

Skolen som ny demokratisk arena: En modvægt til tidens digitale flodbølge af polariserende påvirkning



Stine Eiersholt, Energi & Vand



Jesper Steenberg, Energi & Vand

Abstract: *I en hverdag, hvor de unges politiske holdninger holdes bag hjemmets fire vægge, og hvor sociale medier præger os i højere og højere grad, er skolen ved at spille fallit som ramme for meningsudveksling om kontroversielle emner. Det må der gøres noget ved. I denne artikel præsenterer Energi & Vand en "både-og"-pædagogik, som både skaber en konstruktiv ramme og en metodisk tilgang til elevers meningsudveksling og skaber en databaseret tilgang til faglig fordybelse. "Både-og"-pædagogikken viser en proces, som skal gøre eleverne i stand til at sætte sig i hinandens sted, afveje løsninger i fællesskab og opbygge en kultur for demokratisk dannelse gennem naturfag.*

Indledning

Børn og unge bruger i gennemsnit 2 timer og 40 minutter hver dag på sociale medier (Konkurrence- og Forbrugerstyrelsen, 2025), og ifølge tal fra 2021 svarer over halvdelen (54 %) af de 15-24-årige, at de bl.a. bruger de sociale medier til at holde sig opdateret om nyheder generelt. Faktisk er de sociale medier nu en større kilde til nyheder end klassiske kilder som TV-stationers hjemmesider (Kulturministeriet, 2021).

Det kan lyde som en demokratisk gevinst, at så mange unge følger med – men virkeligheden er langt mere kompleks. Den digitale offentlighed er ikke neutral. De sociale mediers algoritmer viser os ikke blot, hvad der sker i verden – de viser os, hvad de tror, vi helst vil se. Med andre ord: Nyhedsformidlingen bliver i høj grad personliseret, kurateret og skræddersyet til vores eksisterende præferencer og identiteter.

Når information strømlines til at passe ind i vores verdensbillede, kan det skabe både polarisering og afstandtagen i forhold til at indgå i det offentlige demokratiske rum. På Energi & Vand (E&V) har vi undervist børn og unge i klima, miljø og forsyning

i over 25 år – og vi genkender tendensen til meningspolarisering blandt nogle unge, mens andre tager afstand fra at involvere sig i debatten. Derfor har vi gennem en årrække udviklet en ny “både-og”-pædagogik. En tilgang, hvor vi bl.a. bruger identitetsmæssige navigationskort, der hjælper eleverne med at forstå sig selv og andres perspektiver, og hvor vi giver eleverne redskaber til at forstå en problemstilling og til sidst guider dem til at samarbejde om fælles veje frem.

“Både-og”-pædagogikken er i sig selv en proces, som kan bruges bredt inden for folkeskolens fag, men vi mener, den er særlig relevant i de naturvidenskabelige fag. For det første indeholder naturfag en lang række emner, som kan ligge til grund for polariserende debatter. Nogle af de klima-, miljø- og forsyningsrelaterede spørgsmål, som vi møder på E&V, er bl.a.: Er den grønne strøm det værd, når ingen vil have opstillet vindmøller i deres baghave? Skal vi holde fast i forbuddet mod atomkraft? Skal vi reducere antallet af køer i Danmark for at nå klimamålene? Hvordan balancerer vi højt landbrugsudbytte med beskyttelse af vores grundvand?

For det andet baserer “både-og”-pædagogikken sig på redskaber som factfulness og databaseret historiefortælling, som i sig selv gør brug af matematik og naturfag og derved kan være med til at binde fagene sammen om fælles samfundsrelevante emner.

På E&V oplever vi, at “både-og”-pædagogikken får eleverne til at føle sig anerkendt, fordi deres perspektiver ikke udskammes, men inddrages. Processen mindsker modstand, fremmer nysgerrighed og øger den fælles forståelse – alle tre dele er noget, som kan bruges til at genopbygge det demokratiske samtalerum. I det følgende vil vi dykke længere ned i udfordringen med at undervise i en medialiseret verden samt i vores pædagogiske “både-og”-tilgang til at genskabe skolen som demokratisk arena.

Vi lever i en medialiseret verden

Sociale medier har taget os med storm, og i øjeblikket har de 12-18-årige i gennemsnit en profil på fem sociale medieplatforme (Kulturministeriet, 2021). Meget af denne tid bruges ikke kun på venner, familie og underholdning, men også i høj grad på nyheder, samfundsstof og information om verden omkring dem. Information, som gennem filtre, feeds, algoritmer og online kaninhuller kan blive stadig mere personaliseret.

Identitetsbeskyttende kognition

Personaliserede nyhedsstrømme giver en udfordring, som sjældent fylder nok i skoleverdenens samtale: identitetsbeskyttende kognition. Det fænomen, hvor vi – ofte ubevidst – fravælger informationer, der truer vores verdensbillede, og i stedet søger dem, der bekræfter det. Når algoritmerne samtidig sorterer virkeligheden for os, bliver resultatet et digitalt rum, hvor vi sjældnere møder modstand, og hvor menin-

ger polariseres – uden at vi nødvendigvis opdager det. I en undersøgelse lavet for Digitaliseringsministeriet er 60 % af de adspurgte grund- og folkeskoleuddannede enige i, at sociale medier “forstærker folks allerede eksisterende holdninger og overbevisninger” (Filstrup et al., 2025). Den udvikling stiller ikke kun krav om teknologisk forståelse, men også til vores demokratiske og faktabaserede samtalekultur. For med et voksende nyhedsforbrug på sociale medier følger også en stigende risiko for, at vi kun styres mod det, vi tidligere har vist interesse for – ikke nødvendigvis, hvad der er sandt, balanceret eller vigtigt. Det skaber en slags digital isolation: et ekkokammer, hvor egne holdninger bekræftes frem for udfordres, og hvor nuancer og perspektiver trænges i baggrunden.

Kompleks informationskultur

Sociale medier er mere end blot underholdning. De er også blevet en uformel læringsarena, hvor unge i høj grad danner holdninger. Spørgsmålet er, hvor meget de faktisk lærer her – og hvad de lærer. Når nyheder, personlige holdninger og sensationelle opslag præsenteres side om side, uden tydelige skel, risikerer vi en opløsning af den klassiske nyhedsformidling, hvor principper for bl.a. kildekritik og faktatjek har fungeret som filter for misvisende eller ensidige historier. Som det fremhæves i ICCS-undersøgelsen fra 2022 (Bruun & Lieberkind, 2024), udgør de uigennemskuelige algoritmer, de økonomiske interesser bag de sociale medieplatforme, snævre perspektiver fra grupper, blogs uden redaktionelt ansvar og en til tider brutal debattone en kompleks informationskultur, hvor det kan være svært for unge (og voksne) at skelne mellem fakta, holdninger og misinformation.

Er den hårde tone med til at undertrykke de demokratiske samtaler?

Debatten på sociale medier er ofte præget af en hård tone og mangel på respekt for uenighed. Det kan føre til, at unge vælger ikke at deltage i politiske samtaler online – ikke fordi de ikke har holdninger, men fordi de ikke ønsker at blive mødt med hadske beskeder eller føle sig udstillet. I Digitaliseringsministeriets undersøgelse fra 2024 svarer 62 % af de adspurgte, at de aldrig deltager i debatter og diskussioner i grupper og fora på de sociale medier, mens næsten halvdelen af de adspurgte på månedlig basis eller oftere afholder sig fra at indgå i online diskussioner, selvom de egentlig gerne vil deltage (Filstrup et al., 2025). En stor del af indholdet skabes derfor af en lille, højtråbende gruppe, mens flertallet forholder sig passivt i overensstemmelse med den meget lave grad af tillid, vi har til hinanden online. Det skaber en skævvridning af, hvad der faktisk diskuteres, samt et misvisende billede af, hvor meget et givent emne fylder i den egentlige demokratiske samtale.

Diskussionerne gemmes i højere grad til hjemmets tryghed

I ICCS-undersøgelsen ses en anden interessant tendens, når det kommer til unges engagement i den demokratiske samtale. Selvom de unge ved en masse om samfundsmæssige og politiske områder, peges der på, hvordan samtaler om politik oftere end før foregår i lukkede kredse, fx i hjemmet. Hermed svinder skolens rolle som åbent og tilgængeligt samtalerum ind, da de unge på den måde undgår meningsudveksling i åbne fora, i stil med tavsheden på de sociale medier. Når samtalen holdes til hjemmet eller vennekredsen, vil der typisk være en høj grad af enighed og spejling i hinanden. Det kan give unge et indtryk af, at deres holdninger er normen, hvormed der ikke åbnes op for afvigende eller nuancerede synspunkter.

Det er en bekymrende tendens, for hvis ikke skolen kan fungere som ramme for konstruktive og respektfulde diskussioner, hvor skal unge så lære det?

Skolen som tempereret zone for uenighed

Stefan Hermann har i flere sammenhænge talt om, at vi lever i en "varm tid" (Hermann, 2022). En tid præget af tempo, følelsesladet debat og brud med konsensustænkning. Det stiller nye krav til den måde, vi lærer at være sammen på i samfundet. Når vi ikke længere kan forvente enighed som udgangspunkt, må vi i stedet lære at leve med og håndtere uenighed – måske endda polarisering.

Her bør skolen stadig spille en helt afgørende rolle. Skolen skal være en *tempereret zone*. Et sted, hvor uenighed ikke er farligt, men en mulighed for læring. Et sted, hvor elever kan øve sig i at udveksle holdninger, lytte til hinanden og udvikle respekt for fælles fakta og for den demokratiske samtale.

Men det kræver noget af både elever og lærere. Det kræver, at eleverne lærer at kende sig selv og bliver i stand til at revidere deres egne synspunkter og udvikle kritisk tænkning. Og det kræver, at lærerne og skolen som institution tør åbne op for kontroversielle emner og navigere i det svære, uden at falde i fælden med enten berøringsangst eller moralisering. Det er i dette spænd, at vores "både-og"-pædagogik har sit udspring.

En ny "både-og"-pædagogik i tre faser

Skåret ind til benet består E&V's "både og"-pædagogik af følgende faser:

- Fase 1 – holdningsafklaring: Eleverne undersøger deres egne holdninger samt bredden af sociale identiteter i forhold til klima.
- Fase 2 – faglig fordybelse: Eleverne tilegner sig viden om løsninger, effekter og synergieffekter.

- Fase 3 – samspil og afvejning: Eleverne identificerer, hvordan forskellige løsninger kan kombineres – eller hvornår de må vælge.

Da E&V's hovedfokus er klimaudfordringen og forsyningsområdet, bærer "både-og"-pædagogikken præg af dette, men faserne kan i realiteten generaliseres til alle samfundsmæssige problemstillinger og er derved relevante i de fleste undervisningsforløb, som indeholder debatskabende emner. Herunder følger en grundig gennemgang af de tre faser.

Fase 1 – holdningsafklaring

Polarisering og holdninger på klimaområdet – et pædagogisk blik

På E&V ser vi markante forskelle på, hvordan eleverne forholder sig til klimakrisen. For at få øjnene op for bredden af holdninger arbejder vi i starten af fase 1 ofte med rollespil og personaer, inden vi kigger nærmere på elevernes egne synspunkter. Det skal sikre, at ingen holdninger bliver udskammet, og at eleverne ser, at ikke alle tænker, som de gør. Vi arbejder i øjeblikket på at lave STEM-baserede persona-øvelser, fx ved at lave "levende diagrammer": Eleverne skal stille sig på en skala på gulvet (fx fra "helt enig" til "helt uenig"), alt efter hvad deres persona ville svare på forskellige spørgsmål. Vi kan herefter indsamle disse data og arbejde videre med dem.

Når det kommer til elevernes egne holdninger, er det sjældent, at vi møder egentlig klimabenægtelse. I stedet møder vi forskellige grader af engagement og forståelse. Nogle elever har en pragmatisk tilgang og ser klimakrisen som ét problem blandt mange, der skal løses med effektive, realistiske løsninger. Andre har en idealistisk tilgang og opfatter klimakrisen som det altoverskyggende problem, der bør definere hele vores samfundsudvikling. For denne gruppe er klimaet ikke bare en sag – det er en del af deres identitet.

Det er også meget forskelligt, hvordan eleverne mener klimakrisen bør løses. Nogle hælder mod teknologiske løsninger – andre mod livsstilsændringer og reduktion af forbrug. Her ser vi den velkendte kløft mellem to ideologiske positioner: økomodernister og økoromantikere. Den ene drømmer om balance med naturen, den anden tror på menneskets evne til at kontrollere og optimere gennem teknologi. Problemet er ikke, at disse synspunkter eksisterer – men at de ofte bliver opstillet som modsætninger, der udelukker hinanden.

Denne polarisering er pædagogisk udfordrende og et eksempel på den kognitive bias, vi kan møde, hvor polerne blot forstærkes, fordi vi omgås dem, som tænker det samme som os selv – måske gennem sociale medier, eller fordi vi tager snakken blandt venner eller i familien. Det er netop her, vores arbejde med identitetsmæssige navigationskort har sin styrke.

Et identitetsmæssigt navigationskort

Identitetsmæssige navigationskort kan bygges op på mange måder, alt efter hvilket tema eller område det drejer sig om. Er det fx klimaområdet, sundhed eller måske en geopolitisk situation, som fremkalder polariserede holdninger? På E&V kigger vi specifikt på klimaområdet og har opbygget vores navigationskort herefter med det formål, at vi først skal kende os selv og vores eget ståsted for at kunne gå i dialog med andre og forstå, hvor de kommer fra.

Et typisk forløb begynder med en dialogbaseret samtale om klimadebatten: Hvor tit taler I om klima? Hvordan? Med hvem? Herefter introduceres eleverne til begrebet social identitet og dets betydning for holdninger til klima. Eleverne får mulighed for at samtale med hinanden om, hvad social identitet er for dem. På gulvet lægges et navigationskort med to akser: idealist vs. pragmatiker og økoromantiker vs. økomodernist. Eleverne placerer sig selv i dette koordinatsystem ud fra fire korte tekster, der beskriver de fire klima-akser.

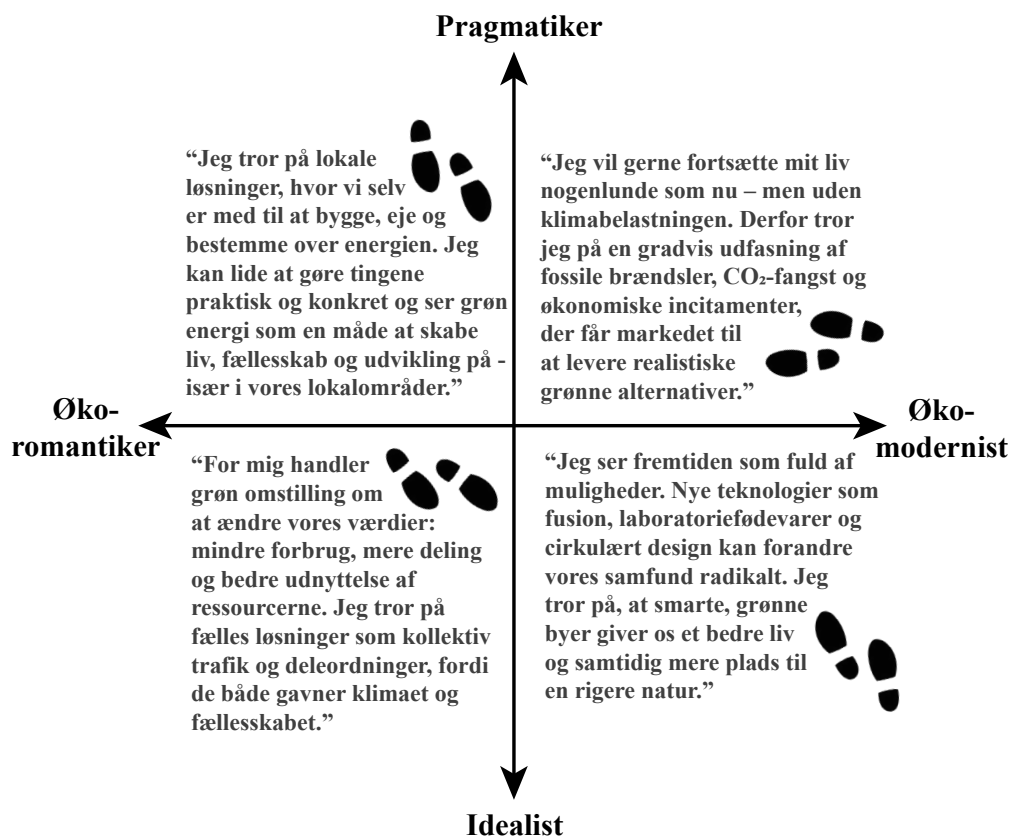
- Pragmatikeren: Fokuserer på realistiske løsninger inden for eksisterende systemer.
- Idealisten: Ser klimakrisen som samfundets største udfordring og ønsker dybtgående forandringer.

Der findes både pragmatikere og idealister, som vil tilbage til en naturlig balance, og andre, som via teknologi vil frem til en ny balance med naturen. Det bringer os frem til akse mellem økoromantikere og økomodernister.

- Økoromantikeren: Ønsker at genetablere en naturlig balance med naturen og ser nye værdier og begrænsninger af forbrug som vejen frem.
- Økomodernisten: Tror på teknologisk innovation og menneskelig udvikling som løsningen.

Eleverne introduceres til, at denne ideologiske kamp har raset i årevis på klimaområdet, og præsenteres for nogle arketyper.

- Pragmatiske økoromantikere ser lokal grøn forsyning, medejerskab, arbejdspladser og lokal produktion i bl.a. landdistrikterne som vigtige.
- De idealistiske økoromantikere har fokus på at udvikle nye værdier, som omfatter lavt materielt forbrug, mere fællesskab og kultur, deleøkonomi, kollektiv trafik og cyklisme.



Figur 1. Identitetskortet illustreret.

- Den pragmatiske økomodernist vil helst leve som nu, men uden udledninger – det kan klares med atomkraft, sol- og vindenergi samt ved at hive CO₂ ud af atmosfæren og gemme den i jorden. Dette fixes med afgifter og ved at gøre CO₂ til big business.
- De idealistiske økomodernister er teknologioptimister og drømmer om, at fremtiden vil sikre endnu bedre services end i dag. Vi får fx robottaxier, laboratoriekød, elfly, abonnementsordninger på services og produkter med livstidsgaranti.

Kortet bruges nu som dialogværktøj til at snakke om bredden af tilgange til en problemstilling som klimaområdet. Vi fokuserer på at danne en nysgerrig, åben, konstruktiv og tempereret zone blandt eleverne, så de både kan snakke om deres egne holdninger og kan lytte åbent til andres holdninger. Det kan også hjælpe eleverne, hvis lærerne prøver at beskrive, hvor de selv er placeret, eller hvordan de har rykket sig gennem tiden.

Refleksioner over øvelsen sker gennem gruppearbejde: I grupperne skal eleverne beskrive, hvilke overvejelser de havde i forhold til at placere sig der, hvor de gjorde,

samt om de blev påvirket af, hvor de andre placerede sig. Var de overraskede over, hvor de andre placerede sig, og tror de, at der var nogle, som placerede sig et andet sted end det, de mente?

Sessionen slutter med en opsamling, hvor læreren og eleverne i fællesskab reflekterer over, hvorfor det kan være relevant at forstå, hvordan sociale identiteter er knyttet sammen med klimadebatten, både i forhold til ens egen personlige udvikling og udviklingen af den demokratiske samtale om svære emner. Hvordan påvirker det dig at have taget stilling til din egen sociale identitet i klimadebatten? Hvorfor er det vigtigt at forstå de sociale identiteter bag forskellige udsagn? Kan det have nogen betydning for den offentlige klimadebat at kende til sociale identiteter bag de forskellige udsagn? Kan vi finde løsninger på tværs af de forskellige sociale identiteter?

Fase 2 – faglig fordybelse

I denne fase dykker eleverne ned i konkrete problemstillinger eller synspunkter. Formålet er at tilegne sig ny viden, nuancer og forståelse for emnets kompleksitet. Fasen består af tre trin: kortlægning, undersøgelse og positionering.

Et aktuelt klima- og forsyningsrelateret samt debatskabende emne fra E&V er spørgsmålet nævnt tidligere om vindmøller: Er den grønne strøm det værd, når ingen vil have opstillet vindmøller i deres baghave? For at undgå en polariseret debat og for at få et databaseret grundlag for fælles viden begynder vi med en kortlægning: Hvilke emner skal undersøges, før vi kan tage stilling til problemstillingen? Hvilke emner skal undersøges for at kunne nuancere de forskellige argumenter?

På E&V har vi udviklet et vindmøllespil til at hjælpe kortlægningen på vej, hvor eleverne kæmper for at få opsat flest vindmøller på en spilleplade. Eleverne trækker undervejs nogle kort med fordele og ulemper, som viser variationen af interessegrupper inden for vindmølleproblemstillingen (og derved bygger bro til fase 1) samt bredden af de emner, man skal forholde sig til på vindmølleområdet.

Med hjælp fra vindmøllespillet kunne en kortlægning bl.a. vise, at eleverne med fordel kan dykke længere ned i spørgsmål om fx vindmøllers arealanvendelse, forsyningsstabilitet, genanvendelse, økonomi samt natur- og miljøpåvirkning.

Herefter følger selve undersøgelsen, som i virkeligheden følger en modificeret udgave af engineering-designprocessen (Auner, 2018), som består af følgende delelementer: forstå udfordringen, undersøge, få idéer, konkretisere, konstruere, forbedre og præsentere. Modificeringen består i, at vi i stedet for et reelt fysisk produkt ønsker en databaseret repræsentation af det, som eleverne finder frem til i undersøgelsen af deres kortlægningsproblem. Til dette formål anvender vi på E&V en værktøjskasse, som kombinerer databaseret historiefortælling, factfulness og teknologisk dannelse.

- Databaseret historiefortælling er en relativt simpel model, som kombinerer data, datavisualiseringer og narrativer/fortællinger. Når disse tre elementer kombineres, bliver vi i stand til både at forklare, at oplyse og at engagere andre i et givent emne. Datavisualiseringer tænker vi bredere end den traditionelle graf, og vi har haft stor succes med at visualisere data ved hjælp af fysiske objekter som legoklodser, akser/snore spændt ud på gulvet og tredimensionelle kasser for at vise størrelsesforhold.
- Factfulness er et koncept af den afdøde statistiker Hans Rosling, som handler om at se verden, som den virkelig er – ikke som vi tror, den er (Rosling et al., 2018). Rosling præsenterer ti tommelfingerregler, som adresserer nogle af vores iboende instinkter, der forvrænger vores verdensbillede – og viser bagefter, hvordan vi erstatter dem med data. Eksempler på instinkter er “frygtinstinktet”, som får os til at overvurdere farlige situationer, eller “størrelsesordensinstinktet”, som får os til at godtage enkeltstående tal uden at sætte dem i relation til noget andet. Grundsensens er, at vi skal være undersøgende, objektive og kritisk tænkende i vores tilgang til verden og vores eget verdensbillede.
- Teknologisk dannelse hjælper eleverne til at forstå teknologiens rolle i samfundet nu og gennem tiden. Det er et relevant fokusområde, da vi ofte dykker ned i problemstillinger i kortlægningsfasen, som beskæftiger sig med teknologisk udvikling. Hvis vi fx skal belyse problemstillingen vedrørende vindmøllers genanvendelse, er det brugbart at få en forståelse af materialebrug, systemtænkning og teknologisk udvikling. Til dette benytter vi os nogle gange af STEL-modellen (STEL står for Standards for Technological and Engineering Literacy) i det omfang, som giver mening i forhold til at undersøge problemstillingen (ITEEA, u.å.).

Herved bliver “produktet” og dermed præsentationen af den faglige fordybelse fx:

- En databaseret historiefortælling (hvad har eleverne fundet af relevante data? Hvordan visualiserer de dem? Hvilken underliggende fortælling hører til?)
- En factfulness-baseret historiefortælling (hvilke instinkter påvirker den måde, vi tænker om en given problemstilling på? Hvordan kan vi ved hjælp af data, statistikker og tendenser rette op på dette instinkt?)
- En fortælling baseret på teknologisk indsigt (hvordan har den historiske udvikling af teknologien påvirket, hvordan den ser ud i dag? Hvordan spiller materialeegenskaber ind på problemstillingen? Hvordan kunne udviklingen se ud i fremtiden?).

Til sidst i fase 2 kan eleverne prøve en positioneringsøvelse. Her prøver eleverne at indtage forskellige modsatrettede synspunkter, men skal kombinere det med deres viden fra den faglige fordybelse: Hvad sker der, hvis man konsekvent siger ja til at opsætte vindmøller – eller det modsatte? De skal argumentere både for og imod og

udfordres til at argumentere for standpunkter, de ikke nødvendigvis selv havde inden den faglige fordybelse. Fokus er på at nuancere synspunkterne med fakta og forståelse.

Fase 3 – samspil og afvejning

I tredje fase genbesøger eleverne deres egne positioner: Har deres syn ændret sig efter fordybelsen? Det undersøges fx med en ny runde med navigationskortet.

Integrativ tænkning er det centrale redskab i denne fase: Hvis der stadig er mange forskellige holdninger til problemstillingen, hvordan kan vi så finde "både-og"-løsninger, hvor forskellige synspunkter kan sameksistere? Hvis synspunkter står stejlt over for hinanden og det er svært at finde fælles løsninger, hjælper vi eleverne med at se løsningspotentialer fra forskellige vinkler, fx:

- Geografisk: Kan vi blive enige om en løsning, hvis vi adskiller "ønskerne/holdningerne" geografisk? Fx: Hvad nu, hvis Danmark fokuserede på at opsætte havvindmøller i stedet for landvindmøller?
- Skalamæssigt: Kan vi blive enige om en løsning, hvis vi adskiller "ønskerne/holdningerne" i forhold til skala? Fx: Hvad nu, hvis der kun blev opsat x antal vindmøller og resten af den vedvarende vindenergi kom fra resten af Europa? Eller vi fokuserede på at skifte de relativt set lavtproducerende vindmøller ud med store, højtproducerende møller?
- Tidsmæssigt: Kan vi blive enige om en løsning, hvis vi adskiller "ønskerne/holdningerne" i forhold til tid? Fx: Hvad nu, hvis opsætningen af vindmøller optrappes frem mod år x, og vi derved måske vinder noget ved at udvikle teknologien yderligere?

Formålet er ikke nødvendigvis, at eleverne skal opnå enighed – men at vise, at komplekse problemer ofte kræver komplekse, sammensatte løsninger, hvor forskellige synspunkter kan spille sammen.

Oplyst uenighed

Der er også den mulighed, at synspunkterne simpelthen ikke kan mødes. Ingen enighed. Ingen kompromiser. Har alt det arbejde, vi har været igennem med eleverne, så været spildt?

Selvfølgelig ikke. Gennem de beskrevne øvelser har vi ikke blot fået en større viden om et specifikt emne, men også en dybere indsigt i hinandens holdninger og baggrunden for, hvorfor vi hver især mener, som vi gør. Det i sig selv er et mål for den demokratiske samtale – et mål, som Vincent Hendricks beskriver som opnåelsen af "oplyst uenighed" (Henriksen, 2025). Eleverne har øvet sig i at lytte og spørge, at opbygge egne fornuftige og databaserede argumenter, forstå andres argumenter og

måske endda gennemskue ufuldstændige argumenter. Vi har formået at komme ud af de sociale mediers og hjemmets bobler, hvor vi kun omgås dem, vi er enige med. Vi har styrket den demokratiske samtale og lært at snakke sammen – selv når vi er uenige.

Vejen mod det levende demokrati

“Både-og”-pædagogikken handler ikke om at udskamme unges brug af internettet eller de sociale medier som informationskilde, eller at de foretrækker at tage de politiske samtaler bag hjemmets fire vægge. I stedet handler det om at klæde dem på til at forstå de mekanismer, de er en del af. Det kræver undervisning i bl.a. factfulness, databaseret historiefortælling og kildekritik, så vi opnår en større viden om, hvad der præger vores måde at opfatte verden på.

Men det handler også om noget mere grundlæggende: at genopdage samtalen og det gode argument som en bærende pædagogisk praksis. At lære, hvordan man er uenig – uden at være fjendtlig. At kunne sætte sig i hinandens sted og skabe nuancer. At skabe rum, hvor det er muligt at ændre mening uden at miste ansigt. At forstå, at demokratisk dannelse ikke er noget, man har – men noget, man hele tiden øver sig i.

I en tid, hvor de sociale medier har overhalet familien som børns foretrukne hverdagsaktivitet (Børns Vilkår, 2024), og hvor informationsstrømmen er konstant og ufiltreret, har skolen måske aldrig været vigtigere. Skolen skal være en modvægt til tidens digitale flodbølge af polariserende påvirkning. Ikke kun som vidensformidler, men som demokratisk værksted, som rammesætter for faktabaserede samtaler og som en tempereret zone for uenighed. Vi skal have det levende demokrati tilbage, hvor alle tør deltage.

Referencer

- Auner, S., Daugbjerg, P., Nielsen, K. & Sillasen, M.K. (2018). *Engineering i skolen: Hvad, hvordan, hvorfor*. VIA University College.
- Bruun, J. & Lieberkind, J. (2024). *Politisk og demokratisk dannelse i en krisetid. ICCS 2022*. Aarhus Universitetsforlag. https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/IEA-ICCS/ICCS2022_politisk-og-demokratisk-dannelse_05-12-2024.pdf
- Børns Vilkår. (2024). *Børn og unges liv på sociale medier*. Børns Vilkår. https://bornsvilkar.dk/wp-content/uploads/2024/05/Boern-og-unges-liv-paa-sociale-medier_enkeltidet.pdf
- Filstrup, S.H., Kristensen, J.B., Lorenzen, M.S., Andersen, K., de Vreese, C., Just, S.N. & Mayerhöffer, E. (2025). *Indeks for det danske digitale demokrati 2024*. Digitaliseringsministeriet. <https://www.ft.dk/samling/20241/almdel/diu/bilag/73/2994645.pdf>
- Henriksen, C. (2025). Har vi stadig noget at tale sammen om? *Asterisk, 110*. DPU, Aarhus Universitet. <https://dpu.au.dk/asterisk/har-vi-stadig-noget-at-tale-sammen-om>

Hermann, S. (2022). *En varm tid*. Informations Forlag.

ITEEA. (u.å.). *Standards for Technological and Engineering Literacy*. <https://www.iteea.org/stel>

Konkurrence- og Forbrugerstyrelsen. (2025). *Young consumers and social media*. Konkurrence- og Forbrugerstyrelsen. <https://kfst.dk/media/egkp201j/20250206-young-consumers-and-social-media.pdf>

Kulturministeriet. (2021). *Mediernes udvikling i Danmark. Internetbrug og sociale medier 2021*. Kulturministeriet. https://kum.dk/fileadmin/_mediernesudvikling/2021/Internetbrug_og_sociale_medier_2021.pdf

Rosling, H., Rönnlund, A.R. & Rosling, O. (2018). *Factfulness: Ten reasons we're wrong about the world – and why things are better than you think*. Hodder & Stoughton.

English abstract

In a time when young people's political views are kept behind closed doors and social media increasingly shapes our perspectives, the school is failing as a framework for exchanging opinions on controversial topics. Something must be done about this. In this article, ENERGI & VAND presents a "both-and"-pedagogy that provides both a constructive framework and a methodological approach to students' exchange of opinions, as well as a data-based approach to academic immersion. The "both-and"-pedagogy presents a process aimed at enabling students to put themselves in each other's place, weigh solutions collectively, and build a culture of democratic formation through science education.