



FØLGERAPPORT TIL UNDERVISNINGSPROJEKTET

Forskellighed og fordomme

Tine Brøndum og Stine Thuge

Journalnr: 316.30/30252





INDHOLDSFORTEGNELSE

1. Indledning	3
1.1 Om rapporten og undervisningsprojektet Forskellighed og fordomme	3
1.2 Formål	3
1.3 Den opsøgende indsats og rapportens tilgang	4
2. Metodiske forhold	4
2.1 Tilrettelæggelse og udførelsen af interview	4
2.2 Forbehold	5
3. anbefalinger til undervisningen	5
4. Tendenser og temaer	7
4.1 Udtryk for intolerance	7
4.2 Eksempler på modvilje mod 'de andre'	13
4.3 Tolerance eller ligeværdig anerkendelse?	20
5. Undervisning om emner relateret til intolerance	21
5.1 Gode erfaringer fra lærernes tilgange til emnerne	21
5.2 Afsluttende opsummering: Små og store historier, rationaler og lovgivning	24
5.3 Anbefalinger til undervisning om forskellighed og fordomme	25
6. Litteratur og bilag	26
6.1. Bilag 1: Oversigt over deltagende skoler	27



I. INDLEDNING

1.1 Om rapporten og undervisningsprojektet **Forskellighed og fordomme**

Denne rapport er udviklet som en del af projektet **Forskellighed og fordomme**, der udarbejdes af Dansk Institut for Internationale Studier (DIIS). Rapporten samler en række input og erfaringer fra skolebesøg og interview med lærere og elever fra 7.-9. klasse. I fokus for interviewene har været spørgsmål om, hvordan emner som forskellighed, fordomme, intolerance m.m. behandles i undervisningen. Lærere og elevers eksempler har givet indsigt i konkrete udfordringer og behov i undervisningen, og disse behov har dannet udgangspunktet for henholdsvis udviklingen af rapporten og det følgende undervisningsmateriale, der forventes at udkomme i efteråret 2013.

Denne rapport er et delmål i det samlede projekt og henvender sig til lærere og andre, der arbejder med eller har interesse i grundskolen og ønsker at styrke undervisning om forskellighed, fordomme og intolerance. Rapporten samler og opsummerer erfaringer, synspunkter og praksisser fra de lærere og elever, der er blevet interviewet i forbindelse med projektet. Disse interview har givet indsigt og inspiration til projektet, men har ikke et omfang der kan generaliseres på baggrund af. Flere af disse erfaringer og problematikker tages op igen i undervisningsmaterialets kapitel 1, hvor de viderebehandles og følges af konkrete anbefalinger til undervisningen.

Projektet er støttet af Social- og Integrationsministeriet og er udviklet i kontakt med en følge-gruppe bestående af forskere, undervisere og projektledere med ekspertise og undervisningserfaring på de behandlede områder.

1.2 Formål

Projektets overordnede formål er at styrke elevers viden om de dynamikker, der gennem historien såvel som i dag har medvirket til, at mennesker er blevet og stadig bliver udsat for fordomme, intolerance og diskrimination. Udgangspunktet for projektet er, at alle mennesker har ret til at blive behandlet lige og opøve kompetencer, hvormed de kan omsætte viden til refleksion og handleredskaber. Men det er ligeledes et mål, at eleverne bliver i stand til at reflektere over egne fordomme og forstår de processer der indebærer, at nogle fordomme kan udvikle sig til intolerance, og at nogle mennesker til tider skilles ud, fordi de anses som 'anderledes'.

Projektets første fase bestod af at opsøge konkret viden om aktuelle udfordringer gennem skolebesøg og interview med en række udvalgte lærere og elever (se boks forinden). Denne opsøgende indsats tydeliggjorde bl.a. et behov for materiale, der støtter lærere i selve tilgangen til svære emner som fordomme og intolerance. På denne baggrund blev det besluttet primært at rette materialet til lærere, der underviser i udskolingen. Ligeledes efterlyste flere lærere baggrundviden samt konkrete øvelser, som de kan tage direkte med til deres elever i undervisningen. Dette blev på samme vis afgørende for opbygningen af materialet.



1.3 Den opsøgende indsats og rapportens tilgang

Skolebesøgene, der ligger til grund for denne rapport, fandt sted i foråret, efteråret og vinteren 2011 over hele landet – i små og store byer og i private og offentlige skoler. I alt besøgte DIIS 10 skoler, interviewede 16 lærere og mødte i alt 49 elever i længerevarende interview med to til fem elever per interview.

Dataindsamlingen har ikke et omfang eller en karakter, der gør, at der kan drages repræsentative konklusioner i denne rapport. I stedet tilstræber rapporten at lade lærere og elever komme til orde på en måde, hvor deres udsagn står som konkrete eksempler på eksisterende praksisser og holdninger. De inddragede eksempler kan ses som eksemplificeringer af temaer og udfordringer, der forhåbentlig vil kalde på både genkendelse og afvisning blandt lærere og andre – for derigennem at styrke diskussion og refleksion om et komplekst emne i skolen. Derudover er rapporten suppleret af en litteraturliste over materiale, der er anvendt i projektet, og som er relevant for yderligere læsning.

I det følgende opsummeres centrale udsagn fra lærere og elever om, hvordan eleverne forholder sig til forskellighed – og hvornår og hvordan eleverne reagerer med fordomme over for dem, de ser som anderledes. I interviewene er der blandt andet spurgt ind til elevernes oplevelser af dét at skille sig ud (når de selv mødes med fordomme, eller når de behandler andre fordomsfuldt), ligesom eleverne er blevet bedt om at fortælle om konkrete oplevelser med bl.a. fordomsfulde udsagn eller handlinger mod andre personer eller grupper i skolen eller i samfundet. Tanken bag disse interview har været at få indsigt i, hvornår og hvordan elever møder fordomme og intolerance i deres egen dagligdag. Det har samtidig givet eksempler på, hvilke ord, eleverne bruger til at beskrive intolerant adfærd, og hvordan de reagerer eller ikke reagerer på intolerance.

Ligeledes søger rapporten at belyse undervisningstilgange og gode praksisser, som kan medvirke til at styrke udsyn og åbenhed for forskellighed.

2. METODISKE FORHOLD

Skolebesøg, observation af undervisning samt interviews med lærere og elever har i høj grad været medbestemmende for dette projekts rammer og faglige fokus og har haft konkret indflydelse i udviklingen af projektets undervisningsmateriale.

Interviewene er bearbejdet på en måde, så de indledningsvis har tjent til at give overblik over og afgrænse projektets faglige spørgsmål. Herefter er indsigterne fra interviewene blevet grupperet i centrale temaer og problematikker og inddraget i henholdsvis denne rapport og det følgende undervisningsmateriale. Ligeledes videregiver rapporten og materialet centrale pointer og didaktiske anbefalinger.

2.1 Tilrettelæggelse og udførelsen af interview

I tilrettelæggelsen af interview er der blevet lagt vægt på i højest mulig grad at lade lærere og elever komme til orde. Interviewene har fokuseret på at dække en række temaer samtidig med, at det i videst muligt omfang har været lærere og elever selv, der satte ord på og forklarede centrale prob-



lematikker og begreber (fx fordomme, intolerance, racisme, m.m.). Ligeledes har vi ladet eleverne give eksempler, der illustrerede deres pointer, for på denne måde at nærme os elevernes egne måder at skabe mening i deres hverdagserfaringer.

Udvælgelse af informanter

Udvælgelse af informanter blev i første omgang forsøgt ved at sende et stort antal henvendelser ud til tilfældigt udvalgte skoler, med lige fordelt geografisk spredning i landet. For at få tilstrækkeligt mange deltagende skoler kontaktede vi derudover lærere via eksisterende lærernetværk, der tidligere har haft kontakt med DIIS. Der blev ved begge typer henvendelser lagt vægt på at kontakte både offentlige folkeskoler, friskoler, efterskoler samt skoler med både høj og lav andel elever med anden etnisk baggrund end dansk. I hovedparten af interviewene har lærerne udvalgt elever til interview, mens det i enkelte klasser har været eleverne selv, der har meldt deres interesse i at deltage i et interview.

Elevsammensætningen i de enkelte klasser

Der har i de enkelte skolebesøg været stor forskel på elevsammensætningen i klasserne, og det har været tydeligt, at elevernes miljø i og uden for klassen er af stor betydning for deres holdninger og refleksioner. I de fleste klasser har der været en stor overvægt af etnisk danske elever, mens der i enkelte klasser har været overvægt af eller relativt mange elever med indvandrerbaggrund. Ligeledes har der været en stor variation af skolernes placering i større byer eller i provinsen. Elevsammensætningen er interessant, idet den fortæller om en del af elevernes daglige erfaringer med diversitet uden for hjemmet. Det har dog fremgået af hovedparten af interviewene, at eleverne på alle skoler og uanset elevsammensætning betegnede nogle grupper (både inden for og uden for skolen) som "anderledes", "mærkelige" eller på anden vis uden for 'det normale'.

2.2 Forbehold

Denne rapport opsummerer erfaringer og sammendrager anbefalinger baseret på 10 skolebesøg, 16 lærerinterview og interview med i alt 49 elever. Formålet med interviewene har været at undersøge undervisningspraksisser og ønsker til et undervisningsmateriale samt at opnå mere viden om, på hvilke måder fordomme og intolerant adfærd mod andre flourer i skolen. Således gengiver rapporten erfaringer og udsagn fra lærere og elever. Det skal samtidig understreges, at rapporten ikke kan ses som en forskningsbaseret analyse af de problematikker, der bliver rejst undervejs. Ligeledes har indsamlingen af erfaringer ikke haft et omfang, der gør det muligt at give et repræsentativt billede af et så komplekst spørgsmål som, hvor stort et problem fordomme og intolerante holdninger er blandt elever i grundskolen.

3. ANBEFALINGER TIL UNDERVISNING OM FORSKELLIGHED OG FORDOMME

En række anbefalinger til undervisning om forskellighed og fordomme kan opsummeres fra erfaringer fra skolebesøg, interview med lærere og elever, kontakt med projektets følgegruppe samt inddragelse af relevant forskning. Flere af disse anbefalinger tages op i undervisningsmaterialets kapitel 1, der diskuterer en række udfordringer med undervisning om emnerne forskellighed og fordomme og løbende opridser anbefalinger og forslag til øvelser m.m. til undervisningen. Rapporten afsluttes med en kort sammenfatning af anbefalinger til undervisningen.



Elevernes verden

Overordnet set opfatter både lærere og elever emner som forskellighed, fordomme og intolerance som interessante og vedkommende. Det er emner, der er lette at relatere til deres egen dagligdag, og som de alle har et personligt forhold til. Og det personlige er vigtigt: Lærerne understreger, at emnet bedst behandles med afsæt i personlige erfaringer, diskussioner og i konkrete, lettilgængelige cases. Det handler om at skabe identifikation, uden at man går for tæt på elevernes privatsfære. Fra den konkrete case kan man derefter brede emnerne ud, inddrage begrebsdiskussioner, perspektivere til historiske begivenheder m.m. Samtidig er det vigtigt, at man tager afsæt i elevernes egne præmisser for at lære, og at der fokuseres både på de stærke og de svagere elever.

”Det skal være noget fra deres egen dagligdag. Noget, de kender [...]. Så find et eller andet i lokalområdet, som de skal forholde sig til, så de har noget ejerskab over det”. (lærer)

Styrk ordforråd, argumentationsevne og selvstændig research

Flere lærere understreger, at det er afgørende at give eleverne redskaber til at analysere cases og et ordforråd til at debattere dem. Det står i forlængelse af, at teoretiske begreber som fx ”intolerance” og ”racisme” kan være for abstrakte for eleverne. Diskussioner, debat og dialog er ligeledes vigtige elementer i arbejdet med emnerne: Eleverne skal lære at argumentere ud fra fakta og skal opleve et trykt læringsmiljø, hvor det er legitimt at ændre synspunkt undervejs med afsæt i faktisk argumentation. Netop ved at arbejde med elevernes læring og kompetencer til selv at researche og komme frem til erkendelser kan man inddrage metoder, der pirrer elevernes nysgerrighed for selv at søge viden. Det kan fx være gennem inddragelsen af personlige historier, der kan kobles til mere generelle eller historiske forløb.

Hvad kan elever selv gøre?

Samtidig er det en pointe at forme undervisningen på en måde, der styrker elevernes handlingskompetencer, når de fx oplever, at de selv eller andre udsættes for fordomme. Det kan bl.a. igangsættes ved, at man i klassen i fællesskab formulerer regler og rettigheder, der gælder for alle i klassen/på skolen. Et sådant arbejde kan vise eleverne, at de høres og har medindflydelse – men at rettigheder altid følges af pligter.

Brug cases og eksempler

For at gøre emnet så konkret som muligt anbefales det, at undervisningen tager afsæt i eksempler og cases. Samtidig er det vigtigt at anlægge et horisontalt perspektiv på emnet, forstået på den måde, at man ikke fremhæver nogen former for intolerance frem for andre. Der er for den enkelte ikke forskel på, om man bliver behandlet fordomsfuldt eller diskrimineret på grund af religion, handicap eller etnicitet. Og arbejdet med intolerance over for én gruppe kan ofte lede til diskussioner og indsigter, der også er gavnlige til at forstå andre eksempler på intolerance eller diskrimination. Samtidig kan inddragelsen af forskellige eksempler give eleverne forståelse for nogle af de mekanismer, der ligger bag fordomme, intolerance og diskrimination.

Fokus på normer og ståsteder

Endelig anbefales det, at man arbejder bevidst med at styrke elevernes blik for, at vi alle taler ud



fra særlige normer og ståsteder, der farver vores holdninger og syn på verden. Ved kritisk at udfordre normer, traditioner og vaner kan man arbejde for en øget bevidsthed om, at der kan være flere måder at forstå et givent emne på, og at vi ofte tager flertallets normer for givet. Det kan igen hjælpe eleverne til at sætte sig i andres sted (Osler & Starkey 2010, 130). Ligeledes lægger en sådan tilgang op til, at man fokuserer på relationer mellem fx majoritet og minoriteter, frem for at man fokuserer på dem, man mener, skiller sig ud, og dermed ville risikere at bekræfte fx fordomme m.m. frem for at komme dem til livs (Decara 2012). En sådan normkritik tilgang til undervisningen vil blive uddybet i det kommende undervisningsmateriale.

4. TENDENSER OG TEMAER

I det følgende præsenteres nogle af interviewenes gennemgående tendenser og temaer. Temaerne er præsenteret med fokus på lærernes udmeldinger og erfaringer. Hvor det er relevant, er der suppleret med elevernes udsagn og oplevelser af de enkelte temaer.

4.1 Udtryk for intolerance

”Os” vs. ”dem”

Der er en gennemgående tendens i lærernes fortællinger, der handler om elevernes skepsis over for det eller dem, som er anderledes. Det ’anderledes’ kan have mange forskellige årsager og har ikke nødvendigvis at gøre med religion, nationalitet eller seksuel orientering, som er de primære fokusområder for dette projekt. Alle, der opfattes som fremmede eller anderledes, kan tilsyneladende skilles ud som forkerte. Hvordan eleverne forholder sig til det anderledes, handler ifølge interviewene meget om deres nærmiljø i klassen og i deres familier m.m. At det ikke kun er minoritetsgrupper, der står for skud, forklares af en lærer: Det kan være noget så basalt som en elev fra naboskolen, der puttes i kategorien af ’dem’ eller ’de andre’, der sættes i modsætning til ’os’. Eleverne kan fx opfinde noget grimt om dem udefra bare for at stadfæste, at de er anderledes og ikke er velkomne.

”Nogle [elever] er ekstremt intolerante. I munden i hvert fald. Det behøver ikke handle om indvandrere. Det kan være alle. Fordi de hører mærkelig musik, går til dans i stedet for fodbold, går i mærkeligt tøj” (lærer)

En sådan stadfæstelse handler ifølge flere lærere og elever bl.a. om, at de med skarpe ord om de andre også bekræfter deres egen identitet og plads i det (ofte modsat definerede) fællesskab, de indgår i. Det gøres bl.a. ved at udpege ’de andre’, der er anderledes end dem selv. En sådan proces beskrives på interessant vis af forsker Laura Gilliam, der efter feltarbejde i folkeskolen viser, hvordan både elever og lærere medvirker til ofte polariserede opdelinger af eleverne som henholdsvis danske/ikke-danske, kristne/muslimer m.m. Hendes pointe er, at den måde lærere indirekte taler ud fra en særlig dansk norm, medvirker til, at eleverne aflæser og selv spiller med på netop denne opdeling. Det kan fx betyde, at muslimske elever – eller andre elever der falder uden for normen – gør sig mere muslimske eller anderledes, fordi de definerer sig i modsætning til det, de alligevel oplever som uopnåeligt (Gilliam 2008).

En lærer bemærker, at elever i den alder er meget optagede af at definere sig selv i relation til deres omgivelser. Derfor deler mange per automatik verden og mennesker ind i kategorier, der tillægges



forskellige karakteristika og værdier. Men meget af det, eleverne siger og gør, bør tages med et gran salt, og det er ofte ikke gennemtænkt. Ligeledes fandt vi i interviewene ingen udtryk for politisk interesse eller for at holdninger og fordomme mod særlige grupper blev fulgt af særlige politiske overbevisninger. Eleverne synes snarere at reflektere holdninger, de hører i deres nære omgivelser: hjemme, i skolen og i medierne. Andre lærere pegede på, at elever i 7.-9. klasse har en alder, hvor det er vigtigt at udfordre dem på holdninger og tænkemåder, og hvor de stadig er meget modtagelige for holdningsændringer, fordi de hele tiden konstruerer og reviderer deres verdensbillede.

For eleverne er os vs. dem-opdelinger en helt integreret del af hverdagen. At eleverne konstant skaber positioner og mod-positioner gør det vanskeligt at identificere, hvornår opdelingerne bunder i fordomme eller stereotype forestillinger om andre. Derfor anbefales det, at lærere sætter fokus på 'kasse'-tækning og diskuterer med deres elever, hvorfor vi som mennesker inddeler og kategoriserer. Og hvilke konsekvenser det kan have at være indenfor eller udenfor en given kasse.

Det er netop i udskolingen, at eleverne er på et udviklingsniveau, hvor der er behov for at arbejde med faglige emner og tilgange, der udfordrer elevernes tænkemåder og fordomme.

Den usynlige udelukkelse

Én lærer fortæller, at det ikke så meget er de klassiske etniske eller nationale minoritetsgrupper, der er udsatte på hans skole. For hvis man er kurder eller tyrker, så passer man ind i en boks. Det kan være værre for dem, som læreren kalder "lidt skæve eksistenser".

"Forskelligheden kommer, hvis din person ikke passer ind i opfattelsen af, at sådan skal man være (...) Man kan godt acceptere, at du har en anden national baggrund eller en anden religiøs baggrund, for det kan man forholde sig til – det er en kasse" (lærer)

Det er elever, der ikke passer ind i skolens grupperinger, men skiller sig ud fra de andre på særegne måder. Det kan være tøj- eller musikstil eller interesser, som går på tværs af klassiske grupperinger. Men at falde uden for de kendte kategorier kan virke forstyrrende over for den vedtagne orden og kan medvirke til, at nogle elever holdes udenfor (Staunæs 2004). En lærer forklarer:

"Det er en eller anden lille kulturdel. Det kan være noget med tøj eller en lille skævhed, og når man er ude i det, så er de [andre elever] meget hurtige til at lægge afstand" (lærer)

Læreren fortæller, at denne form for eksklusion ikke altid er åbenlys, men snarere ligger som en underliggende strømning. Flertallet i klassen fravælger simpelthen de pågældende personer og finder måder at gøre det klart på, at han eller hun ikke er accepteret. Sådanne mekanismer kan være svære for lærere at få øje på, fordi de foregår under overfladen og fx kommer til udtryk i forhold til, hvem der danner grupper med hvem i frikvartererne, og hvem der bliver spurgt, om de vil med til en aktivitet efter skole. Og det er forhandlinger, som lærerne ikke er en del af. På



samme vis fortæller en anden lærer, at hendes elever i tale er meget inkluderende i forhold til skolens elever med indvandrerbaggrund, men at de er helt anderledes i deres handlinger:

”De kan måske godt med ord omfavne alle de her ting, men når det så kommer til, hvad der er sket i ungdomsklubben i weekenden, så er det noget andet. For der er jo ikke nogen tvivl om, at den gruppe arabere, vi har nu i 9. klasse, de er ikke anerkendt (...) altså, de er fagligt svage, og de er ikke inde i de der grupper af de smarte” (lærer)

En anden pointe er, at det kan opleves som mere socialt belastende og ekskluderende at blive ignoreret end fx at blive sat i bås eller kaldt særlige skældsord. De lærere, der peger på problemer med at nogle elever simpelthen ignoreres af andre, fortæller også, at der kan være ’grader af ven-skab’, der bl.a. kommer til udtryk i brugen af øgenavne og lignende, og at det om ikke andet kan give de pågældende elever en følelse af at have en vis plads i fællesskabet, når de bliver kategoriseret og sat i bås.

Tilsammen skaber de interviewede læreres fortællinger et ret komplekst billede af, hvordan inklusions- og eksklusionsmekanismer udspiller sig blandt deres elever. Den måde, hvorpå en elev, der er udenfor, får at vide, at han eller hun ikke er accepteret, kan være meget indirekte og subtil og derfor svær for lærerne at afkode og reagere på.

Homogene skoler vs. skoler med stor diversitet

Der kan være mange årsager til, at man dømmes som anderledes og som én, der ikke passer ind. Hvis man går i det forkerte tøj, ikke bruger make-up som de andre eller lignende. Og her er det tydeligt, at der skal mindre til at skille sig ud på de skoler, hvor der er stor homogenitet blandt eleverne. Der synes altså at være snævrere idealer for, hvordan man ser ud eller opfører sig på den ’rigtige’ måde på skoler i provinsen, end i storbyen. En pige med anden etnisk baggrund, der er bosat i en lille by, fortæller, at hun havde svært ved at passe ind i starten, da hun kom til Danmark – men at hun fik det nemmere, da hun lærte at passe ind:

”Det har ændret sig lidt, fordi jeg har forsøgt at passe ind (...) om det så er en god eller dårlig ting [at tilpasse sig], det kan diskuteres, men det har så været min løsning” (elev)

På skoler med stor diversitet er billedet allerede anderledes broget, og der kan her være stor rummelighed for dem, der er ’anderledes’. Det er dog stadig disse steder afgørende, at man skiller sig ud på den rigtige måde, og ud fra flere elevinterviews at dømme, kan det for udenforstående også her være meget svært at afkode, hvad der tildeles positiv eller negativ værdi i klassens sociale hierarki. Vægtskålen, der deler klassens elever op i ”ude” eller ”inde” kan tippe lynhurtigt. Derfor er dét at kunne navigere i spillets regler og at kunne skille sig positivt ud gennem holdninger og meninger afgørende. Dette underbygges af flere lærere, der peger på, at det derfor meget ofte er de toneangivende elever i klassen, der udstikker rammerne for, hvordan klassen generelt reagerer på



forskellighed og dem, der er anderledes. Det illustreres bl.a. af to piger, der selv oplever at skulle balancere mellem at være særlig eller synlig – men uden at skille sig ud på en 'forkert' måde:

"Altså det er lidt sjovt, man må ikke skille sig for meget ud, men alligevel må du godt vise, at du er dig selv, og at du ikke er som alle andre, og det er lidt svært at finde en balance mellem de to [...] man skal prøve sig frem"

"Ja, hvis man bare skiller sig lige lidt ud, så kan man bare blive mobbet helt vildt, og hvis man lader være med at skille sig ud, så bliver man overset, og man vil gerne også være lidt fremme og vise, at "jeg er den, jeg er"" (elev)

Erfaringerne understreger således, at det er vigtigt i alle klasser at arbejde med rummelighed til at skille sig ud på forskellige måder. Som også den nyere mobbeforskning peger på, kan det fx gøres ved at styrke flere forskellige fællesskaber frem for blot det generelle fællesskab i klassen.

Sprogbrug

"Der er mange talemåder. Det skal man lige filtrere væk" (lærer)

Kun de færreste lærere kalder deres elever intolerante, men flere fortæller, at intolerante kommentarer og opførsel er en del af hverdagen på skolerne samtidig med, at det kan variere meget, hvilke holdninger og intentioner der ligger bag ordene. De kredser her om det svære i at skelne mellem talemåder, indgroede sprogmønstre og hård ungdomsretorik på den ene side og egentlige udtryk for intolerance på den anden side.

"Ord som perker og tyrker er bare en del af paletten af ord, man kan kalde hinanden. Det er ikke racistisk begrundet overhovedet" (lærer)

Efter denne lærers vurdering bunder elevernes brug af ord som "perker" og "tyrker" ikke i racistiske holdninger eller direkte modvilje mod personer med indvandrerbaggrund. Ordene bruges side om side med andre kaldenavne eller ord, som ville kunne opfattes stødende af andre grunde, fx "fede" om en overvægtig elev eller "dværg" om en lille elev.

Nogle lærere forklarer endvidere, at eleverne – hvis man konfronterer dem med det – vil sige, at de jo ikke mener noget med de ting, de siger. Det er jo bare en talemåde eller for sjov, og kan i mange tilfælde svare til at sige "dit fjols", "din idiot" eller lignende. Nogle elever kommer også med nedsættende kommentarer for simpelthen at hævde sig eller lyde smarte, vurderer flere lærere.

"Eleverne bruger ord som perker, kamelknepper, krakkemut (...) Jeg ved ikke, hvor ondt de mener det. Jeg tror, det i lige så høj grad er fordi, de bruger sproget til at hævde sig selv i fællesskabet." (lærer)



Hårde ord og sprogbrug er altså en del af dagligdagen, men mange lærere tvivler på, at det stikker dybere end som så, og mener, at det langt fra altid handler om reelle fordomme, fjendebilleder el.lign. Flere lærere fortæller også, at det for mange elever på netop disse klassetrin handler om at prøve grænser eller holdninger af, uden at der nødvendigvis ligger særlige overbevisninger bag.

”Der er ikke nogen af dem her på vores skole, som kunne sætte sig ned og være erklærede racister, tror jeg, men de kunne godt i deres eget tågede blik finde på at sige, at vi skal fjerne ulandshjælpen eller starthjælpen. Der er ikke konsistens i deres verdensbillede” (lærer)

Usynlige kodeks

Flere lærere kommenterer også på de mere eller mindre usynlige regler, der synes at være mellem elever i forhold til, hvad man kan og ikke kan sige til hinanden. Elever, der har et godt forhold til hinanden, kan godt joke og kalde hinanden ting som ”perker”, ”kartoffel” eller ”tyrker”. Men man kan ikke sige det til udenforstående eller personer, som man ikke kender godt. Ifølge lærerne ved eleverne udmærket, at disse ord har en anden betydning, hvis de bliver sagt i en konflikt eller i et skænderi:

”Kurder og tyrker er det tilladt at kalde hinanden, selvom det ville fremstå som ukvemsord, hvis man kom udefra. Men inden for deres rækker er det helt i orden at kalde en fra Kurdistan for gedehyrde, når det kommer i et vist toneleje. Men det kan også flyttes over til at blive brugt meget negativt” (lærer)

Man kan således tale om forskellige mere eller mindre udtalte kodekser, der er med til at definere, hvad hvem kan sige til hvem og i hvilke situationer. Lærerne giver udtryk for, at eleverne er fuldt ud bevidste om disse regelsæt og navigerer efter det – men at det er en fin og svær balance. Som bl.a. professor Dorthe Marie Søndergaard illustrerer i bogen *Mobning – Sociale processer på afveje* (2009), er de uskrevne regler for, hvad det er legitimt at sige til hinanden, foranderlige og til forhandling inden for de sociale bevægelser i klassen. For udenforstående – som lærerne til tider er – kan det derfor være kompliceret at afgøre, hvad der er på spil i en given situation.

Bare for sjov

At kalde nogen et bestemt navn eller skældsord kan i nogle tilfælde være en måde at tildele hinanden opmærksomhed eller anerkendelse på. Men hårde tiltaleformer kan også være udtryk for, at eleverne prøver grænser af og tester, hvor langt de kan gå: Hvad er normen? Hvad er acceptabelt? Og hvor langt kan grænserne strækkes? Elevinterviewene underbygger betydningen af elevernes sprogbrug som kompleks og situationsbestemt. For nogle elever er perker fx et totalt uacceptabelt ord, mens det hos andre bruges for sjov og som en del af daglig tale. Det er for mange et ord, man kun siger, hvis man ved, at den anden ikke bliver såret. Alligevel er det tydeligt, at mange har svært ved at afkode, hvornår noget er for sjov. I klasser med mange muslimer er der en tilsyneladende afslappet holdning til, hvordan man taler til hinanden – og ved elevernes første udmeldinger er der højt til loftet for, hvad man kalder hinanden. Der er ”perkere” og ”kartoffer” (som etniske danskere flere steder kaldes i sjov), og denne opdeling er tilsyneladende ikke årsag til konflikt. Andre elever bruger kun ordet perker om indvandrere, som de ikke kender personligt, men som de opfatter meget negativt. I sådanne kontekster er der altså en direkte negativ betydning i ordet, der handler om en særlig dårlig, aggressiv eller provokerende adfærd.



"Der er også forskel på hvad der er sjovt eller seriøst, fx Zerkan fra klassen, ham går jeg og gasser med hele tiden og siger sådan tyrker og gurker og sådan noget, og det synes han også bare er sjovt, der er ikke noget seriøst i det". (elev)

Alligevel forklarer flere elever med muslimsk baggrund, at de faktisk ofte bliver sårede over at blive kaldt 'perker', men at de ikke formår at sige fra. Dette spiller ind i en tendens i interviewene til, at det er tegn på svaghed at vise, at man bliver såret af de andres ord. Det tyder på, at accepten af et ord som fx perker også kan være udtryk for afmagt:

"...Altså jeg vil ikke have det ord: Perker. Og jeg ved, at ingen andre indvandrere vil ha', at man bliver kaldt det. Men for at beskytte sig selv, hvis man fx bliver mobbet som indvandrer, så bruger man det bare, altså erkender, at man er perker, i stedet for at kæmpe for at ordet skal væk, så erkender man det bare" (elev)

Sproget kan altså være svært at navigere i, og der følger til tider nedladende betydninger med særlige ord. Sådanne negative ladninger kan bl.a. bruges af afsenderen til at sikre sin egen placering i det sociale hierarki. Som en elev udtrykker det, når hun sætter ord på, hvorfor tonen ofte bliver hård:

"Det er også for at være smart, så skal du lige finde på et eller andet nedladende ord for lige at holde dig inde" (elev)

Kompleksiteten siger noget om, hvor svært det er at fastsætte generelle regler for sprogbrug – og hvor vigtig en problematik, det er at forholde sig til i en undervisningssammenhæng. Uafhængigt af hvilke regler for sprogbrug, man som lærer vælger at indføre i klassen, er det vigtigt, at eleverne forstår, at ord også kan være handling – og at de ord, man bruger, påvirker andre mennesker og fællesskaber.

Ord kan forulempe og være med til at ekskludere eller inkludere mennesker. Derfor anbefales det, at eleverne trænes i at afkode sprog og forstå den magt, sprog har. Og at man som lærer understreger, at hver enkelt har et personligt ansvar for de ord, han eller hun bruger overfor andre. Dette tages op gennem tekst og øvelser i det kommende undervisningsmateriale.

Elevernes reaktioner på intolerance

Ét tema i interviewene er, hvordan eleverne reagerer, hvis de oplever selv at være genstand for fordomme, hadefulde tale eller lignende – eller hvis de har overværet andre være det.

Lærerne siger ikke noget entydigt om dette. Et par fortæller, at det er svært for eleverne at sige fra i de enkelte situationer, andre mener, at piger generelt er bedre til at forsvare hinanden end drengene. En tredje bemærker, at klassen som kollektiv godt kan sige fra, hvis fx en gruppe elever behandles dårligt.



Ifølge flere af elevernes egne udsagn tyder det på, at eleverne er dygtige til at navigere i de eksisterende sociale hierarkier. Kun få elever udtrykker i første omgang problemer med fordomme og intolerance. Det er dagligdag, at noget er mere populært end andet, og at man må indpasse sig i et defineret socialt spil. Samtidig får man gennem flere interview indtryk af, at mange elever ofte beskytter sig selv i svære eller usikre fællesskaber ved at undlade at vise det, hvis de bliver sårede over dårlig behandling. For det er vigtigt at vise, at man er ovenpå og 'den stærke' i et fællesskab. Har man først påtaget sig rollen som offer, kan den være meget svær at komme ud af igen. Bliver man behandlet dårligt, er mange elevers strategi derfor at ignorere det:

"Jeg synes bare, at man skal være iskold overfor det... [...] Der er nogen, der bare er iskolde overfor det. Og der er nogen, der gerne vil have, at alle skal kunne lide en. Hvis man er sådan som person, så kan det godt være hårdt..." (elev)

Også i situationer, hvor eleverne er tilskuere til, at andre bliver udsat for fordomme og dårlig behandling, lader det til, at der ofte vælges en ligegyldighedsstrategi. Flere af de interviewede elever mener ikke, at det tilkommer dem at blande sig, hvis konflikter mellem andre opstår. De fortæller, at de oftest vælger ikke at gribe ind, hvis de ser, at en person eller gruppe bliver udsat for fordomsfulde holdninger eller handlinger. De mener ikke, at de kan ændre ved tingenes gang ved at blande sig. Og som én udtrykker det, risikerer man selv at blive sat i bås med 'ofrene', hvis man tager deres parti. Ligeledes mener disse elever ikke, at det vil hjælpe at kontakte deres lærere, når de oplever uretfærdighed.

Ovennævnte pointer understreger, hvor afgørende det er at styrke elevernes kompetencer til at handle, når de oplever fordomsfuldhed og intolerance. Det anbefales derfor, at man som lærer arbejder for at tydeliggøre de handlingsmuligheder, eleverne har for at sige fra overfor intolerant tale eller opførsel, som rammer dem selv, eller for at gribe ind i situationer, hvor andre bliver behandlet uretmæssigt. Det kan gøres gennem øvelser, der netop sætter fokus på spørgsmål om, hvad man selv kan stille op mod intolerance.

4.2 Eksempler på modvilje mod 'de andre'

Fordomme og intolerance over for muslimer og indvandrere

"Intolerancen går rigtig meget på netop muslimerne som sådan et faretruende element, og de [eleverne] reagerer rigtig voldsomt, når jeg for første gang, fx i kristendoms-undervisningen, snakker positivt om Islam" (lærer)

Den gruppe, der ifølge de interviewede lærerne oftest udsættes for intolerance, er muslimer, indvandrere og flygtninge. En pointe her er, at elever med dansk baggrund sjældent skelner mellem fx flygtninge, indvandrere og efterkommere. Alle, der tilnærmelsesvist ser ud til at have mellemøst-



lig/arabisk baggrund, opfattes som én samlet gruppe, som ikke differentieres efter nationalt, etnisk eller religiøst tilhørsforhold m.m. Og tilsvarende definerer hovedparten af de interviewede elever med muslimsk eller mellemøstlig baggrund gruppen 'danskerne' som en kategori, de ikke selv er en del af.

Når elever med dansk baggrund omtaler muslimer eller indvandrere negativt, er det ofte med betegnelsen 'perker'.

"Det er jo 'perkere' generelt. De [eleverne] putter dem alle i en kasse. Også dem der er født her" (lærer)

Forsimplinger

Lærerne forklarer elevernes modvilje over for denne gruppe som en blanding af uvidenhed og generel modvilje mod det fremmede. Til gruppen 'perkere' er knyttet en række fordomme, som lærerne – nogle sjældent, andre ofte – hører udtrykt i klasseværelset: De stjæler, begår kriminalitet, kan ikke tale dansk, bidrager ikke til samfundet, nasser på Danmark, er voldelige over for deres koner/kvinder generelt og begår voldtægt. I enkelte tilfælde får denne gruppe, ifølge lærerne, skylden for, at det generelt ikke går godt i Danmark, og enkelte elever kan finde på at foreslå, at "de skal alle smides ud". I flere af sådanne udsagn er det tydeligt, at eleverne i langt højere grad forholder sig til følelser og argumenterer ud fra ikke underbyggede holdninger i stedet for fakta.

Samtidig er det tydeligt, at mange elevers forsimplinger og stereotyper ikke kun gælder over for 'de andre'. Der er snarere en generel tendens til at kategorisere og til at tegne forsimplede 'dem-og-os' billeder.

"Det er typisk noget med, at de [eleverne] siger, at de [muslimerne] bare skal tilpasse sig. Og så siger jeg: 'Hvad med alle de danskere, som du ikke er ligesom – skal du så også tilpasse dig dem?'. Det kan de slet ikke forholde sig til, for oppe i deres hoveder er alle danskere ens" (lærer)

Samme former for forsimplinger – både om danskere og muslimer – er tydelige blandt de elever, der definerer sig som muslimer – og ofte dermed netop ikke som dansker. Det viser, at kategoriseringerne virker gensidigt ekskluderende og går begge veje. Og at det derfor kan være meget svært både at definere sig som dansker og muslim (Gilliam 2008).

Hierarkier

På skoler, hvor der er en blanding af elever med dansk baggrund og elever med minoritetsbaggrund, melder lærerne ikke om store problemer med intolerance over for indvandrere/muslimer. Det synes snarere især at være et problem på skoler, hvor der er ingen eller ganske få elever med udenlandsk baggrund. Elever med henholdsvis dansk og udenlandsk baggrund joker internt, fx ved at kalde hinanden "perker" og "kartoffel". Der er nok en hård omgangstone, vurderer en lærer, men det er ikke udtryk for modvilje grupperne imellem. Kigger man igen til Laura Gilliams forskning peger hun dog på at lærerne, trods de bedste hensigter, på flere måder bliver påvirkede af den gensidige opdeling i dansker og ikke-dansker. Det kan bl.a. komme til udtryk ved, at lærere hurtigere opfatter ballade og forstyrrende elementer i undervisningen hos minoritetselever end



hos andre. Det kan dermed få betydning for, hvilke faglige vurderinger lærere ubevidst giver elever med muslimsk baggrund (Gilliam 2008).

Men også på andre måder er spørgsmålet om fordomme mod muslimer komplekst. Fx fortæller flere lærere, at en stor del af den modvilje, som de oplever rettes imod muslimer, ofte kommer fra andre grupper af muslimer. Dette perspektiv rejses af både lærere og elever på den muslimske friskole. Her uddyber en lærer, at de muslimske elever har en tendens til at være hårdere mod hinanden internt end mod dem, de opfatter som majoriteten. Det synes i det hele taget at være andre minoriteter, som de ser sig selv i relation til, og derfor andre minoriteter, de retter skytset imod.

”De [eleverne] er tilbøjelige til at være meget hårde over for deres egne eller mennesker, der ligger ned” (lærer)

En sådan opdelingstanke, mener flere lærere, kommer til udtryk i et hierarki på skolen, hvor forskellige nationale minoritetsgrupper befinder sig i forskellige magtpositioner i forhold til hinanden. Det er komplekse forhold, der bestemmer, hvor i hierarkiet man ligger. Det kan fx udtrykkes som et spørgsmål om, om man er en ’god muslim’. Her vil somaliske og kurdiske elever ofte være at finde nederst i hierarkiet, hvilket bl.a. kan være begrundet i manglende arabiskundskaber og manglende tilknytning til den arabiske verden. Ligeledes kan muslimske piger, der ikke tager tørklæde på, blive degraderet i hierarkiet. Alligevel uddyber en lærer, at det handler mindre om egentlig religionsdyrkelse end om en generel hierarki-tænkning og grænsedragning inden for de forskellige grupper af unge.

”Vores arabiske elever er meget racistiske over for de afrikanske elever. De siger fx ’sorte svin” (lærer)

Det hierarki, der etableres, tyder altså på at være defineret i kraft af den fælles minoritetsstatus, så det udelukkende er forskellige minoritetsgrupper, der samles og rangordnes. Ifølge ovenfor nævnte lærer er bl.a. afrikanere, homoseksuelle og til tider hjemløse at finde nederst i dette hierarki.

Nogle lærere peger på, at når elever med minoritetsbaggrund udtaler sig negativt om andre personer, der falder uden for majoriteten, så hænger det meget sandsynligt sammen med elevens eget selvværd og følelse af ikke at blive accepteret. Ved at etablere et andet hierarki end majoritetens kan eleverne bedre hævde sig og selv indgå i en majoritet, hvor det er dem, der sætter normerne (Gilliam 2008). Ifølge læreren på den muslimske friskole har dette ’hierarki’ her stor indflydelse på særligt de afrikanske elevers trivsel på skolen.

Erfaringen fra skolerne viser, at det ikke er tilstrækkeligt at være fokuseret på generelle eller overfladiske majoritet/minoritet-problematikker (som ’dansker/udlænding’). For intolerante holdninger kan findes mellem alle og gå på tværs af grupper. Det understreger behovet for, at lærere generelt er bevidste om nuancerne i de forskellige kategoriseringer og hierarkier i klassen – og hvilke rammer, der er for inkludering i fællesskabet.



Fordomme og intolerance over for jøder

Hovedparten af de interviewede elever kender ikke nogen jøder og ytrer ikke særlige meninger eller fordomme om jøder. Enkelte elever fortæller historier, som at de kender én, der er jøde, men at ”man slet ikke kan mærke, at vedkommende er anderledes”. En lærer fortæller om kommentarer fra nogle elever, der går i retning af Holocaust-skepsis eller -benægtelse. Læreren vurderer dog, at sådanne udsagn ofte handler om provokation frem for en dybereliggende tvivl om Holocaust. På den muslimske friskole melder lærerne ligeledes, at antisemitisme ikke er et problem. Lærerne her mener, at det dels skyldes skolens afstandtagen fra alle former for had mod jøder, dels at eleverne får at vide hjemmefra, at de ikke skal tale dårligt om jøder. Men mange af de palæstinensiske og arabiske elever på skolen er hjemmefra samtidig meget bevidste om konflikten i Israel, og at deres hjemland hedder Palæstina. Skolen gør derfor meget ud af at skelne mellem jøder og israelere og mellem zionister og israelere. Det er vigtigt, udtrykker disse lærere, at eleverne forstår denne forskel. En lærer fra skolen fortæller, at hun underviser om Holocaust, og at hun ikke møder modstand fra eleverne i den sammenhæng. Hun forklarer det med, at eleverne ikke primært tænker i religiøst eller nationalt tilhørsforhold, men snarere fokuserer på de personlige historier (der bl.a. er blevet inddraget gennem ”Anne Franks Dagbog” og filmen ”Drengen i den stribede pyjamas”).

Usynlige og synlige fordomme

Når man taler med eleverne fra denne skole, er historierne lidt anderledes. Selvom alle de interviewede elever fortæller, at de ikke har noget imod jøder, så opfatter de tydeligt, at der er en konflikt mellem de to grupper. Et par elever fortæller fx, at de har hørt, at ”jøder er racister”, og at deres forældre ”hader jøder”, selvom de ikke siger det højt over for dem. En anden fortæller om en optakt til en konflikt i en sportsklub, da det kom frem, at hans ven, som han havde med, var jødisk. Han forklarer:

”Jamen fordi, palæstinensere og jøder har jo den her racisme mod hinanden, og der er jo den her strid, med konflikten deroppe i Mellemøsten – og de ville bare have tæsket ham til gulvet, og deres forældre ville jo ikke have bebrejdet dem, hvis de fx blev fanget af politiet, så ville det være sådan, ”jamen han var jøde”” (elev)

En enkelt lærer fra en folkeskole med mange elever med indvandrer- eller flygtningebaggrund skiller sig ligeledes ud. Han siger, at graden af antipati over for jøder i høj grad eksisterer på hans skole blandt særligt palæstinensiske/arabiske elever, og at den er tæt knyttet til konflikten i Israel. Modsat læreren på den muslimske friskole er det denne lærers oplevelse, at eleverne ikke skelner mellem jøder og israelere – og mellem jøder i Israel og jøder i Danmark. Han fortæller også, at disse elever til tider udtrykker fascination af Hitler, fordi han udryddede jøder.

”Jamen de [palæstinensiske/arabiske elever] hader dem [jøder]. Selv den mest pæne muslim. De hader bare jøder. De skelner ikke mellem israelere og jøder – ’en jøde er en jøde’” (lærer)

Antisemitisme et ukendt begreb

Samtidig er begrebet antisemitisme ukendt for hovedparten af eleverne. Det gælder også på oven-



nævnte skole, hvor fordomme og modvilje mod jøder ellers ikke er et ukendt problem. To elever herfra smager på ordet:

"Antisemitisme...?"

"Anti-hvad? Hvad er det modsatte? Hvad er antisemitisme?"

"(Griner) Jeg tror, at det er et ret stort nej!" [Til at de kender eller har arbejdet med begrebet] (elever)

Elevernes manglende kendskab til antisemitisme og andre former for afstandtagen mod jøder kan tyde på, at eleverne ikke kender de forskellige politiske positioner, der ofte er knyttet til antisemitisk retorik m.m. Det stemmer overens med seniorforsker Cecilie Felicia Stockholm Bankes konklusioner i DIIS-rapporten *Eleverne skal lære at skelne* (2006), der samtidig anbefaler øget undervisning både om jødedom og islam, men også om historiens eksempler på antisemitisme og anti-muslimske ytringer. Ligeledes, understreger Banke, er der behov for at styrke elevers opmærksomhed på historieforvrængning og -misbrug. Derved ville eventuelle negative holdninger mod jøder kunne blive udfordret ved at inddrage bagvedliggende rationaler i bl.a. historiske former for antisemitisme (Banke 2006).

Selvom antisemitisme ikke er et fænomen, der præger hverdagen på hovedparten af de skoler, der medvirkede i denne undersøgelse, viser tilbagemeldingerne, at uvidenhed og fordomme under overfladen kan udgøre et potentielt problem. Det gælder særligt på skoler, hvor elevgrupper har aktier i den aktuelle konflikt i Mellemøsten. Det anbefales derfor, at lærere sætter ind over for mulige tilløb til intolerance over for jøder ved bl.a. at lære eleverne at skelne mellem grupper og enkeltpersoner for herved at understrege, at hele grupper af mennesker ikke kan stilles kollektivt til ansvar for en specifik politisk konflikt.

Fordomme og intolerance relateret til homoseksualitet og kønsidentitet

Elevernes holdninger til homoseksualitet og kønsidentitet udgør et meget komplekst billede, som det ikke er muligt at give et sammenfattende billede af på baggrund af de relativt få interview. Én lærer fra en efterskole bemærker, at han ser en udvikling over det sidste årti, hvor eleverne er blevet langt mere tolerante over for homoseksuelle. Han uddyber, at langt de fleste af hans elever i dag fx vil gå ind for, at homoseksuelle skal have mulighed for at få børn. Sådan, siger han, var det ikke for ti år siden. Flere andre lærere giver udtryk for, at deres elever fuldt ud accepterer homoseksualitet, og at der ikke er problemer med at håndtere og diskutere emnet i klassen. Trods sådanne udmeldinger fremgår det dog af flere samtaler, at homoseksualitet nok ville tolereres, men at det stadig ville blive anset som mærkeligt og negativt, hvis en elev skulle fortælle, at han eller hun var homoseksuel. Nedenstående citat, der uden tvivl er fremført som en konstatering af åbenhed i hans klasse, antyder måske i sig selv, at også mange lærere ikke tænker på, at det faktisk er højst sandsynligt, at der i de fleste klasser er elever, med en anden kønsidentitet end majoritetens.

"Jeg tror godt, vi kunne have en velfungerende homoseksuel teenager i overbygningen på vores skole" (lærer)



På én skole er det et samtaleemne, om nogen af lærerne er homoseksuelle, og det giver en fornemmelse af, at det mange steder vil kræve stort mod at springe ud som homoseksuel. En lærer forklarer, at eleverne godt kan tackle emnet i en undervisningssituation, og at de ved, hvad der forventes af dem at mene. Samtidig er det hans fornemmelse, at eleverne udtrykker langt mere markante (og intolerante) holdninger til homoseksualitet uden for skoletiden.

Seksualitet – et sensitivt emne

En anden gruppe lærere giver udtryk for, at de ser homofobi som et af de væsentligste problemer og som et svært emne at håndtere i klassen. Sempelthen fordi seksualitet kan føles usikkert eller følelsesmæssigt svært at tackle for elever på den alder. Homoseksualitet opleves med andre ord som en anomali på et følsomt område, hvor langt hovedparten af eleverne ikke ønsker at afvige fra normen. En lærer vælger bevidst ikke at tale om homoseksualitet, fordi hun kan mærke, at det går for tæt på eleverne, og hun er usikker på, hvordan en sådan diskussion ville forløbe. Ikke nødvendigvis fordi eleverne på forhånd har et markant forhold til emnet, men snarere ud fra en forventning om, at mange elever vil udtrykke en automatisk afstandtagen ud fra devisen: ”Hvis man viser sympati over for homoseksuelle, så kan det tolkes, som om man selv er det!”

”De leder efter en identitet selv, og det at være homo er ikke det mest trendy, når man er 16” (lærer)

En anden lærer fortæller, at de har haft en række grimme oplevelser med chikane af homoseksuelle. Han knytter dette til skolens drenge med arabisk baggrund. På et tidspunkt fandt nogle af disse elever ud af, at en mor til en pige på skolen levede i et lesbisk forhold. Pigen blev mobbet og slået i en grad, at hun efterfølgende flyttede skole.

På den muslimske friskole bliver homoseksualitet ikke behandlet i undervisningen. Men flere elevers holdning synes at være, at homoseksualitet ikke er OK for muslimer, da det er imod Guds vilje. Ligesom med andre emner synes sådanne holdninger at blive udtrykt i teoretiske, normative formuleringer, hvor der ikke bliver taget personlig stilling.

Indtrykket efter de udførte interview er, at homoseksualitet ikke er et emne, der tages op og diskuteres på skolen. Flere lærere på tværs af de forskellige skoler fortæller, at spørgsmål om køn og seksualitet er følsomt land, som det er svært at begive sig ind på. Dette understreger behovet for en øget indsats på skolerne for at konfrontere den berøringsangst, der knytter sig til emnet. Det anbefales derfor, at lærere initierer en faglig debat med eleverne om, at mennesker har – og har ret til at have – forskellige kønsidentiteter og forskellig seksualitet.

Fordomme og intolerance over for socialt udsatte

En del af de negative eller intolerante holdninger, som lærere og elever beretter om, omhandlede personer, der på forskellig vis kan defineres som socialt udsatte. Hjemløse, misbrugere, bistanndsklienter, etc. Der synes at være meget lidt forståelse blandt en del elever for, at nogle mennesker har svært ved at klare sig og falder igennem samfundets sikkerhedsnet. Flere elever beskriver eksem-



pelvis bistandsklienter som nogle, der bare er ude på at nasse på samfundet. Særligt markant var det, at elevernes modvilje mod fx bistandsklienter i flere tilfælde blev knyttet til eksempler med personer af anden etnisk baggrund end dansk. Det kom til udtryk ved, at hovedparten af eksempler på fx socialt udsatte, som de oplevede blev behandlet dårligt, eller som de selv så negativt på, var etniske eller nationale minoriteter: muslimer, romaer m.m. Fx udtrykte flere elever, at etniske minoriteter generelt har en større forpligtelse til at klare sig selv, ”når nu det ikke er deres land”. På den måde kan man altså her tale om en form for dobbelt stigmatisering af nogle grupper i samfundet.

”Nogen føler, at de [indvandrere] kommer til Danmark bare for at nasse penge, for at få bistand, og så bo i en lejlighed og lave ingenting, og det synes jeg selv ikke er i orden, at de gør. Man burde komme for at lave noget. [...] jeg synes det er bedre, hvis det er almindelige danskere, der gør det [får bistand]” (elev)

Selvforskyldt?

Mange af eleverne skelner i deres eksempler mellem om mennesker ”kan gøre for det” eller ”ikke kan gøre for det”. Den personlige indsats for at leve op til samfundets krav er afgørende for mange af elevernes syn på andre mennesker. En sådan skelnen kan fx ses i elevernes vurderinger af handicappede og homoseksuelle (der ”ikke kan gøre for” at de skiller sig ud), og i forhold til fx indvandrere (der ofte anses som havende en dårlig opførsel) og som af mange elever vurderes i lyset af, at de ”selv har valgt at være i Danmark”, og derfor forventes at tilpasse sig majoriteten her for at blive accepteret. Sådanne holdninger – som bl.a. kan illustreres med citatet nedenfor – bliver taget op og gjort til genstand for diskussion i det følgende undervisningsmateriale.

”De ligger nede under os, for det er jo egentlig vores [land], det er os, der er danskere, og så kommer de til Danmark, og med en helt anden kultur og sådan noget, og så ligger de selvfølgelig nede under os. Nu ved jeg ikke, jeg er ikke racist...” (elev)

Skoleinterviewene viser en tendens til manglende forståelse for de svage i samfundet og deres udsatte situation. Mange elever dømmes hurtigt og hårdt, og fraværet af sensitivitet er særligt udtalt i forhold til udsatte med indvandrerbaggrund. Derfor anbefales det at fokusere på sociale, økonomiske og psykologiske årsager til, at mennesker ender på kanten af samfundet. Personlige historier og konkrete cases kan være redskaber, der medvirker til at sensitivere eleverne. Dette arbejde bør følges af en faglig debat om krav og forventninger til borgere i samfundet. Forventer vi fx mere af nogle grupper end af andre – og hvorfor? Og er det rimeligt? En sådan debat kan også perspektiveres til diskussioner om medborgerskab og rejse spørgsmål om, hvornår man er medborger i et samfund. Dermed kan man bl.a. komme ind på forholdet mellem hvilke rettigheder, der følger med de forventninger og krav, der stilles til medborgere i et samfund.

Fordomme og intolerance over for romaer

Blandt spørgsmålene om fordomme mod særlige grupper spurgte vi ligeledes ind til fordomme



om romaer. Enkelte elever kom selv ind på denne gruppe, men for hovedparten gjaldt det, at romaer (eller sigøjnere, som for manges vedkommende var det eneste ord de kendte for gruppen) oftest ikke er en del af elevernes sfære. Det var derfor også kun få lærere og elever, der fortalte om oplevelser, hvor romaer har været udsat for fordomme eller diskrimination. Samtidig bemærker flere lærere, at en del elever slet ikke kender ordet roma, eller ikke ved, hvad det vil sige at være roma eller sigøjner. Alligevel flourer der flere steder fordomme eller skarpe udmeldinger hos eleverne, hvor 'roma' eller 'sigøjner' nærmest sættes lig med tyve eller kriminelle. Enkelte steder lod det til, at sådanne udtalelser – måske netop fordi gruppen ellers er så lidt kendt og benævnt – ofte stod uimodsagt. Et sigende eksempel på denne manglende synlighed kom til udtryk i løbet af et interview, hvor en af eleverne – til de andre elevers store overraskelse – fortalte, at hun er halvt roma.

Baseret på disse erfaringer kan det i undervisningen være relevant at diskutere, hvad det betyder, at romaer i Danmark på én gang er meget lidt synlige i det offentlige rum samtidig med, at de er en gruppe, der ofte er udsat for fordomme. Her kan man fx spørge til, om det virker mere legitimt at fremsætte negative holdninger over for grupper, som man ikke selv kender nogen repræsentanter fra? Eller over for grupper, som i forvejen opfattes som socialt udsatte? Samtidig kan det være værd at overveje, hvordan man kan nuancere allerede negative stereotyper om grupper, der netop ikke er en synlig del af samfundet.

4.3 Tolerance eller ligeværdig anerkendelse?

Tendensen til at betone spørgsmålet om, hvorvidt personer "kan gøre for det", hvis de skiller sig ud, virker naturligt for en del elever. Det kommer fx til udtryk ved at fx misbrugere, kriminelle, bistandsklienter m.m. antages selv at være skyld i deres situation. Betoningen giver et indtryk af, at de interviewede elever orienterer sig ud fra en klar opfattelse af, hvad der er "det normale", og hvornår nogen fraviger fra normen. Og at de derefter på forskellig vis vurderer, hvordan nogle fravigelser kan tolereres i højere grad end andre. Det er her en pointe, at den accept eller tolerance som mange af eleverne udtrykker over for dem, der "ikke kan gøre for, at de er anderledes", i flere tilfælde netop må forstås som tolerance frem for en mere ligeværdig anerkendelse af den anden. I den forbindelse er en kommentar om tolerance-begrebet relevant: For selvom tolerance nok sprogligt lyder som den positive modpol til intolerance, er tolerance i sig selv sjældent mere end en minimums-ambition. For at tolerere eller at blive tolereret indebærer altid en skæv magtbalance. Det er slet ikke rart at blive tolereret – eller tålt – hvis ikke tolerancen følges af anerkendelse og accept (Decara 2012).

Elevernes kasse-tænkning og betingede tilgang til tolerance kan og bør ifølge både lærere og undervisningsekspertter udfordres i undervisningen. Det kan fx gøres ved at arbejde kritisk med de normer, som eleverne taler ud fra, og ved at give dem indsigt i, at alle mennesker har ret til lige rettigheder og muligheder.



5. UNDERVISNING OM EMNER RELATERET TIL INTOLERANCE

5.1 Gode erfaringer fra lærernes tilgange til emnerne

Flere lærere fortæller om gode erfaringer med at inddrage personlige historier i undervisningen for at skabe interesse og identifikation. Det kan fx gøres gennem skønlitteratur eller andre personbaserede fortællinger – eller ved inddragelse af lærerens eller nogle af elevernes historier.

”Altså vi har de der to flygtningepiger oppe i 9. klasse, og de får da nogle hug engang imellem (...) De [de andre elever] var da noget overraskede, da vi kom til at snakke om flygtninge, og at deres familier jo rent faktisk er flygtet fra Sri Lanka. Det er jo ikke bare sådan, at de kommer herop for sjov, og fordi de skulle nasse på samfundet, som nogle af dem tænker” (lærer)

Taler man ud fra elevernes historier er det dog vigtigt, at eleverne selv på forhånd definerer, hvor personlige de har lyst til at være. Ligeledes er det vigtigt, at der ikke er elever, der udstilles som ofre. Andre fremhæver, at et historisk blik også kan anvendes til at illustrere nutidige problematikker, hvis det personlige udgangspunkt er for svært. Samtidig kan historiske referencer være gode til at illustrere udvikling og konsekvenser i de enkelte problematikker. En lærer forklarer fx, at han inddrager undervisning om nazismen og Holocaust til at anskueliggøre for eleverne, at selv meget alvorlige udtryk for diskrimination og racisme kan starte i det små og derefter gradvist eskalere. På den måde kan den historiske indsigt give en baggrund for at se nuanceret på vores egen verden:

”Jeg kom med det eksempel, at hvis Hitler havde startet med i 1933 at sige, at ”nu laver vi koncentrationslejre, og vi gasser alle jøderne”, så havde tyskerne garanteret ikke været med på den. Han får dem jo langsomt til at ændre holdning” (lærer)

En lærer fra en muslimsk friskole fortæller, at hun arbejder meget med teorier om racisme og med teoretiske tilgange til at forstå et indvandrersamfund. Hun lægger særlig vægt på at lære eleverne at læse og forstå statistikker. Hvis eleverne fx klager over, at danskerne er racister, så arbejder hun med, hvad der kan føre til racistiske holdninger. Eksempelvis sender hun eleverne ud på feltarbejde for selv at undersøge påstande gennem interview eller rundspørger i lokalområdet. Denne erfaring, fortæller nogle af eleverne, har været en øjenåbner. Læreren forklarer videre:

”Så diskuterer jeg med eleverne, hvad der kan få danskere til at tænke ’vi må passe på Danmark!’ Hvad kan få mennesker til at føle frygt ved, at der kommer nogle, der ser helt anderledes ud og snakker et helt andet sprog?” (lærer)

Der er en del primært mandlige lærere, som bruger provokation og chok effekt, når de underviser om emner relateret til intolerance-problematikker. Én fortæller fx, at han bevidst chokerer for at motivere:

”Jeg oplever, at lige netop det her, det er noget, der kan chokere eleverne, og når man bliver chokeret, så kan man også blive motiveret. Så nogle gange, hvor jeg har snakket tolerance, har jeg følt, at de virkelig var motiverede” (lærer)



Provokation kan bruges på flere måder. Fx vælger nogle lærere – hvis deres elever er meget sort/hvide i udmeldinger, som fx at ”alle indvandrere skal ud” – i første omgang at tage eleverne på ordet og gå med på elevernes præmisser. Herefter kan læreren så lade eleverne researche på emnet indvandring (demografi, nationale baggrunde, statistik osv.) eller give historiske referencer til apartheid eller nazismen. Lærerne giver udtryk for, at sådanne arbejdsmetoder, der tager eleverne alvorligt og samtidig lader dem selv komme frem til andre erkendelser, kan være en øjenåbner. Når eleverne tvinges til at efterprøve deres holdninger og kommer frem til, at de ikke holder vand, bliver det elevernes egen erkendelse og ikke noget, de får påduttet af deres lærer.

Samtidig betoner flere vigtigheden af, at undervisningen ikke bare skal være meningsudveksling: Eleverne skal klædes fagligt på, så de kan deltage i debatter med fakta og viden. Ligeledes er det vigtigt at undgå løftede moralske pegefingre og ”pladderhumanisme”, hvor det bare handler om, at udtrykke ’de rigtige holdninger’. Eleverne – såvel som lærerne selv – står af, hvis de føler, at man forsøger at presse noget ned over hovedet på dem. Her fortæller andre lærere om humor som en måde at involvere og engagere eleverne på uden at blive indoktrinerende eller moraliserende.

Lærers rolle og forhold til emnet

En del lærere fortæller, at det er svært at sætte ind over for alle udtryk for intolerance og samtidig få gennemført sin undervisning. En lærer bemærker fx, at han ikke ville have tid til at realisere sine undervisningsplaner, hvis han ”skulle forsvare alle, der blev sagt noget negativt om”. Derfor vælger han at overhøre kommentarer. Nogle lærere udtrykker en vis afmagt over for den intolerance, som de oplever i hverdagen på skolen. Effekten af samtaler, reprimander osv. er ikke altid nem at spore. Det er i sådanne tilfælde, hvor behandlingen af, hvordan eleverne taler til hinanden og om andre, kommer til at stå i vejen for undervisningen, at lærerne ender med at acceptere hårdt sprog m.m. i klassen.

En anden problematik er, at der kan ligge en fare i at forbyde en specifik sprogbrug i klassen, hvis det kun er særlige, fx racistiske eller homofobiske, vendinger, man slår ned på:

”De kalder jo også hinanden fede og dumme kælling, spasser osv. Jeg tror, at hvis jeg går ind og piller et af de ord ud og siger: ’Dét må du virkelig ikke sige!’, så gør jeg det meget værre. Det er bare et skældsord. Så siger jeg: ’Jeg vil sgu egentlig godt ha’, at I snakker sådan nogenlunde til hinanden’ (lærer)

Denne lærer er inde på et vigtigt område: Er det værre at sige perker end kælling eller spasser? Og hvordan vurderer man som lærer, hvornår elever går over stregen? Nogle lærere fortæller, at de har en klar grænse for, hvad de vil tolerere i deres klasseværelse. Men hvor og hvordan en sådan grænse skal sættes, er altså langt fra ligetil eller ens for alle. Derfor kan det være en idé, som ovennævnte lærer også taler for, at arbejde generelt med at ord har magt, frem for at bestemte skældsord skilles ud som helt uacceptable (og derfor måske også potentielt interessante) frem for andre.

En lærer fortæller, at det i behandlingen af emner relateret til intolerance, er effektivt at bruge sig selv meget. Når han giver meget af sig selv, så gør eleverne det samme. Han har valgt denne strategi, fordi han mener, at eleverne mangler rollemodeller og ofte søger personer, der tør stille sig



frem med en klar mening. Således bruger han ofte egne historier og oplevelser til at sætte gang i undervisningen.

”Jeg bruger det personlige rum for at få adgang til det faglige” (lærer)

Det tydeliggør samtidig betydningen af lærernes egne holdninger – og fordomme. Derfor er det altid en god idé at man også selv som lærer gør sig sine egne holdninger, underforståede normer og fordomme klart. Derefter kan man udfordre sine elever og afkræve dem argumenter for deres udtalelser og holdninger.

”Der er nogle elever, der har en anden holdning end mig, det må jeg finde mig i. De skal bare kunne argumentere for den (...) (lærer)

Dette åbner en diskussion om, hvor objektiv/subjektiv en lærer eller undervisningen skal og kan være. Kan man overhovedet være objektiv, når det handler om emner, der relaterer sig så tæt til menneskesyn og normer for, hvad der er rigtigt og forkert? Og er den holdningsneutrale skole overhovedet ønskværdig? I Folkeskoleloven understreges åndsfrihed, ligeværd og demokrati som grundlaget for skolens virke. Folkeskolen bygger altså på åndsfrihed, men ikke holdningsneutralitet. Ligeledes pointerer en lærer, at han ser en tendens til en holdningsløs folkeskole som bagsiden af den rummelige folkeskole, hvor der skal være plads til alle og dermed også alle meninger. Det er en udvikling, han selv har gjort op med: Han siger klart sin mening og udfordrer de elever, der udviser intolerante holdninger.

Elevernes viden om emnet

Mange elever fortæller, at de gerne vil lære mere om de emner, der har været berørt i interviewene (fordomme, racisme, identitet, 'at være anderledes', forskellige religioner, fakta om indvandrere m.m.). Det er tydeligt, at de finder disse emner interessante og vedkommende, og at de vil gerne have, at emner som forskellighed, fordomme og hvordan man behandler hinanden, fylder mere i undervisningen.

Ligeledes foretrækker hovedparten af eleverne diskussion og arbejdsformer i undervisningen, hvor man kan sige sin mening. Projektarbejde, hvor man aktivt selv skal undersøge et emne, er ligeledes højt på listen. Eleverne vil gerne aktiveres, og de vil gerne have personlige vinkler på emnerne: høre om andre menneskers oplevelser og erfaringer etc.

Personlige historier, konkrete begivenheder og vinkler, der er tæt på elevernes dagligdag, er en givende vej ind i emner om forskellighed og fordomme. Det gælder ikke mindst, da mange af eleverne (særligt i 7. klasse) ikke kender og generelt har svært ved at arbejde med så store og abstrakte begreber som intolerance, antisemitisme, racisme m.m., når disse forbliver på begrebsniveau.

Andre og mindre akademiske begreber vækker nok genkendelse hos hovedparten af eleverne men bruges alligevel ofte forkert. Det gælder bl.a. et begreb som fordomme. Ifølge mange af eleverne kan en fordom fx være stort set alt, der er negativt og der ikke er korrekt. På den måde bliver begrebet let en forsimplende forklaringsmodel, der kan bruges til at forklare alle former for racisme:



"Hitler havde måske en fordom om, at jøderne ikke var egnet til den her verden, og derfor dræbte han dem" (elev)

Et begreb som fordomme er med andre ord på én gang komplekst og noget vi alle kender fra vores eget liv. Derfor er det en gennemgående udfordring for undervisningen at give baggrundsviden og fakta, samtidig med at emnernes historiske og samfundsfaglige indhold relateres til konkrete historier og elementer, som eleverne kan forholde sig til.

5.2 Afsluttende opsummering: Små og store historier, rationaler og lovgivning

I det følgende sammenfattes en række af de anbefalinger, der er udarbejdet i løbet af projektet. Anbefalingerne er rettet til undervisere og andre, der ønsker at arbejde med emner som forskellighed og fordomme i undervisningssammenhænge. Der følges endvidere op på rapportens pointer og anbefalinger i det kommende lærer- og undervisningsmateriale, det er knyttet til projektet.

Elevernes manglende kendskab til begreber (som fx intolerance, fordomme, diskrimination og propaganda) samt til historiske referencer peger på, at undervisningen fungerer bedst, når den både indeholder cases, konkretiseringer eller referencer til elevernes egen dagligdag samt inddragelse af ord- og begrebsforklaringer. På den måde kan man fx arbejde med at koble små, personlige historier med store historiske begivenheder og samfundsmæssige forhold. Dermed kan det fx illustreres, hvilke konsekvenser racisme og udskillelse af mennesker, der gennem historien er blevet betragtet som anderledes, har haft. En sådan tilgang, hvor man aktiverer elevernes personlige historier og refleksioner og knytter dem til historiske forløb, er en god forudsætning for at skabe både interesse og læring (Rasch-Christensen 2010).

Ligeledes peger både lærere og undervisningseksperter på vigtigheden af i undervisningen at gå bag om de enkelte eksempler på fordomme og stereotyper, og arbejde med bagvedliggende funktioner og rationaler. Det kan fx gøres ved at analysere magtrelationer og politiske processer, der har spillet ind, når mennesker gennem tiden er blevet udsat for forfølgelse. Og det kan gøres ved at supplere undervisningen med bl.a. konkret lovgivning og fx uddrag fra menneskerettighederne. Dette kan sikre, at fokus placeres på fordommene og intolerancen og ikke på de enkelte grupper, der udsættes for fordomme. Og man kan samtidig hermed illustrere, hvordan man gennem konkret lovgivning i demokratiske samfund regulerer, hvordan vi kan og må forholde os til forskellighed, til hinanden og til intolerant adfærd.



5.3 Anbefalinger til undervisning om forskellighed og fordomme

- Vær bevidst om hvilke normer, du og dine elever taler ud fra. Gør det til en vane i undervisningen at reflektere over egne normer og ståsteder.
- Anlæg et horisontalt perspektiv på emnet intolerance generelt, frem for ensidigt at fokusere på fordomme og intolerance over for én gruppe. Gør man dette, kan man risikere at tegne et unuanceret billede af denne gruppe som offer og at cementere fordomme og myter i stedet for at nedbryde dem.
- Inddrag cases, der relaterer til det nære eller til personlige fortællinger.
- Arbejd med identifikation og med øvelser, hvor eleverne trænes i at sætte sig i andres sted.
- Inddrag begreber, lovparagraffer og perspektiveringer til større historiske eller samfundsmæssige udviklinger.
- Sammenflet små personlige historier med den store historie.
- Giv eleverne redskaber til at diskutere og analysere med faglig argumentation.
- Inddrag kildekritiske metoder i undervisningen, og styrk elevernes blik for at aflæse forskellige ståsteder og argumentationer i tekster.
- Arbejd kritisk med sprogets forskellige funktioner og sprogets magt. Derigennem kan styrkes en kultur i klassen for, at der er ord, der sårer, og som det ikke er OK at bruge.
- Arbejd for, at der er et trygt miljø i klassen, hvor der er vide rammer for, hvad det er 'normalt' at gøre, mene og se ud, og hvor der er plads, til at eleverne kan udtrykke – og evt. revidere – deres holdninger.
- Styrk elevernes kompetencer for at handle, hvis de oplever fordomsfuld eller intolerant adfærd.



6. LITTERATURLISTE

- Banke, Cecilie Felicia Stockholm. (2006). Eleverne skal lære at skelne, DIIS Report 2006: 4.
- Butters, Nanna Bøndergaard & Jette Tofte Bøndergaard. (2010). At gøre kultur i skolen. Akademisk Forlag.
- Coulby, David. (2006). Intercultural education: theory and practice, *Intercultural Education*, 17:3, 245-257.
- Decara, Cecilia (red). (2012). It takes all kinds. Senest lokaliseret d. 3. juni, 2013.
<http://www.teachers.ittakesallkinds.eu/dk/guide>
- Forum for Levande Historia. (2010). Senest lokaliseret d. 3. juni.
<http://www.levandehistoria.se/intolerans/mangtydigaintoleransen>
- Goldstein, Phyllis. (2012). A Convenient Hatred: The History of Antisemitism. Facing History and Ourselves National Foundation.
- Hildebrandt, Sybille. (2009). Mobning er et symptom på social angst. Senest lokaliseret d. 3. juni 2013.
<http://videnskab.dk/kultur-samfund/mobning-er-et-symptom-pa-social-angst>
- Kofoed, Jette & Dorte Marie Søndergaard. (2009). Mobning - Sociale processer på afveje, Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, Steinar. (2002). Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview. Hans Reitzels Forlag.
- Osler, Audrey & Starkey, Hugh. (2010). Teachers and human rights education. Trentham Books.
- Rasch-Christensen, Andreas. (2010). Linjefaget historie - mellem læghistorie og profession. VIA-Systime.
- Staub, Dorthe. (2004). Køn, etnicitet og skoleliv. Samfundslitteratur.
- Gilliam, Laura. (2008). Svinekød, shorts og ballade. Børns forståelse af den danske og den muslimske identitet i skolen. *Tidsskrift for islamforskning – Islam og uddannelse*, nr. 3.
- Gilliam, Laura. (2008b). Balladens fornuft. I *Unge med etnisk minoritetsbaggrund*, Center for Ungdomsforskning.
- Den mangtydige intoleransen – en studie av gymnasieungdommars attityder läsåret 2009/2010 (2010) Forum for Levande Historia. Senest lokaliseret d. 7. juni.
http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/den-mangtydiga-intoleransen-rapport.pdf
- Websider:**
www.folkedrab.dk, senest lokaliseret d. 3. juni 2013.
www.retsinformation.dk, senest lokaliseret d. 3. juni 2013.
<https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=133039>



KOLOFON

Rapporten er udarbejdet af Tine Brøndum og Stine Thuge i samarbejde med seniorforsker Cecilie Felicia Stokholm Banke og er en del af undervisningsprojektet ”Forskellighed og fordomme”, som Dansk Institut for Internationale Studier (DIIS) udarbejder for Social- og Integrationsministeriet.

Tak til projektets følgegruppe bestående af forskere, undervisere og projektledere med ekspertise og undervisningserfaring på de behandlede områder:

Sofie Lene Bak (Københavns Universitet), Helle Bjerg (Professionshøjskolen UCC), Ane Kirstine Brandt (Professionshøjskolen UCC), Cecilia Decaré (Institut for Menneskerettigheder), Ann-Sophie Hemmingsen (Dansk Institut for Internationale Studier), Brian Arly Jacobsen (Københavns Universitet), Bo Uggerholt Lauritzen (Ungdomsbyen/DIIS), Robin May Schott (Dansk Institut for Internationale Studier), Kirstine Sinclair (Syddansk Universitet).

Tak til Maria Holten-Andersen for transskribering af interview og faglig sparring.

6.1. Bilag 1: Oversigt over deltagende skoler

- 1) Broby Efterskole
- 2) Gilleleje Skole
- 3) Islev Skole
- 4) Lykkeskolen
- 5) Nørrebro Park Skole
- 6) Ramløse Skole
- 7) Sindal Skole
- 8) Thyregod Skole
- 9) Tistrup Skole
- 10) Østervang skolen