

Skolernes gode erfaringer med håndtering af Israel-Palæstina-konflikten som et potentielt kontroversielt emne

September 2026



realize

Indhold

1	Indledning, baggrund og formål	1
1.1	Metode og læsevejledning	2
2	Hovedkonklusioner	3
3	Oplevede udfordringer med Israel-Palæstina-konflikten	5
3.1	Høj aktualitet	6
3.2	En identitetsmarkør	8
3.3	Tavshedskultur	9
3.4	Demokratisk dannelse	10
4	Lærerrollen	12
4.1	Kombination af lærerroller	13
4.2	Kompetencer	16
5	Forberedelsen	18
5.1	Egen forberedelse	19
5.2	Forberedelse baseret på kendskab til elevgruppen	19
5.3	Forberedelse af eleverne	20
6	Undervisningen	22
6.1	Tilrettelæggelse af undervisningen	23
6.2	Elevernes kompetencer i forhold til en faktabaseret dialog	25
6.3	Perspektivskifte	26
6.4	Valg af materialer og kilder	30
7	Ledelsesrollen	32
7.1	Værdier og retningslinjer	33
7.2	Uenighedsfællesskaber	34
7.3	Organisatoriske tiltag	35
7.4	Ledelsen er sidste instans	36
7.5	Fællesarrangementer	37
	Bilag 1 – Litteratur og links	39
	Bilag 2 – Metode og videnskortlægning	40
	Bilag 2a – Metode	40
	Bilag 2b – Videnskortlægning	42

1 Indledning, baggrund og formål

Efter Hamas' terrorangreb på Israel den 7. oktober 2023 har Israel-Palæstina-konflikten¹ været medvirkende til en øget polarisering i samfundet og har som konflikt fyldt meget i det offentlige rum. Konflikten har for eksempel været et varmt debatpunkt på sociale medier og i den politiske offentlighed. Der er eksempler på sager, hvor personer er sigtet for at rose terrorangrebet eller udtrykke støtte til voldelige handlinger, hvilket understreger, at debatten kan glide over i et ekstremt sprogbrug. Det har øget polariseringen mellem grupper, der har meget forskellige syn på konflikten.

Polariseringen rækker også ind på børne- og ungeområdet og dermed på skoleområdet. Københavns Kommune har i 2025 fået undersøgt henholdsvis jøders og muslimeres oplevelse af livet i København efter den 7. oktober 2023. Begge grupper oplever øget utryghed. Undersøgelserne konkluderer, at "børn og unge er særligt udsatte", og at "det er derfor vigtigere end før, at børn og unge lærer at reflektere over de indtryk, de får, og egne holdninger" (MBC, 2025a, s. 6, og MBC, 2025 b, s. 5). Undersøgelsens pointe spejler i høj grad formålsparagrafferne i lov om folkeskolen og lov om de gymnasiale uddannelser med deres fokus på deltagelse, medansvar og demokrati samt elevernes forudsætninger herfor, blandt andet gennem dialog, refleksion og holdningsdannelse, jf. tekstboksen.

Lov om folkeskolen, § 1, stk. 3:

Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

Lov om de gymnasiale uddannelser, § 1, stk. 3 og stk. 4:

Stk. 3. Uddannelserne skal have et dannelsesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Eleverne skal derfor lære at forholde sig reflekterende og ansvarligt til deres omverden, herunder medmennesker, natur, miljø, klima og samfund, og til deres udvikling. Uddannelserne skal tillige udvikle elevernes kreative og innovative evner og kritiske sans.

Stk. 4. Uddannelserne og institutionskulturen som helhed skal forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Undervisningen og hele institutionens dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati og styrke elevernes kendskab til og respekt for grundlæggende friheds- og menneskerettigheder, herunder ligestilling mellem kønnene. Eleverne skal derigennem opnå forudsætninger for aktiv medvirken i et demokratisk samfund og forståelse for mulighederne for individuelt og i fællesskab at bidrage til udvikling og forandring samt forståelse af såvel det nære som det europæiske og det globale perspektiv.

Et samlet Folketing indgik i juni 2024 *Aftale om en styrket indsats mod antisemitisme*, som blandt andet omfatter en undersøgelse af, hvordan udfordringer i skolerne efter Hamas' terrorangreb på Israel den 7. oktober 2023 er blevet løst og håndteret af lærere og andre fagpersoner. Denne rapport indeholder undersøgelsen. Undersøgelsen er gennemført af Realize i august-december 2025 for Udlændingestyrelsens Center for

1 Når vi i undersøgelsen anvender betegnelsen "Israel-Palæstina-konflikten" forstås først og fremmest de konkrete begivenheder fra Hamas' terrorangreb den 7. oktober 2023 og frem til i dag, og hvordan disse begivenheder har givet anledning til udfordringer på skolerne. Det vil sige, at vi inkluderer både Hamas' angreb på Israel og de øvrige begivenheder, som har udspillet sig i både Israel og Gaza i tiden efter oktober 2023, og som har givet anledning til løbende aktualitet og udfordringer i klasserummet og på skolerne.

Når det er sagt, er "Israel-Palæstina-konflikten" samtidig en betegnelse for en konflikt med historiske rødder, som går betydeligt længere tilbage. Det har ikke været undersøgelsens formål at definere, hvor langt de historiske rødder skal føres tilbage (oprettelse af Israel, 1948, britisk mandatområde efter afslutning af første verdenskrig, indvandring af europæiske jøder i 1800-tallet). Som et potentielt kontroversielt emne er det i praksis en del af definitionskampen, hvorfor undersøgelsen har fokuseret på, hvordan lærerne har håndteret og anvendt dette i undervisningen til at give eleverne nuancer og forstå den nuværende konflikt i et historisk-politisk perspektiv.

Dokumentation og indsats mod Ekstremisme (CDE) og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK). Hovedformålet med rapporten er at vise, hvordan lærere og andre fagpersoner har løst og håndteret udfordringer på skoler opstået i forlængelse af Hamas' angreb på Israel den 7. oktober 2023.

I en undervisnings-/uddannelseskontekst kan Israel-Palæstina-konflikten efter den 7. oktober 2023 karakteriseres som et kontroversielt emne: Den vækker stærke følelser og uenighed; der er tale om en konflikt om værdier og interesser; der er uenighed om de faktiske omstændigheder; og ikke mindst bidrager konflikten til at forstærke splittelse og skabe mistillid (her med afsæt i VIVEs anvendelse af Europarådets definition af kontroversielle emner; VIVE, 2025, s. 8). Forskningen viser, at dette har betydning for, hvilke didaktiske greb og metoder der kan forventes at give gode erfaringer, hvilket undersøgelsen kaster lys på.

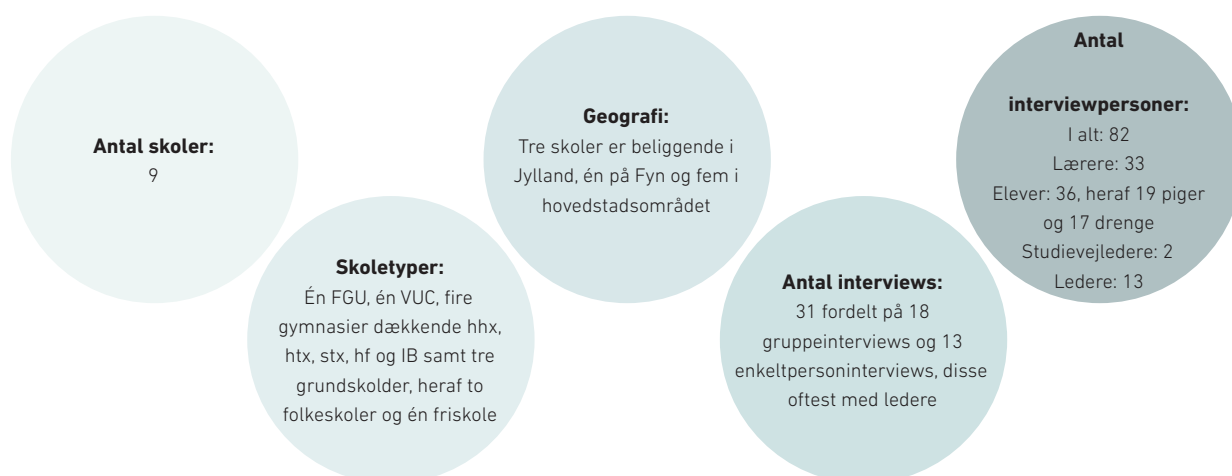
Undersøgelsen har til formål at afdække og fremhæve læreres, elevers og skolelederes oplevelser og tanker om, hvad de ser som gode erfaringer med at løse og håndtere de navngivne udfordringer i grundskolen og på ungdomsuddannelser. Det vil sige, hvad gør man som lærer, og hvad virker i praksis i skolerne i forhold til at sikre, at udfordringerne ikke går ud over trivsel, deltagelse og læring?

Det er ambitionen, at undersøgelsens resultater på den baggrund kan inspirere til at:

- Ledelser i grundskoler og på ungdomsuddannelser udvikler, implementerer og anvender beredskaber til systematisk at forebygge og håndtere (globale og lokale) hændelser, som vækker stærke følelser og skaber spændinger, der påvirker elevernes trivsel og deltagelse i faglige og sociale fællesskaber negativt.
- Lærere og andre fagpersoner, som en del af undervisningen, arbejder med at forebygge og håndtere elevernes stærke følelser og spændinger, således at den negative påvirkning på elevernes trivsel og deltagelse i undervisningen minimeres.
- Eleverne oplever, at skolen, lærere og andre fagpersoner forebygger og håndterer, når hændelser påvirker deres trivsel og deltagelse i skolens sociale og faglige fællesskaber.

1.1 Metode og læsevejledning

Undersøgelsen er gennemført som en kvalitativ undersøgelse med interviewbaserede skolebesøg på i alt ni skoler med fokus på, hvilke gode erfaringer lærere og andre fagpersoner har gjort sig med at håndtere udfordringerne efter Hamas' terrorangreb i Israel den 7. oktober 2023. Sammensætningen af skoler og interviewpersoner fremgår af figuren.



Skoler og interviewpersoner er udvalgt med afsæt i en forventning om, at de kunne bidrage med gode erfaringer. Der er i udvælgelsen af skoler også lagt vægt på at inddrage både grundskoler og ungdomsuddannelser og på at sikre geografisk spredning. Der er foretaget interviews med lærere, elever og ledelser. Alle elevinformanter er mindst 15 år gamle. Fire organisationsrepræsentanter er også blevet interviewet.

Undersøgelsens udgangspunkt i et mindre antal skoler indebærer, at den ikke kan forventes at være udtømmende for erfaringer med håndtering af konflikten i alle skoler i Danmark. Til gengæld medfører undersøgelsens dybde i forhold til at afdække håndtering af udfordringerne fra forskellige vinkler, at den kan vise nogle vigtige nuancer, der kan gavne andre skoler på et mere generisk niveau.

Læsevejledning

- Kapitel 2 præsenterer undersøgelsens hovedkonklusioner.
- Kapitel 3 beskriver de oplevede udfordringer på skolerne i forhold til Israel-Palæstina-konflikten i forlængelse af den 7. oktober 2023 og herunder, hvordan skolernes opgave med demokratisk dannelse træder endnu vigtigere frem.
- Kapitel 4 beskriver resultaterne i forhold til lærernes rolle og kompetencer.
- Kapitel 5 behandler lærernes gode erfaringer i forhold til at forberede undervisning i emner, der kan oplevs som kontroversielle, og fremhæver forskellige aspekter af forberedelsesopgaven.
- Kapitel 6 præsenterer lærernes gode erfaringer med selve undervisningen med vægt på både didaktiske greb og valg af materialer og kilder.
- Kapitel 7 behandler endelig gode erfaringer hos skoleledelserne med at påtage sig en aktiv rolle for at skabe en kultur med tydelige ambitioner for, hvordan man skal kunne behandle potentielt kontroversielle emner på skolen.

Som bilag indgår dels en litteraturliste samt en uddybende metodebeskrivelse – inklusive hovedfund fra en kort vidensafdækning på området.

2 Hovedkonklusioner

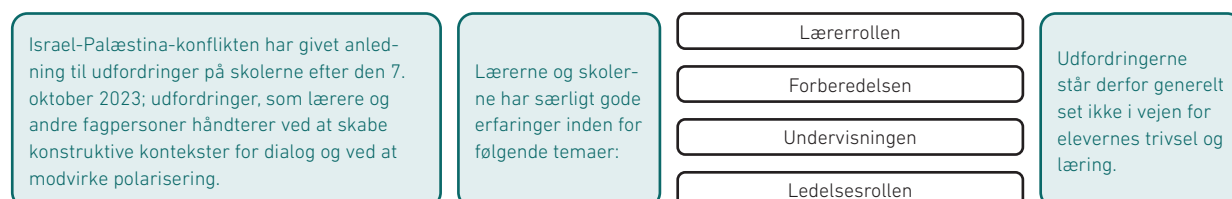
Israel-Palæstina-konflikten har efter den 7. oktober 2023 givet anledning til udfordringer på et udvalg af de skoler, som har deltaget i undersøgelsen. De konkrete udfordringer beskrives i kapitel 3. Undersøgelsen viser, at de adspurgte lærere generelt finder løsninger og har gode erfaringer med at håndtere udfordringerne, så de ikke står i vejen for elevernes trivsel og læring. Lærernes håndtering af udfordringerne er i høj grad rettet mod at skabe konstruktive kontekster for åben, demokratisk dialog, hvor de ofte stærke følelser forbundet med et potentielt kontroversielt emne som Israel-Palæstina-konflikten ikke fører til øget polarisering i klassen.

De gode erfaringer falder inden for fire områder:

- **Lærerrollen**, omfattende en kombination af forskellige roller og kompetencer.
- **Forberedelsen**, herunder lærernes egen forberedelse samt deres forberedelse af og sammen med eleverne.
- **Undervisningen**, omfattende forskellige didaktiske greb og metoder samt valg af undervisningsmaterialer.
- **Ledelsesrollen**, med fokus på skoleledelsens mulighed for at bidrage til gode rammer på skolerne via kultur, værdier og fællesskaber med plads til uenighed.

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE

Hovedkonklusioner i forhold til erfaringer uddybes nedenfor.



Lærerrollen

Hovedparten af lærerne fremhæver betydningen af at kunne variere mellem og kombinere forskellige lærerroller. Lærerne faciliterer typisk, at eleverne kan arbejde demokratisk dannende (det vil sige arbejde fagligt, undersøgende og i et fællesskab, hvor de lærer at håndtere uenighed konstruktivt) med Israel-Palæstina-konflikten med afsæt i en neutral og objektiv tilgang, hvor lærerne har et fagligt fokus og er en faglig autoritet. De kombinerer dette med at møde udfordringer i forhold til konflikten med åbenhed, anerkendelse og empatisk nysgerrighed, så de giver eleverne plads til at ytre sig og afprøve egne holdninger, både i og uden for klassen. Det gælder også, hvis eleverne formulerer stærke eller rabiate udsagn. Som supplement har flere lærere gode erfaringer med at være bevidst udfordrende, ligesom flere fremhæver betydningen af personlig integritet, hvor man giver noget af sig selv, for eksempel ved at være åben om egne holdninger på en reflekterende og perspektiverende måde.

Mange lærere understreger betydningen af selv at have et højt fagligt niveau og dertil at kunne være fagligt undersøgende sammen med eleverne, da Israel-Palæstina-konflikten indeholder mange spørgsmål, hvor det er uklart, hvad der er sandt og falsk. Størstedelen af lærerne lægger dertil særligt vægt på relationskompetence og evnen til at udvise empatisk nysgerrighed, gerne kombineret med dialogiske værktøjer og høje dialogiske kompetencer. Endelig fremhæver flere lærere behovet for at have mod til at være i undervisningssituationer med et ukendt udfald.

Forberedelsen

Forberedelse af undervisning i Israel-Palæstina-konflikten rækker efter lærernes vurdering generelt set ud over et fagligt fokus på indhold og didaktik; den skal også tage højde for konfliktens potentielt kontroversielle karakter og gerne anvende elevernes nysgerrighed aktivt.

Mange lærere møder bevidst det, som kan fremstå som kontroversielt med et særligt fokus på aktuelle begivenheder (hvad er der sket?), og flere peger på betydningen af at udøve selvrefleksion i forhold til egne bias samt at søge sparring hos kolleger. Størstedelen af lærerne gør sig dertil overvejelser om den specifikke elevgruppe; det vil sige, hvem bliver berørt, og hvilke konflikter kan opstå.

Lærerne har på tværs af skolerne gode erfaringer med tydelig rammesætning, gerne via elevinddragelse i forhold til de konkrete rammer, og med at aktivere elevernes nysgerrighed og drøfte, hvilke spørgsmål de gerne vil arbejde med og hvordan. Sekvensering af undervisningen, hvor eleverne indledningsvis får faktuel viden og begreber på plads, fremhæves endelig som et virkemiddel af mange lærere til at undgå konflikter senere i undervisningen.

Undervisningen

Det er en central erfaring for alle medvirkende lærere, at polarisering kan modvirkes ved at lade eleverne tage afsæt i forskellige perspektiver og positioner i konflikten, som flytter dem fra et personligt holdningsperspektiv til en fælles og undersøgende faglig dialog, hvor de kan udtrykke sig med afsæt i fagets begreber og

forstå Israel-Palæstina-konflikten i et fagligt lys. Det fordrer ifølge lærerne øvelse for eleverne; både træning i at anvende fagets begreber og at fremme deres forståelse for faglige begrebers relevans, men også træning i argumentationsteknik og -analyse og træning af elevernes forståelse for og evne til at arbejde kildekritisk.

Lærerne fremhæver i forlængelse af arbejdet med forskellige perspektiver på en problemstilling, at det er afgørende at kunne præsentere eleverne for undervisnings- og kildemateriale, som viser nuancer via repræsentation af forskellige synspunkter. Det gælder uanset, om kilderne er eksplicitte partsindlæg (for eksempel debatindlæg) eller udgør et bud på en faglig fremstilling, for eksempel en podcast eller nyhedsudsendelse. Flere lærere fremhæver som en særlig udfordring at finde relevant, aktuelt materiale. Nogle lærere håndterer dette ved at involvere eleverne i selv at søge oplysninger frem, som man derefter bearbejder i fællesskab med vægt på position, perspektiv, argumentation og kildekritik. Endelig har flere lærere gode erfaringer med at anvende materialer, som relaterer konflikten til det (med)menneskelige aspekt ved at eksemplificere med konkrete menneskers historier og livssituation.

Ledelsesrollen

Ledelserne på alle de medvirkende skoler påtager sig aktivt en rolle i forhold til at arbejde for en kultur, hvor man skal kunne behandle potentielt kontroversielle emner som Israel-Palæstina-konflikten inden for rammerne af skolens værdifællesskab. Det fordrer ifølge lederne tydelige og retningsgivende værdier og værdifællesskaber.

Ledelsen på flere skoler italesætter konkret ideen om uenighedsfællesskaber, hvor eleverne kan tro og mene, hvad de vil, men forventes at praktisere det på en måde, som ikke er ekskluderende eller påvirker fællesskabet negativt. Derved forsøger skolerne at modvirke, at uenigheder står i vejen for skolens ambition om demokratisk dannelse og medborgerskab. Der er stor opbakning blandt eleverne til den type fællesskaber, hvor skolen fungerer som en arena for både at få ny viden og at øve sig i at have dialog, også om et potentielt kontroversielt emne som Israel-Palæstina-konflikten.

3 Oplevede udfordringer med Israel-Palæstina-konflikten

Israel-Palæstina-konflikten var ifølge hovedparten af ledere og lærere ikke et særskilt konfliktfyldt eller udfordrende emne forud for den 7. oktober 2023. Det ændrede sig med Hamas' angreb på Israel og den efterfølgende krig. Ændringerne kommer til udtryk ved at:

- Konfliktens kontroversialitet blandt eleverne går ind i en periode præget af **høj aktualitet**, dog med variation på tværs af skoler
- Stillingtagen til konflikten bliver en **identitetsmarkør** for eleverne
- Konflikten udfordrer det dialogiske rum via **tavshedskultur**
- Skolernes opgave i forhold til **demokratisk dannelse** træder endnu vigtigere frem.

Efter den 7. oktober 2023 er konfliktens kontroversialitet ifølge mange lærere og ledere i vækst: Konflikten har **høj aktualitet**, den afføder basale følelsesmæssige reaktioner, og den berører en væsentlig andel af eleverne personligt på grund af deres baggrund og tilhørsforhold. Lærere, ledelse og elever bekræfter tilsvarende, at Israel-Palæstina-konflikten har givet anledning til udfordringer efter den 7. oktober 2023. Stør-

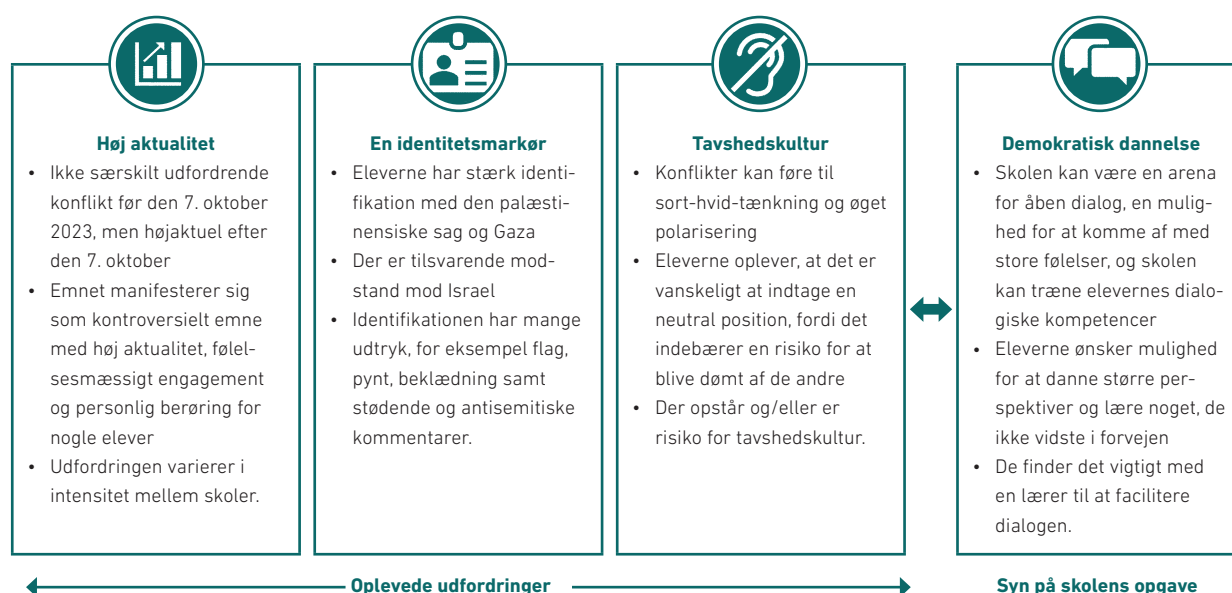
SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE

stedelen af lærerne udtrykker, at udfordringerne er håndterbare, og at de ikke ødelægger elevernes trivsel og læring. På nogle skoler fylder konflikten ikke meget og udfolder sig mindre kontroversielt end emner som kønsidentitet og seksualitet; på andre skoler fylder konflikten mere i både undervisning og i det sociale liv på skolerne; og endelig er der skoler, hvor konflikten "kommer ud af klasserummet" og har krævet en mere udbredt opmærksomhed, også fra skolernes ledelse. Forskellene kan ifølge ledelse og lærere i høj grad forklares med forskelle i elevsammensætning, det vil sige baggrund og personlige erfaringer. Det følger lignende mønstre med andre emner, som kan fremstå kontroversielle, hvor graden af udfordringer følger den personlige berøring og det personlige, følelsesmæssige engagement.

Konflikten udvikler sig for mange elever til at være en **identitetsmarkør**. Det gælder, uanset om Israel-Palæstina-konflikten fylder lidt eller meget på de medvirkende skoler, og omfatter også elever med etnisk dansk baggrund og uden tilknytning til de palæstinensiske områder. Det kommer til udtryk på forskellig vis, herunder i form af klistermærker, smykker, påklædning, graffiti, ophængning af flag og verbale markeringer, herunder også antisemitiske kommentarer.

Den udbredte opbakning til den palæstinensiske sag medfører på nogle skoler en udfordring af mulighederne for at have en åben dialog om Israel-Palæstina-konflikten, herunder at mene noget andet end flertallet. Elever på flere skoler benævner det som en **"tavshedskultur"**, hvor de oplever, at det er vanskeligt at søge nuancer og forståelse, uanset om det gælder nuancer i forhold til staten Israel og Israels politiske situation, synet på jøder, herunder danske jøder, eller på den danske regerings eller USA's ageren, fordi det kan blive tolket af klassekammeraterne som støtte til Israel.

Som konsekvens træder skolernes rolle i forhold til **demokratisk dannelse** endnu vigtigere frem, og både lærere, ledere og elever udtrykker på forskellig vis, at det uanset udfordringerne er en vigtig opgave for skolerne at håndtere og undervise i potentielt kontroversielle emner og herunder også Israel-Palæstina-konflikten.



3.1 Høj aktualitet

Før den 7. oktober 2023 var Israel-Palæstina-konflikten for de fleste skoler i undersøgelsen ikke særskilt udfordrende som et potentielt kontroversielt emne. Emnet har uden at manifestere sig kontroversielt fyldt mest på skoler, hvor en større andel elever har anden etnisk baggrund end dansk.

Nogle lærere har løbende valgt at behandle konflikten i for eksempel samfundsfag eller historie. En lærer fortæller: "Jeg har kørt det meget fast ... som et vigtigt emne i forhold til Europa i forhold til vores nærområde". Nogle STX- lærere fortæller, at de derimod har fravalgt emnet på grund af dets faglige kompleksitet og en erfaring med, at eleverne havde vanskeligt ved at overskue det i relation til historiefagets krav.

Umiddelbart efter den 7. oktober forholdt mange skoler sig afventende til, hvad der ville ske i konflikten, og hvordan man skulle håndtere situationen og eventuelle manifestationer på skolen. En leder fortæller, at de som det første tog en snak med lærerne på skolen om: "Hvad skal vi gøre, for at konflikten ikke kommer til at påvirke skolegangen?" Skolen har et stort antal familier med forbindelse til de palæstinensiske områder, og lederen var derfor bekymret for elevtrivslen.

Efter den 7. oktober fylder Israel-Palæstina-konflikten mere og manifesterer sig som et aktuelt kontroversielt emne på de medvirkende skoler i form af høj aktualitet, basale følelsesmæssige reaktioner, og at flere elever har en personlig berøring med emnet (se VIVEs definition, VIVE, 2025). Blandt reaktionerne var for eksempel stødende kommentarer.

Eksempler – polariserende og stødende kommentarer

En elev i 3.G føler sig stødt, når drengene i klassen taler med begejstring om Israels våben, fordi det er våben, som efter hendes opfattelse bruges til at slå ihjel med. Hun forklarer deres tilgang med, at de er vokset op i Danmark, så de eller deres forældre/ bedsteforældre ikke har krigs- og flugterfaringer, så de i hendes øjne demonstrerer en manglende forståelse for kvaliteten af andres liv.

En leder i grundskolen fortæller, at det særligt er de mindre elever, som udtrykker sig voldsomt: "De bliver lidt mere kantede og kan godt have svært ved at forstå, at "hvorfor må jeg ikke sige, at israelerne er dumme"? I kan jo alle sammen se, at de har lavet en terrorhandling".

En lærer fortæller om en elev i udskolingen med palæstinensisk baggrund, som i klassen gav udtryk for, at han var Hamas-sympatisør. Hun brugte det som en anledning til at sige: "Ok, lad os undersøge, hvem Hamas er, så vi er sikre på, hvad det er, du støtter, for hvis Hamas var her, så var det ikke sikkert, jeg [som kvinde] var her som din lærer". Det var eleven meget undrende overfor, men de brugte de næste par gange på at undersøge, hvad Hamas er for en bevægelse. Læreren mente, at det for eleven måske var en ventil at kunne sige det, blive mødt i sit udsagn og få et perspektiv på. Eleven endte med at bløde op på synspunktet.

Flere lærere fortæller samtidig om en øget faglig interesse blandt eleverne: "Israel-Palæstina, det vil vi gerne, det er spændende, det her". Det kan være elever, som gerne vil have hjælp til at vurdere, hvad der er sandt eller falsk, for eksempel når de har set en video på TikTok, eller som gerne vil skrive en opgave om Israel-Palæstina-konflikten. En lærer siger: "Det er faktisk også positivt, en meget stor interesse i at finde ud af, hvad der er foregået". Nysgerrigheden giver skolerne mulighed for at bidrage konkret og demokratisk dannende. En anden lærer, som tidligere var skeptisk over for at undervise i emnet på grund af dets kompleksitet, fortæller om sine tanker efter den 7. oktober:

"Nu må jeg lave det, og så må jeg ligesom sætte alt på ét bræt. Det har fungeret sindssygt godt. Jeg har virkelig oplevet nogle elever, som er interesserede i at vide mere, fordi de hører alle mulige sound bites på internettet, så det der med, hvad der går forud ... Jeg føler bare, at de responderer sindssygt godt på de her forløb."

3.2 En identitetsmarkør

På flere skoler oplever ledelse og lærere, at emnet over tid er blevet en identitetsmarkør med et højt følelsesmæssigt indhold og en relativt ensidig identifikation med den palæstinensiske sag, jf. de konkrete eksempler i figuren.

Flag, julepynt og andre fysiske markeringer	• Ophængning af palæstinensiske flag • Produktion af palæstinensiske flag til julepynt-arrangement • Screensavers og klistermærker med flag eller slagord på for eksempel elevernes PC'er til støtte for de palæstinensiske områder • Ukrainske elever med klistermærker med det ukrainske og israelske flag på PC'er for at markere en støtte til Israel.
Personlig beklædning	• Elever tager palæstinensiske fodboldtrøjer på eller T-shirts med budskaber som Free Palæstine eller From the river to the sea • Elever bærer tørklæder (keffiyeh) eller halstørklæder • Eleverne bærer smykker eller maler negle, som signalerer sympati med borgerne i de palæstinensiske områder • En elev, som var ikkældt et palæstinensisk flag, da den pågældende blev student • En klasse tog mod skolens regler palæstinensiske flag på til det årlige "fjollefoto" i 9. klasse.
Ønske om at afvikle demonstrationer	• På en skole ville en elev gerne starte en demonstration på skolen for senere at slutte sig til en større demonstration. Rektor afviste dette med henvisning til, at skolen skal være et neutralt rum for alle elever • På en anden skole hængte en elev en opfordring til at deltage i en demonstration op, som var formuleret på en måde, som faldt andre elever for brystet. Rektor valgte at fjerne plakaten.

En lærer på en skole, hvor Israel-Palæstina-konflikten fylder en del i undervisningen, siger:

"De [eleverne] er mere oppe på mærkerne ... De er fælles om at være oppe på mærkerne ... Man er kollektivt forurettede ... Det bliver en social ting i klassen at have en holdning til det [konflikten]...".

Identifikation med den palæstinensiske sag findes på tværs af skolerne. En lærer siger, at: "man har kunnet mærke en anden stemning blandt eleverne, men det er ikke noget, skolen har været nødt til at reagere på". Omvendt er der andre skoler, hvor for eksempel ophængning af flag var så massiv, at skolens ledelse besluttede, at det ikke længere var tilladt ud fra et hensyn til skolen som et neutralt rum. Tilsvarende viser eksemplerne i figuren med demonstrationer, at skolernes ledelse her tager konkret stilling til, hvilke udtryk der er acceptable på skolerne.

På nogle af skolerne fortæller eleverne, at de ikke synes, konflikten fylder så meget, selvom både lærere og ledelse på disse skoler omvendt udtrykker, at Israel-Palæstina-konflikten fylder en del og er noget, skolen aktivt arbejder med. En elev udtaler på en sådan skole: "Jeg tror ikke, det har givet anledning til de store konflikter mellem elever". Når konflikten ikke fylder hos eleverne, kan det handle om, at de får svar på de spørgsmål, de stiller, og/eller fordi der i klassen/mellem eleverne udvikler sig en fælles forståelse af, hvordan man forholder sig til konflikten.

Eleverne i en udskolingsklasse i grundskolen fortæller for eksempel, at de har haft "en stille og rolig faglig snak", men den foregår på baggrund af, at "alle er mod Israel", som er den stemning, som lærerne således skal håndtere og navigere i, både i forhold til spørgsmål og en fagligt nuanceret undervisning i Israel-Palæstina-konflikten.

Eksempel – antisemitiske kommentarer

På flere skoler fortæller lærere og ledelse om udfordringer med antisemitiske kommentarer. En elev fortæller for eksempel, at hun oplever, at der er et stort jødehad på skolen. Hun synes, det er "dumt at snakke dem [jøderne] ned og tale grimt om dem – det kan jeg ikke lide at høre på". Andre elever på samme skole anerkender at komme med nedladende kommentarer om jøder, men slår det hen som vittet.

En lærer fortæller om et Holocaust-forløb, hvor der faldt bemærkninger om "det nu også var 6 mio. jøder"? Ikke som en entydig benægtelse, men som del af en mulig afvisning af etablerede fakta. Læreren siger:

"Det er helt ufatteligt, at man skal høre det pis i 2025 ... De kan tydeligvis ikke skelne mellem jøder og den israelske stat og ser hele tiden en offergørelse af det muslimske ... Jøderne bliver til Jøden, nærmest i ental, og bliver sådan en scape goat for, at de får en fed sammenhæng og nogle megaofre."

Samme lærer giver videre udtryk for, at "der synes jeg [i religionsundervisningen], jeg har kunnet mærke, på grund af Israel-Palæstina-konflikten, at jødedommen, der bliver talt om jøder grimmere. Vi har altid haft antisemitiske muslimske elever, men det fylder bare noget på et helt andet niveau nu, efter den konflikt ...". Lærere på en anden skole fortæller, at der umiddelbart efter den 7. oktober blev skrevet "fuck jøderne" på borde, døre og vægge, og generelt var der mange eksempler, hvor eleverne ville teste grænserne for, hvad man kunne sige i klassen.

3.3 Tavshedskultur

Flere lærere og ledere oplever, at den udbredte og ikke mindst fælles forståelse af konflikten kan være en udfordring for en åben dialog i klassen, hvor man stræber efter at undersøge sagen fra flere sider, fordi der kan opstå en tavshedskultur. Flere skoler har indskærpet over for eleverne, at "det ikke er en fodboldkamp". En lærer fortæller, at "især de første to-tre måneder var der efterspørgsel efter at vide, holder du med Israel, holder du med Palæstina?", og dermed at vide, hvor lærerne stod. Det kunne være vanskeligt at stå fast på, at man ikke behøver at holde med nogen af parterne. Samme lærer fortsætter:

"Jeg var nødt til at sige til vores børn [elever], at den krig er ubehagelig, det er en krig mellem to aktører, den israelske stat og Hamas, en terrororganisation, som har angrebet de civile den 7. oktober, men nu handler det om børn, jeg holder med børnene, jeg holder med den almindelige befolkning og dem, som ikke har noget med krigen at gøre".

Eleverne på flere skoler bekræfter, at en sort-hvid fodboldkamp-tænkning stadig er fremherskende. Mange elever har oplevet en øget polarisering over tid, hvor man bliver afkrævet en holdning. Ellers holder man med modparten. En elev fortæller: "Hvis man ikke havde nogen holdning, var det heller ikke ok. Så var man ligesom barnemorder og alt muligt". De ærgres sig over dette, da det fjerner grundlaget for en efter deres vurdering god og vigtig diskussion. På flere skoler er konsekvensen, at eleverne holder igen med, hvad de siger. En elev fortæller:

"Det er sådan lidt en "under overfladen ting", også fordi vi er en skole med mange etniciteter, hvor man er tvunget til at tage stilling, men du kan også hurtigt komme til at træde nogen over tærne ved at tage en stilling, som måske er lidt kontroversiel".

En anden elev udtrykker, at det ikke altid opleves helt i orden ikke at gå op i konflikten og bare have den holdning, at "jeg er lidt ligeglad med, hvem der vinder, jeg vil bare gerne have, at de stopper med at dræbe hinanden". Der er holdninger, som er mere rigtige end andre, og hvor flere elever er "bange for at blive dømt" på deres holdninger. Samtidig er Israel-Palæstina-konflikten et følsomt emne for de elever, som har pårø-

rende i konfliktområdet. På flere skoler fortæller lærere og elever, at der kan være etnisk danske elever, som er tilbageholdende i forhold til at engagere sig, fordi de vurderer, at de ikke ved nok – og ikke ønsker at sår nogen.

En lærer giver et eksempel på en situation, hvor en elev lykkes med at udtrykke sig om konflikten uden at bekræfte eller lade sig styre af dominerende sort-hvide forestillinger. Eleverne på skolen havde arbejdet målrettet med elevernes mod til at udtrykke sig offentligt. Den konkrete elev gik på scenen til et fælles arrangement og fortalte med storytelling-teknikker fra undervisningen om sin egen subjektive oplevelse af Israel-Palæstina-konflikten og af verden med fokus på sin forfærdelse, afmagt, frustration og sorg. Læreren fortæller:

”Det påvirkede rigtig mange kursister ... Det var en rigtig fin tale, hvor han bare beskrev subjektivt, hvad han følte, den her storytelling ... Storytelling er ét af de skarpeste greb, du kan anvende, fordi det er så svært at angribe ... Der var mange, som følte med ham ... Man kunne bare mærke en samhørighed og også den her frustration og sorg over, at nu er der bare endnu et sted på kloden, hvor der er krig.”

3.4 Demokratisk dannelse

De medvirkende lærere og ledere giver på forskellig vis udtryk for, at det er vigtigt at kunne undervise i emner, som kan opleves kontroversielle og herunder Israel-Palæstina-konflikten. De udtrykker det overordnet sådan, at skolen skal være en arena for en åben dialog, som fremmer demokratisk og almen dannelse, medborgerskab og dialogiske kompetencer, koblet til en åben og undersøgende tilgang til verden, hvor eleverne føler sig taget seriøst. Det er også vigtigt for dem at bidrage til, at eleverne bliver kritisk reflekterede, evner at sætte parentes om sig selv, når de undersøger verden og evner at være i uenighedsfællesskaber. Som en lærer udtrykker det, så er det ”et kardinalpunkt”.

En stor del lærere og ledere fremhæver, at det kun opnås i en dialog, hvor eleverne lytter, selv taler og oplever at blive lyttet til. De understreger, at skolen skal give plads til at tale om tingene, lytte til forskellige synspunkter og give eleverne mulighed for at kunne komme af med det, som de oplever som store følelser. En leder understreger behovet for ikke at ekskludere specifikke grupper eller synspunkter, uanset at alt ikke har samme gyldighed:

”Vi skal ikke rumme eller acceptere alt; alle synspunkter som lige gode, for vi er jo normative. Det er heller ikke alle styreformer, som er lige gode, vi skal jo uddanne demokratiske borgere, men vi skal jo samtidig sørge for, at man ikke kommer til at skabe en øget polarisering ved at lukke nogen ude, som har ekstreme synspunkter. Det er jo en sindssygt vigtig og svær opgave. Og uddannelsessystemet er jo ét af de steder, hvor det kan ske på den sunde måde ... Den er sværere end nogensinde på grund af den øgede polarisering, som sociale medier er årsag til ... og den måde, vi bliver understøttet og trænet i polarisering ... Vores opgave er at skabe en modbevægelse til det og få aflært det ... Det er sådan her, vi kommer videre som samfund.”

Som en konkret illustration af de positive gevinster ved at arbejde med Israel-Palæstina-konflikten fremhæver en lærer et forløb om Israel-Palæstina-konflikten, hvor han inddrog dokumentaren ”No other land”.² En

2 [No Other Land](#) | [Se online her](#) | DRTV – No other land er en israelsk-palæstinensisk dokumentar fra 2024 om bosættelser på Vest-breden.

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE

palæstinensisk dreng kom efterfølgende "og takkede for, at vi havde brugt tid på at gå ind og se den film", hvilket læreren fortolkede sådan, at det styrkede relationen, at han havde taget sig tid til at tage et vigtigt tema op og behandle det med nuancer.

Flere ledere og lærere vurderer, at skolens opgave i forhold til de potentielt kontroversielle emner vokser. De oplever en tendens til, at flere emner (særligt kønsidentitet og seksualitet) bliver oplevet som kontroversielle at tale om, at debatkulturen bliver polariseret, og at flere elever ikke vil lytte. Flere ledere kobler dette til deres oplevelse af faldende demokratisk selvtillid hos de unge, hvor de også henviser til Dansk Ungdoms Fællesråds Demokratianalyse 2025, som viser dette. Lederne forbinder dette med de sociale mediers betydning for nyhedsstrømmen, videnstilegnelse og tillid til den tilgængelige viden. Flere skoler arbejder derfor aktivt for at fremme og støtte skolens dialog- og debatkultur. En leder siger:

"Vi skal kunne undervise i kontroversielle emner ... Der skal ikke være emner, vi ikke kan tage op ... men vi skal heller ikke tage et emne op, bare for at gøre det ... Det er jo selvfølgelig med højde for børnenes modenhed og aldersniveau ... Det vigtigste er jo, at de kan lære at forholde sig reflekterende til det."

Eleverne er generelt enige i den beskrevne rolle for skolen. Det gælder både i grundskole og på ungdomsuddannelserne. En gruppe elever beskriver deres udbytte af at drøfte for eksempel Israel-Palæstina-konflikten:

"At høre forskellige meninger, at få dannet større perspektiver, at helt basalt få viden om emner, du ikke var oplyst omkring, og at lære noget, man ikke vidste i forvejen. Men måske også bare evnen til at diskutere på en produktiv måde, hvor det ikke skal være sådan, at man efterfølgende går efter hinanden."

Det handler altså både om at få viden og om at lære at indgå i dialog med andre, hvor man taler åbent med hinanden, ser ting fra andres synsvinkler, lytter og bliver lyttet til og behandler hinanden med respekt. En grundskoleelev taler om det som at være "educated" og beskriver samtidig modsætningen, at være "un-educated", som nogen, der siger noget uden at vide, hvad det reelt betyder eller indebærer.

Eleverne giver som hovedregel udtryk for, at de ønsker, at man kan tale om og sige, hvad man mener. Det handler både om at være i et samfund med ytringsfrihed og om, at de gerne vil undgå at havne i et holdningsmæssigt ekkokammer: "Hvor må jeg tænke de tanker og tale om det, hvis jeg ikke må her? Det er vigtigt at kunne ytre egne holdninger, ellers er man bundet til kun at have den dialog med de mennesker, som man omgås med, og de har jo ofte de samme holdninger". Hovedparten af eleverne vil således gerne undervises i og lære om Israel-Palæstina-konflikten:

"Det er jo det, vi er her for at lære. Det er derfor, det ville være oplagt at tage op i undervisningen. Så der kunne komme en eller anden kontrol [på debatten], fordi det er sådan et følelsesmæssigt emne ... Hvis der nu var en lærer i debatten, kunne det blive lært, hvordan man håndterer det; det kan kontrolleres."

"[Skolen] skal lægge et stærkt fundament for, hvad vi skal snakke om, og de skal skabe et miljø for, at vi har en demokratisk samtale, hvor folk godt kan være kritiske. ... Så skolen skal være en ordentlig ramme for at lære os, hvordan vi kan tage den her diskussion, uden at der er nogen, som slår sig på det."

Flere elever udtrykker samtidig, at dialogen kræver gensidig tillid og tillid til, at man ikke risikerer at blive dømt for at mene noget andet eller for at søge nuancer. Det er derfor vigtigt med en lærer, som faciliterer dialogen. En elev siger:

"Den [en holdning] skal i alt fald ytres fredeligt. Jeg har hørt folk på skolen sige sådan "jeg har den her holdning og alle dem, der har den modsatte holdning, de er nogle fucking idioter, der burde have nogen slag"... når man lukker det ud i et åbent rum, så er det ikke oplæg til en demokratisk debat".

En mindre gruppe elever siger, at selvom de ideelt set gerne vil modtage undervisning i Israel-Palæstina-konflikten, så er emnet efter deres opfattelse så følelsesladet, at det vil være bedre at lade være. De oplever emnet som meget følsomt og vurderer, at det – koblet med vanskelighederne ved at vurdere, hvad der er sandt og falskt – vil være umuligt at forhindre, at det ender i en holdningsdiskussion, som vil skubbe folk fra hinanden, skade klasstrivlsen og dermed også undervisningstrivlsen. En del af disse elever har krigs- og flugthistorik i familien. De fortæller, at de ikke har brug for at blive konfronteret med andres unuancerede og ikke-underbyggede følelser for eller holdninger til emnet, som de selv oplever at have sat sig grundigt ind i. En elev formulerer det sådan: "Hvis jeg møder folk, som har holdninger, jeg synes er umenneskelige, så kan jeg godt tolerere dem som mennesker, men jeg kan ikke være venner med dem, og jeg kan ikke have dem i mit nærvær". Det er med dette afsæt elevens holdning, at klasserummet ikke egner sig til at behandle emnet, også selvom eleven finder emnet relevant.

Denne elevgruppes synspunkt illustrerer en pointe fra VIVE (VIVE, 2025), som viser, at det mest hyppige argument blandt lærere for ikke at undervise i et emne, der kan opleves kontroversielt, er hensynet til den enkelte elevs trivsel, altså at der kan være en elev i klassen, som er personligt berørt af et emne. Lærerne i undersøgelsen er generelt opmærksomme på dette og anerkender for eksempel, at det kan være vanskeligt at forvente, at elever, som er personligt berørt, kan forholde sig objektivt til konflikten. En gruppe lærere drøfter anvendelse af såkaldte "safe spaces" og "trigger warnings" i undervisningen, men foretrækker mere håndholdte løsninger, hvor man finder den konkrete måde at tilgå et emne, også selvom det er vanskeligt.

4 Lærerrollen

Lærere på tværs af skolerne fremhæver, hvordan udfordringer relateret til Israel-Palæstina-konflikten ofte håndteres vellykket ved at skifte mellem at være neutrale, objektive og med et fagligt fokus og samtidig praktisere åbenhed, anerkendelse og empatisk nysgerrighed. De supplerer dette med situationsbestemt at udfordre eleverne, at agere med personlig integritet og at give eleverne plads til at ytre sig og afprøve egne holdninger, både i og uden for klassen. Rollerne afspejler ifølge lærerne forskellige typer af hensyn i arbejdet med de potentielt kontroversielle emner og er tæt forbundet med lærernes kompetencer. De fleste lærere fremhæver her gode erfaringer med særligt relationskompetencer og evnen til at udvise



empatisk nysgerrighed. De fremhæver også nødvendigheden af et fagligt niveau, herunder at kunne være fagligt undersøgende sammen med eleverne, at kunne anvende dialogiske værktøjer og selv besidde høje dialogiske kompetencer samt at have mod til at være i situationer med et ukendt udfald og til at være den ansvarlige voksne sammen med eleverne.

4.1 Kombination af lærerroller

Hovedparten af lærerne fremhæver, hvordan udfordringer relateret til Israel-Palæstina-konflikten håndteres via den rolle, de tager på sig i og sammen med klassen. De fleste lærere har gode erfaringer med at veksle mellem forskellige roller eller tilgange til eleverne og de opståede udfordringer, hvor variationen i roller og tilgange har til formål at balancere mellem forskellige hensyn.

I nogle situationer går hensyn og tilgange hånd i hånd, mens de andre gange skaber dilemmaer, som lærerne skal balancere mellem. Hensynene kombinerer indre og ydre behov; det vil sige, de handler både om den lærer, man selv gerne vil være, og hvad de konkrete situationer fordrer.

Vær neutral og objektiv som del af den faglige autoritet: Flere lærere understreger, at det er vigtigt for dem at være neutrale og objektive. Det er samtidig en del af deres faglige autoritet. En lærer fortæller:

”Som gymnasielærer og med en del år i faget, så har man en eller anden træning i at prøve at være objektiv, prøve at se perspektiver fra forskellige retninger, anvende teorier på forskellige måder, forskellige indgangsvinkler til problematikker, og at man forhåbentlig langt hen ad vejen forstår at holde sig neutral selv.”

Behovet for at være neutral og objektiv er udtalt og er afledt af den løbende bestræbelse på at lære eleverne, at undervisningen finder sted i et fagligt rum, hvor man argumenterer faktuel for det, man siger.

På én skole blev spørgsmålet om neutralitet til et dilemma i forlængelse af Hamas' angreb på Israel. Umiddelbart efter den 7. oktober 2023 blev der dels hængt flag op på skolen, og dels viste en gruppe lærere og pædagoger deres sympati for palæstinenserne i Gaza med for eksempel neglelak, halskæder og pins. Ledelsen besluttede at tage de palæstinensiske flag ned og valgte desuden at tale med de pågældende lærere og pædagoger ud fra et hensyn til eleverne.

”Jeg synes, vi har været rigtig gode til egentlig at tage udgangspunkt i det med, hvad kan det betyde for eleverne. Der kan sidde nogle elever, som bliver sindssygt klemte af læreren, ud fra hvor de står. Læreren er til for alle elever. Skulle der sidde ét barn med jødisk baggrund eller familie, kunne det barn jo føle sig ekstremt klemt.”

Hovedparten af de involverede medarbejdere på denne skole var dog ikke enige med ledelsen og havde den holdning, at ”sagen taget i betragtning og alvoren i sagen trumfede skolens værdigrundlag og lærerens neutralitet”. Omvendt var der også én medarbejder, som responderede med: ”Gud, det havde jeg slet ikke tænkt på”; hun havde købt den der halskæde for at støtte de stakkels børn i Gaza ... hun havde slet ikke overvejet, at der kunne være et statement i det.

Udvis åbenhed og anerkendelse, og praktisér demokratisk dannelse: Størsteparten af lærerne fremhæver gode erfaringer med at møde eleverne med åbenhed og anerkende deres synspunkter om Israel-Palæstina-konflikten. De forbinder dette med skolens opgave i forhold til at være demokratisk dannende og lære eleverne rummelighed over for forskellige synspunkter, også relateret til en aktuel konflikt. Åbenhed og anerkendelse kan illustreres med to citater fra en skoleleder:

"Vi skal tage højde for, at der er nogle af børnene, der har familiemedlemmer i Palæstina, som er blevet slået ihjel eller er flygtet. Det kan jo være derfor [nuancerne mangler]. Så kan det jo også være en personligt sårbar samtale for nogle af børnene."

"De gode råd? Det er vel et eller andet sted, ligesom du arbejder med sorg i mange andre sammenhænge at lytte til barnet og være forstående over for barnet og måske prøve at få den sorg frem, så man ikke hele tiden er insisterende på at forholde sig reflektivt til en konflikt, hvor man er så personligt involveret med familierelationer."

Det er en del af helhedsbilledet på denne og andre skoler med en elevsammensætning, hvor flere elever har tilknytning til de palæstinensiske områder, at eleverne efter lærernes vurdering ikke "tester" tingene derhjemme med deres forældre, som man ifølge lærerne generelt kan forvente, at elever gør på andre skoler. Altså vender de ting, der fylder for dem. Eleverne har derfor ifølge lærerne brug for at kunne vende det i skolen. En lærer citerer eleverne for at sige, at det er sjovere "at tale [om denne type emner] med dig end med min far, han bliver altid sur". Lærerne på skolen er derfor enige i skolelederens forventning til deres tilgang og ser det som et nødvendigt virkemiddel for at undgå polarisering. Det er deres indtryk, at en stor del af deres elever i forvejen oplever at være fremmedgjorte i Danmark og derfor kan søge mod for eksempel den palæstinensiske sag som en arena for identifikation.

Eleverne på skolen fortæller i forlængelse heraf, at de oplever, deres lærere "går i øjenhøjde", er nærværende og prøver at give deres perspektiv. De oplever, at lærerne er gode til at sige, at "det her er mit perspektiv, I kan sagtens mene noget andet", så man på den måde kan få mulighed for at fortælle, hvad man føler eller tænker. Eleverne oplever, at lærerne samtidig gør meget ud af, at man skal prøve ikke at have så mange fordomme, men i højere grad forstå, hvad der sker – og det gør det reelt sværere at bevare sine fordomme.

Mød rabiate udsagn med empatisk nysgerrighed: I forlængelse af ambitionen om åbenhed og anerkendelse lægger flere lærere vægt på at møde stærke og rabiate udsagn og holdninger på samme vis. For eksempel hvis en elev siger: "Jeg støtter Hamas". En lærer beretter konkret om sine positive erfaringer med at gå fra en høj grad af 0-tolerance til at møde voldsomme udsagn med empatisk nysgerrighed, det vil sige at møde eleverne med nysgerrighed og affektivt sprog, hvor man på den ene side er anerkendende (frem for at slå ned på et udsagn) og samtidig er tydeligt rammesættende. En anden lærer uddyber kombinationen af anerkendende sprog og rammesætning på følgende vis:

"Min opgave er at tage fagligheden ind over det. Så vil jeg bare gerne have, at du [eleven] kommer med nogle faglige argumenter. Det er fint nok, at du tænker og føler, der har vi været i den her dialogiske cirkel, der har du udtrykt det, men nu skal vi op på det her niveau, hvor vi skal være kritiske."

Flere lærere begrundet en tilgang baseret på empatisk nysgerrighed med, at en stor del af deres elever kommer fra hjem, der er direkte eller indirekte berørt af Israel-Palæstina-konflikten. De vurderer, at selvom en stor del af eleverne hører holdninger til konflikten udtrykt hjemme, så sker det ikke nødvendigvis i form af samtale med børnene. Særligt børn i grundskolens indskoling og mellemtrin, men også udskolingsbørn og elever på ungdomsuddannelser, kan derfor ifølge lærerne tage holdninger, og hvad de opfatter som fakta, med sig hjemmefra, som de derefter giver udtryk for i skolen.

Lærerne ser derfor generelt skolen som et sted, der skal give plads til at tale om tingene, og hvor eleverne bliver mødt og kan komme af med deres tanker og følelser. Også selvom lærerne kommer til at høre faktuel forkerte ting og udsagn i modstrid med fremherskende værdier i Danmark. Det er et centralt virkemiddel i at undgå polarisering. Som en lærer udtrykker det: "Det fungerer bedst, hvis eleverne selv når frem til kon-

klusionerne, så det går op for dem, hvad der er på spil. De skal undre sig og reflektere, og så skal jeg ikke stå og sige til dem, hvad de skal mene". Ambitionen er – også i eksemplet med Hamas ovenfor – at undgå at øge polariseringen ved at lukke ned og dermed lukke eleverne ude af fællesskabet.

Tilgangen afspejler, at det faglige afsæt i rigtig mange fag rummer nuancer og vide muligheder for at finde sin egen vej; det er ikke *"teaching the facts"*, men lige så meget elevernes evne til at tilegne sig fakta, som er i spil. Flere lærere betoner, at det ikke er enkelt. De understreger, at det at anerkende og lytte til eleverne (og eventuelt til forældrene) ikke er det samme som at være enig. Faktisk kan det være et dilemma at holde sig personligt neutral og tilbage, fordi man som person kan have et dybt behov for at korrigere de holdninger og for eksempel konspirationsteorier, som en elev giver udtryk for. Tilsvarende er lærerne opmærksomme på, at omfanget af rabiate udsagn eller holdninger kan give anledning til at tage dialogen med eleven videre uden for klassen, eventuelt sammen med skolens ledelse eller forældrene. Citaterne viser nogle af lærernes argumenter for at arbejde med empatisk nysgerrighed:

"Der er nogen børn, som har familie, der kæmper i Hamas. Det er vi nødt til at anerkende. Hamas, om vi kan lide Hamas eller ej, Hamas beskytter dem [deres familier], de kæmper for deres jord, de kæmper for deres rettigheder, de kæmper for deres religion ... Det handler ikke om din eller min holdning, men om børnenes holdninger ... Vi er nødt til at anerkende deres følelser ... Men vi er også nødt til at sige, at "jeg har svært ved at acceptere drab på ... Jeg har svært ved at acceptere, hvis det passer, at man gemmer sig bag civile ... "".

"Man vil jo heller ikke give børnene det indtryk, at man synes, deres følelser er forkerte. Vi går jo så meget op i i dansk kultur og skole, at vi skal gøre dem til demokratiske borgere, og de skal have selvbestemmelse og medbestemmelse og det hele."

Brug muligheden for at udfordre: Flere lærere peger på, at når eleverne ved, at læreren er neutral og objektiv, kan man som lærer med afsæt i en god relation og gerne efter at have haft tid med en klasse arbejde med en bevidst og eksplicit udfordrende rolle. En lærer perspektiverer med, at præmissen i Danmark er, at du bliver udfordret i dit uddannelsessystem, fordi du vil blive udfordret alle mulige steder. En anden lærer tilføjer:

"Jeg leger da meget med at gå ind og argumentere for den ene side og den anden side ... og måske også at provokere dem ... at spille nogle roller. Det handler jo om at få dem til at prøve at tænke anderledes. Og prøve at lade være at være fordømmende over for det, de siger."

En lærer udfordrer ved bevidst at italesætte det, når en elev siger noget, gør noget eller spørger om noget, som dybest set har et kontroversielt indhold. Udgangspunktet er åbent og anerkendende, men læreren kombinerer med at holde et spejl op for eleven. Læreren, som er født i Danmark, har selv en anden etnisk minoritetsbaggrund end dansk. Han fik for eksempel spørgsmålet: "Hvordan kan det være, du ikke er muslim?", hvortil han svarede: "Fordi jeg ikke kommer fra en muslimsk familie". I den konkrete case handlede det om at udfordre forestillingen om, at muslimer ser ud på en bestemt måde, men også at vise eleven, at han faktisk "stiller et ret tungt spørgsmål". Samme underviser fortæller også, hvordan han i en klasse med ukrainske elever udfordrer deres fordomme og kulturelle stereotyper, når de for eksempel anvender fællesbetegnelsen "araberne" om andre elever med en pro-palæstinensisk holdning: "Hvorfor gør araberne sådan og sådan over for os" eller "araberne larmer helt vildt". Han bruger derfor tid på at tale med eleverne om forskelle inden for den gruppe, de kalder "araberne".

Agér med personlig integritet: Mange lærere oplever, at eleverne efterspørger, at lærerne giver noget af sig selv: "De er meget interesserede i min personlige holdning". For lærerne er det en balancegang i forhold til at være neutrale og objektive. De har gode erfaringer med at svare eleverne på en måde, som både er personlig og rækker ud over og bryder med en polariserende forestilling om "dem og os", "sandt og falskt". For eksempel gennem perspektivskifte og perspektivudvidelse: "Det er ikke en fodboldkamp"; "jeg holder med børnene", eller "så peger jeg på, at alle må forsvare sig, men også på, at alle taber på en væbnet konflikt".

Samtidig beretter flere lærere om, at man som lærer kan føle sig spændt ud mellem offentlige normer og at møde elevernes synspunkter med empatisk nysgerrighed, hvis eleverne kommer med antisemitiske udsagn, præsenterer konspirationsteorier eller på anden måde udtrykker rabiate holdninger.

Vælg interventioner uden for klasserummet med omhu: Der er flere lærere, som identificerer en særlig udfordring i forhold til, hvordan de skal reagere på og håndtere udfordringer uden for klasserummet, for eksempel hvis de i et frikvarter, på en studietur eller i læringsproces med mindre grupper uden for klassen overhører en dialog eller et udsagn, som de ville have reageret på, hvis det var sket i klasserummet. De forklarer det med flere forhold. Konteksten er mere uklar. Hvad er der blevet sagt forud? Hvad er relationen mellem de tilstedeværende elever? Og gør det, at udsagnet måske alligevel giver mening? Dertil kommer, at magtforholdet er ændret. Læreren går fra at være klasserumsleder med den autoritet, som følger heraf, til at være den voksne, som kan vælge at intervenere og dermed påtage sig en autoritet i situationen. En intervention kan også fra elevernes side opfattes som en større irettesættelse, fordi den finder sted i en arena, som i mindre grad er reguleret af de kendte, diskursive rammer, som læreren har etableret i sit klasserum.

Rollemæssigt har lærerne generelt set gode erfaringer med de samme tilgange, som er beskrevet ovenfor. Det vil sige at være neutral, objektiv, anerkendende et cetera. På flere skoler oplever lærerne det som en hjælp at kunne pege på skolens værdier, som på flere skoler er hængt op i klasselokaler eller ved indgangspartier. Når det er sagt, så fortæller flere lærere, at eleverne typisk reagerer med, at "det var jo bare for sjov".

4.2 Kompetencer

De gode erfaringer med at håndtere udfordringerne forbundet med Israel-Palæstina-konflikten tager ifølge langt de fleste lærere, elever og ledere i undersøgelsen afsæt i en række centrale kompetencer, som på den ene side er kendte og har en almen relevans for undervisning (relationskompetence og faglig viden), og som på den anden side suppleres og får et ekstra lag af betydning i forhold til et potentielt kontroversielt emne som Israel-Palæstina-konflikten (dialogiske kompetencer og mod). Kompetencerne fordeler sig i fire hovedområder med forskellige karakteristika:

 Relationskompetence og empatisk nysgerrighed • En stærk relation lægger fundamentet • Møde eleverne i øjenhøjde, også når de siger noget kontroversielt • Udvide, åbenhed og anerkend elevernes følelser – det er ikke det samme som at give dem ret • Vise, hvor du taler fra, og hvem du er • Tage sig tid til at bygge relationen • Udfordring og evt. interventioner er lettere, når relationen er på plads.	 Faglig viden • Faglig viden har stor betydning • For nogle lærere er det en afgørende – for andre er det en nødvendig, men ikke en tilstrækkelig betingelse for at lykkes • Det er ofte uklart, hvad der er sandt eller falsk • Usikkerheden kan påvirke den oplevede personlige autoritet • Nogle lærere bruger usikkerheden til at vise fagets relevans og tilgang.	 Dialogiske kompetencer • Kombination af didaktiske greb og dialogiske kompetencer, som konfliktnet-trapper • Eksternalisering, give stemmer til andre, sætte ansigter på • Træning af elevernes dialogiske kompetencer • Større variation her end i lærernes oplevede faglige kompetencer, hvilket også gælder synet på kolleger	 Mod • Mod til at være i situationer med et ukendt udfald • Mod til at være i rollen som den ansvarlige voksne • Stamina og robusthed
---	---	--	--

Relationskompetence og empatisk nysgerrighed: Lærerne fremhæver overordnet, at det er en væsentlig forudsætning for at facilitere dialogen om et emne som Israel-Palæstina-konflikten, der kan opleves kontroversielt, at have en stærk relation til eleverne. En lærer sætter det lidt på spidsen: "Altså hvis man organiserer det inde i et klasserum, hvor man gør det på en tryk måde, og hvor man har sin elevrelation, så er der ikke så meget forskel på det og så meget andet". Hovedparten af lærerne fremhæver herunder at møde eleverne i øjenhøjde og med afsæt i forståelse for unge og ungdomskultur.

Det tager ifølge lærerne tid at etablere relationen. En lærer, som arbejder med dialogiske cirkler og andre undervisningsgreb, som eleverne ofte ikke har mødt før, fortæller, at det ikke bare er noget, man gør fra den ene dag til den anden. Ud over lærerens egen parathed er det også vigtigt at have relationen på plads. "En tommelfingerregel er, at du skal i hvert fald bruge 3-6 uger sammen med dine kursister på at lære dem at kende og opbygge nogle gode relationer". Eleverne skal efter lærerens erfaring have tillid til læreren og tro på, at man vil dem det bedste.

Flere lærere peger på betydning af relationen, når man udfordrer eller måske korrigerer eleverne. Det er vigtigt "at kunne formidle til dem, når de tager fejl, at de tager fejl" på en ordentlig måde. Eleverne må ikke få den oplevelse, at læreren ikke kan lide dem, for eksempel ved en kritisk intervention. "Det er meget lettere, når hun kender dig og ved, at vi egentlig godt kan lide hinanden. Også dem, der har holdninger, som du synes er ret vilde".

Som et supplement til relationskompetencen lægger mange lærere også vægt på den empatiske nysgerrighed og evnen til at forholde sig åbent til og anerkende eleverne og deres følelser. Eleverne skal efter lærernes erfaring kunne mærke, at man hører dem, også når de siger noget, som ikke er politisk korrekt, jf. ovenfor.

Faglig viden: For alle lærere har den faglige viden stor betydning. For nogle er det afgørende, for andre er det mere en nødvendig, men ikke en tilstrækkelig betingelse for at lykkes. Det skyldes både, at Israel-Palæstina-konflikten vækker mange følelser, at mange elever har en ret specifik viden fra ikke-kendte kilder, og ikke mindst at særligt de seneste to års udvikling er vanskelige at få et fuldt overblik over. Hvad er grundlæggende sandt og falskt? Ikke mindst "når religion og etnicitet bliver blandet sammen".

Nogle lærere finder et ståsted i denne situation ved at bruge tvivlen om sandt/falskt aktivt til at vise, hvad faget kan. En lærer siger, at pointen ikke er, hvem der har ret:

"Verden er nuanceret. Det er det, du skal præsentere for eleverne. At verden er kompliceret ... Du skal lave en anden lærerautoritet: jeg er her ikke for at fortælle jer, hvad der er godt eller ondt, hvad der er rigtigt eller forkert; jeg er her for at føre jer langt ind i verdens kompleksitet."

For andre lærere er det en større udfordring. En lærer siger, at hun under normale omstændigheder "sagtens kunne være undersøgende sammen med eleverne og også have haft diskussionen om, hvad skal vi tro på, og hvad skal vi ikke tro på". Og dermed udnytte fraværet af sikker viden til at skabe læring og for eksempel bruge aktivt, at eleverne får viden fra en kilde som den arabiske tv-kanal Al Jazeera. Men "så tror jeg, det gør en kæmpeforskel i forhold til den her debat, i forhold til vores muslimske elever, hvem man selv er, for hvis jeg udtaler noget, som ikke er pro-Palæstina ... De er meget hurtige til at smide sådan et racist-kort".

Dermed vokser det selvoplevede behov for at have styr på fakta hos nogle lærere. De oplever også, at faktorer som køn og religion kan have betydning for den oplevede autoritet og integritet. Det vil sige, at man som kvindelig lærer taler fra en anden position end en mandlig lærer, hvis man underviser i for eksempel ligestilling, eller at man som lærer med en muslimsk baggrund i en klasse med mange muslimske elever taler fra en anden position end en lærer med en kristen baggrund.

Dialogiske kompetencer: Mange lærere har gode erfaringer med at anvende didaktiske greb og ikke mindst dialogiske kompetencer, som nedtrapper Israel-Palæstina-konfliktens konfliktpotentiale ved for eksempel at eksternalisere, give andre stemmer, sætte konkrete ansigter på og så videre. Det er samtidig et område, hvor flere af de medvirkende lærere peger på, at der er varierende kompetencer og parathed i deres eget lærerkollegium, og hvor flere efterspørger yderligere konkret inspiration, herunder specifikt kompetencer i forhold til konflikthåndtering og konfliktnedtrapning.

Et mindre antal af de deltagende skoler har arbejdet specifikt med udvikling af dialogiske kompetencer. Altså at træne lærerne i at træne elevernes dialogiske kompetencer som afsæt for demokratisk dannelse og evne til at være i uenighedsfællesskaber. Hvilket i praksis stiller krav til lærernes egne dialogiske kompetencer. Flere lærere med stort fokus på og erfaringer med dialogiske kompetencer fortæller, at det ikke er kompetencer, de genfinder hos alle kolleger.

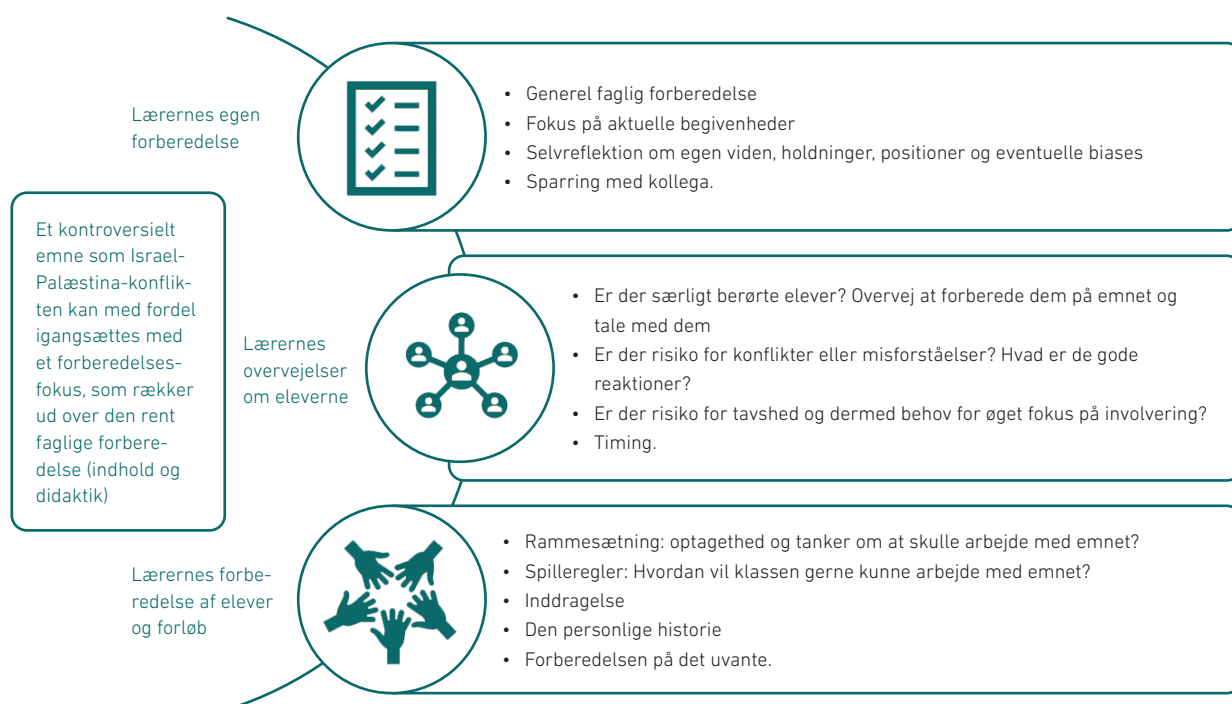
Mod: Flere lærere understreger betydningen af mod, forstået som modet til at stå i, gå ind i og blive i situationer med et ukendt udfald, hvor man skal være "klar til at gribe eleverne i rollen som den ansvarlige voksne". Dette er i høj grad begrundet i Israel-Palæstina-konflikten som et potentielt kontroversielt emne, som vækker basale følelsesmæssige reaktioner, som det kan være vanskeligt at forudsige før undervisningen. Mod er i nogle sammenhænge koblet til andre kompetencer, for eksempel kompetencer og overblik over relevante dialogiske værktøjer, så lærerne oplever at kunne styre uden om voldsomme følelsesmæssige reaktioner. Andre lærere taler i samme ombæring om stamina og robusthed som beslægtede kompetencer.

5 Forberedelsen

De fleste lærere i undersøgelsen fremhæver, at forberedelsen af undervisning i et potentielt kontroversielt emne som Israel-Palæstina-konflikten er meget væsentlig og med fordel kan inkludere overvejelser, der rækker ud over det faglige fokus på indhold og didaktik. Det omfatter både lærerens egen faglige forberedelse

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE

delse, lærerens didaktiske og processuelle forberedelse i form af overvejelser om eleverne og lærerens forberedelse af og inddragelse af eleverne i forhold til forløbet.



5.1 Egen forberedelse

Det er et grundlæggende afsæt for samtlige lærere i undersøgelsen at være fagligt godt forberedt akkurat som ved andre emner. Mange lærere har dertil gode erfaringer med forberedelse af undervisning i Israel-Palæstina-konflikten, som tager afsæt i tre tematikker: At være opdateret på de aktuelle begivenheder; at have et kritisk, selvrefleksivt blik på egen position; samt at sparre med kolleger.

Aktualitet: Størstedelen af lærerne lægger vægt på og sætter tid af til at supplere deres faglige afsæt med en særlig opmærksomhed på de seneste begivenheder og at forberede besvarelse/håndtering af spørgsmål hertil, fordi det kan fylde følelsesmæssigt for eleverne. Flere lærere fortæller, at det kan være frustrerende (og opleves mangelfuldt) ikke at have et fuldt overblik, mens andre bevidst bruger spørgsmål til konkrete begivenheder til at vise, hvordan man arbejder i faget med afsæt i dets begreber.

Selvrefleksion: Flere lærere peger på betydningen af at overveje, hvor man har sin egen viden fra og være bevidst om egne personlige positioner og holdninger i forhold til at undgå biases. For nogle indebærer det også bevidst at søge viden fra nye kilder, som kan være med til at modvirke elevernes potentielle for-forståelser og illustrere over for dem, hvordan man selv er i en løbende, kildekritisk søgeproces.

Sparring: Flere lærere vælger at drøfte tilgang og fokus og herunder også at analysere potentielle udfordringer ved deres forløb med en kollega. Det gør de både for at høre om andres erfaringer og for at få en anden fagpersons blik på deres foreløbige planer for forløb og didaktiske greb. Kollegial sparring kan også kaste lys på eventuelle biases eller være med til at skabe klarhed over helt aktuelle problemstillinger.

5.2 Forberedelse baseret på kendskab til elevgruppen

Flere lærere fremhæver det som et væsentligt supplement til egen forberedelse at overveje, hvad der sker i mødet mellem eleverne og emnet og i den sammenhæng at trække på eget kendskab til eleverne. De gode

erfaringer tager afsæt i fire tematikker: Om der er elever, som vil blive særligt berørte; om der er risikoområder, hvor der kan opstå konflikter eller misforståelser; hvordan man kan imødegå risikoen for tavshed og manglende dialog mellem eleverne; samt betydningen af timing.

Berørte elever: Mange lærere bruger kendskabet til eleverne og deres baggrund til at overveje, om der er elever, som er særligt berørte af Israel-Palæstina-konflikten, og hvordan de vil kunne reagere. Denne viden kan eventuelt bruges til at forberede eleverne og til at være klar til at skifte spor, hvis det slår igennem.

Risikoanalyse: Mange lærere foretager en risikoanalyse og prøver at forudse, hvor der særligt kan opstå konflikter og misforståelser. Hvad vil særligt vække følelser eller provokere? Og hvad vil være den gode reaktion, som virker de-polariserende, så eleverne får en konkret oplevelse af, at også emner, der kan fremstå som kontroversielle, kan behandles neutralt og sagligt? Lærerne bruger denne viden til at designe selve undervisningen.

Tavshedshåndtering: Flere lærere overvejer på forhånd, om det er en risiko, at det er svært at få eleverne til at sige noget, for eksempel fordi der er en dominerende holdning og stillingtagen, som gør det svært at søge nuancer. Kan risikoen håndteres gennem involvering, for eksempel i mindre grupper, eller ved først at arbejde med nogle neutrale fakta-spørgsmål, som fører eleverne ind i emnet på en ikke-kontroversiel måde?

Timing: Mange lærere peger på, at nogle emner, herunder Israel-Palæstina-konflikten anno 2023-2025, egner sig bedst i en kontekst, hvor elever og lærere kender hinanden. Og om elevernes modenhed er tilstrækkelig til at deltage i en seriøs behandling af emnet. De bruger derfor deres kendskab til eleverne til at finde den rette timing.

5.3 Forberedelse af eleverne

Lærerne fremhæver endelig en række gode erfaringer med at forberede eleverne, gerne via involvering, på det forløb eller den session om Israel-Palæstina-konflikten, som man skal i gang med sammen. Mange lærere peger på, at det skaber de bedste rammer, hvis man meget konkret forventningsafstemmer med eleverne om, at man nu sammen skal arbejde med Israel-Palæstina-konflikten ud fra et fagligt ståsted, og hvad det indebærer, også fra et elevperspektiv. Forventningsafstemningen er på den måde med til at understrege, at den gode dialog er et fælles ansvar og et fælles anliggende, også om potentielt kontroversielle emner. Lærernes gode erfaringer falder inden for fem tematikker, som også modtages positivt af elever på tværs af skolerne:

1. Rammesætning
2. Inddragelse af eleverne
3. Brug af den personlige historie
4. Tydelige forventninger til faglighed
5. Forberedelse på det uvante.

Rammesætning: Hovedparten af lærerne betoner, at meget handler om rammesætning. En lærer eksemplificerer rammesætningen med nedenstående tre spørgsmål, han brugte i en introduktion til et forløb.

1. Israel-Palæstina-konflikten er et følsomt emne. Hvad tænker I om, at vi skal arbejde med konflikten?
2. Fælles regler for samtale/diskussion om emnet?
3. Præsentation af forløbet.

Læreren anerkender med det første spørgsmål elevernes følelser og åbner en dialog om, hvad det betyder for dem. Herefter involverer han med det næste spørgsmål eleverne i at sætte rammerne for, hvordan man skal tale om og diskutere emnet. Det kan også indebære en samtale om, hvordan man reagerer i klassen, når/hvis spillereglerne bliver brudt. Endelig konkretiseres, hvad forløbet indeholder og ikke indeholder, så eleverne ved, hvad der kommer til at ske, og hvornår man skal arbejde med hvilke dele og spørgsmål.

Inddragelse: Nogle lærere har gode erfaringer med at forberede eller inddrage konkrete elever, som har et særligt perspektiv. En lærer giver som eksempel, at han bad to drenge med palæstinensisk baggrund om at læse en tekst om Israels oprettelse på forhånd for at undersøge, om der var noget i teksten, de ikke kunne relatere sig til. Det var der ikke, men casen illustrerer en indsats for at understøtte, at noget ikke bliver unødigt konfliktpræget.

Brug af den personlige historie: En anden lærer fortæller, at han før den 7. oktober 2023 specifikt har involveret elever med palæstinensisk baggrund ved at bede dem fortælle deres personlige historie eller familiens historie:

"Der havde vi en elev, som var af palæstinensiske rødder, hvis forældre faktisk var flygtet ud af en flygtningelejr, havde boet der, mistet deres ejendom, mistet deres ting og på den måde havde mange aktier i konflikten. Men der var kun ham ... Men det fyldte ikke mere, end at vi kunne tale hans case op som eksempel på konsekvenserne af den her konflikt."

Tilsvarende fortæller lederen og flere lærere på en skole om en elev med dansk-israelsk baggrund, som holdt årets studentertale og i den sammenhæng satte ord på, hvad skolen kunne i forhold til møder på tværs af tro, kultur og overbevisninger – og i øvrigt efter både lederen og lærernes opfattelse var en vigtig brobygger på skolen.

Tydelige forventninger til faglighed: Flere lærere fortæller, at de typisk gør en del ud af at tydeliggøre deres forventninger til arbejds- og argumentationsformer og herunder, at der er fokus på argumenter, ikke på holdninger eller på personen, som argumenterer. En lærer eksemplificerer: "Vi skal tale om det på en faglig måde. Når vi er i undervisningen, parkerer vi de store følelser. ... Vi kigger lige på det historiske først".

Langt de fleste lærere, særligt på ungdomsuddannelser, betoner, at de over for eleverne understreger, at der skal arbejdes med afsæt i fagets begreber. Netop begrebsanvendelsen og tilegnelsen af de faglige begreber kan være med til at hæve drøftelsen op over det følelsesmæssige. En lærer nævner "erindringsbrug og politiseret historiebrug", hvor man "etablerer et metaniveau" og viser, at den samme begivenhed kan ses fra flere sider, og hvordan det kan tage konflikten ud af et emne ved at vise eleverne, hvordan faget giver et perspektiv på Israel-Palæstina-konflikten og tilsvarende emner.

Forberedelse på det uvante: Et mindre antal lærere betoner vigtigheden af at forberede eleverne på, hvad der kommer til at ske, hvis man skal arbejde med nye metoder eller procesgreb. En lærer, som bruger en række dialogiske værktøjer og rollespil, fortæller, hvordan hun forbereder eleverne helt konkret på, hvad der kommer til at ske. Hun eksemplificerer med nogle udsagn: "Det er ok, at du bliver ked af det"; "I kommer måske på nogle tidspunkter til at hade mig"; "I kommer til at synes, at det her er dybt mærkeligt"; "I kommer måske også til at stille spørgsmål ved, om jeg er en god nok lærer for jer"; "jeg kommer til at presse jer, så I kommer ud af jeres komfort zone"; " og "I må gerne sige, at det er ubehageligt, I skal bare begrunde det." Pointen er, at nogle af værktøjerne er uvante for eleverne, men relevante i forhold til den demokratiske dialog og derfor med fordel kan ledsages af en begrundelse fra lærerens side.

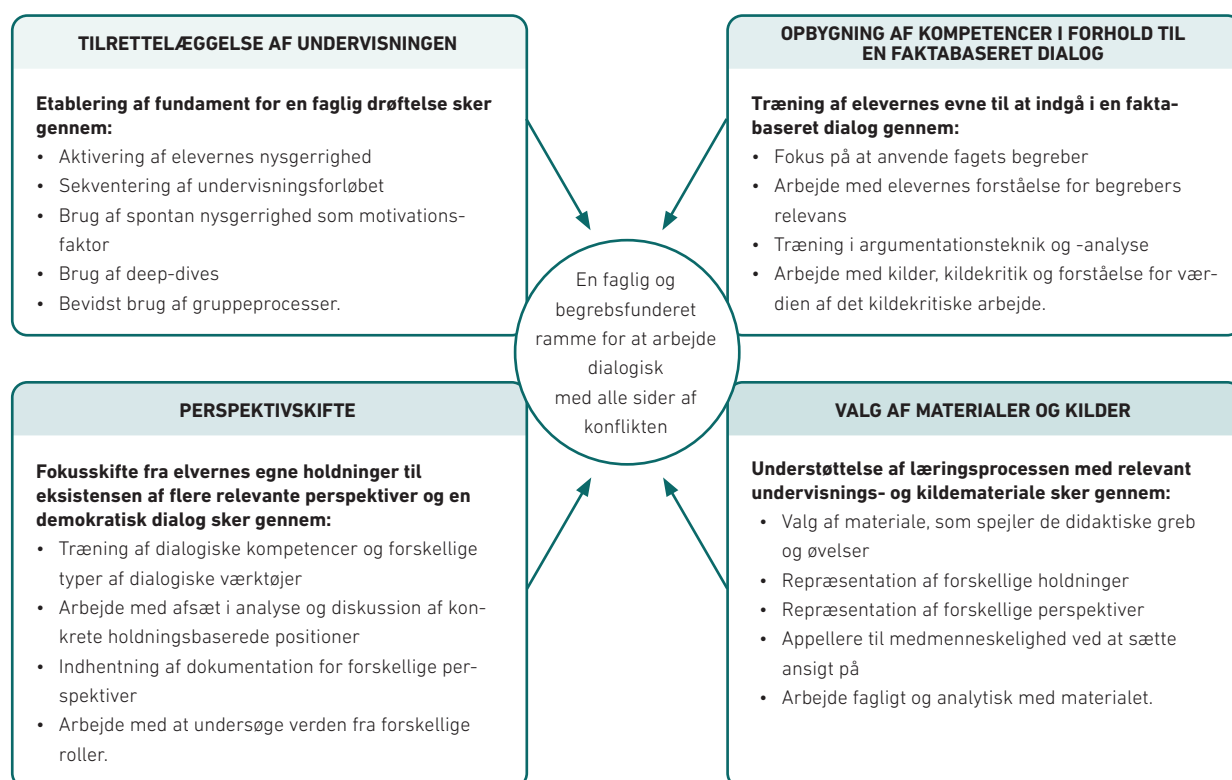
Positiv respons fra eleverne: Elever på tværs af skolerne deler lærernes oplevelse af, at det giver mening og kan være med til at nedtone konflikter og kontroversialitet, når lærerne som beskrevet anvender ram-

mesætning og inddragelse af eleverne. En gruppe elever gav forud for et forløb i samfundsfag udtryk for en vis tvivl i forhold til, om forløbet kunne afvikles fagligt og uden konflikter, men fortalte efter forløbet, hvordan netop rammesætning og inddragelse havde spillet en vigtig rolle til at sikre fagligheden og en god tone.

6 Undervisningen

Lærerne på de deltagende skoler har overordnet set gode erfaringer med at håndtere udfordringer opstået i forbindelse med undervisningen. De tilstræber at etablere en begrebsfunderet ramme for at arbejde fagligt og dialogisk med alle sider af konflikten og at vise, hvordan fagene tilbyder en vej ind i at forstå konflikten nuancer.³ De fremhæver desuden valg af didaktiske greb og metoder samt tilhørende materiale som nogle af de mest afgørende elementer i at håndtere og ofte imødegå de potentielle udfordringer, som Israel-Palæstina-konflikten giver anledning til.

De gode erfaringer kan analytisk opdeles i fire tematikker: Didaktiske greb med fokus på tilrettelæggelse af undervisningen; didaktiske greb med fokus på at opbygge elevernes kompetencer i forhold til en faktabaseret dialog; didaktiske greb, der understøtter elevernes perspektivskifte; samt valg af undervisnings- og ikke mindst kildemateriale, som matcher det konkrete formål med undervisningen og de specifikke didaktiske greb, man har valgt.



3 Se også Nordisk Ministerråd: "Kontroversielle emner i skolen", 2017, og Børne- og Undervisningsministeriet: "Hvordan taler man om det svære", 2019, som indeholder beskrivelser af relevante didaktiske greb og metoder, som fungerer godt i forhold til potentielt kontroversielle emner.

6.1 Tilrettelæggelse af undervisningen

Hovedfokus i forhold til tilrettelæggelse er at skabe fundamentet for, at dialogen i undervisningen bliver en faglig drøftelse. Lærerne fremhæver samlet en række konkrete greb, som i høj grad ligger i forlængelse af deres forberedelsesovervejelser, og som kan samles under følgende hovedoverskrifter:

Aktivér elevens nysgerrighed	Sekvensér undervisningsforløbet	Brug spontan nysgerrighed som motivationsfaktor	Gør brug af deep-dives	Brug gruppeprocesser bevidst
- Lad eleverne formulere undersøgelsesspørgsmål for eksempel via mindmaps - Etablér et fagligt fundament frem for et emotionelt.	- Få begreberne på plads - Få de historiske fakta på plads - Vær tydelig om, at der gives plads til alle perspektiver.	- Grib de spørgsmål, som opstår løbende - Vær klar på, at det kræver tid - Find balancen i forhold til samlet progression for klassen.	- Giv eleverne konkrete opgaver i forhold til, hvad der interesserer dem - Giv eleverne til opgave at undersøge noget, de har klare holdninger til.	- Mindre grupper eller parrøftelse før plenum med fokus på fakta - Giv mindre talende elever plads - Modarbejd tavs-hedskultur - Sammensæt grupper med afsæt i elevernes forskellighed.

Aktivér elevernes nysgerrighed: Israel-Palæstina-konflikten har udviklet sig løbende og hurtigt siden den 7. oktober 2023. Herunder med hændelser, som vækker store følelser blandt eleverne. Flere lærere bruger dette til at aktivere elevernes nysgerrighed, for eksempel ved at lade eleverne selv formulere de spørgsmål, de gerne vil have svar på om emnet for derved at stimulere undersøgende nysgerrighed og medejerskab. Det kan for eksempel være med brug af mindmaps, hvor klassen selv definerer de undersøgelsesspørgsmål, man skal arbejde med, og derved etablerer et fagligt afsæt frem for et emotionelt.

Sekvensér undervisningsforløbet: Eksemplet i tekstboksen illustrerer, hvordan elevinddragelse kan kombineres med en mere lærerstyret sekvensering. Konkret indleder læreren med en begrebsmæssig afklaring af centrale begreber som land, stat og nation, ligesom eleverne arbejder aktivt med at forstå, hvad konflikten går ud på. Sammen får man etableret et historisk, politisk og geografisk fundament for det videre arbejde. Elevernes spørgsmål bearbejdes på den måde ud fra et fælles fagligt fundament, så det faktabaserede i højere grad kan skilles fra det holdningsbaserede. I et andet eksempel fra historiefaget afvikles først et modul med fokus på israelsk nationalisme og derefter et modul med fokus på arabisk jihad for derved at give eleverne indblik i to centrale og forskellige strømninger underliggende konflikten.

Eksempel – elevinddragelse og sekvensering

En klasse arbejdede i samfundsfag med Israel-Palæstina-konflikten ud fra titlen: "Hvorfor er det så svært at skabe varig fred mellem Israel og Palæstina". Eleverne indledte forløbet med at formulere undersøgelsesspørgsmål individuelt og dernæst parvis.

Undersøgelsesspørgsmålene tog afsæt i "hvad, hvordan og hvorfor" og blev efterfølgende i plenum skrevet om til problemstillinger i et fælles mind-map, hvorved læreren fik etableret en mental kontrakt om forventninger til forløbet. Læreren tilrettelagde herefter et konkret forløb, som med afsæt i en faglig rammesætning og tidligere begrebsanvendelse med klassen kom omkring de formulerede spørgsmål. Der var i praksis tale om en ret åben proces med løbende overvejelser om rækkefølge, materialer og greb. Forløbets elementer fremgår nedenfor.

1. Aktørerne i konflikten og begrebsafklaring af land, stat og nation
2. Hvad går konflikten ud på? Kort historisk oversigt og brug af kort over området
3. Trumps fredsplan og reaktionerne herpå. Eleverne så et uddrag af Deadline (13.10.25) "War is over?"
4. IP-teoriernes syn på Israel-Palæstina-konflikten
5. Hvad er krige? Forskellige former for sikkerhedstrusler samt forskellige typer af krige
6. Hvad er svage stater og borgerkrige?
7. Hvad er terrorisme, hvem er Hamas? Hvad er folkemord?
8. Hvilke problemer er der forbundet med en to-stats-løsning?
9. Hvordan påvirker konflikten den politiske debat i Danmark?

Brug spontan nysgerrighed som motivationsfaktor: Flere lærere peger videre på at møde eleverne fleksibelt og ud fra, hvor de er, qua skolens alment dannende rolle. Det fordrer en høj grad af parathed hos læreren til at gribe de spørgsmål, som fylder noget i forhold til Israel-Palæstina-konflikten og bruge elevernes egen nysgerrighed som motivation for at lære, også når der dukker noget uventet op i undervisningen. En lærer fortæller her om koblingen mellem holdninger og det faglige:

"Vi har gjort enormt meget ud af at forklare, at det er et rum, hvor vi argumenterer verdsligt, samtidig med at man kan få lov at afprøve nogle holdninger og mærke, hvordan de føles i et åbent forum, herunder om det føles forkert, og så kan man jo lære noget af det. En del af afmystificeringen handler om, at vi måske er gode til at møde dem i deres øjenhøjde og få talt om de dilemmaer, de synes er relevante."

Lærerne betoner, at det er en løbende afvejning af tid i forhold til at skabe den nødvendige progression for hele klassen og samtidig at reagere åbent over for de spørgsmål, som dukker op.

Gør brug af deep-dives: Flere lærere fremhæver gevinsterne ved at give konkrete elever en opgave med at undersøge særlige spørgsmål. Det kan være interessebaseret, som et svar på et opstået spørgsmål, og det kan være for at give en elev en nødvendig indsigt i et emne. Lærerne giver som eksempler Hamas (opståen, formål, historie) eller israelsk politik (polarisering, israelsk modstand mod Netanyahu, at der er palæstinensiske partier i Knesset). For begge emner gælder, at mange elever kan have en forudfattet holdning. Lærerne kombinerer deep-dives med efterfølgende oplæg eller drøftelser. Deep-dives hænger snævert sammen med lærernes insisteren på faglighed frem for at tage afsæt i personlige holdninger og fordomme. En lærer illustrerer med at sige, at hvis der i undervisningen kommer udsagn fra eleverne om, hvad for eksempel Israel eller USA har gjort, så er reaktionen et "find dokumentation eller drop det".

Bevidst brug af gruppeprocesser: Gruppeprocesser og eventuelt parsamtaler i klassen, efterfulgt af plenumdrøftelse, giver ifølge flere lærere en række fordele. Procesmæssigt kan eleverne undersøge og afprøve deres egen forståelse af fakta i dialog med hinanden i en mindre gruppe frem for i klasserummet. Det skaber desuden mulighed for at give stemme til de elever, som ikke er de mest højløydte. I forhold til lærernes oplevelse af en potentiel tavhedskultur giver sådanne greb et bedre fundament for efterfølgende plenumdrøftelser. Flere lærere peger videre på betydningen af bevidst at sammensætte grupper, som tager højde for elevernes forskelligheder for at skabe de bedste forudsætninger for dialog. Endelig peger et mindre antal lærere på, at en konsekvent sammensætning af grupper, hvor eleverne får talt med hinanden på tværs, på længere sigt bidrager til at opbygge fælles forståelse og respekt for hinandens synspunkter.

6.2 Elevernes kompetencer i forhold til en faktabaseret dialog

Når lærerne generelt fremhæver behovet for at arbejde med elevernes kompetencer til at indgå i dialog, er det overordnet set et spejl af formålsparagrafferne i lovgivningen, men det er også en konkret pædagogisk konstatering af, at det kræver træning i forhold til et potentielt kontroversielt emne som Israel-Palæstina-konflikten at fastholde et fagligt perspektiv. Der er generelt stor enighed blandt lærerne om relevansen af følgende greb.

Fagets begreber	Argumentationsteknik	Kildekritisk arbejde
- Arbejd med elevernes forståelse for, hvad begreber kan - Insister på at lære og anvende fagets begreber - Brug begreber til at holde fast i, at fokus er på fakta, ikke på meninger - Forskyd fokus til lignende konflikter.	- Skab forståelse for, hvad argumentation er – og hvad argumenter består af - Lær eleverne at identificere argumentationsteknikker og retoriske virkemidler - Foretag analyse af parternes argumenter og argumentationsformer.	- Skab forståelse for, hvad kilder er - Lær eleverne kildekritik og at stille gode spørgsmål til kilder - Arbejd med betydningen for nyhedsbilleddet og kildeværdien, når medierne ikke har adgang til et område.

Fagets begreber: Lærerne fremhæver overordnet den centrale opgave med at give eleverne forståelse for, hvad faglige begreber tilbyder: Begreber kan definere en ramme og sikre, at man taler ud fra en fælles faglighed. Forståelse af fagbegrebers relevans ligger forud for den konkrete begrebstilægnelse og kan ifølge mange lærere kræve, at man er insisterende og tydelig omkring de centrale begreber som det sprog, man arbejder hen mod at kunne tale om faget med. Det er derfor vigtigt at præsentere eleverne for fagets begreber og teorier og lade dem dykke ned i dem.

Det kan for eksempel være at definere, hvad der menes med zionisme, og hvordan zionismen opstod. Andre centrale begreber er nation, stat, folk, land og religion eller terror, krig og folkedrab. Begreberne kan bruges til at skabe klarhed over for eksempel parternes eller mediernes begrebsanvendelse. Begreber kan også være et greb til at holde fast i et fokus på fakta frem for meninger. Det vil sige, "hvad sker der, hvorfor sker det", frem for "jeg føler, jeg mener".

Nogle lærere peger på, at det kan reducere det kontroversielle aspekt af Israel-Palæstina-konflikten at tilnærme sig emnet fra lignende faglige positioner, for eksempel historiske eller geografiske positioner, hvor man sammen med eleverne identificerer forskelle og ligheder i tidligere historiske konflikter eller i nutiden, for eksempel krigen i Ukraine. Afsættet er fortsat faget og fagets begreber, men forskydningen kan være med til at skabe et nyt perspektiv.

Eksempel – perspektivbevidsthed og argumentationsteknik

En klasse havde et historieforsøg om "den aktuelle konflikt i en historisk kontekst" og skulle under forløbsafslutningen argumentere og reflektere over aspekter af konflikten og få den historiske viden i spil. Et par arbejdsopgaver lød:

1. Hvordan bør man som historiker forholde sig til, at både israelere og palæstinensere har hver deres historiske fortælling om retten til land og stat – kan begge være "sande" på samme tid?
2. Hvornår bliver væbnet modstand mod en besættelsesmagt eller en stat opfattet som legitim frihedskamp, og hvornår betragtes det som terrorisme? Hvordan har dette dilemma vist sig i andre historiske konflikter?

Argumentationsteknik: Argumentationsteori og -teknikker har fokus på at lære eleverne centrale begreber i forhold til argumentation, for eksempel påstand, belæg/præmis, argument og konklusion, herunder at identificere de anvendte virkemidler i en given tekst. Flere lærere har med succes trænet dette separat, men også bragt det specifikt i anvendelse i forhold til at forstå argumentationen fra Israel-Palæstina-konfliktens parter. Argumentationsteknik kan på den måde kombineres med perspektivbevidsthed og give eleverne et fagligt fundament for at analysere kommunikation fra konfliktens parter.

Kildekritisk arbejde: Mange lærere peger endelig på gode erfaringer med det kildekritiske arbejde og at lære eleverne at stille de gode spørgsmål til kilden. Eleverne får for eksempel udleveret konkrete kilder, gerne med flere perspektiver, og skal forholde sig kildekritisk til oplysningerne, herunder for eksempel formulere de spørgsmål, de ser et behov for at stille for at afdække kildeværdien. Den kildekritiske tilgang har ifølge lærerne særlig relevans i forhold til Israel-Palæstina-konflikten efter den 7. oktober 2023, hvor de har oplevet, at de etablerede medier og journalistiske kilder har haft meget begrænset adgang til information fra Gaza.

Det kildekritiske arbejde kan også omfatte analyse af mediernes tilgange, og at man sammen med eleverne imødegår for eksempel konspirationsteorier om Israel-Palæstina-konflikten ved at analysere, hvordan konflikten bliver beskrevet i egne og andres medier. Hvad er forskellene? Hvordan kan vi forklare forskellene? Hvilke typer af argumenter anvendes?

Eksempel – kildekritisk arbejde

En klasse arbejdede i dansk med betydning for de journalistiske rum og nyhedsstrømmen, når journalister ikke har direkte adgang til Gaza, og de sociale medier dominerer nyhedsbilledet. Klassen drøftede koblinger mellem journalistik, ytringsfrihed og faglighed.

Klassen fik også til opgave at præsentere forløbet omkring den 7. oktober 2023 med afsæt i kilder fra sociale medier. Det gav anledning til gode drøftelser, ikke mindst fordi alle elevgrupperne endte med at have valgt at anlægge en pro-palæstinensisk vinkel i præsentationen frem for at se hændelsesforløbet fra begge sider.

6.3 Perspektivskifte

Israel-Palæstina-konflikten er som et emne, der kan opleves kontroversielt, karakteriseret ved aktualitet, basale følelsesmæssige reaktioner, splittelse i befolkningen og – for nogle elever – en personlig berøring. Men den palæstinensiske sag er også på mange skoler blevet en identitetsmarkør for elever uden direkte tilknytning til sagen. Størsteparten af lærerne fremhæver en række gode erfaringer med didaktiske greb, som "flytter" elevernes perspektiv fra den personlige stillingtagen og holdning til at forstå, at der er flere perspektiver, som kan have hver deres gyldighed.

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIET KONTROVERSIET EMNE

Brug dialogiske værktøjer og metoder, for eksempel dialogcirkler	Tag afsæt i specifikke holdningsbaserede positioner	Giv eleverne specifikke roller
• Brug dialog som et aktivt redskab og en træningsbane for både tale og lytning • Få læreren væk fra tavlen • Brug konkrete spilleregler i konkrete dialogrum • Vælg værktøjer og metoder, der aktiverer den stille midte og modvirker tavshedskultur.	• Brug positioner til at træne argumentation uden personligt engagement og med lav personlig risiko • Lad eleverne tilegne sig ny viden, man ellers ikke havde fundet, når de skal finde dokumentation og argumenter for en position • Indtag rollen som facilitator.	• Brug rollerne til via eksternalisering at skabe rum for en undersøgende vinkel på emnet • Brug kendte roller til at spejle samfundet og samfundets demokratiske dialog og roller • Brug roller til at udligne forskelle på elevernes udgangspunkt.

Brug dialogiske værktøjer og metoder, for eksempel dialogcirkler: Hovedparten af lærerne har gode erfaringer med værktøjer og metoder, som skaber dialog og træner elevernes dialogiske færdigheder. En lærer formulerer det som følger: "Dialogen er vejen frem, dialogen med dine børn, med forældrene, med kolleger – og med dig selv". Dialogisk undervisning (og tilknyttede værktøjer) har som tilgang fokus på at "få lærerne væk fra tavlen", det vil sige oplægsformen. Via de forskellige roller får eleverne til opgave at tale med og lytte til hinanden.

Der er gode erfaringer med helt åbne dialogcirkler, hvor deltagerne sidder i en rundkreds og skiftes til at tale, ligesom der er gode erfaringer med mere specialiserede former som for eksempel en Fish Bowl, hvor deltagerne kan placere sig i forskellige roller, skifte roller med videre.

Eksempel – Fish Bowl

Fish Bowl-metoden er en struktureret dialogform, som blandt andet kan anvendes til at skabe en respektfuld dialog i klasser eller grupper.

Metoden har til formål at træne aktiv lytning og respektfuld dialog gennem en nøje strukturering af roller og talemuligheder. En Fish Bowl kan på den måde skabe fordybelse og ro i debatten og sikre, at alle bliver hørt på det tidspunkt i debatten, hvor de er klar til det. Metoden kan på den måde mindske afbrydelser og konflikt og bruges derfor ofte i undervisning, konflikt håndtering og debat om emner, der kan fremstå kontroversielle, fordi den strukturerer samtalen og reducerer polarisering.

Konkret etableres to cirkler: En inderste cirkel (akvariet), hvor et mindre antal, for eksempel 4-6 elever, drøfter et emne, og en ydre cirkel, hvor de øvrige deltagere sidder og lytter aktivt, uden at måtte afbryde. Undervejs har deltagerne fra den ydre cirkel mulighed for – eventuelt *på bestemte på forhånd aftalte tidspunkter* – at sætte sig ind på en tom stol i den inderste cirkel. Andre gange bytter man plads efter aftale. Som afslutning samles hele gruppen og reflekterer over dialogen.

En lærer afprøvede metoden Fish Bowl, konkret med fire personer i midten (fire stole), og med de øvrige elever rundt om. Eleverne i midten drøftede et givet emne ud fra bestemte dialogiske spilleregler. De øvrige lyttede og observerede. Der var én ledig stol, som andre elever kunne sætte sig på for at deltage i samtalen. Når det skete, måtte en anden rejse sig.

Feedbacken fra nogle af de elever, som plejer at tale meget, var, at det var ubehageligt, fordi de ikke fik sagt så meget, som de plejer. Omvendt var der andre, som sagde: "Jeg syntes, det var rigtig rart at få lov at sidde uden for cirklen og få lov til at reflektere og tænke, og når jeg egentlig havde noget fornuftigt at sige, så kunne jeg træde ind i den her indercirkel".

De elever, der havde brug for refleksion, syntes godt om øvelsen, hvilket illustrerer hvordan værktøjet kan aktivere og give stemme til det, som den hollandske forsker Bart Brandsma kalder "den stille midte" (Brandsma, 2024). Brandsmas tilgang uddybes i tekstboksen på næste side.

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE

Eleverne er overordnet enige i, at dialog og dialogiske værktøjer er afgørende. Eleverne på én af de medvirkende skoler formulerede under interview en række ønsker til den gode dialog om Israel-Palæstina-konflikten. Ønskerne er bearbejdet og opsat nedenfor. Figuren matcher svar fra de fleste elever på de øvrige medvirkende skoler.



Eleverne fra førnævnte skole efterspørger en faglig dialog uden polarisering, båret af gensidig respekt og uden et fokus på at have ret. De peger på, at det også stiller krav til eleverne selv. For eksempel at man lytter og venter, til man bliver spurgt, også selvom det kan være svært, når emnet er følsomt. Og at man er opmærksom i forhold til at få viden om sagen fra begge sider og dermed også forholder sig lyttende i forhold til andre elevers synspunkter. Elevernes beskrivelse rummer dertil plads til også at være åben om svære emner eller synspunkter frem for at gemme dem væk. Den åbne og demokratiske dialog skal således efter deres opfattelse ikke hjælpes på vej ved at styre uden om de steder, hvor et emne rummer et konfliktpotential; ambitionen er, at man også kan tale åbent herom, fordi man har fokus på argumenter og fakta frem for på holdninger. Dette er i høj grad båret af en gensidig forståelse af, at dialogen også foregår med henblik på at lære og forstå et givet emne i mødet med andres perspektiver.

Eksempel – fremme af demokratisk debatkultur og uenighedsfællesskaber med afsæt i Bart Brandsmas Polarisation Framework

Baggrund: En skole har arbejdet med at fremme en demokratisk debatkultur og uenighedsfællesskaber med afsæt i blandt andet hollandske Bart Brandsmas arbejde med polarisering, som anvendes i Holland af kommuner, skoler, NGO'er og universiteter. Initiativet blev sat i gang i forlængelse af nogle specifikke hændelser, hvor et par elever reagerede voldsomt på nogle potentielt kontroversielle emner i undervisningen. Ledelsen valgte med det afsæt at nedsætte en medborgerskabsgruppe, som fik til opgave at finde relevant inspiration til at modvirke polarisering. Gruppen valgte blandt andet at inddrage Brandsmas rammeværk.

Rammeværket, det metodiske afsæt: Brandsma ser polarisering som en stigende udfordring i moderne samfund. Polarisering er naturligt og nødvendigt for et samfunds udvikling, men der er grænser for, hvor høj grad af polarisering der er hensigtsmæssig. Den opstår, når grupper eller individer bevæger sig væk fra hinanden i holdninger, værdier og identitet, og hvor "os vs. dem"-tænkning dominerer. Brandsma identificerer fem centrale roller, som typisk optræder i en polariseret debat:

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE

1. **Pushere: (the pushers):** Aktører, der skærper modsætninger og tilfører "brændstof" til polariseringen – ofte gennem provokation, egne "sandheder" eller konspirationsteorier. De skaber og vedligeholder "os vs. dem"-dynamikken og presser andre til at tage stilling.
2. **Joiners:** Personer, der vælger side i konflikten, typisk ved at støtte pushers via likes, delinger eller tilkendegivelser – men ofte i en mere moderat form. De forstærker polariseringen indirekte og legitimerer pushernes budskaber.
3. **Den stille midte:** Majoriteten, som mærker presset fra pushers og joiners, men som af forskellige grunde ikke tager aktivt stilling. De er nøglen til depolarisering, da de repræsenterer det rum, hvor dialog og nuancer kan vokse.
4. **Brobyggere (Bridge Builders):** Aktører, der forsøger at skabe forståelse og dialog mellem parterne, ofte med gode intentioner. Ironisk nok kan brobyggere selv blive en kilde til polarisering, hvis deres forsøg på neutralitet og balance mellem pushers fra de to poler opfattes som eller udlægges som partiskhed. Pushere vil ofte forsøge at "spille" brobyggerne på den måde.
5. **Syndebukke (scapegoats):** Når polariseringen er på sit højeste, opstår behovet for en syndebuk. Ofte en brobygger eller en person fra midten. Syndebukken bliver et symbol på "problemet" og bruges til at samle en gruppe mod en fælles fjende.

Brandsma peger endelig på en sjette position, som ikke er en rolle i konflikten, men en strategisk position, som han kalder "Taking the lead from the middle". Strategisk lederskab fra midten handler om at tage lederskab og er en bevidst måde at håndtere polarisering på – især for lærere, ledere, politikere og andre med ansvar for fællesskaber. Modsat brobyggerne er strategiske ledere ikke neutrale eller passive, men repræsenterer og aktiverer den stille midte. Man lader sig hverken trække mod polerne eller forsøger at "balancere" mellem dem, men tager udgangspunkt i de værdier og dilemmaer, som den stille midte oplever. Det gør man ved at lytte aktivt til dem: Hvad er deres bekymringer, håb og behov? Og ved at formulere deres stemme: Gøre det usagte synligt og legitimt i debatten; ved at skabe trygge rum: det vil sige give plads til nuancer og tvivl uden at kræve, at folk vælger side og dermed ved at undgå at blive brobygger, da brobyggere risikerer at blive opfattet som naive eller partiske. Lederskab fra midten kan skabe retning og fællesskab uden at vælge side og beskytte det demokratiske rum, så uenighed er mulig uden fjendskab.

Praksiserfaringer og relevans for skoler: I en undervisningskontekst kan undervisere og andre fagpersoner anvende den sjette position, når elever diskuterer emner som Israel-Palæstina-konflikten til at tage lederskab fra midten ved at formulere de spørgsmål og dilemmaer, som mange elever sidder med, men ikke tør sige højt; skabe rum, hvor det er legitimt at være i tvivl og at ændre mening; og hvor man kan lytte til andre og bevidst undgå at blive opfattet som partiske ved ikke at "balancere" mellem yderpunkter, men i stedet stå fast i midten med tydelige værdier og åbenhed. Tilgangen kan også bruges til at identificere pushers og joiners i elevgrupper og undgå at placere brobyggere blandt eleverne som syndebukke.

På den konkrete skole har ledelsen i første omgang placeret opgaven med udvikling og afprøvning af tilgangen hos et mindre antal lærere. Lærerne har trænet dialogcirkler, argumentationsteknik og rollespil med deres elever og anvendt teknikkerne i forhold til en række forskellige, potentielt kontroversielle emner med stor succes. Også ifølge eleverne. En lærer med stor erfaring i de nye metoder udtaler, at hun "nu kan undervise i et hvilket som helst emne, trygt, dybt fagligt og med mennesker fra hele verden i klasserummet". Lærerne er nu i gang med at udvikle konkret undervisningsmateriale, som andre også kan bruge, og har også holdt oplæg for deres kolleger. Ledelsen har på den måde anlagt en løbende tilgang til implementering frem for at pålægge alle at arbejde med metoderne fra dag 1. Tilgangen præsenteres herunder på fælles kompetencedage, hvor man også kan lytte til de gode spørgsmål fra dem, som ikke er frontløbere.

Tag afsæt i specifikke holdningsbaserede positioner: Flere lærere har gode erfaringer med, at eleverne skal argumentere for synspunkter, de ikke selv har, og at de skal finde dokumentation for disse holdninger. Det kan være henholdsvis Israels eller Hamas' synspunkter, eller det kan være at finde kilder, som giver stemme til israelske politikere, som er modstandere af den førte politik i Gaza. De fleste elever fortæller, at det fungerer godt at medvirke i denne type øvelser. De fremhæver, at læreren kan træde ind som facilitator, mens man som elev kan argumentere, uden at det er vigtigt, hvad man selv konkret mener, så det ikke bliver personligt. Lærerne giver flere eksempler på holdningsbaserede positioner.

Eksempel – holdningsbaserede positioner

Oplæg: Eleverne holder oplæg efter at have fundet dokumentation for en bestemt vinkel eller et bestemt synspunkt.

Holde tale: Eleverne skriver og holder en tale, hvor de argumenterer fra et bestemt perspektiv.

Debat: Eleverne afholder en debat, hvor de skal argumentere for andre holdninger end deres private, hvilket giver dem mulighed for at stille spørgsmål, de ellers ikke ville være nået til. Læreren indtager rollen som moderator.

Dilemmakort: Kortene præsenterer eleverne for dilemmaer fra Israel-Palæstina-konflikten, som de skal arbejde med og fremlægge. I en konkret klasse skulle eleverne træne deres stillingtagen til nogle dilemmaer, hvor læreren fra starten gjorde klart, at der ikke var enkle svar. Læreren skrev derfor til eleverne: "Det vigtige i øvelsen er jeres refleksions- og argumentationsproces." Et par spørgsmål fra undervisningen var:

1. To-statsløsning vs. én stat: Er det mere realistisk og retfærdigt at arbejde for en to-statsløsning, hvor Israel og Palæstina eksisterer side om side, eller er en fælles stat, hvor begge folk bor sammen, en bedre løsning – trods de store udfordringer, det vil indebære?
2. Israels historie og selvforståelse: Hvordan har erfaringen med Holocaust formet Israels selvforståelse og behovet for en jødisk stat, og hvordan kan denne historiske baggrund både bruges til at forklare Israels sikkerhedspolitik og samtidig kritiseres, når den stilles over for palæstinenserens krav om rettigheder og stat?

Lærerne fremhæver, at det ikke handler om at få ret, men at dykke ned i og forstå, hvordan verden ser ud fra forskellige synspunkter. De nævnte didaktiske greb har derfor alle det til fælles, at eleverne tilegner sig viden om og en forståelse for et synspunkt, uanset om de er enige eller ej, og derefter skal fremlægge og argumentere for det.

Giv eleverne specifikke roller: Et andet, beslægtet greb er at tage afsæt i specifikke roller. Et ofte anvendt eksempel er eleven som journalist, hvor eleverne i for eksempel samfundsfag formulerer interviewspørgsmål om Israel-Palæstina-konflikten, som de går på gaden for at afprøve hos forbipasserende. Fokus forskydes fra egne til interviewpersonernes holdninger.

En gruppe lærere fortæller også, hvordan man kan bruge fredsforhandlingerne i forbindelse med Israel-Palæstina-konflikten som en case på forhandlingsteknik. Det vil sige med fokus på de konkrete krav i fredsforhandlingerne; hvordan de kan forklares; og hvordan parterne forsøger at nærme sig hinanden og dermed, hvad der skal til for at skabe fred. Lærerne skaber på den måde via eksternalisering et rum for en undersøgende og analytisk vinkel på fredsbetingelser frem for et afsæt i retfærdighed. Fredsforhandling kan også anvendes som rollespil, hvor eleverne ud fra deres analyse skal agere parterne i konflikten.

En sidste variant er at skifte konteksten fra Israel og Gaza til Danmark og se på, hvad Israel-Palæstina-konflikten betyder her. Flere lærere og elever betoner, at det kan være vanskeligt at tale om konflikten på lige fod, fordi den kommer meget tæt på for de elever, der har pårørende i konfliktområdet, og for andre er en fjern konflikt. I stedet kan eleverne drøfte betydningen af den polarisering, som Israel-Palæstina-konflikten medfører i Danmark, for majoritetsdanskere generelt og for danske jøder og muslimer i særdeleshed. Og hvordan vi som samfund kan påvirke dette.

6.4 Valg af materialer og kilder

Alle lærere understreger betydningen af at vælge undervisnings- og ikke mindst kildemateriale, som afspejler det konkrete formål med undervisningen og de specifikke didaktiske greb, man har valgt. Et "deep-dive" kræver en vis faglig tyngde, mens for eksempel positions-øvelser kalder på kilder med forskellige perspektiver.

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIET KONTROVERSIET EMNE

Det kan ifølge lærerne være en udfordring, at konflikten udvikler sig så hurtigt, at tidligere relevant undervisningsmateriale opleves forældet. Flere lærere har derfor gjort en stor indsats for at finde opdaterede kilder, som forholder sig til begivenhederne efter den 7. oktober 2023, som de sammen med eleverne kan behandle med afsæt i fagets begreber.

Forskellige holdninger	Forskellige perspektiver	Sæt ansigt på
• Debatindlæg, hjemmesider og organisationer illustrerer holdninger • Eleverne analyserer og diskuterer • Fokus på nuancer • Fokus på kildekritik.	• Nyhedsartikler, podcasts, dokumentarer bidrager med faktuel viden • Eleverne analyserer og diskuterer • Fokus på kildekritik • Fokus på mediernes rolle • Imødegå konspirationsteorier.	• Fokus på det medmenneskelige • Få perspektiv på konsekvenserne frem for holdninger • Neutralitet.

Forskellige holdninger: Som et spejl af de didaktiske greb med fokus på positioner og roller peger de fleste lærere på behovet for at anvende kilder med forskellige afsæt for at illustrere nuancerne. Der tages her eksplicit afsæt i forskellighederne, men med fokus på at forstå situationen fra begge sider frem for at blive i uenigheden. Analysen af kilderne er samtidig en anledning til at arbejde med kildekritik.

- **Debatindlæg:** Læreren finder to eller flere debatindlæg med forskellige holdningsmæssige afsæt eller påstande. For eksempel dækkende situationen af Camp David-forhandlingerne i 2000, hvor Arafat sagde nej til en to-statsløsning, eller i nutiden, om Hamas er en terrororganisation eller ej. Eleverne analyserer og diskuterer argumenterne for begge synspunkter.
- **Hjemmesider:** Læreren beder eleverne undersøge Israel-Palæstina-konflikten ved at se på to forskellige hjemmesider, hvor de i grupper skal undersøge og vinkle ud fra den ene eller anden vinkel og efterfølgende fremlægge med fælles opsamling.
- **Organisationer:** Skolen eller den enkelte lærer inviterer to forskellige organisationer ind med mulighed for at præsentere hvert deres perspektiv og med det opdrag også at vise, hvordan man kan tale fagligt og ordentligt sammen på trods af uenighed.

Forskellige perspektiver: Mange lærere anvender også kilder, der ikke er eksplicit holdningsbaserede. Afsættet er dermed i højere grad fagligheden og at give eleverne en faglig forståelse af Israel-Palæstina-konflikten og i øvrigt af eksempelvis medier og mediernes rolle. Det gælder for eksempel nyhedsartikler, podcasts og så videre. Lærerne fremhæver samtidig, at også disse kilder taler fra bestemte positioner, hvorfor der også er et kildekritisk element. Eleverne får blik for, at avisartikler og dokumentarer anlægger en vinkel og afspejler et valg. Det gælder også lærernes egne valg af kilder til brug i undervisningen.

- **Nyhedsartikler:** En pendant til debatindlæggene er at præsentere nyhedsartikler fra forskellige medier. Hvad siger Information, TV 2, Al Jazeera og BBC? Og hvad skriver regeringskritiske israelske medier? Nyhedsartiklerne illustrerer, at det samme fænomen kan beskrives og udlægges forskelligt, for eksempel artikler med fokus på, om Israel begår folkemord eller ej, men kan også skabe forståelse for, at ikke alle israelere støtter op om den israelske regerings ageren og ditto i forhold til Hamas og borgerne i de palæstinensiske områder. Nogle lærere lader eleverne selv finde artikler. En lærer fortæller, at han giver eleverne syv minutter til at finde tre relevante nyheder fra henholdsvis danske og udenlandske medier om Israel-Palæstina-konflikten, hvorefter de skal argumentere ud fra de positioner, som nyhederne formidler. De andre elever skal ikke argumentere mod positionen, men lytte og sammenligne med egne iagttagelser.
- **Dokumentarudsendelser eller podcasts:** Læreren viser eller lader eleverne lytte til to forskellige udsendelser – med hvert sit perspektiv – eller lader dem finde dokumentarer eller podcasts, som viser, at både

Hamas og Israel har ageret på en måde, som ikke er hensigtsmæssig. Nogle lærere peger også på, at en dokumentar er en måde at skabe afstand til formidlingsperspektivet: Det er ikke "mig" som lærer, som mener noget bestemt, men én (eller flere) værter – som man derefter kan forholde sig analytisk til sammen med klassen.

- **Det overraskende perspektiv:** Flere lærere fortæller om konspirationsteorier koblet til nyhedsdækningen for eksempel hos en gruppe elever med en pro-palæstinensisk holdning, som er meget kritiske over for DR og andre etablerede nyhedsmedier, som de ikke stoler på. Disse lærere peger på muligheden for at vise en dokumentar fra ét af de etablerede nyhedsmedier, som – modsat elevernes initiale forventning – sætter et kritisk lys på Israels handlinger. Det kan for eksempel være om israelske bosættere. Lærernes erfaring er, at det er meget mere effektivt end at tage diskussionen med eleverne om den specifikke konspirationsteori.
- **Dialog-initiativer:** En skole fremhæver inspiration fra Hand in Hand, som er en NGO, der etablerer integrerede to-sprogede, jødisk-arabiske skoler og campusser i Israel og arbejder for inklusion i Israel. Hand in Hand har ifølge skolen relevante dialog- og undervisningsmaterialer, der netop tager afsæt i forskelligheden.⁴

Sæt ansigt på: Flere lærere peger på værdien af at relatere konflikten til det konkret menneskelige for derigennem at skabe en forbindelse mellem eleverne og mennesker i Israel og Gaza som medmennesker. Lærerne oplever, at de kan flytte elevernes fokus fra det holdningsbaserede (og identifikation) til konsekvenserne af den voldsomme konflikt. Dermed kan de sætte holdninger i perspektiv og videre åbne for at søge forståelse for nuancerne. At sætte ansigt på kan på den måde ifølge lærerne træne eleverne i at forblive i neutralitet.

Lærerne fortæller, at det konkret kan ske med afsæt i artikler om og med afsæt i civilbefolkningen, som viser, at det først og fremmest handler om mennesker, ikke om israelere og palæstinensere, ikke om jøder og muslimer, men om mennesker på begge sider af konflikten. Det kan også være at læse artikler af politikere, for eksempel israelske eller palæstinensiske politikere, som viser, at det er konkrete mennesker med konkrete holdninger, akkurat som danske politikere, og at de ikke nødvendigvis er enige i den førte politik. Endelig fortæller en lærer, at hun har brugt egne eksempler fra Vestbredden, hvor hun har rejst rundt, og kan fortælle historier fra familier på begge sider af konflikten, hun har boet hos.

7 Ledelsesrollen

Ledelsen på alle de medvirkende skoler påtager sig aktivt en rolle i forhold til at arbejde for en kultur med tydelige ambitioner for, hvordan man skal kunne behandle potentielt kontroversielle emner som for eksempel Israel-Palæstina-konflikten inden for rammerne af skolens værdifællesskab. Skolekulturen og skolens værdifællesskab er på den måde en ramme for skolegangen og det sociale liv i og uden for klasserummet, som kan være en mere eller mindre aktiv støtte for lærerne ved at bidrage til deeskalering og konfliktudredning. Disse ledelsesmæssige tiltag varierer på tværs af skolerne i takt med de varierende udfordringer på skolerne og alt efter, hvilke emner som manifesterer sig kontroversielt på den enkelte skole.

De gode erfaringer i forhold til ledelsesrollen handler om at have tydelige værdier og understøtte en dialogkultur, for eksempel via uenighedsfællesskaber. Det omfatter også en række organisatoriske tiltag, at ledel-

⁴ [Home - Hand in Hand](#).

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE

sen påtager sig rollen som sidste instans samt at bruge fællesarrangementer aktivt i arbejdet med de emner, som kan fremstå kontroversielle.

Ledelsesmæssig understøttelse	Indhold	Værdi for lærerne
Værdier og retningslinjer	• Tydeliggørelse af ønsket og acceptabel adfærd • Fælles fundament • Plakater • Foldere • Udsmykning.	• Fælles for forståelse er deeskalerende i sig selv • Skaber tydelige forventninger • Let adgang til autoritativ ramme.
Uenigheds-fællesskaber	• Middel mod polarisering • Plads til faglig drøftelse på trods af uenighed • Man kan tro og mene, hvad man vil – men ikke have en ekskluderende praksis eller fællesskab • Kan kræve træning i dialogiske værktøjer.	• Tydeligt målbillede for eleverne, som er et spejl af den demokratiske dialog • Styrker elevernes dialogiske kompetencer • Fællesskabsfunderet argument mod polariserende praksis.
Organisatoriske tiltag	• Teamsamarbejde og arbejdsfællesskab • Kompetenceudvikling og træning • Sparring til lærerne • Kontroversielle emner sættes på dagsordenen.	• Støtte fra ledelse og kolleger – man er ikke alene • Stærkere fundament til at håndtere udfordringer med kontroversielle emner • Konkret og målrettet støtte til egen udvikling • Fælles fagligt ståsted i lærerkollegiet.
Ledelsen er sidste instans	• Ledelsen udviser tillid til lærernes dømmekraft • Ledelsen er bagstopper ved svære sager og en aktiv medspiller i forældresamarbejdet.	• Tryghed • Mulighed for at vælge sine kampe med omhu.
Fælles arrangementer	• Behandling af aktuelle emner • Mulighed for at eksponere elever for forskellige perspektiver • Igangsætning af arbejde med aktuelle eller på anden vis vigtige emner.	• Alle hører det samme • Igangsætning, som man kan tage individuelt med tilbage i klassen • Kan være træning af dialogiske kompetencer • Vigtigt værdimæssigt signal.

7.1 Værdier og retningslinjer

Alle medvirkende skoler har gode erfaringer med at arbejde ud fra et tydeligt værdisæt. Værdierne er generelle og ikke møntet specifikt på Israel-Palæstina-konflikten. Samtidig er hovedparten af skolerne mere skeptiske over for at udarbejde egentlige retningslinjer med afsæt i værdierne. Det gælder både ledelse og lærere.

På flere skoler har man hængt en plakat med klasserumsværdier op i alle klasser, som adresserer den gode dialog og respektfulde tone et cetera. Lederen på en af disse skoler understreger videre, at man på skolen lægger stor vægt på, at:

”når man er inde i et klasserum, så er det et frit rum, hvor alle kan være, uanset politiske holdninger, køn, seksualitet, hvad ved jeg, så vi er heller ikke interesseret i at få de der manifestationer, ved at der er nogen, der hænger flag op på væggen eller et eller andet. Der siger vi, her skal vi have et rum, hvor alle kan være.”

En anden skole dannede for godt to år siden et elev-kultur-udvalg, hvor "vi arbejdede med de udfordringer, som vi har grundet vores ikke-repræsentative elevsammensætning." Etableringen af udvalget skyldtes altså ikke Israel-Palæstina-konflikten, men andre udfordringer med et kulturelt ophav. Udvalget var i 2024 klar med én af flere indsatser, som består i, at man rundt på skolen – for eksempel ved indgangspartierne – har hængt nogle "dots" op, forstået som cirkler i forskellige farver, som alle indeholder konkrete citater fra gymnasieloven, tilføjet skolens eget motto: "Vi er sammen om mere". De fire dots er samtidig kernen i en folder, som udleveres til alle nye elever ved skolestart, og som rektor præsenterer i alle klasser. Han forklarer:

"De her dots, de står ude ved indgangspartierne og markerer på den måde, at hos os er der ikke noget, som er over uddannelse og dannelse ... Der er ikke noget, der kan trumfe det. Man kan ikke komme og sige, at "jeg vil ikke deltage i et eller andet, eller jeg kan ikke sådan og sådan på grund af min politiske overbevisning eller religiøse tro eller kulturelle baggrund". Det er det, vi er sat i verden for at skulle, så det er også det, vi gør."

Lærerne på skolen anvender værdierne aktivt til at håndtere konkrete udfordringer i undervisningen, for eksempel ved at referere til værdierne, hvis et konkret elevudsagn ikke lever op til en acceptabel debatkultur.

7.2 Uenighedsfællesskaber

En del af skolerne supplerer deres fokus på værdier med en aktiv indsats for at definere, skabe gode rammer for og sætte fokus på debatkultur og demokratisk dialog. Dette sker typisk på ledelsens initiativ, men også med inddragelse af medarbejdere og i nogle tilfælde elever. Disse skoler er mere eksplicitte og præcise i forhold til at karakterisere, hvad de mener med demokratisk dialog, samt at anvende dette i forhold til debatkulturen, end de øvrige skoler i undersøgelsen.

Flere af skolerne betegner deres ambition som "uenighedsfællesskaber": at man kan tro og mene, hvad man har lyst til, samtidig med at det ikke skal praktiseres eller manifestere sig på en måde, som er ekskluderende eller påvirker fællesskabet negativt. Skolen skal derfor være et frirum for eleverne, hvor man kan sameksistere både i og uden for undervisningen.

En skoleleder uddyber: "Og det betyder, at så skal vi for eksempel ikke have en skole, som har palæstinensiske flag eller israelske flag eller sådan noget, der vil provokere". Tilsvarende peges på, at der er flere elever fra Ukraine og Rusland (på skolens International Baccalaureate), som skal kunne sameksistere. Ledelsen på denne og en anden skole har med henvisning til fællesskabet og sameksistensen valgt ikke at tillade fællesbøn på skolen: "For os er dét at dyrke sin tro på skolen på den måde et ekskluderende fællesskab, fordi der er nogen, der vil være en del af det, og nogen, der ikke vil være en del af det. Og vi vil gerne have et inkluderende fællesskab ... Det er alle trosretninger."

Skoleledelsen på en anden skole har sammen med en gruppe lærere haft fokus på at finde relevante metoder og strategier til at skabe de rette rammer i undervisningen, som samtidig kan bidrage til uenighedsfællesskaber. Denne skole forstår uenighedsfællesskaber som et rum, hvor man giver sig selv og andre lov til at være uenige, men også er i stand til at tale fagligt om emnet, uden at mene noget. Det vil sige at: "styring af klasserummet er ikke domineret af enkelte holdninger eller følelser".

Initiativet kom i stand som ledelsens svar på et par konkrete udfordringer med dialogkulturen i to forskellige klasser. Efterfølgende træner en gruppe lærere eleverne i at indgå i forskellige former for dialog, baseret på dialogcirkler og argumentationsteknikker, hvor fokus er på at kunne identificere, modvirke og undgå polarisering. Skolen har også fokus på de sociale mediers betydning for den demokratiske dialog og dens vilkår. Ledelsen siger:

"Med alt det, sociale medier har gjort for vores samtale nu, så er der nærmest behov for at rekonstruere den demokratiske dialog i vores samfund ... Det er det, vi har talt om. Det er en samtale- og dialogform, som er ret meget under pres ... Det står jo i vores formålsparagraf, men opgaven er en anden i dag, fordi det har været så meget under pres, og vilkårene er ændrede for, hvordan samtalen foregår. Der er behov for, at det er noget, vi booster meget mere, vi skal skabe en form for modtryk ... Den dannelsesopgave, vi har, er faktisk at få formidlet til de unge mennesker, hvor svært det faktisk er for dem at blive ordentligt informeret om, hvad der foregår i verden, og også at møde et modargument ... Det er en del af vores opgave at formidle det, at vise det og at bryde det."

Skolelederen på en tredje skole fortæller, at skolens arbejde med uenighedsfællesskaber har taget afsæt i at være UNICEF Rettighedsskole og i et nu fireårigt engagement i Brobygger-ugen, hvor nye elever i 6.-7. klasse bliver klædt på til og får erfaring med klassen som et rum, hvor argumenter og synspunkter trygt kan undersøges og afprøves i et stærkt uenighedsfællesskab.

7.3 Organisatoriske tiltag

Flere skoleledere har iværksat organisatoriske tiltag som at facilitere teamsamarbejde og arbejdsfællesskaber samt at sætte fokus på kompetenceudvikling og træning af lærerne i nye værktøjer og tilgange.

"Teamsamarbejde, det tror jeg er fundamentet for meget af det her ... Det er et arbejdsfællesskab, hvor man kan drøfte de her ting ... Der er meget høje følelsesmæssige krav [forbundet med opgaverne], og noget af det vigtigste er både at bearbejde og kunne være i et arbejde med høje følelser For ellers så lander den lige i maven på dig, og du lægger dig syg, hvis du står alene med den ... Det er meget bærende for den måde, vi arbejder på her."

"Det er sindssygt vigtigt hele tiden at være opmærksom på, om vi har de kompetencer, der skal til? Har vi de nødvendige værktøjer? Og blive ved med at sætte fokus på det [potentielt kontroversielle emner] og være vedholdende, altså ligesom hele tiden genbesøge det. Heri ligger også at give sparring til individuelle sager og at sikre, at personalet kender den mulighed."

Flere ledere betoner, at det også kan være en ledelsesopgave at adressere det som en del af den pædagogiske udvikling og med fokus på medarbejdertrivsel, når der er lærere, som af forskellige årsager (faglige eller personlige) ikke har mod på at tage et potentielt kontroversielt emne som Israel-Palæstina-konflikten op. At adressere betyder ikke at presse igennem. Som en leder udtrykker det:

"Undervisning er jo også båret meget af den enkelte lærer. Og der har vi ikke sagt, at alle skal gøre præcis sådan og sådan, alle skal bruge dialogcirklen ... Vi er også selv dialogbaserede og dyrker det sammen. Og får ringene til at sprede sig på den måde. Vi lader pionererne gå forrest, men det kan godt være, vi prikker til nogen."

De fleste lærere på de skoler, som er gået længst med etablering af uenighedsfællesskaber, understreger betydningen af, at de nu i modsætning til tidligere kan agere afstemt i forhold til de udfordringer, som opstår. Det giver tryghed, og de oplever at være skarpere på de situationer, som opstår, mere parate og at vide, hvor skolen står og at have et fælles sprog:

"Det har hjulpet, at vi er begyndt at tale om det på vores skole, og at der er kommet nogle klare retningslinjer for, hvordan man opfører sig ... Og der er taget handling på dem ... Vi kan mærke, at vores rektor handler på det, som vi synes, er problematisk ... Det har taget noget tid ... Det tager tid med bevidstgørelsen i vores fællesskab, at her er der noget, vi er nødt til at handle på kollektivt ... Det er vokset ud af, at vores elevsammensætning har ændret sig så meget."

En konkret illustration af de muligheder, som ligger i en fælles tilgang, er beskrevet i tekstboksen.

Eksempel – relationsdannende og genoprettende praksis (RGP)

Formål: Én skole ligger i en kommune, som siden 2017 har udviklet og implementeret en relationsdannende og genoprettende praksis på tværs af skoler og fritidstilbud. Ambitionen er at skabe inkluderende læringsmiljøer, hvor børn og unge trives, hvor eksklusion, mobning og mistrivsel forebygges, og hvor konflikter håndteres med respekt, dialog og ansvarlighed. Kommunens tilgang er inspireret af principperne fra genoprettende retfærdighed og bygger på international forskning i trivsel og social læring.

Metoden: Kernen i RGP er at styrke relationer mellem børn, unge og voksne gennem systematisk brug af dialogbaserede redskaber. Det handler ikke blot om at løse konflikter, men om at forebygge dem ved at opbygge stærke fællesskaber, hvor alle føler sig set, hørt og inkluderet. I praksis betyder det, at pædagoger, lærere og klubmedarbejdere arbejder med affektive udsagn og spørgsmål, cirkelprocesser og strukturerede samtaler, som understøtter refleksion, empati og ansvarstagen. RGP inkluderer også den kriminalpræventive enhed.

Et konkret eksempel er brugen af "den orange vest" i skolegården – en synlig voksenperson, som børnene kan henvende sig til, og som aktivt stiller spørgsmål som "Hvad skete der?" og "Hvordan blev du påvirket?". Disse spørgsmål åbner for en genoprettende samtale, hvor fokus er på at forstå hinandens perspektiver og finde fælles løsninger. Ved mere komplekse konflikter anvendes formøder og genoprettende konferencer, hvor alle involverede parter – inklusive forældre – deltager i en struktureret proces med henblik på at genoprette relationer og aftale fremadrettede handlinger.

Implementering: Kommunen har gjort RGP til en fælles pædagogisk tilgang på tværs af hele kommunen. Det betyder, at alle medarbejdere i skoler og klubber bliver uddannet i metoden, også ledelsen, og at der er etableret en fælles faglig platform og et fælles sprog. Kommunen har desuden tilknyttet en faglig koordinator, som understøtter implementeringen og sikrer kvaliteten. RGP er både et forebyggende redskab, fordi dialogfokus kan være med til at reducere antallet af situationer, hvor en dialog kommer ud af kontrol, og et aktivt virkemiddel, hvis for eksempel en drøftelse af Israel-Palæstina-konflikten udvikler sig u hensigtsmæssigt.

Erfaringer: Evalueringer og erfaringer fra kommunen viser, at RGP bidrager til øget trivsel, færre konflikter og et styrket samarbejde mellem børn, forældre og professionelle. Samtidig understøtter metoden skolernes arbejde med inklusion og forebyggelse af eksklusion og mistrivsel.

Ledelsen siger desuden: "Det [RGP] gennemsyrrer jo alt. De [lærerne] er kompetente til det. De er vant til at være nysgerrige på hinandens virkeligheder. Jeg tror, de fleste lærere tænker: "Hvordan kan jeg i samtale anerkende både det ene og det andet synspunkt?"

7.4 Ledelsen er sidste instans

Flere lærere og ledere fremhæver, at ledelsen har en vigtig rolle i at være sidste instans, hvis lærerne har brug for støtte i forhold til at stå fast på en beslutning. Mange lærere siger, at det er vigtigt for dem at vide, at ledelsen "stoler på, at man prøver at være neutral og saglig". Det er begrundet i, at Israel-Palæstina-konflikten rummer mange følelser og dermed kan være anledning til klager eller konflikter, når man som lærer insisterer på at dække flere perspektiver eller bevæger sig ind i udfordringsrummet frem for at lade det ligge.

Eksempel – sidste instans

På en skole havde ledelsen forud for skolens årlige fjollefotos meldt klart ud, at man ikke ville acceptere billeder med politisk indhold. Alligevel var der ét billede med elever iklædt pro-palæstinensisk beklædning (et flag) frem for de temaer, som var aftalt. Udskolingslederen tog en snak med klassen om billedet. De spurgte, hvad det handlede om: "Var det flaget?" og fik ja. "Hvad så, hvis det havde været det ukrainske flag? Det havde været præcist det samme". Der blev taget et nyt billede, og alle er videre. Adspurgte, hvorfor underviserne ikke ser det eller stopper det, svarer en leder: "Jeg tror faktisk, i det her tilfælde, at det kan være svært ... der ligger en samfundsmæssig påvirkning af lærerne i situationen, der gør, at det kan være svært at stå imod ... Man har jo indtrykket af, at hele Europa står på Palæstinas side ... Og så satser de nok på, at jeg eller skolelederen ser det og afviser det ... Det handler om, at de ikke selv tør tage den."

At være sidste instans er også at være klar på at tage over på eventuel forældrekontakt, hvis det er nødvendigt. Lærerne foretrækker som udgangspunkt selv at tage dialogen med elever, som udtrykker kontroversielle holdninger til Israel-Palæstina-konflikten, og de fleste situationer kan håndteres i klassen. Men der er også eksempler på, at skolens ledelse og/eller forældrene kommer ind over. En leder fortæller, at man umiddelbart efter den 7. oktober 2023 tog kontakt til nogle forældre, hvis børn var meget højløydte, og bad dem tale med deres børn om, at "det ikke er en fodboldkamp, at der er mennesker på begge sider, der lider, og at skolen også skal være et frit rum". En anden leder giver et lignende eksempel:

"Jeg har forældre, som lytter til, hvad vi siger til dem. At man skal være meget påpasselig i forhold til, hvad man siger til børnene ... Jeg skal ikke bestemme, hvad du siger ..., men jeg kan sige til dig, at jeg har nogle børn, dine børn går her hos mig 6-7 timer om dagen, jeg kan se deres mentalitet, jeg kan se på deres trivsel på skolen, jeg kan se, hvis der sker et eller andet med barnet, hvad er årsagerne til det, så er jeg nødt til at gå ind i det og sige, vi har brug for hjælp, vi har brug for din hjælp."

Samme leder fortsætter: "Vi har oplevet, at nogen har snakket. 'I dag har jeg mistet min onkel fra Gaza' eller lignende ... Der tager vi barnet til side til en snak. Og der ringer vi til forældrene med det samme og siger, at 'I skal passe rigtig godt på, vi kan se, at jeres barn er rigtig ked af det'".

7.5 Fællesarrangementer

Alle skoler bruger morgensamlinger og fællesarrangementer, for hele skolen, for udvalgte klasser eller i lærerteamet til at dagsordenssætte potentielt kontroversielle emner, herunder Israel-Palæstina-konflikten. Israel-Palæstina-konflikten indgår som en naturlig del af mange fags emner og dermed en del af undervisningen, mens andre potentielt kontroversielle emner prioriteres af værdimæssige årsager, eller fordi de af skolernes ledelse vurderes at kunne bidrage til at skabe et godt fundament for den demokratiske dialog med afsæt i en elevsammensætning, hvor brobygning, interkulturel forståelse med videre er vigtigt.

Skoleledelsen fremhæver i den sammenhæng generelt betydningen af, at lærerne efterfølgende tager diskussionerne tilbage i klasserne og ud fra fagenes begreber arbejder videre med de problemstillinger, som arrangementet har handlet om. Fællesarrangementerne skal på den måde ikke stå alene.

Eksempel – afholdelse af fællesarrangementer

- Morgensamling umiddelbart efter den 7. oktober 2023 med fokus på at give information og understrege, at skolen og lærerne var klar til at tale med eleverne ud fra deres behov
- Foredrag om Israel-Palæstina-konflikten
- Pædagogisk dag med fokus på kontroversielle emner
- En grundskole med en høj andel elever med anden etnisk baggrund end dansk fik besøg af børn fra Carolineskolen og gjorde i den sammenhæng en del ud af at forberede eleverne fra egen skole på, at "det er også bare børn, vi er ikke vores nationalitet eller nødvendigvis bærere af politiske formål". Skolen fortæller, at der blev etableret venskaber og nedbrudt fordomme og barrierer
- Andre typer af brobygger-arrangementer, ofte med afsæt i og inspiration fra Brobyggerne. For eksempel havde en muslimsk friskole inviteret en lokal skole på besøg og satte fokus på jødernes vilkår i Danmark (før 2023) med deltagelse af tidligere overrabbiner Bent Melchior og Özlem Cekic
- Demokratiets festdag, hvor eleverne træner på forhånd at turde stille spørgsmål til og diskutere med oplægsholdere
- Skolearrangement om negativ social kontrol
- Årligt tilbagevendende fælles arrangement, hvor en slagter og en kok slagter en gris og laver mad på en skole med mange muslimske børn, uden at det giver anledning til problemer. En stor andel forældre arbejder i slagteribranchen, og projektet har været med til at få noget potentielt kontroversielt gjort konkret og håndgribeligt
- Morgensamlinger med fokus på andre typer kontroversielle emner.

Bilag 1 – Litteratur og links

Nedenfor fremgår den litteratur, som skoleundersøgelsen henviser til.

Brandsma, Bart og Wageningen University & Research: [Inside Polarisation - Podcast - Apple Podcasts](#) (2024)

Børne- og Undervisningsministeriet: *Hvordan taler man om det svære*, 2019

Dansk Ungdoms Fællesråd, *Demokratianalysen*, 2025

Katzin, Mirjam: *Skolgårdsrasism*, "Konspirationsteorier och utenförskap", 2021

MBC (Moos-Bjerre Consulting): "Jøders oplevelse af livet i København efter d. 7. oktober 2023", 2025 (a)

MBC (Moos-Bjerre Consulting): "Muslimers oplevelse af livet i København efter d. 7. oktober 2023", 2025 (b)

[No Other Land | Se online her | DRTV](#)

Nordisk Ministerråd: *Kontroversielle emner i skolen*, 2017

VUDA og emu-redaktionen: *Vidensnotat om demokrati og medborgerskab*, 2019; [Vidensnotat - Demokrati og fællesskaber - EUD | Emu.dk](#)

VIVE: *Læreres erfaringer med undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle*, 2025. Niels Peter Mortensen, Mikkel Giver Kjer, Sidsel Frida Andersen, Sidse Vive Jensen, Pernille Højgaard Lysdahl

Bilag 2 – Metode og videnskortlægning

Den samlede undersøgelse omfatter to leverancer: skoleundersøgelsen, som afrapporteres i denne rapport, og en afgrænset videnskortlægning, som er afrapporteret selvstændigt.

Kvalitativ skoleundersøgelse

Der er i september-november 2025 udført kvalitative interviews på i alt ni skoler med fokus på, hvordan udfordringerne efter Hamas' terrorangreb i Israel den 7. oktober 2023 er blevet løst og håndteret af lærere og andre fagpersoner. Undersøgelsen er dermed gennemført to år efter den 7. oktober 2023. Der har også i skolebesøgene i et vist omfang været fokus på skolernes håndtering af udfordringer afledt af andre kontroversielle emner, da forskning på området viser en klar tendens til, at de samme greb og tilgange fungerer godt, uanset om det kontroversielle emne er Israel-Palæstina-konflikten eller et andet emne. Vi præsenterer den anlagte metode i bilag 2a nedenfor.

En afgrænset videnskortlægning

Der er i august-september 2025 gennemført en afgrænset videnskortlægning, der opsummerer og tematiserer de vigtigste resultater fra aktuelle og relevante akademiske artikler, rapporter og undersøgelser i henhold til, hvordan Israel-Palæstina-konflikten før og efter den 7. oktober 2023 har udløst udfordringer og kontroverser på skoleområdet, og hvordan lærere bedst håndterer kontroversielle emner i klasseværelset. I videnskortlægningen indgår også vurderinger fra ekspertinterviews med interesseorganisationer på området. Videnskortlægningen er afrapporteret separat, inklusive præsentation af metoden. Vi gengiver de væsentligste resultater i bilag 2b nedenfor.

Bilag 2a – Metode

Undersøgelsens fokus

Undersøgelsen har fokus på de gode erfaringer fra skoler, hvor lærere og andre fagpersoner har gode erfaringer med at håndtere udfordringer relateret til Israel-Palæstina-konflikten. Det har en række metodiske konsekvenser:

- Undersøgelsen er ikke repræsentativ, men en bevidst selektion med fokus på gode erfaringer
- Undersøgelsen er ikke en evaluering og svarer ikke på, om danske skoler generelt lykkes med at håndtere de nævnte udfordringer
- Undersøgelsen beskriver skolernes håndtering af udfordringer på i alt ni skoler, men er ikke en vurdering eller forklaring af det samlede billede af udfordringer på danske skoler i forhold til Israel-Palæstina-konflikten.

Rekruttering af skoler til skolebesøg

STUK gennemførte i sommeren 2025 en survey blandt grundskoler og ungdomsuddannelser med fokus på håndtering af udfordringer i forhold til Israel-Palæstina-konflikten. Respondenterne kunne angive, om de gerne ville kontaktes efterfølgende om medvirken i undersøgelsen i form af fysiske skolebesøg. Ud af 275 besvarelser svarede 53 af respondenterne, at de havde oplevet udfordringer; heraf meldte 13 positivt tilbage om fremadrettet deltagelse. De 13 skoler blev suppleret med syv skoler, foreslået af styregruppen bag undersøgelsen med henblik på at sikre deltagelse af forskellige skoletyper samt af interessenter interviewet i forbindelse med videnskortlægningen. De i alt 20 skoler blev herefter kontaktet telefonisk for at vurdere omfanget af relevante erfaringer.

De 20 skoler var karakteriseret ved:

- a) En begrundet forventning om at have relevante erfaringer
- b) (For de fleste) et tilsagn om at ville medvirke
- c) At repræsentere forskellige kategorier af skoler, både grundskoler og ungdomsuddannelser
- d) Inden for disse kategorier at repræsentere forskellige typer af skoler, for eksempel folkeskole/friskole og forskellige ungdomsuddannelser.

Valg af skoler fra bruttolisten

Undersøgelsens ambition var at inkludere erfaringer fra 7-10 skoler. I alt ni skoler blev udpeget til at indgå i undersøgelsen.

Valg af skoler blev foretaget ud fra et primært hensyn om, at skolerne kunne bidrage med gode erfaringer i forhold til lærere og andre fagpersoners håndtering af udfordringer relateret til Israel-Palæstina-konflikten efter den 7. oktober 2023, subsidiært ud fra gode erfaringer med at håndtere potentielt kontroversielle emner generelt. Sidstnævnte ud fra den antagelse at gode erfaringer med emner, der kan fremstå kontroversielle som sådan, potentielt kan inspirere i forhold til håndtering af udfordringer afledt af Israel-Palæstina-konflikten. De primære fravalg blandt de 20 skoler er derfor begrundet i fravær af relevante erfaringer. Det har også været et hensyn at opnå geografisk spredning og spredning på uddannelsestyper, uden at der er tilstræbt repræsentativitet, da fokus er på at indhente gode erfaringer med at håndtere udfordringerne.

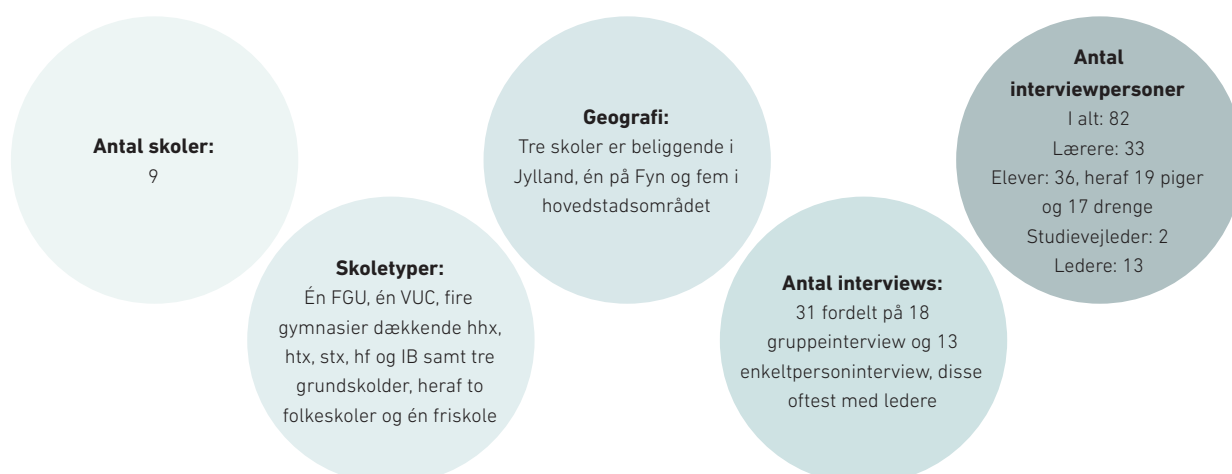
Gennemførelse af skolebesøg

Skolebesøgene er gennemført som fysiske besøg på skolerne.⁵ Alle interviews er indledt med en præsentation af undersøgelsen og dens formål, samt af hvordan interviewdata vil indgå i afrapporteringen. Skolerne (og interviewpersonerne) er blevet lovet fuld anonymitet for at undgå, at emnets potentielt kontroversielle og potentielt konfliktfyldte karakter skulle udgøre en barriere for respondenternes oplevede mulighed for at videreformidle deres erfaringer. Af samme årsag indgår ikke en oversigt over de medvirkende skoler i rapporten.

Der er foretaget interviews med lærere, elever og skoleledere samt i enkelte tilfælde også med studievejledere. Interviewenes længde varierer fra ½-2 timer med en gennemsnitlig varighed på godt en time. Interviewene er gennemført i et af skolerne udpeget mødelokale, eventuelt på skolelederens kontor, og er gennemført ud fra en semistruktureret interviewguide. Antal interviews, herunder fordeling på kategorier som gruppeinterviews vs. enkeltperson-interviews, respondenter med videre fremgår af figuren. Antal respondenter i alt er mindre end summen af de enkelte kategorier, fordi studievejlederne også er undervisere. Flere ledere varetager også undervisning, men er ikke talt med som undervisere.

⁵ Enkelte interviews måtte af praktiske årsager gennemføres virtuelt.

SKOLERNES GODE ERFARINGER MED HÅNDTERING AF ISRAEL-PALÆSTINA-KONFLIKTEN SOM ET POTENTIelt KONTROVERSIelt EMNE



Valg af interviewpersoner er foretaget af skolernes ledelse i dialog med Realize, hvor der er lagt vægt på at udpege lærere med konkrete erfaringer med håndtering af udfordringer, enten i faglige forløb eller i forbindelse med konkrete begivenheder, og elever (ofte, men ikke altid elevråd) med erfaringer og en forventning fra ledelsens side om at kunne bidrage samt ledelsen selv. Nogle lærere og elever har selv bragt på bane, at de har en palæstinensisk baggrund eller for eksempel har en flugthistorik i familien, men der er af hensyn til respondenterne ikke spurgt ind til religiøs baggrund, hvorfor Realize ikke har viden om, hvorvidt der også har medvirket lærere eller elever med jødisk baggrund i undersøgelsen.

Der er taget noter undervejs, og samtalerne er blevet optaget for at kunne bruge konkrete citater fra respondenterne. Lærerne er desuden blevet bedt om at sende eksempler på relevant undervisningsmateriale og andet relevant materiale til håndtering af situationer i forhold til Israel-Palæstina-konflikten eller andre potentielt kontroversielle emner. Realize har efter skolebesøgene udarbejdet en anonymiseret skoleprofil til internt brug, som opsummerer erfaringer fra den enkelte skole på tværs af skolebesøgets temaer. De ni skoleprofiler udgør sammen med det øvrige interviewmateriale samt skriftligt materiale fra skolerne grundlaget for rapporten.

Bilag 2b – Videnskortlægning

Realize har i august-september 2025 foretaget en mindre videnskortlægning, som opsummerer og tematiserer de vigtigste resultater fra aktuelle og relevante akademiske artikler, rapporter og undersøgelser af, hvordan Israel-Palæstina-konflikten før og efter den 7. oktober 2023 har udløst udfordringer og kontroverser på skoleområdet, og hvordan lærere bedst håndterer emner i klasseværelset, der kan opleves kontroversielle. Videnskortlægningen er gennemført som et desk study, hvor vi har søgt litteratur frem via udvalgte danske og engelske søgeord.

Danske søgeord:

Israel-Palæstina: krigskonflikt mellem Israel og Hamas, 7. oktober, antisemitisme, kontroversielle emner, undervisning, læreres håndtering, konflikt, klasserumsledelse.

Engelske søgeord:

Israel and Palestine: warconflict between Israel and Hamas, October 7th, antisemitism, controversial issues, teaching, classroom, handling issues, conflict.

Søgningen viser, at der ikke er mange relevante akademiske publikationer udgivet efter den 7. oktober 2023, som belyser skoleområdet. Ved at udvide søgningen med publikationer udgivet før den 7. oktober 2023 og publikationer med bredere fokus på læreres undervisning i kontroversielle emner er der identificeret i alt 148 publikationer. Vi har dernæst med afsæt i relevans-kriterier⁶ vurderet, om litteraturen var egnet til at indgå i kortlægningen og har som følge heraf inkluderet i alt 18 undersøgelser i videnskortlægningen. Hvor publikationerne er inddraget i afrapportering af skoleundersøgelsen, fremgår de af litteraturlisten.

Hovedfund fra litteraturen

Litteraturen viser helt overordnet, at håndtering af udfordringer og kontroverser relateret til Israel-Palæstina-konflikten og andre potentielt kontroversielle emner kan bidrage til elevernes demokratiske dannelse og medborgerskab ved at træne dem i at deltage i diskussioner, lytte til og forstå andres positioner og derigennem modvirke risikoadfærd og ekstremisme.

Litteraturen viser videre, at det potentielt kontroversielle og de afledte udfordringer varierer med tid, sted og elevgruppens erfaringer, hvorfor emner ikke som sådan er og bliver kontroversielle til alle tider og i alle sammenhænge, heller ikke Israel-Palæstina-konflikten.

Videnskortlægningen identificerer en række resultater i forhold til håndtering af udfordringer relateret til Israel-Palæstina-konflikten, som vi kort gengiver nedenfor med afsæt i deres betydning for lærere og elever. Indledningsvis gives en definition.

Afgrænsning og definition af kontroversielle emner

Der findes et stort antal publikationer om undervisning i kontroversielle emner generelt, hvorunder Israel-Palæstina-konflikten og Hamas' terrorangreb i Israel den 7. oktober 2023 henregnes. Flere rapporter slår fast, at det, der bliver kontroversielt, varierer med tid, sted og elevgruppens erfaringer (VIVE, 2025, Skolin-spektionen, 2022, Flensner, 2020, Johannesen, 2024, Wansink, Mogutov, Damhuis og Bronkhorsta, 2024). Det gælder også i forhold til Israel-Palæstina-konflikten.

Karen Flenser konstaterer i sin artikel "Dealing with and teaching controversial issues": "What is controversial in one classroom is not necessarily controversial in another – depending, for example, on the time and place and student's own experiences" (Flensner, 2020, s. 3). Johannesen behandler i artiklen, "Kontroversielle aspekter i samfundsfag med inspiration fra historiefaget", hvad der karakteriserer det kontroversielle. Hun kritiserer ambitionen om at opstille kriteriemodeller, som kan bruges til at afgøre, om et emne er kontroversielt, fordi dette forudsætter, at der kan etableres objektive standarder, hvilket i praksis er urealistisk i en omskiftelig virkelighed, hvori indgår både følelsesmæssige og moralske aspekter. Johannesen konstaterer,

⁶ Relevanskriterierne har været følgende: sprog (dansk/nordisk samt engelsk), årstal (fravalgt artikler før 2000 samt artikler før 2015, hvis ikke direkte relevante), emner (fravalgt, hvis ingen inddragelse af Israel-Palæstina-konflikten) samt undersøgelsesspørgsmål (fra-valgt via læsning af abstracts, hvis disse viste, at undersøgelsen ikke var relevant for hovedspørgsmålene i videnskortlægningen).

at hvad der er kontroversielt er "knyttet med subjekters indre møder med den ydre verden og med relationer i den sociale praksis" (Johannesen, 2024, s. 77). Med andre ord: Hvad der konkret sker i klasserummet med afsæt i de mennesker og relationer, som er til stede, jf. også Flensners definition ovenfor.

VIVE karakteriserer i deres kortlægning om "Læreres erfaringer med undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle" og herunder også Israel-Palæstina-konflikten, kontroversielle emner som følger (VIVE, 2025, s. 8):

"Kontroversielle emner kan karakteriseres ved fire forskellige kendetegn: 1) emner, der berører personer personligt, 2) eller afføder basale følelsesmæssige reaktioner, 3) emner, der kendetegnes ved splittelse i befolkningen, eller 4) emner, der er særligt aktuelle. Emner, der kan karakteriseres ved et eller flere af disse kendetegn, har potentiale til at blive oplevet som kontroversielle og afføder ofte en reaktion blandt elever."

VIVE benytter dertil følgende definition fra Council of Europe, 2015 (VIVEs oversættelse):

"Emner, der vækker stærke følelser og skaber uenighed i lokalmiljøer og samfund. Kontroversielle emner rummer store konflikter om værdier og interesser, og der er ofte uenighed om de bagvedliggende faktiske omstændigheder. De er ofte komplekse uden nogen nemme løsninger og svar. De vækker stærke følelser og skaber eller forstærker ofte splittelser mellem folk, der kan føre til mistænksomhed og mistillid." (VIVE, 2025, s. 13).

De hollandske forskere Wansink, Mogutov, Damhuis og Bronkhorst (2024) arbejder tilsvarende med begrebsparret "hotness" og "coolness" om emner, der kan være aktuelt eksponerede i medierne eller mindre eksponerede.

Israel-Palæstina-konfliktens betydning for lærerne

VIVE viser i deres nylige undersøgelse (2025), at krigen mellem Israel og Hamas er det emne, næstflest lærere udpeger som kontroversielt, konkret 32 % af de 721 lærere, der har besvaret spørgeskemaet (s. 27). Det gælder ikke mindst lærere i dansk, historie, samfundsfag, religion og kristendomsundskab, hvor flest (38 %) udpeger emnet som et kontroversielt emne. VIVE konkluderer om emnet:

"Krigen mellem Israel og Hamas er på samme måde et både aktuelt (på tidspunktet for interview- og spørgeskemaundersøgelsen) og splittende emne. Det er også følsomt, fordi det berører krig og død, som kan vække sorg og/eller frygt hos de fleste mennesker, og det er personligt for de elever, der har en særlig tilknytning til enten Israel eller Palæstina." (VIVE, 2025, s. 34).

VIVEs undersøgelse viser videre, at:

- 23 % af lærerne (svarende til 146 lærere) har undladt at undervise i et eller flere emner ud fra en vurdering af, at det var kontroversielt
- "Krigen mellem Israel og Hamas" er det næsthøjest angivne emne, som 25 % af disse lærere har undladt at undervise i (s. 88-89)
- 67 % af denne gruppe har angivet, at de ikke underviste i emnet ud fra hensynet til at undgå konflikter i klassen
- 40 % angiver ikke at have tid nok til at undervise i emnet, og 37 % angiver, at de ikke er tilstrækkeligt fagligt klædt på til det (s. 100).

Emnets kontroversialitet spiller således en stor rolle, men står ikke alene. VIVE anfører, at nogle lærere begrundet udeladelse af visse emner fra undervisningen med, at det er begivenheder, der har fundet sted kort tid forinden, fordi sådanne "aktuelle begivenheder potentielt kan udløse stærke følelsesmæssige reaktioner blandt eleverne" (s. 95). Her nævnes krigen mellem Israel og Hamas som et eksempel. VIVE eksemplificerer (2025, s. 95): "Generelt viser interviewmaterialet, at lærerne ikke vurderer ældre konflikter – såsom den brede Palæstina-Israel-konflikt – som lige så udfordrende at inddrage som de aktuelle og emotionelt ladede begivenheder, der er opstået efter 2023."

Israel-Palæstina-konfliktens betydning for eleverne

VIVE har også bedt lærerne angive typen af negative reaktioner blandt eleverne i forbindelse med undervisningen. Om krigen mellem Israel og Hamas angiver 22 % af lærerne, at elever blev kedede af det, 19 % angiver, at elever kan føle sig krænket på andres vegne, og 13 % svarer, at elever blev vrede. Det gør emnet til et af dem, der vækker mest vrede (s. 37).

VIVE når videre frem til, at hele 95 % af lærerne ikke har oplevet nogle af de i undersøgelsen nævnte reaktioner fra forældre, det vil sige, at det kun er en meget lille andel, som har oplevet forældrereaktioner på kontroversielle emner.

Yderligere en publikation illustrerer betydningen af Israel-Palæstina-konflikten for eleverne.⁷ Den svenske forsker Mirjam Katzin har i analysen "Skolgårdsrasism, konspirationsteorier och utanförskap" (2021) for Malmö Stad undersøgt antisemitismens udbredelse i byens skoler samt reaktioner blandt eleverne. Selvom Katzins fokus ikke primært er på Israel-Palæstina-konflikten, illustrerer hendes resultater på flere måder nogle af de samme mekanismer, som skoleundersøgelsen har dokumenteret som en del af lærernes oplevede udfordringsbillede i forhold til Israel-Palæstina-konflikten.

Hun peger på, at børn og unge med jødisk baggrund i Malmøs skoler oplever utryghed og racisme via sprogbrug, konfrontationer og trusler. Hun identificerer antisemitisme som et komplekst problem og et politiseret emne, herunder med aktiv brug af konspirationsteorier, der alt sammen reproducerer stereotyper om jøder (s. 11, 23). Hun udpeger udfordringer og problemer for unge jøder i skolerne på tre niveauer (s. 28-56):

- a) Et **strukturelt niveau**, hvor der tegnes billeder af jøder som anderledes, og at der ikke i samfundet og blandt lærere er megen viden om jødisk kultur
- b) Et **diskursivt niveau**, hvor stereotyper reproduceres i jargon og vittigheder om jøder og bliver acceptabel sprogbrug, og at fordomme og konspirationsteorier derfor får lov til at leve og blive brugt af mange; at der sker en sammenblanding mellem staten Israel og jøder; og at der sker en personlig sammenblanding, fordi mange elever har Israel-Palæstina-konflikten i deres slægtshistorie
- c) Et **individuel niveau**, hvor børn og unge med jødisk baggrund i Malmøs skoler udsættes for varierende grader af verbale eller fysiske angreb, krænkelser og utrygge momenter og hører negative udtalelser såsom at den, der taler, siger, at vedkommende hader jøder. Tilsvarende giver alle de interviewede børn og unge med jødisk baggrund i undersøgelsen udtryk for, at de føler sig utrygge (s. 49-51).

Katzin skriver i forhold til det diskursive niveau (2021, s. 43-44):

⁷ Katzins analyse fokuserer på børn og unge med jødisk baggrund. Kortlægningen identificerede ikke tilsvarende videnskabelige artikler med fokus på, hvordan elever med palæstinensisk baggrund oplever konflikten i en vestlig skolekontekst. For en mere generel vinkel kan henvises til Moos-Bjerre Consultings to publikationer, henholdsvis "Jøders oplevelse af livet i København efter d. 7. oktober 2023", 2025 (a) og "Muslimers oplevelse af livet i København efter d. 7. oktober 2023", 2025 (b).

"Den sterke emotionelle kopling til frågan som finst for *många elever, som sjølva kan ha konflikten i sin slægtshistorie*. For dem er det naturleg kopla til sorg og lidande. Samtidig tycks skolen inte ha varit förmögen att ge dessa elever verktyg att sortera sina känslor, fakta och fördomar på ett sätt som gör att de kan särskilja sin ilska mot den israeliska regeringens politik från föreställningar om gruppen judar som kollektiv. Konsekvensen av den här sammanblandningen blir en starkt negativ inställning till gruppen judar, vilket i förlängningen kan resultera i verbale eller fysiska angrepp på gruppen judar. Sammenblandningen leder också til – eller har sitt ursprung i – bredere antisemitiske foreställninger om judar som gruppe."

Katzin citerer videre en lærer for, at der i den samme gruppe af elever er "dybe konspirationsteorier" og "barokke forestillingsverdener" og citerer læreren som følger (2021, s. 51):

"De är absolut svårast att diskutera med. Sedan finns det dem som har med sig den statligt sponsrade propagandan, men det finns ingen varken rationell eller emotionell koppling utan bara något man har fått lära sig, via TV eller internet. Och dem kan man diskutera med för det finns ingen emotionell koppling."



**Center for Dokumentation
og Indsats mod Ekstremisme**



**STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET**