

Litteraturstudie



Litteraturstudie om forebyggelse af radikalisering i skoleregi

Rambøll Management Consulting
Hannemanns Allé 53
DK-2300 Copenhagen S
www.ramboll.com

Februar, 2016

Indholdsfortegnelse

1.	Indledning	2
1.1	Litteraturstudiets fokus og afgrænsning	2
1.2	Undersøgelsesspørgsmål	3
1.3	Litteraturstudiets tilrettelæggelse og søgeresultat	3
1.4	Læsevejledning	4
2.	Rammesætning	6
2.1	Risiko- og sårbarhedsfaktorer for radikaliserings og de-radikalisering	6
2.2	Forebyggelsesindsatsen i Danmark og indsatser i skoleregi	8
3.	Syntese af litteraturstudiet	10
4.	Kapacitetsopbygning og specialisering	13
4.1	Forandringsteoretiske resultater	13
4.2	Typer af tiltag	14
4.3	Eksempler på konkrete tiltag	16
5.	Den helhedsorienterede skole og skoleledelse	18
5.1	Forandringsteoretiske resultater	18
5.2	Typer af tiltag	19
5.3	Eksempler på konkrete tiltag	20
6.	Undervisningsforløb og materialer	22
6.1	Forandringsteoretiske resultater	22
6.2	Typer af tiltag	23
6.3	Eksempler på konkrete tiltag	24
7.	Partnerskaber og forældreinddragelse	26
7.1	Forandringsteoretiske resultater	26
7.2	Typer af tiltag	27
7.3	Eksempler på tiltag	30
8.	Pædagogiske metoder og tilgange	31
8.1	Forandringsteoretiske resultater	31
8.2	Typer af tiltag	32
9.	Detaljeret metodebeskrivelse	35
9.1	Litteraturstudiet overordnede design	37
9.2	Fase 1: Udvikling af søgestrategi	37
9.3	Fase 2: Søgeproces	39
9.4	Fase 3: Screening af kilder	41
9.5	Fase 4: Kodning af studier	42

9.6 Fase 5: Afrapportering (syntese).....	44
10. Inkluderede studier	45

1. Indledning

I rapporten præsenteres resultaterne af et litteraturstudie om tiltag til forebyggelse af radikaliserings og ekstreme handlinger i grundskolen og på ungdomsuddannelserne. Litteraturstudiet er gennemført på opdrag af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL) i perioden november-december 2015.

Konkret har det været studiets formål at kortlægge relevant national og international forskningslitteratur om forebyggelse af radikaliserings og ekstreme handlinger gennem indsatser i regi af grundskolen og på ungdomsuddannelser. Herunder hører blandt andet, at man forholder sig til overførbare til dansk uddannelseskontekst.

Overordnet har det hermed været sigtet at kvalificere vidensgrundlaget for indsatser til forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme i grundskolen og på ungdomsuddannelser aktuelt og i fremadrettet perspektiv.

Fremadrettet betegnes indsatser i regi af grundskole og ungdomsuddannelse samlet som indsatser i 'skoleregion', mens elever i grundskole og uddannelse under ét betegnes som 'elever'.

1.1 Litteraturstudiets fokus og afgrænsning

Litteraturstudiet afgrænser sig til national og international forskning, som udgangspunkt gennemført siden 2000 i Norden, Australien, Canada, EU, New Zealand, Storbritannien og USA.

Søgningen har dels fundet sted gennem forskningsbaserede databaser suppleret af en håndholdt søgning gennem ekspert- og forskernetværk i Danmark og Tyskland. Desuden har vi i Danmark været i kontakt med Styrelsen for International Rekruttering og Integration samt Udlændinge-, Integrations- og Boligministeriet for at indsamle viden.

Der er som udgangspunkt søgt efter studier på dansk, svensk, norsk, engelsk og tysk. Ingen svenske studier er dog indgået i den endelige gennemlæsning.

Forskningsfeltet fremstår forholdsvis umodent, og den begrænsede forskning der er, har overvejende kvalitativ karakter. I lyset heraf har vi valgt også at inkludere såkaldt "grå litteratur", hvilket vil sige litteratur, der ikke er udgivet i peer-reviewed tidsskrifter.

Hvad er ekstremisme og radikaliserings?

Analysen tager afsæt i de definitioner, der ligger til grund for den tidligere regerings Handlingsplan for forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme 2014. Begreberne forstås som følger:

- *Ekstremisme* anvendes som betegnelse for miljøer, der blandt andet kan være karakteriseret ved følgende:
 - Forenklede verdensopfattelser og fjendebilleder, hvor bestemte grupper eller samfundsforhold ses som truende.
 - Intolerance og manglende respekt for andre menneskers synspunkter, frihed og rettigheder.
 - Afvisning af grundlæggende demokratiske værdier og normer eller manglende accept af demokratiske beslutningsprocesser.
 - Anvendelse af ulovlige og eventuelt voldelige metoder for at opnå et politisk/religiøst ideologisk mål.
- *Radikaliserings* er ikke et entydigt defineret begreb. Der er tale om en proces, som kan foregå på forskellige måder, og som kan ske både over en relativt kort tidsperiode, men også over længere tid. Der er ingen simple årsagssammenhænge – radikaliserings kan igangsættes på baggrund af mange forskellige faktorer og have forskellige endemål. Radikaliserings kan komme til udtryk ved en støtte til radikale

synspunkter eller ekstremistisk ideologi og kan også medføre accept af brugen af vold eller andre ulovlige midler for at opnå et politisk/religiøst mål.

I rapporten refereres der herefter under ét til forebyggelse og foregribelse af radikaliserings og ekstreme handlinger som 'forebyggelse af radikaliserings'.

1.2 Undersøgelsesspørgsmål

Med afsæt i studiets formål, har det følgende undersøgelsesspørgsmål været omdrejningspunkt for litteratursøgning og analyse:

Hvilke tiltag, strategier, metoder, programmer og/eller indsatser i grundskolen og på ungdomsuddannelser har vist sig virkningsfulde i forhold til at forebygge og foregribe radikaliserings og ekstremisme?

Givet karakteren af tilgængelig forskning på området er entydige konklusioner om indsatsernes effekt ikke muligt. Resultaterne er i stedet rammesat inden for en forandrings-teoretisk ramme, hvor der på baggrund af litteraturgennemgangen er søgt redegjort for, hvordan de identificerede metoder bidrager til kortsigtede og langsigtede resultater på feltet. Vi har samtidig forsøgt at indkredse underliggende mekanismer bag de identificerede tiltag. Endelig er der perspektiveret i forhold til overførbare til dansk skolekontekst.

Samlet giver det for det første Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling et kvalificeret vidensgrundlag omkring virkninger og eventuelt modsatrettede virkninger af de konkrete, identificerede tiltag. For det andet tilvejebringes kvalificeret viden om de grundlæggende elementer og drivkræfter i en virksom indsats; viden der kan anvendes til at kvalificere den generelle indsats i grundskole og ungdomsuddannelse i forhold til forebyggelse af radikaliserings.

Syntesen er på anmodning af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling rammesat i forhold til en grundlæggende forståelse af risikofaktorer på området og den danske forebyggelsesindsats. Denne rammesætning er ikke baseret på litteraturstudiet, og der refereres derfor mere selektivt til forskning på området. Se kapitel 2.

1.3 Litteraturstudiets tilrettelæggelse og søgeresultat

Litteraturstudiet er gennemført med inspiration fra den metodiske tilgang, som anvendes i Storbritannien i forbindelse med evidensbaseret policy-formulering, *Rapid Evidence Assessment (REA)*. Rapid Evidence Assessment er en metode inden for metaevaluering, som er inspireret af systematiske reviews og udviklet med henblik på at indhente eksisterende dokumentation for især sociale indsatser effekt inden for en forholdsvis kort tidshorisont.

Litteraturstudiet er indledt med en systematisk og tilbundsgående søgeproces i internationale forskningsdatabaser og ved håndøgning på websites for danske, tyske og nordiske universiteter og vidensinstitutioner. Herefter er der foretaget en grundig screening af alle kilder. Afslutningsvis er alle inkluderede studier blevet kodet i forhold til målgruppe/undersøgelsesfelt, indsatstype og resultater, hvorudfra studiets synteser er blevet udarbejdet og afrapporteret. Kapitel 9 indeholder en detaljeret beskrivelse af litteraturstudiets metode, inklusiv design og gennemførelsen af studiet.

Figuren nedenfor viser faserne i litteraturstudiets tilrettelæggelse.

Figur 1: Faserne i litteraturstudiet

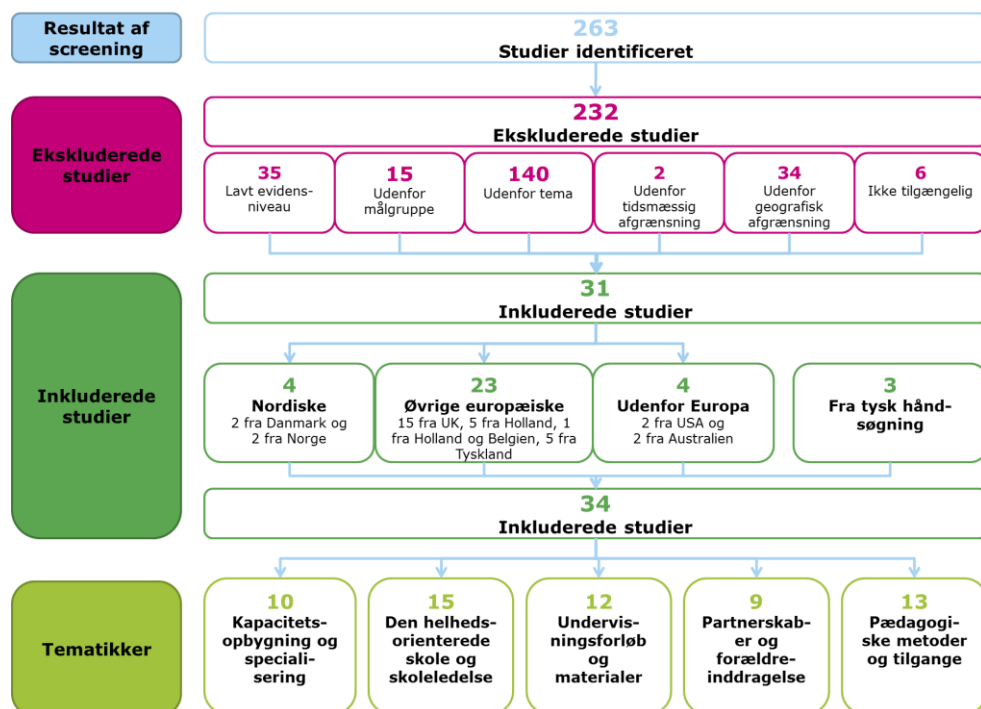


Søgningen i internationale søgedatabaser resulterede i 263 artikler med relevans for undersøgelsesspørgsmålet. Den efterfølgende screening på titel og abstract viste, at 232 studier faldt uden for inklusionskriterierne, primært fordi studiet var uden for tema (for eksempel uden for skoleregi), havde for lavt evidensniveau eller var uden for geografisk afgrænsning. Herudover er der gennem håndsøgning i Danmark og Tyskland afsøgt yderligere relevante studier til analysen. Samlet set er 34 studier blevet inkluderet gennem den systematiske søgning og håndsøgningerne. De 34 studier er blevet udvalgt til gennemlæsning og systematisk kodning. Heraf resulterede søgningen i

- 10 studier om kapacitetsopbygning og specialisering
- 15 studier om den helhedsorienterede skole og skoleledelse
- 12 studier om undervisningsforløb og materialer
- 9 studier om partnerskaber og forældreinddragelse
- 12 studier om pædagogiske metoder og tilgange

Figuren nedenfor illustrerer processen fra antal kilder efter de færdige søgninger og den indledende screening til det endelige antal inkluderede studier for hver tematik.

Figur 2: Oversigt over screenings- og kodningsprocessen¹



1.4 Læsevejledning

¹ Den tyske håndsøgning har medført inklusion af tre studier med relevans for videnskortlægningen, som er talt med i de 34 inkluderede studier. Flere studier går igen på tværs af tematikker.

Rapporten er disponeret som følger:

- **Kapitel 2:** Rammesætning: Her rammesættes litteraturstudiet i forhold til den generelle indsats for forebyggelse af radikaliserings og den danske forebyggelsespraksis.
- **Kapitel 3:** Syntese: Her præsenteres hovedresultaterne af analysen i form af den overordnede forandringsteori. Vi introducerer kort de kortsigtede resultater og hovedtematikker, som analysen peger på.
- **Kapitel 4-8:** Her gennemgås de fem hovedtematikker i analysen ét for ét med fokus på hovedresultater, indsatser og grundlæggende drivkræfter og barrierer i indsatserne.
- **Kapitel 9:** Her redegøres der detaljeret for den metodiske tilgang og de inkluderede studier.

2. Rammesætning

Inden vi præsenterer selve syntesen, skal vi kort rammesætte analysen i forhold til det bredere forebyggelsesfelt: Dels skal vi kort se på den eksisterende viden om de grundlæggende risiko- og sårbarhedsfaktorer, som indsætterne adresserer. Og dels skal vi kort beskrive den danske forebyggelseskontekst, som indsatsen i skoleregiet er en del af. Rammesætningen er ikke baseret på litteratursøgningen og -gennemgangen, og der refereres derfor mere selektivt til forskning på feltet.

2.1 Risiko- og sårbarhedsfaktorer for radikaliserings- og de-radikaliserings

Selvom forståelsen af radikaliserings- og ekstremisme varierer på tværs af forskningen, er der generelt enighed om, at radikaliseringsprocesser skal forstås som et flerdimensionelt felt: Hermed sigter vi til, at der ikke kan identificeres entydige årsager eller "veje" til radikaliserings- og dermed ikke almenlydige profiler eller entydige "lister" over sårbarhedstegn, der kan anvendes til opsporing af personer i risiko for radikaliserings.²

Risiko- og sårbarhedsfaktorer for radikaliserings

I forskningen er der gjort en række forsøg på at opstille profiler for personer i risiko for radikaliserings. Tilsvarende er der gjort forsøg på at begrebsliggøre radikaliserings som en lineær proces, der bevæger sig gennem en række bestemte stadier³ (se for eksempel Marc Sageman 2004; det danske PET's fasemodel; Borum 2004). Disse profil- og procesmodeller har været udsat for forskellige former for kritik: Dels har der været rettet metodisk kritik mod modellernes meget snævre evidensgrundlag og for selektivt kun at inddrage fuldførte radikaliseringsforløb. Dels er der rettet kritik mod selve forløbsmodellens kerne: Således er det påpeget, at modellen ikke i tilstrækkelig grad formår at forklarer de radikaliseringsforløb, der for eksempel "springer" mellem faser, eller radikaliseringsforløb, der sker pludseligt uden et påviseligt faseforløb (se for eksempel Veldhuis og Staun 2009).

Tilsvarende har forskningen ikke været i stand til at identificere en entydig profil for den radikaliserede. Tværtimod synes der at være mange årsager bag et radikaliseringsforløb, ligesom årsagerne af meget forskellig karakter – både af politisk, social og individuel karakter – kan danne baggrund for radikaliserings.

Andre forskere har forsøgt at indkredse grobunds- eller sårbarhedsfaktorer for radikaliserings. Et eksempel på en samlet konceptualisering heraf findes i artiklen af Veldhuis og Staun (2009) "*Root causes to radicalisation*". Artiklen har udgangspunkt i radikaliserings inden for Islam og er baseret på en bred gennemgang af anden forskning på feltet, hvorfor den kan være interessant at undersøge. Grobunds- eller sårbarhedsfak-

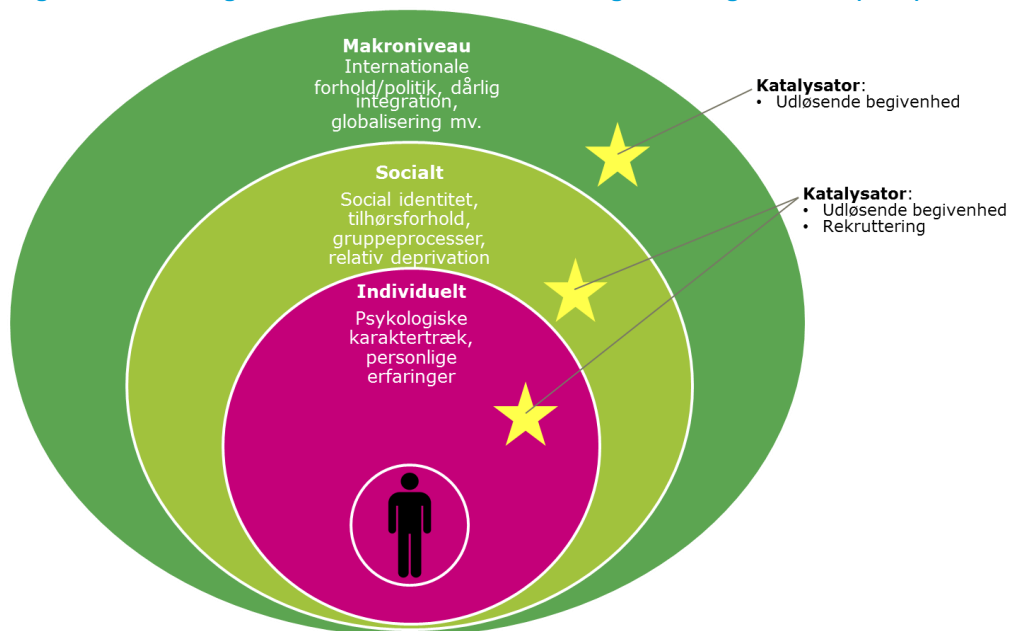
² I den forbindelse er det ikke mindst centralt at skelne mellem ideologi og adfærd. Der kan således ikke umiddelbart konstateres en entydig kausal forbindelse mellem ekstreme ideologiske holdninger og ekstrem voldelig adfærd. Der er eksempler på individer med ekstreme holdninger, der ikke handler (voldeligt eller ulovligt) derpå, ligesom der er individer, der gennem sociale bånd bliver tilknyttet et ekstremt miljø og dets aktioner og først gradvis grad overtager de ekstreme holdninger – eller vice versa. Der er også eksempler på individer, der forlader det ekstreme miljø, men bevarer de ekstreme holdninger². Endelig er den svækkede kobling mellem en ideologi og ekstrem adfærd illustreret ved eksempler på unge, der skifter eller shopper mellem forskellige ekstreme miljøer – fx religiøs ekstremisme og politisk ekstremisme.³ Når vi ofte ser terroristen eller ekstremisten beskrevet som en "opflammet idealist", er dette med andre ord ikke nødvendigvis et fyldestgørende billede

³ Se fx Marc Sageman 2002; R. Borum, "Understanding the Terrorist Mindset," *FBI Law Enforcement Bulletin* (2203); Fathali M. Moghaddam, "The Staircase to Terrorism: A psychological exploration," *American Psychologist* 60 (2005)

R. Borum, "Understanding the Terrorist Mindset," *FBI Law Enforcement Bulletin*. Også det danske PET har anvendt en såkaldt top-down fasemode. Ligesom New York Police Department har arbejdet med en fasebaseret model (NYPD) (Silber & Bhatt, 2007).

torer er i modellen opstillet i "lag" af makro- og mikroniveauer, hvor sårbarhedsfaktorer på de forskellige niveauer indgår i komplekst samspil i det enkelte individs radikaliseringsforløb.

Figur 3: Model for grobunds-faktorer for radikalisering, Staun og Veldhuis (2009)



På **makroniveau** påvirkes individet af internationale forhold, konflikter, dårlig integration, globalisering mv. Makrofaktorer synes at disponere individet, men fordrer, at sociale og individuelle faktorer på mikroniveauet aktualiserer disse.

Sårbarhedsfaktorer omfatter for eksempel:

- Egen position i forhold til (oplevelsen af) internationale forhold og konflikter. Herunder, at håndtering af internationale konflikter opfattes som legitime (fra eget perspektiv), og dårlig integration.
- Manglende integration af minoritetsgrupper i majoritetssamfundet, herunder institutionel diskrimination (politisk og socialt) og marginalisering af minoritetsgrupper.
- Det er omdiskuteret, hvorvidt økonomisk deprivation (fattigdom) kan lede til radikalisering. Da fattigdom er udbredt, uden at radikalisering nødvendigvis følger, synes kausaliteten svag. I lande med stor fattigdom og konflikt kan tilhøre til en terrorist-gruppe være en mulig levevej.

På **mikroniveau** kan der skelnes mellem sociale og individuelle forhold.

Sociale forhold dækker over personens sociale identitet, socialt tilhørsforhold, gruppedynamikker mv. Sårbarhedsfaktorer her omfatter blandt andet:

- Tilknytning til ekstreme grupper og/eller social interaktion med personer med ekstreme holdninger.
- Eksponering på konkrete fora, hvor sociale bånd skabes mellem den rekrutterende aktør og individet: For eksempel internettet, i fængsler mv.
- Oplevet relativ deprivation i sammenligning med andre sociale grupper; herunder at man oplever sig diskrimineret eller ekskluderet fra samfundsdeltagelse og – værdier i forhold til andre sociale grupper.

Endelig spiller **individets personlige karaktertræk og erfaringer** ind: Her kan sårbarhedsfaktorer være:

- Personlige træk forbundet med radikaliserings *kan* for eksempel være (men er ikke nødvendigvis) autoritetstro, social eller psykisk udsathed, mistro, lavt selvværd, lav frustrationstærskel mv.
- Ringe tilknytning til familie eller dårligt fungerende familie (præget af vold, misbrug, mistro mv.)
- Søger efter "action" eller en præference for vold/aggression
- Søger efter status og position
- Personlig krise, personlig historie og erfaring har betydning

Det skal understreges, at der ikke kan opstilles entydige risikotegn eller sårbarhedsfaktorer for radikaliseringsproces, ligesom der på alle niveauer er behov for en katalysator før sårbarhedsfaktorer resulterer i en radikaliseringsproces. På makroniveau kan en sådan udløsende faktor være konkrete begivenheder, der for individet eksemplificerer manglende legitimitet af internationale politiske forhold. Krigen i Syrien eller de danske Muhammed-tegninger har eksempelvis haft denne funktion. På mikro-socialt niveau kan deltagelse i voldelige aktioner eller mødet med en "radikalisator" være udløsende faktorer, mens det på individuelt niveau kan være for eksempel en personlig krise eller tab af en nær, der skubber på radikaliseringsprocessen.

2.2 Forebyggelsesindsatsen i Danmark og indsatser i skoleregion

Der har i Danmark såvel som internationalt i de seneste år været behov for at styrke forebyggelsen af ekstremisme og radikaliseringsproces. Med det afsæt er der blandt andet med tidligere regerings handlingssplaner til forebyggelse af radikaliseringsproces og ekstremisme (2009-2013⁴ og 2014-2018⁵), en række satspulje- og projektinitiativer samt kommunale indsatser taget skridt til at udvikle en indsats, der er flerstrengt og går på tværs af sektorgrens og samarbejdsflader. I vid udstrækning forsøger man at arbejde med den forebyggende indsats som del af den almindelige kriminalpræventive indsats, hvor radikaliseringsproces begrebsliggøres som én blandt andre risikofaktorer (misbrug, psykisk udsathed, mistro, skolefravær mv.). Forebyggelsesindsatsen – for unge – er forankret i regi af SSP-samarbejde og om nødvendigt suppleret af specialistkompetencer og særtiltag.

I forlængelse af den almindelige kriminalpræventive indsats kan forebyggelsesindsatsen illustreres inden for den kriminalpræventive forebyggelsestrekant, hvor indsatsen finder sted på tre niveauer gennem forskelligartede indsatser og i samarbejde mellem relevante aktører med hver deres rolle⁶:

1. En foregribende og forebyggende indsats, der finder sted i regi af den almindelige indsats på skoler, i daginstitutioner mv., og hvor der arbejdes med at udvikle sociale kompetencer, kritisk sans og ansvarsbevidsthed hos eleverne. Bekymringstegn, der adresseres, kan for eksempel være manglede tillid til det omgivende samfund, oplevet diskrimination og stigmatisering blandt grupper, oplevet legitimitet af vold, hærværk mv. mod bestemte grupper. Indsatser i regi af grundskole og ungdomsuddannelser vil for størstedelens vedkommende være placeret her.
2. En forebyggende indsats, hvor der fokuseres på personer, der vurderes sårbare for radikaliseringsproces og rekruttering, og hvor indsatsen går tættere på individet og forsøger at arbejde med for eksempel elevernes trivsel og bevidstgørelse omkring handlinger og

⁴ Se: <https://www.nyidanmark.dk/da-dk/Nyheder/Pressemeddelelser/Integrationsministeriet/2008/Juli/>

⁵ Se: <http://justitsministeriet.dk/sites/default/files/media/Pressemeddelelser/pdf/2014/Handlingsplan%20om%20forebyggelse%20af%20radikaliseringsproces%20og%20ekstremisme%20tilg%C3%A6ngelig.pdf>

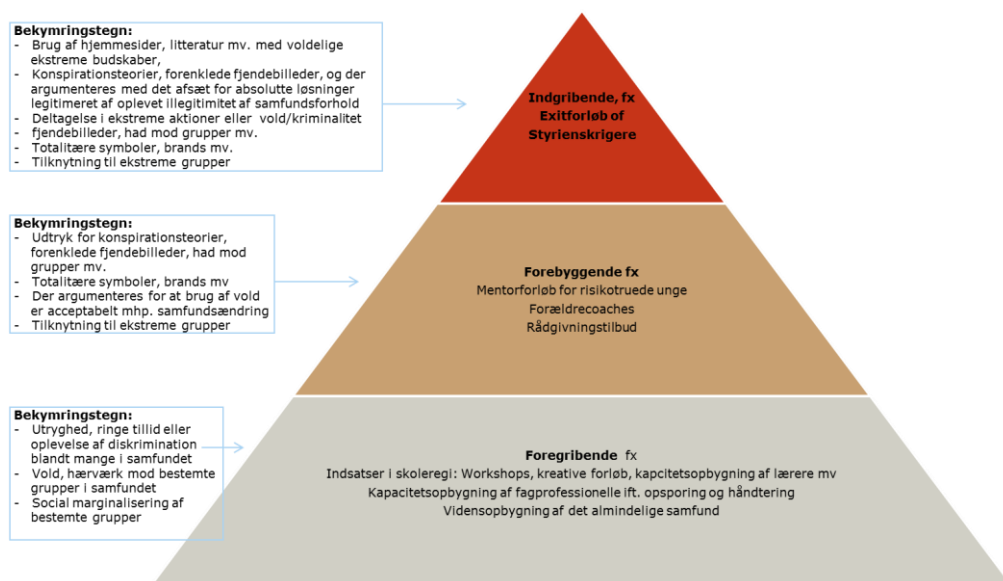
⁶ Opdeling er baseret på den almindelige kriminalpræventive forebyggelsestrekant. Bekymringstegn og tiltag jf. Social- og Integrationsministeriets håndbog *Metoder i arbejdet med radikaliseringsproces; (2012)* Del af Håndbogsserie om forebyggelse af radikaliseringsproces. Håndbogen er ikke egentlig forskningslitteratur, men inddrager forskningsresultater bredt og er kvalitetssikret af et ekspertpanel.

miljøer. Der kan blandt andet være tale om mentorindsatser eller særlige rådgivningstilbud for fagprofessionelle. Der arbejdes med bekymringstegn som for eksempel udtrykte konspirationsteorier, forenklede fjendebilleder eller at beklæde sig med ekstreme brands eller symboler. I begrænset udstrækning kan dette involvere indsatser i skoleregii – eksempelvis gennem workshops med fagspecialister, der arbejder med forenklede fjendebilleder eller konspirationsteorier.

3. En indgribende indsats over for personer, der allerede er aktive i ekstremistiske miljøer og/eller vurderes i risiko for at udføre voldelige eller kriminelle handlinger. Der kan være tale om deciderede exit-indsatser, for eksempel for hjemvendte Syriens-krigere eller mentorindsatser for unge indsatte i fængsel. Her er der brug for en høj grad af specialistkompetence og politi, ligesom efterretningstjeneste ofte er involveret.

Vi har i figuren nedenfor illustreret de tre forebyggelsesniveauer og de bekymringstegn⁷, som sådanne indsatser typisk arbejder med.

Figur 4: Forebyggelsesniveauer i forebyggelse af radikalisering



Forebyggelsestrekanten illustrerer, hvor indsatser i regi af ungdomsuddannelse og grundskoler er placeret – nemlig på det foregribende eller til dels det forebyggende niveau. Sigtet er at arbejde med tillid, oplevet diskrimination, demokratiforståelse og tidlige holdnings- og adfærdstilknytninger til ekstremismen (for eksempel konspirationsteorier, forenklede fjendebilleder mv.).

Figuren understreger også de former for problematikker, som generelle indsatser i regi af grundskole og ungdomsuddannelse *ikke* er designet til at imødegå. Det er udfordringer, der fordrer indgribende indsatser, for eksempel unge der deltager i voldelige aktioner og er involveret tæt i ekstreme niveauer. Her vil det alene være skolens rolle at gøre opmærksom på problematikken og involvere de rette aktører i den videre indsats.

Efter denne indledende rammesætning er vi nu klar til at vende os mod en gennemgang af syntesen af litteraturstudiet.

⁷ Bekymringstegn og tiltag jf. Social- og Integrationsministeriets håndbog *Metoder i arbejdet med radikalisering*; (2012) Del af Håndbogsserie om forebyggelse af radikalisering. Håndbogen er ikke egentlig forskningslitteratur, men inddrager forskningsresultater bredt og er kvalitetssikret af et ekspertpanel.

3. Syntese af litteraturstudiet

Det er som nævnt litteraturstudiets formål at undersøge, hvilke tiltag, strategier, metoder, programmer og/eller indsatser i grundskolen og på ungdomsuddannelser der har vist sig virkningsfulde i forhold til at forebygge og foregribe radikaliserings og ekstremisme.

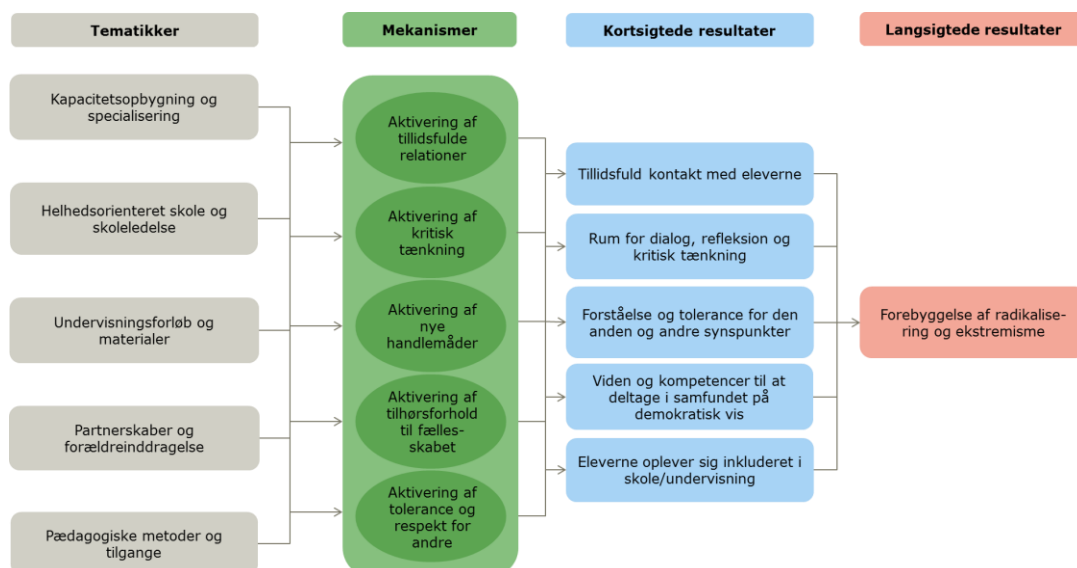
Med henblik på at systematisere den indsamlede viden er analysens resultater rammesat inden for en forandringsteoretisk logik. Ud fra den gennemlæste litteratur har vi således redegjort for, hvordan de identificerede indsatser og tiltag kan siges at bidrage til henholdsvis kortsigtede resultater såvel som det langsigtede resultat – forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme.

Vi har desuden søgt at identificere såkaldte *virkende mekanismer*, hvilket vil sige de underliggende faktorer, der på baggrund af de gennemlæste studier kan antages at aktivere de kausale sammenhænge mellem en given aktivitet i indsatsen/tiltaget og indsatsens/tiltagets effekter og faglige resultater. Tankegangen er her, at det ikke er indsatsen i sig selv, der forårsager bestemte resultater, men at indsatsen *aktiverer* forskellige typer *mekanismer*, der afføder en reaktion hos eleverne, og det er disse, der forårsager resultatet. For eksempel er det i et givent undervisningsforløb ikke elevens deltagelse i forløbet eller forløbet i sig selv, der virker, men det faktum, at forløbet aktiverer en refleksion hos eleven omkring blandt andet livsanskuelse og selvforståelse, eller en større forståelse og empati for den anden.

Der er i litteraturkortlægningen hovedsageligt identificeret studier af kvalitativ karakter, og styrken af evidens er generelt begrænset. Evidensgrundlaget giver dermed ikke anledning til solide konklusioner om egentlige effekter af de respektive tiltag. Vi har i stedet valgt at udlede en række hovedkategorier af indsatser – såkaldte tematikker – og redegjort for, hvordan de bidrager til de forandringsteoretiske resultater på feltet.

I det følgende introducerer vi ”byggestenene” i analysen og forandringsteorien, hvilket vil sige de identificerede tematikker, de kortsigtede resultater og nøglemekanismer samt det langsigtede resultat.

Figur 5: Forandringsteori bag litteraturstudiet



Langsigtet resultat: Overordnet set bidrager de tiltag, der er identificeret på baggrund af litteraturstudiet, til det langsigtede resultat: Forebyggelsen af radikaliserings og ekstremisme i skoleregion (herefter betegnet 'forebyggelse af radikaliserings'). Dette skal ses som del af den generelt foregribende og forebyggende indsats i skoleregion.



De kortsigtede resultater er identificeret med udgangspunkt i vores analyse af de gennemlæste studier. Resultaterne fremgår således ikke direkte af hvert enkelt studie, men er vores fortolkning af, hvad studierne indikerer. Analysen peger på, at der er følgende kortsigtede resultater i spil:

- **Tillidsfuld kontakt med elever:** Der er etableret relation til eleverne præget af tillid og åbenhed.
- **Rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning:** Der er etableret rum – enten som led i undervisningen eller anden skolekontekst – der kan håndtere dialog om følsomme og/eller kontroversielle emner, og som fremmer refleksion over egne og andres handlinger, følelser og meninger og styrker eleverne i kritisk tænkning.
- **Forståelse og tolerance for den anden og andre synspunkter:** Undervisningsmiljøet bidrager til, at forskellige synspunkter bliver synliggjort, og det eksponerer elever over for andre perspektiver og livsanskuelser. Derigennem styrkes elevens forståelse, empati og tolerance for andres perspektiver.
- **Viden og kompetencer til at deltage i samfundet på demokratisk vis:** Eleverne får viden om relevante emner som for eksempel demokratiforståelse, menneskerettigheder, konflikt og konfliktløsning. Eleverne får desuden adgang til nye kompetencer, for eksempel alternative handlemåder til udtryk af politisk uenighed, generel indsigt i egne samfundsmuligheder og konfliktløsningsværktøjer.
- **Oplevelse af inklusion i skole/undervisning og medborgerskab:** Undervisningsmiljøet er inkluderende og understøtter oplevelsen af medborgerskab blandt eleverne.

Analysen peger på, at disse kortsigtede resultater aktiveres gennem de ovennævnte **virkningsfulde mekanismer**, illustreret i de grønne cirkler i figuren ovenfor. Der er særligt tale om aktivering af tillidsfulde relationer, aktivering af kritisk tænkning, aktivering af nye handlemåder, aktivering af tilhørsforhold til fællesskabet og aktivering af tolerance og respekt for den anden. Mekanismerne interagerer, ligesom vi ikke på baggrund af litteraturen kan udelukke, at andre mekanismer medvirker. Hvert kapitel peger på de primære mekanismer, som sikrer, at et givent kortsigtet resultat opnås. Den nærværende analyse inddrager kun mekanismer, som de inkluderede studier indikerer, er relevante.

Det skal nævnes, at de virkningsfulde mekanismer, der peges på i analysen, ikke omtales direkte i studierne, men er udledt på baggrund af vores analytiske bearbejdning af den gennemlæste litteratur.



De identificerede tiltag er kategoriseret inden for en række overordnede hovedkategorier af indsatser, såkaldte **tematikker** (de grå bokse i forandringsteorien). De fem tematikker lyder som følger:

- Kapacitetsopbygning og specialisering
- Den helhedsorienterede skole og skoleledelse
- Undervisningsforløb og materialer
- Partnerskaber og forældreinddragelse
- Pædagogiske metoder og tilgange

Litteraturstudiets samlede syntese er inddelt i fem separate kapitler om hver enkelt tematik. Flere af studierne beskæftiger sig med tiltag, der går på tværs af de fem tematikker, hvorfor samme studie kan blive nævnt under flere tematikker, hvis det kvalificerer indholdet i kapitlet yderligere.



Inden for hver tematik har vi identificeret en række **typer af tiltag**. Typer af tiltag er de grupperinger af tiltag, som studierne naturligt fordeler sig i, og som desuden fremhæves som særligt virkningsfulde i forhold til at forebygge radikaliserings i skoleregi. Ved de forskellige typer af tiltag beskriver vi, hvordan tiltagstypen defineres, hvilke elementer tiltaget kan indeholde, samt de drivkræfter og barrierer, som studierne fremhæver som essentielle i forbindelse med at opnå de ønskede resultater af tiltagene i praksis.



Eksempler på konkrete tiltag er de konkrete indsatser, forløb, strategier mv., som studierne fremhæver som virkningsfulde og beskriver nærmere i forhold til konkret indhold, målgruppe og ansvarlig fagperson. De konkrete tiltag kan fungere som inspiration for udvikling af tiltag i dansk praksis.

Konkret afrapporteres resultaterne af litteraturstudiet i fem kapitler, svarende til de fem tematikker. For hver tematik beskriver vi, hvordan de kortlagte typer af tiltag kan bidrage til de forandringsteoretiske resultater, og hvordan de adresserer grobunds- og sårbarhedsfaktorer (jf. rammesætningen). Konkrete eksempler på tiltag beskrives dernæst for at forankre resultaterne i praksis.

Efter en gennemgang af de fem tematikker følger et kapitel om fokuspunkter for overførbare til dansk kontekst.

Figuren nedenfor giver et overblik over tilgang og hovedelementer i analysen.

Figur 6: Tilgang og hovedelementer i analysen





4. Kapacitetsopbygning og specialisering

Vi vender os nu mod den første hovedtematik, nemlig *kapacitetsopbygning og specialisering*, der har fokus på skolelæreres kompetencer inden for forebyggelse af radikalisering i skoleregi, tiltag til opkvalificering og behov for inddragelse af specialistkompetencer.

Ud af litteraturstudiets i alt 34 studier har vi identificeret 10 studier, der falder inden for tematikken *kapacitetsopbygning og specialisering*.

Indledningsvist opridser vi den forandringsteoretiske ramme for hovedtematikken. Dernæst redegør vi for de overordnede tendenser i forhold til typer af tiltag i litteraturen for efterfølgende at beskrive eksempler på konkrete tiltag.

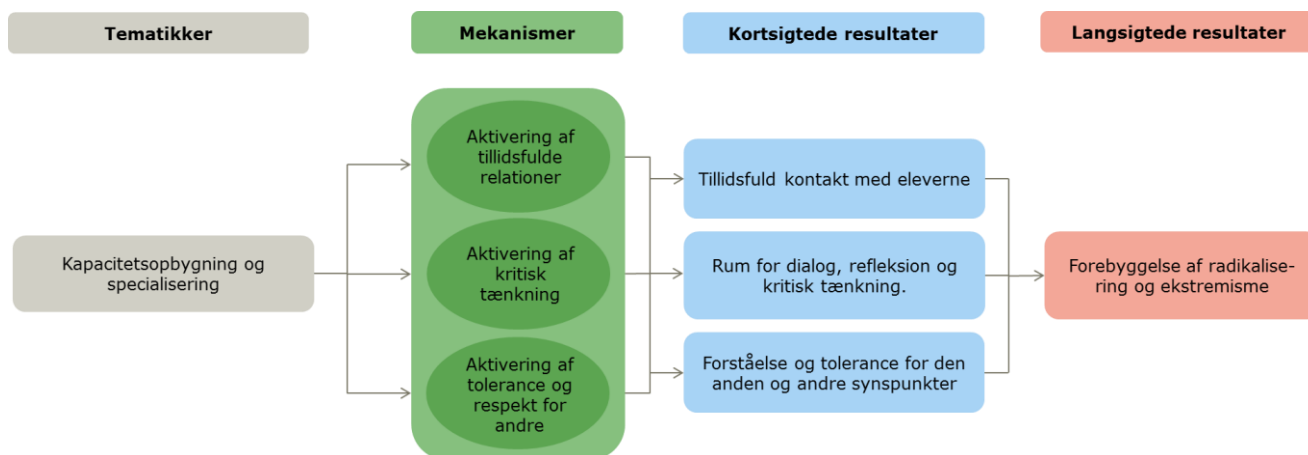


4.1 Forandringsteoretiske resultater

Analysen peger overordnet på, at tiltag til kapacitetsopbygning og specialisering bidrager til følgende kortsigtede resultater i den udledte forandringsteori, herunder:

- Rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning blandt eleverne
- Tillidsfuld relation elever imellem og mellem lærer og elev
- Tolerance og forståelse for den anden

Figur 7: Forandringsteori for kapacitetsopbygning og specialisering



Kapacitetsopbygning af lærere medvirker først og fremmest til etablering af **rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning** (for eksempel kurser som træner lærere i at understøtte diskussioner i klasseværelset og håndtere interkulturelle konflikter). Det handler blandt andet om, at lærerne understøtter og faciliterer debatter mellem elever, som får plads til at udtrykke deres holdninger og stille spørgsmål til indforståethed og idealer, de ikke forstår eller er uenige i. Analysen peger på, at lærere såvel som specialister skal understøtte en indsats, der *aktiverer* kritisk tænkning hos eleverne, hvilket blandt andet sker i samspil med aktivering af tillidsfulde relationer (mekanismer).

Det andet kortsigtede resultat af lærernes kapacitetsopbygning er tæt knyttet til det første og handler om at etablere **en tillidsfuld relation** både eleverne imellem og mellem lærer og elev. Dette forudsætter dog, at lærere såvel som specialister udefra formår at skabe og/eller bevare tilliden i undervisningssituationen og at sikre opretholdelsen af klasseværelset som et 'trygt rum'. For at understøtte en tillidsfuld relation skal tiltaget især *aktivere* tillid til læreren hos eleverne samt eleverne imellem (mekanisme). Et af studierne fremhæver, at det kan være en fordel at inddrage personer fra lokalsamfundet, eller som lokalsamfundet har tillid til, da eleverne føler sig bedre forstået og trygge (Bon-

nell et al. 2011). Desuden kan det være en drivkraft at gøre indsatsen elevrettet ved at gøre brug af sociale medier i tiltaget (Young et al. 2015).

Et tredje og sidste kortsigtet resultat af tiltag med fokus på kapacitetsopbygning af lærere og inddragelse af specialiserede fagpersoner er, at der opnås **forståelse og tolerance** eleverne imellem samt mellem lærer og elev. Hermed menes blandt andet, at lærerne understøtter en positiv interaktion mellem eleverne og, i tråd med at skabe et rum for dialog, giver eleverne plads til at udtrykke deres holdninger uden at blive mødt med kritik eller fordomme. For at sikre, at der skabes forståelse og tolerance skal tiltaget blandt andet understøtte og *aktivere*, at eleverne lærer at se verden gennem hinandens øjne og øver sig i empati og respekt for andres forståelse af verden (mekanismer). Her kan indsatsen med fokus på for eksempel positiv psykologi fremhæves som virkningsfulde, da tilgangen understøtter et fokus på elevernes refleksion over egne såvel som andres reaktioner (Bonnell et al. 2011). Som et af studierne fremhæver, er det vigtigt, at lærerne såvel som eksterne fagpersoner tager ansvar for diskussionen i klasseværelset og går helhjertet ind i (faciliteringen af) den, da diskussionerne kan få en modsat virkning, hvis der ikke anvendes de rette pædagogiske greb, jævnfør kapitel 8 om pædagogiske metoder og tilgange (Miller-Idriss 2004).



4.2 Typer af tiltag

Med afsæt i analysen kan vi pege på følgende tre hovedkategorier af tiltag inden for feltet:

- **Kapacitetsopbygning af lærerne** (Young et al. 2015; Miller 2013; Akram & Richardson 2009; Leeman & Wardekker 2013; Bonnell et al. 2011; van San et al. 2013; Miller-Idriss 2004)
- **Tidlig opsporing** (Lindekilde 2012; Akram 2011; Bonnell et al. 2011; Young et al. 2015; Leeman & Wardekker 2013)
- **Inddragelse af specialiserede fagpersoner** (Lenz & Kjeøy 2015; Bonnell et al. 2011)

På tværs af de identificerede studier understreges, at det er vigtigt, at lærere kapacitetsopbygges, og at specialiserede fagpersoner inddrages løbende efter behov. Det er et afgørende spørgsmål, hvornår det er lærernes rolle eller en opbygning i forhold til nye funktioner og kompetencer, og hvornår der inddrages specialistpersonale.

Kapacitetsopbygning af lærere

Det umiddelbare formål med kapacitetsopbygning af lærere er, at lærere får viden om samt redskaber til at understøtte forebyggelse af radikaliserings i skoleregiet. Et af studierne fremhæver, at lærerne, der har modtaget kapacitetsopbygning, har fået øget viden om antisemitisme, racisme og udemokratiske holdninger, fordomsproduktion, stigmatisering, social eksklusion, gruppebaseret fjendtlighed og tolerance i et historisk og nutidigt perspektiv. Derudover har lærerne lært at bruge en analytisk og praktisk værktøjskasse med pædagogiske metoder til at håndtere antisemitisme og racistiske fænomener i skolen, og de har fået kendskab til samt afprøvet arbejdsmetoder, der blandt andet styrker kritisk tænkning og god debatkultur (Lenz & Kjeøy 2015).

I de inkluderede studier peges på en række opmærksomhedspunkter og anbefalinger til læreres kompetencer i forhold til at forebygge radikaliserings.

Flere af studierne påpeger, at især lærerne, der varetager fag, som omhandler eller relaterer sig til personlig, religiøs, politisk og etnisk identitet, bør have en ekstra opmærksomhed, hvis ikke opkvalificering, om forebyggelse af radikaliserings. Her nævnes

for eksempel lærere, der underviser i historie, religion, sprog og andre fag, der har fokus på tematikker som eksempelvis medborgerskab (Young et al. 2015). Især et af studierne fremhæver religionsundervisning som et oplagt forum for arbejdet med at forebygge voldelig ekstremisme, da fokus i religionsundervisning typisk er moral og etik, mere end det er i samfundsfag og historie. Ifølge studiet bør religionsundervisere derfor modtage specifik støtte og opkvalificering i forhold til at understøtte elevernes modstandsdygtighed gennem undervisningen (Miller 2013).

En kompetence, som flere af studierne fremhæver, er lærerens evne til at facilitere debatter i klasseværelset og håndtere eventuelle diskussioner i forbindelse med interkulturelle konflikter og konflikter om religion, ideologi med videre. (Leeman & Wardekker 2013, Bonnell et al. 2011). En anden pointe, som de inkluderede studier peger på, er vigtigheden i, at lærerne, der involveres i forebyggelse af radikaliserings, har en solid specialiseringsgrad. Hermed menes, at læreren skal være sikker på sit eget fagfelt og derved have et fagligt overskud til at inkorporere et fokus på tematikker vedrørende radikaliserings og ekstremisme (Akram & Richardson 2011).

Endelig understreger studierne, at det er vigtigt, at lærerne ikke kæder opgaven om at forebygge radikaliserings sammen med håndtering af problematiske elever med indvandrerbaggrund. Dette skaber en følelse af eksklusion hos de pågældende elever. Derimod er det vigtigt, at læreren fastholder sit vanlige fokus på elevens perspektiver og inddrager dette i undervisningen løbende (Leeman & Wardekker 2013). Som et af studierne understreger, skal den dygtige underviser udvise interesse for elevens motiver og være i stand til at skabe en modvægt hertil – og vise alternative perspektiver – samt sætte grænser, når der er behov herfor (van San et al. 2013).

En barriere i forhold til lærernes evne til at fremme forståelse og tolerance er blandt andet, at lærerne typisk ikke besidder de rette kompetencer til at håndtere kulturelle konflikter eller ekstreme idealer. Det bliver derfor en udfordring at understøtte forståelse og tolerance og dermed at forebygge potentiel radikaliserings (Leeman & Wardekker 2013). Studierne påpeger, at flere af lærerne i høj grad mangler opkvalificering og ressourcer, de kan trække på, når de skal sikre forståelse og tolerance ved diskussioner af svære og følsomme emner (Miller-Idriss 2004). Heraf behovet for at inddrage specialistkompetencer.

Tidlig opsporing af potentielle radikaliserede

Flere af de inkluderede internationale studier fremhæver en ny rolle hos lærerne i forhold til den tidlige opsporing af elever, der udviser bekymringstegn for radikaliserings (Lindekilde 2012; Akram 2011; Bonnell et al. 2011; Young et al. 2015).

På tværs af studierne, der omhandler "tidlig opsporing", fremhæver enkelte studier, at ingen af lærerne tilbydes kompetenceudviklingsforløb, der gør dem i stand til at opspore eventuelle sårbare elever. Typisk bliver lærerne bedt om at kontakte politiet, hvis de ser noget mistænkeligt, men uden at modtage anvisninger i forståelsen af, hvad der kan betegnes som "mistænkeligt" (Akram 2011).

Andre studier understreger dog, at lærerne kan få en række redskaber, der hjælper dem til at opspore tegn på elever, der er involveret i radikaliseringsprocesser og dernæst støtte dem i at blive involveret i andre og mere positive fællesskaber (Young et al. 2015). Det uddybes dog ikke, hvad redskaberne består af.

En stor del af studierne fremhæver dilemmaet for læreren i at agere "opsporer" af elever i risikozonen og at være lærer samtidig, da denne "opsporer"-funktion hæmmer tillidsforholdet og det trygge rum, de ønsker at etablere i klasseværelset. Indsatsen til forebyggelse af radikaliserings kan derfor komplicere lærernes forståelse af sig selv og deres

primære opgave. Det er derfor vigtigt at have fokus på initiativer, der støtter lærerne i at bevare tilliden mellem dem selv og eleverne (Leeman & Wardekker 2013). Opsporingsrollen hos lærerne risikerer at resultere i en negativ virkning, især i forhold til muslimske elever, der føler sig ekskluderede grundet et overvejende fokus på dem. I et af studierne har opsporingstilbud for eksempel ledt til flere tilfælde af elever, der er identificeret på grund af adfærd, der af læreren blev fejltolket som tegn på tidlig radikaliserings. Dette kunne for eksempel være, at eleverne beder bøn i skolen (Akram 2011).

I dansk praksis har man blandt andet søgt at modgå denne udfordring ved at arbejde med radikaliseringsparameter for elever i risiko for kriminalitet (jf. den indledende rammesætning). Ligesom at lærere naturligt bør reagere på en elevs misbrug af stoffer eller hærværk på skolen, har læreren en rolle i forhold til risikofaktorer for radikaliserings – som for eksempel elevens tilknytning til ekstreme miljøer, deltagelse i voldelige aktioner og lignende aktiviteter. Vi har i litteraturkortlægningen dog ikke fundet studier, der undersøger resultater eller effekter af denne praksis. I Cowis evaluering (2011) af den danske regerings Handlingsplan til forebyggelse af radikaliserings refereres der kort til denne praksis i forhold til forebyggelse i andre kontekster, for eksempel klubber og lokalområder, men ikke specifikt til skolekonteksten.⁸

Inddragelse af specialiserede fagpersoner

Endelig understreger hovedparten af studierne under denne tematik, at der kan være behov for at inddrage specialister i indsatsen. Især i forbindelse med at skabe rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning kan der være behov for at involvere en fagperson, der har erfaring med redskaber til at facilitere mæglings- og konfliktsituationer (Lenz og Kjæy 2015). Der er med andre ord situationer, hvor en almindelig lærers kompetencer ikke rækker – grundet manglende specialistviden og/eller grundet lærerens "personlige" identitet. De "gode" interventioner er således opmærksomme på, hvorvidt lærerne kan håndtere opgaven alene, om en specialist skal ind over, eller om lærer og specialist skal samarbejde (Lenz & Kjæy 2015; Bonnell et al. 2011).

Erfaring fra dansk praksis med skolers inddragelse af ung-til-ung-formidlere viser, at unge, som har modtaget uddannelse eller træning i kommunikation omkring radikaliserings, kan bidrage til at udfordre elevens almindelige tankegang (Oxford Research 2015). Derigennem kan de bidrage effektivt til, at klasser diskuterer og reflekterer over radikaliserings. Andre studier peger på, at ung-til-ung-formidlere er effektive, fordi de taler elevernes eget sprog, fremstår troværdige i skoleregi og bidrager til at skabe et afbræk fra hverdagen. Disse faktorer betyder, at ung-til-ung-formidlere kan understøtte en åben og konstruktiv debat (Bonnell et al. 2011).



4.3 Eksempler på konkrete tiltag

De inkluderede studier for *kapacitetsopbygning* og *specialisering* har generelt i begrænset omfang beskrevet det konkrete indhold i konkrete opkvalificeringsforløb. Det betyder, at vi heller ikke i analysen kan komme helt tæt på dette. De tiltag, der fremhæves i studierne, er typisk enten rettet mod lærerne og deres kapacitetsopbygning eller omhandler tiltag om inddragelse af specialiserede fagpersoner i skoleregi.

Kapacitetsopbygning for lærerne handler i høj grad om at "klæde lærerne på" til at kunne opspore potentielle radikaliserede elever, facilitere diskussioner og debatter vedrørende idealer, religion og lignende temaer, samt at undervise i nye metoder og temaer

⁸ Cowis evaluering er ekskluderet fra litteraturkortlægningen idet der ikke er tiltag med relevans for skole- og ungdomsuddannelse.

inden for forebyggelse af radikaliserings. Nedenfor præsenteres et par eksempler på konkrete tiltag i forbindelse med kapacitetsopbygning af lærere (og en funktion som tidlig opsporing):

- **UK Resilience Programme** er et program i Storbritannien, der har til hensigt at træne lærere i metoder med inspiration fra *positiv psykologi*, så de kan undervise elever i at finde evidens for deres tanker ved at bruge ABC-tilgangen (activating event – belief – consequence). ABC-tilgangen skal hjælpe eleven til at reflektere over deres reaktioner på problemer og understøtte deres modstandsdygtighed. Lærerne trænes af psykologer i at anvende positiv psykologi, så lærerne kan støtte elevernes modstandsdygtighed efterfølgende (Bonnell et al. 2011).
- **Digital Disruption and STREET** foregår i Storbritannien og har til formål at uddanne lærerne til at styrke eleverne i forholdt til at analysere medier og propaganda samt genkende formidlingsteknikker, der påvirker læsere. For at undervise i denne indsats skal lærerne have modtaget undervisning i medieanalyse (Bonnell et al. 2011).
I tiltaget *Digital Disruption and STREET* trænes eleverne netop i at stille spørgsmål til samt analysere de artikler, som de læser, og afsenderens motiver. Herigennem aktiveres mekanismen kritisk tænkning blandt andet. Her tager læreren afsæt i de pædagogiske metoder, der tidligere er beskrevet.
- **Demokratisk beredskab mot rasisme og antisemittisme – Dembra** er et kursusforløb for ungdomsskoler i Norge, der skal støtte skolerne i deres arbejde med forebyggelse af antisemitisme, racisme og udemokratiske holdninger. Målet med kurset er, at lærere og skolelederne udvikler viden og arbejdsmetoder, som kan bruges i uddannelsen/undervisningen for at forebygge antisemitisme, racisme og andre former for chikane af minoriteter på skolen. Det centrale tema er demokratisk beredskab, interkulturelle problemstillinger, og hvordan skolens demokratiske værdigrundlag er nedfældet i læreplanerne (Lenz & Kjøe 2015).

Konkrete tiltag angående **tidlig opsporing af potentielle radikaliserede** blev ikke identificeret i forskningskortlægningen. Som anført ovenfor har enkelte studier refereret til denne relativt nye rolle for lærere, men disse studier indeholder ingen eksempler på konkrete tiltag, som har søgt at opbygge læreres kapacitet i denne sammenhæng.

Tiltag om inddragelse af specialiserede fagpersoner handler primært om at inddrage ekspertise, der kan håndtere tematikker, konflikter og indsatser, som en lærer ikke har kompetencer til, viden om eller bør varetage. Nedenfor præsenteres et par eksempler på konkrete tiltag i forbindelse med inddragelse af specialiserede fagpersoner:

- **Tools for Dialogue** handler om, at elever får forståelse for forskellige religioner og fortolkning heraf. For at understøtte elevernes forståelse af religionerne inviteres personer fra forskellige trossamfund ind i klasser i Storbritannien til at understøtte en nuanceret debat (Bonnell et al. 2011).
- **Leap – Confronting Conflict** foregår i Storbritannien, hvor otte elever inviteres til workshop faciliteret af fagpersoner med viden om konfliktløsning, der underviser eleverne i redskaber til at håndtere konflikt og undgå risikopræget adfærd (Bonnell et al. 2011).
- **Not in my name.** Formålet med dette tiltag er at vise et teaterstykke, der omhandler et terrorangrebs påvirkning på et lokalsamfund, så eleverne får et råt indblik i konsekvenser af terror. Det foregår i Storbritannien, og stykket forestås af professionelle kunstnere/skuespillere, men skal engagere publikum undervejs blandt andet ved, at skuespillerne har forskellig etnicitet svarende til publikum og anvender den lokale dialekt for lokalområdet (Bonnell et al. 2011).



5. Den helhedsorienterede skole og skoleledelse

I kapitlet beskriver vi resultater for hovedtematikken *den helhedsorienterede skole og skoleledelse*. I alt 14 studier er inkluderet.

Adskillige studier beskriver, hvordan skoler og skoleledelse kan forebygge radikalisme og ekstremisme gennem en "helhedsorienteret" tilgang. De helhedsorienterede initiativer kendetegnes ved at arbejde med skolen fra et helhedsorienteret perspektiv i modsætning til tiltag, der er rettet mod enkeltstående fag, elever/grupper eller specifikke undervisningsforløb. Den helhedsorienterede tilgang tager afsæt i, at radikaliserings kan forebygges ved en skole, der har karakter af en inkluderende institution, hvor mangfoldighed og demokrati værdsættes.

Litteraturstudiet indikerer, at formålet med en helhedsorienteret skole overordnet set er at **øge inklusion og reducere følelsen af eksklusion og stigmatisering** (jævnfør de tidligere nævnte sårbarhedsfaktorer), hvilket skal bidrage til at forebygge radikaliserings.

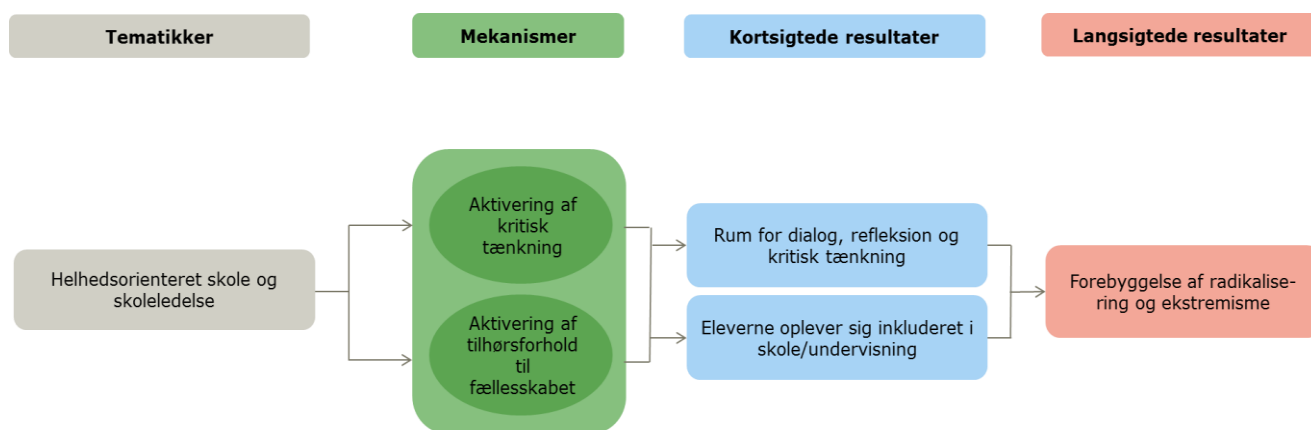


5.1 Forandringsteoretiske resultater

Analysen peger på, at tiltag, som falder inden for tematikken helhedsorienteret skole, bidrager til de følgende kortsigtede resultater i den udledte forandringsteori, herunder:

- Eleverne oplever sig inkluderet i skole/undervisning
- Et rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning etableres

Figur 8: Forandringsteori for en helhedsorienteret skole og skoleledelse



Størstedelen af studierne vurderer, at hensigten med den helhedsorienterede skole er, at **elever oplever sig inkluderet i skole/undervisning**, og at de er medborgere, hvilket reducerer følelsen af stigmatisering og øger modstandsdygtighed over for ekstremisme. Dette sker gennem *aktivering* af tilhørsforhold til fællesskabet (mekanisme). Dette handler primært om at sikre, at skolens undervisning (inklusive det lovgivningsmæssige grundlag; curriculum) og kommunikation (skoleledelsen) med elever reflekterer skolens og samfundets sammensætning, samt at demokratiske praksisser bruges aktivt og er synlige i skolen.

En mindre andel af studierne peger på, at tiltag inden for tematikken den helhedsorienterede skole og skoleledelse bidrager til at skabe **rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning**. Dette handler fortrinsvis om, at helhedsorienterede tilgange skal sikre, at skolen generelt kan rumme diskussioner om følsomme og kontroversielle emner, og at

de demokratiske praksisser *aktiverer* og udvikler elevernes evne at tænke kritisk (mekanisme).



5.2 Typer af tiltag

På baggrund af litteraturstudiet kan vi konkludere, at den helhedsorienterede tilgang typisk søger at levere overstående virkninger og dermed forebygge radikalisering gennem tre **typer** tiltag:

1. **Revision af curriculum** (Halafoff 2015; Leeman et al. 2013; Miller 2013; Osler et al. 2014; Sieckelinck et al. 2015; Young et al. 2015; Warrach et al. 2005)
2. **Styrkelse af demokratiske praksisser** (Akram et al. 2009; Bonnell et al. 2011; Davies 2008; Davies 2014b; Elverich 2011, Lenz et al. 2015; Lindekilde 2012; Sieckelinck et al. 2015; Sischka et al. 2011, Young et al. 2015; Warrach et al. 2005)
3. **Øget opbakning fra skoleledelsen** (Leeman et al. 2013; Lenz et al. 2015)

For de første to typer tiltag gælder det, at den helhedsorienterede skole kan være både **et mål i sig selv**, men også et vigtigt **grundlag** for andre initiativer til forebyggelse af radikalisering, især opkvalificering af lærere samt undervisningsforløb. For den tredje type tiltag lægger de inkluderede studier vægt på, at øget opbakning fra skoleledelsen er grundlaget for, at andre initiativer kan gennemføres og levere de forventede resultater.

Revision af curriculum

Flere studier peger på, at **curricula** (i Australien, Holland, Norge og Storbritannien) ikke er multikulturelle og multireligiøse, og at de er ekskluderende i deres fokus på kristendom og nationale identiteter. Endvidere understreger visse studier, at curriculum i højere grad bør indeholde menneskerettigheder, ære og moral og etik (Miller 2013) samt medborgerskab (Warrach et al. 2005). Studierne konkluderer i overvejende grad, at især curriculum for religionsundervisning bør være mere inkluderende og indikerer, at dette kan bidrage til at styrke social sammenhængskraft og gøre elever mere modstandsdygtige over for radikalisering, hvorfor et mere mangfoldigt curriculum kan forebygge radikaliserings.

Det er dog uklart, hvordan de pågældende forfattere drager deres konklusioner, i forhold til hvor grænsen mellem et inkluderende og ekskluderende curriculum går. Ydermere indeholder studierne ikke evidens eller vurderinger af, hvordan et ekskluderende eller inkluderende curriculum påvirker forebyggelse af radikalisering. En grundlæggende udfordring er desuden det forhold, at et curriculum er obligatorisk som undervisningsbasis, og at der dermed ikke kan sammenlignes med undervisning, der har en anden basis⁹.

Revisionen af curriculum vurderes ligeledes at kunne skabe grundlag for andre anti-radikaliseringsinitiativer (for eksempel undervisningsforløb, se kapitel 6). I denne sammenhæng kan det udledes af nogle studier, at uden et inkluderende curriculum ville initiativer til forebyggelse af radikalisering være mindre succesfulde, idet man formentligt ikke vil kunne udnytte synergier mellem almindelig undervisning og særskilte undervisningsforløb eller initiativer, som forebygger radikaliserings.

⁹ Flere af studierne påpeger, at eftersom curriculum ændrer sig gradvist og over længere perioder, samt at alle skoler falder under dette, er det ingen data til at analysere effekten af ændringer i curriculum.

Demokratiske praksisser

Det kan endvidere udledes af studierne, at tiltag til forebyggelse af radikaliserings med fordel kan tænkes ind i den ordinære skole- og undervisningsindsats. Dette betyder, at skolens håndtering af sager i lokalområdet eller krisesituationer, som får national eller international opmærksomhed, italesættes i forbindelse med fællessamlinger og inddrages i undervisningen. I disse tilfælde anskuer studierne helhedsorienterede tiltag som et grundlag for andre initiativer. I denne sammenhæng viser litteraturstudiet, at **demokratiske praksisser** kan have positiv betydning for forebyggelse af radikaliserings (Akram et al. 2009; Bonnell et al. 2011; Davies 2008; Davies 2014b; Lenz et al. 2015; Lindekilde 2012; Sieckelink et al. 2015; Young et al. 2015; Warrach et al. 2005).

Overordnet vurderer studierne, at **demokratiske praksisser** består af etableringen af nye interaktionsformer. Dette kan eksempelvis være et skoleråd, hvor interessenter tager beslutninger sammen, eller nye principper for samvær og tolerance (afsnit 5.3 giver en række eksempler på forskellige typer tiltag). Et andet eksempel er at skabe et socialt rum på skolen, for eksempel ved at gennemføre debatter, hvor demokratiske praksisser bruges af elever og lærere (Sishka et al. 2011). De inkluderede studier identificerer, at disse praksisser kan være relevante i forebyggelsen af radikaliserings i skoleregion, fordi indsatsen underbygger inklusion ved at give elever mulighed for at deltage i demokratiske processer (i skolen). Denne type tiltag skal bidrage til, at elever oplever et fælles tilhørsforhold. Endelig skal **demokratiske praksisser** være med til at skabe en inkluderende skole, hvor alle elever og medarbejdere føler sig som "medlemmer" med indflydelse over deres nærmiljø. Mens dette element af en helhedsorienteret skole er et mål i sig selv, kan det også føre til bedre opbakning af initiativer, som skal forebygge radikaliserings, større deltagelse i disse og endelig et bedre udbytte af initiativerne.

Øget opbakning fra skoleledelse

Flere studier pointerer, at **skoleledelsen har en vigtig rolle** i forhold til at skabe de rette forudsætninger for både opkvalificering af lærere og konkrete undervisningsforløb til forebyggelse af radikaliserings (eksempelvis Leeman et al. 2013, Lenz et al. 2015). Et eksempel er, at skoleledelsen kan arbejde på at skabe en fælles forståelse for det forebyggende arbejde og at anskue det som en del af skolens mandat, hvilket skal sikre ejerskabsfølelse omkring forebyggelse af radikaliserings. Dette kan gøres på møder mellem skoleledelse og lærere, hvor forebyggelse italesættes og prioriteres (se afsnit 4.2 for yderligere detaljer angående kapacitetsopbygning af lærere). Studierne mangler dog evidens på dette område og indeholder ikke information angående positive eller negative effekter af opbakning (eller mangel på samme) fra skoleledelsen. I et studie kan man uddrage, at skoleledelsen er en central aktør, men der mangler oplysninger om, hvordan skoleledelsen konkret inddrages, selvom det nævnes, at skoler inspiceres for at undersøge, om de har en demokratisk tilgang til undervisningen (Lindekilde 2009).



5.3 Eksempler på konkrete tiltag

I dette afsnit præsenteres et par eksempler på tiltag, som interessenter har brugt for at skabe en helhedsorienteret skole. Disse eksempler er udvalgt, eftersom de tilbyder den største grad af detaljer.

Tiltag for revision af curriculum

I denne sammenhæng pointerer nogle studier, at curriculum bør danne grundlag for en mere åben debat omkring radikaliserings og ekstremisme. Forslagene til konkrete tiltag understreger især, at curriculum for religionsundervisning bør indeholde følgende emner: Menneskerettigheder, ære, samt moral og etik (Miller 2013; Davies 2008).

Eksempel på tiltag inden for demokratiske praksisser

En tysk folkeskole implementerede et tre år langt projekt, som havde til formål at koordinere en overordnet anti-radikaliseringsindsats. Projektet sigtede mod at etablere demokratiske processer, som sørgede for, at alle forebyggelsesinitiativer på skolen nød opbakning fra lærere, elever, forældre med videre. Endvidere skulle koordineringen af indsatser bidrage til en mere sammenhængende og dermed effektiv forebyggelsesindsats (Elverich 2011). Andre tiltag inden for demokratiske praksisser er mere snævre, da de foregår på projekt-basis. Et eksempel på dette kommer fra Storbritannien, hvor et UNICEF-projekt blev gennemført med formålet at lægge FN's børnekonvention til grund for, hvordan skoler opererer. Mere specifikt var målet, at FN's ethos skulle gennemsyre hverdagen på skoler ved, at skolerne fokuserer mere på rettigheder og socialt ansvar og at undervise elever i disse og bruge dem aktivt i skolens beslutningsprocesser og skolens håndtering af udfordringer (Bonnell et al. 2011).

Eksempel på tiltag rettet mod øget opbakning fra skoleledelse

Et hollandsk studie fandt, at lærere var i tvivl om, hvordan skoleledelsen så lærernes rolle i forbindelse med at forebygge ekstremisme eller håndtere elever med ekstreme holdninger. Denne tvivl betød - sammen med andre faktorer, især mangel på opkvalificering - at lærerne brugte mange kræfter på at afværge diskussioner i stedet for at facilitere en åben dialog, hvilket litteraturstudiet generelt peger på er mere effektivt i forhold til forebyggelse (se også kapitel 8 angående pædagogiske metoder og tilgange) (Leeman et al. 2013; Lenz et al. 2015).

6. Undervisningsforløb og materialer



I kapitlet gennemgår vi litteraturstudiets resultater for tematikken *undervisningsforløb og materialer*. I alt er 34 studier inkluderet i kapitlet.

Indledningsvist opridser vi rammesætningen af resultater i forhold til den forandringsteoretiske ramme, dernæst de overordnede tendenser i forhold til typer af tiltag i litteraturen for efterfølgende at beskrive eksempler på konkrete tiltag i forbindelse med undervisningsforløb og materialer.

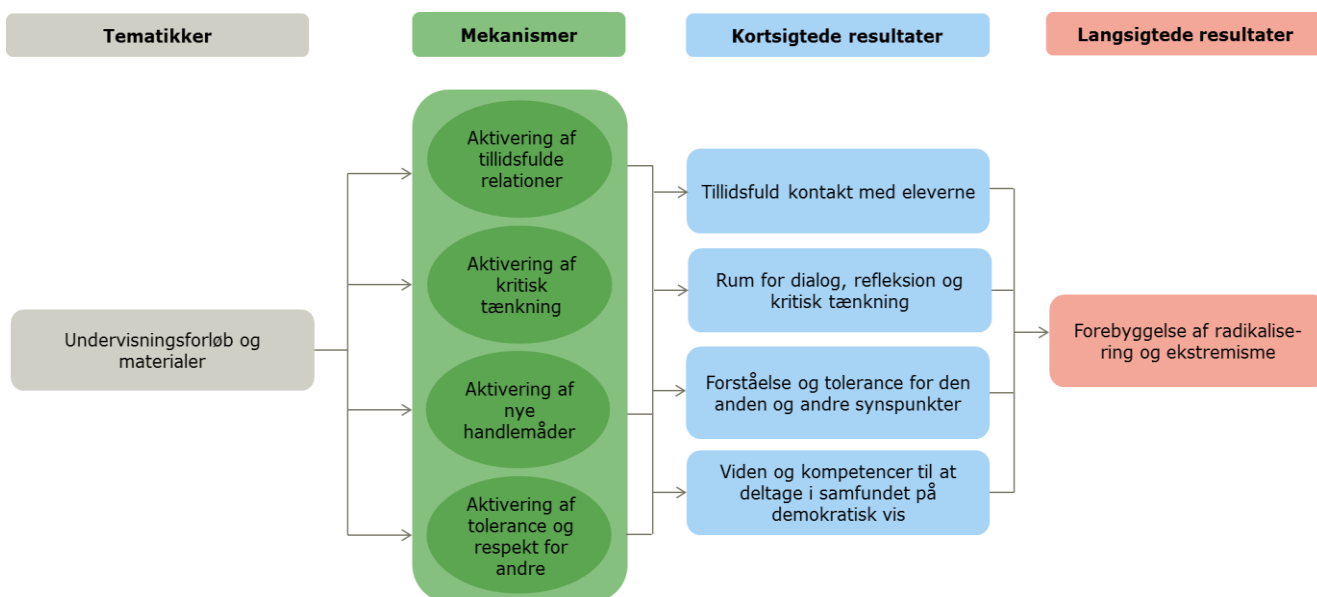


6.1 Forandringsteoretiske resultater

Analysen peger overordnet på, at forskellige typer af undervisningsforløb og materialer kan bidrage til følgende kortsigtede resultater i den udledte forandringsteori, herunder:

- Rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning blandt eleverne
- Tolerance og forståelse for den anden og andre synspunkter
- Tillidsfuld relation elever imellem og mellem lærer og elev
- Elever har viden og kompetencer til at deltage i samfundet på demokratisk vis (for eksempel alternativer til at udtrykke politisk uenighed)

Figur 9: Forandringsteori for undervisningsforløb og materialer



Generelt finder studierne, at undervisningsforløb og materialer bidrager positivt til at **etablere rum for dialog, refleksivitet og kritisk tænkning** (for eksempel kreative undervisningsforløb/øvelser som forebygger radikalisering i skoleregiet ved at give rum til at diskutere følsomme emner som diskrimination, had eller eksklusion). Studierne indikerer, at denne virkning kan virke foregribende mod radikalisering og ekstremisme. Flere af studierne kan med et rimeligt evidensgrundlag pege på en sammenhæng mellem undervisningstiltaget og *aktivering* af kritisk tænkning og åben dialog om radikalisering blandt eleverne (mekanisme). Det gør sig især gældende ved tiltag, hvor der anvendes materialer, som eleverne skal forholde sig til og stille sig kritiske overfor, for eksempel ved brug af artikler fra avisen. Ved at eleverne forholder sig til andres fremstilling af verden og lærer at forholde sig kritisk hertil, kan deres egen modstandsdygtighed blive styrket (Kuthe 2011; Miller-Idriss 2004; Bonnell et al.2011).

Studierne indikerer også, at nogle undervisningsforløb medvirker til, at der opstår **tolerance og forståelse for den anden og andre synspunkter**. Det tyder især på, at dette resultat fremkommer ved tiltag, der *aktiverer* empati og respekt for andre (mekanisme). Især ved gruppediskussioner og inddragelse af udefrakommende fagpersoner tyder det på, at eleverne får en øget bevidsthed om eksistensen af andre synspunkter og holdninger til religion og ideologi. Studierne indikerer, at eleverne i mødet med andre synspunkter end deres egne kan få nedbrudt eventuelle fordomme og udvikle en højere grad af empati over for andre mennesker (Davies 2014a; Aly et al. 2014).

Iværksættelsen af en række undervisningsforløb kan blandt andet medvirke til, at der skabes en **tillidsfuld kontakt elever imellem og mellem lærer og elev**. En tillidsfuld kontakt kan medvirke til, at eleven føler sig tryk nok til at dele eventuelle udfordringer i sociale netværk eller holdninger, der kan fremstå afvigende fra normalen. Omvendt risikerer en utryk relation at medvirke til, at eleven føler sig stigmatiseret, hvis eleven for eksempel har en anden holdning end resten af eleverne. Tiltag, der kan skabe en tillidsfuld kontakt, *aktiverer* derfor typisk tryk og åbenhed i de sociale relationer (mekanisme). Klasseværelset fremhæves som et muligt forum for tryk, og studierne understreger, at det er vigtigt, at tiltagene lægger op til åbne diskussioner, hvor det ikke er formålet at nå til enighed, men at bringe eleverne i tale og opnå et fælles åbent forum (Sian 2013; Winston & Strand 2013).

Enkelte af studierne peger desuden på, at nogle undervisningsforløb kan medvirke til, at eleverne får en **øget viden om og kompetencer til at deltage i samfundet på demokratisk vis**. Hermed menes, at eleverne præsenteres for og *aktiverer* alternative måder at handle på, hvorved deres egen modstandsdygtighed, selvtillid og handlekraft øges (mekanisme). Præsentation af nye handlemåder kan både ske gennem tiltag, der har fokus på en vidensopkvalificering af eleverne i forhold til, hvad radikaliserings og ekstremisme er, men også være øvelser i demokratiske, samfundsmæssige og kulturelle værdier. Disse øvelser beskrives dog ikke nærmere (Grumke 2010; Clinch 2011)



6.2 Typer af tiltag

På baggrund af litteraturstudiet fordeler studierne sig i tre typer af undervisningsforløb og materialer, som alle søger at etablere et større rum for dialog i skoleregiet:

1. **Undervisning gennem kreative øvelser** (Davies 2014a; Bonnell et al. 2011; Winston & Strand 2013, Sischka et al. 2011)
2. **Undervisning med fokus på medie-kritik** (Reeves & Sheriyar 2015; Bonnell et al. 2011; Steinbrink & Cook 2003)
3. **Undervisning med udgangspunkt i en historisk ekstremistisk handling** (Aly et al. 2014; Kuthe 2001).

I studierne finder vi en række undervisningsforløb og materialer, som peger på forskellige måder at foregribe radikaliserings i skoleregiet. Mange af de undersøgte tiltag indeholder et element af oplysning og information – hvor eleverne undervises i, hvad der er ekstremisme, radikaliserings og de mulige (om end uklare) årsager hertil. Der er ikke tale om undervisningstiltag, som udelukkende sigter mod at *informere* og *oplyse* eleverne om ekstremisme og radikaliserings. Ser vi overordnet på studierne, synes alle at pege på, at *inddragelse* og *dialog* blandt eleverne er centralt for at have en foregribende virkning.

Undervisning gennem kreative forløb/øvelser

På tværs af de identificerede studier under nærværende tematik fremhæves en del kreative undervisningsforløb/øvelser som vigtige i forhold til at forebygge radikaliserings i skoleregiet. De kreative undervisningsforløb har dét til fælles, at de alle skaber et kreativt rum, der giver plads til at forstå og udtrykke holdninger og livssyn på en anderledes måde end som konkret undervisning faciliteret af læreren. Ved at eleverne eksempelvis

forholder sig til en teaterforestilling eller en film, de alle har set, får de et fælles udgangspunkt og referenceramme, som de kan tale ud fra. Desuden får eleverne en hovedperson, som de skal forholde sig til og eventuelt få empati for, selvom hovedpersonen muligvis fremtræder med anden holdning end deres egen (Bonnell et al. 2011; Winston & Strand 2013). De kreative forløb kan ryste op i elevernes holdninger ved at anvende alternative pædagogiske metoder (jævnfør kap. 1) og for eksempel også anvende humor som del af undervisningen (Sischka et al. 2011).

Undervisning med fokus på medie-kritik

Mange af studierne peger på, at tiltag, der har til formål at etablere rum for dialog og kritisk tænkning, og hvor eleverne kan blive udfordret på deres holdninger, kan have en foregribende virkning (Reeves & Sheriyar 2015; Kuthe 2011). Studierne peger på, at radikaliserings kan foregribes gennem dialog under frie rammer, og mange af de undervisningstiltag, som undersøges i studierne, baserer sig blandt andet på arbejde med sociale medier og konkrete materialer, der har til formål at skabe en form for turbulens i dialogen, som kan udfordre holdninger. Det er ikke formålet med dialogen, at eleverne når til enighed, men snarere at de indgår i en åben dialog, hvor eleverne får kendskab til andre synspunkter (Davis 2014a; Winston & Strand 2013, Cynthia Miller-Idriss 2004). Ved at eleverne foretager medieanalyser og bliver opmærksomme på forfatters/afsenders motiver, bliver de i højere grad opmærksomme på, hvordan medier kan manipulere, og hvordan radikaliserings også foregår på og via sociale medier.

Undervisning med udgangspunkt i en historisk ekstremistisk handling

Mens alle undervisningsforløb og materialer er taget i brug i skolerne for at foregribe ekstremisme og radikaliserings, er det ikke alle undervisningstiltag, som gør opmærksom på dette formål over for eleverne. Størstedelen kommunikerer dog meget eksplicit til eleverne om, at undervisningen sigter mod at oplyse og forebygge radikaliserings (Winston & Strand 2013; Aly et al 2014; Davies 2014a; Grumke 2010; Kurhe 2011; Reeves & Sheriyar 2015). Et studie peger i den forbindelse på, at undervisning om forebyggelse af radikaliserings kan have utilsigtede effekter i form af stigmatisering og islamofobi og for eksempel hindre muslimske elever i at deltage i undervisningen (Sian 2013). Andre undervisningstiltag beskæftiger sig ikke lige så konkret med ekstremisme og radikaliserings, men arbejder i stedet med medborgerskab, mediernes rolle, kritisk tænkning og den demokratiske tankegang (Bonnell et al. 2011; Steinbrink & Cook 2003; Reeves and Sheriyar 2015).

Enkelte studier fremhæver især tiltag, der er centreret omkring en historisk ekstremistisk handling, og det har fokus på at give eleverne viden om årsagerne bag den ekstremistiske handling, herunder både historisk, sikkerhedspolitisk, ideologisk og lignende temaer. Der arbejdes således med, at eleverne får vidensopkvalificering og inviteres til at indgå i etiske diskussioner om begivenheden. Et af studierne fremhæver blandt andet, at en nuanceret tilgang til diskussionen af en ekstremistisk handling kan medvirke til, at en national tragedie som 11. september 2001 i New York ses i et større perspektiv og ikke opstiller et sort-hvidt billede af "os og dem", men i stedet understøtter et bredere blik på forskellige befolkningsgrupper og religioner.



6.3 Eksempler på konkrete tiltag

På tværs af de inkluderede studier under *undervisningsforløb og materialer* fremhæves især undervisning gennem kreative øvelser med fokus på medie-kritik og undervisning med udgangspunkt i en historisk ekstremistisk handling

Nedenfor præsenteres en række eksempler på **kreative forløb/øvelser**, der har til hensigt at forebygge radikaliserings:

- **Filmforløb:** Forløbet blev implementeret under Prevent Violent Extremism (PVE) i Storbritannien, og formålet var at give elever en uge til at lave en film om ekstremisme. Filmene blev vist i klasselokalerne og var efterfulgt af en session, hvor eleverne bag filmen dannede et panel, som publikum (resten af klassen) kunne stille spørgsmål til. Derved skulle aktiviteten give elever mulighed for at udtrykke sig, problematisere og diskutere radikaliserings og ekstremisme frit. Forløbet var primært målrettet 9.-10. klasses elever i folkeskolen samt være faciliteret af lærerne (Davies 2014a).
- **Teaterforestilling:** Skoleelever overværer en teaterforestilling, der har til hensigt at inddrage publikum og føre til debat efterfølgende, hvor eleverne kan stille spørgsmål til skuespillere og forfattere. Gennem teaterforestillingen skal eleverne blive opmærksomme på problemer ved radikaliserings, ekstremistiske aktiviteter og sammenhængskraft i lokalområdet (Bonnell et al. 2011; Winston & Strand 2013).

Nedenfor præsenteres en række eksempler på **undervisning med fokus på mediekritik**, der har til hensigt at forebygge radikaliserings:

- **'ZAK', et online simulationsspil:** Et undervisningsmateriale rettet mod unge skoleelever for at undervise dem om radikaliserings og pædofili. Formålet er, at eleverne skal blive opmærksomme på forbindelser mellem sociale medier og radikaliserings, så de på en sikker platform selv kan opdage tegn på ekstremisme. ZAK er anvendt på en række skoler i Storbritannien over for elever på 9-10 år og på 12-13 år (Reeves & Sheriyar 2015).
- **Digital Distruption and STREET:** Formålet er at uddanne elever til at analysere medier og propaganda samt genkende formidlingsteknikker, og hvordan de søger at påvirke deres publikum. Forløbet foregår i Storbritannien som en række workshops faciliteret af lærere, der er opkvalificeret inden for medieanalyse (jf. kapitel 2) (Bonnell et al. 2011).
- **Medieundervisning:** Formålet er at styrke elevens kritiske tænkning ved at analysere mediebaserede emner og scenarier relateret til kampen mod terror. Forløbet består af tre typer af sessioner; en introduktionsdag, en 'diskrepans-event' og et seminar. Undervisningen varetages af skolelærere på skoler i USA og er rettet mod elever i starten af gymnasiet (Steinbrink & Cook 2003).

Nedenfor præsenteres en række eksempler på tiltag, der har fokus på **historiske ekstremistiske begivenheder**, og som har til hensigt at forebygge radikaliserings:

- **Beyond Bali:** Forløbet består af fem sessioner, der har til hensigt at uddanne unge studerende/elever om terrorisme og styrke deres kognitive modstandskraft over for voldelig ekstremisme. Forløbet tager udgangspunkt i det konkrete terrorangreb på Bali i 2002, og det har geografisk udgangspunkt i Australien. Forløbet bygger på teori i *moral disengagement* og *moral development*, som handler om, at eleverne skal udforske egne værdier og opfattelser (Aly et al. 2014).
- **Kursus om 'kampen mod terror':** Et kursus, der afprøves på en skole i New York over for elever i starten af gymnasiet. Kurset omhandler efterreaktioner og rationaler bag terroren 11. september i New York. Formålet med kurset er, at eleverne får en nuanceret forståelse af Islam, rationale bag angreb og forståelse af dét at være radikaliseret. Kurset består blandt andet af en generel introduktion til de fem søjler inden for Islam såvel som en præsentation af henholdsvis 'moderne', 'traditionel' og 'ekstremistisk' forståelse af religion (Kuthe 2011).



7. Partnerskaber og forældreinddragelse

I kapitlet gennemgår vi litteraturstudiets resultater for tematikken *partnerskaber og forældreinddragelse*. I alt beskæftiger 9 studier sig med partnerskaber og forældreinddragelse.

Der er i den inkluderede litteratur en række forskellige former for partnerskab i spil, for eksempel partnerskaber med eksterne eksperter/organisationer, partnerskaber med andre skoler, eller partnerskaber med (eller inddragelse af) forskellige trossamfunds medlemmer i radikaliseringsforebyggende indsatser. Litteraturstudiet har ikke identificeret nogen studier som overordnet beskæftiger sig med partnerskaber, og resultater er derfor udledt på baggrund af studier, hvor partnerskaber er del af forskellige former for forebyggelsesindsatser.

Eksisterende studier beskæftiger sig kun i begrænset omfang med forældreinddragelse, og den anvendte **definition** i de få studier vi har identificeret er øget kontakt til forældrene angående forebyggelse af radikalisering. Tiltag til forældreinddragelse er forholdsvis forskellige fra partnerskabstiltag.

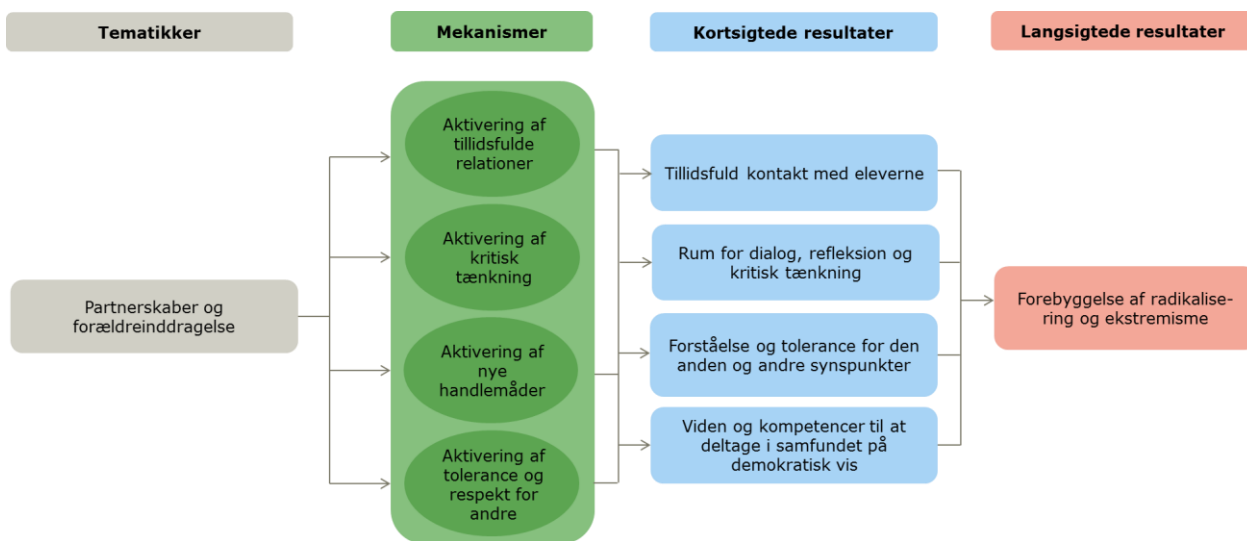


7.1 Forandringsteoretiske resultater

Analysen peger på, at tiltag, som falder inden for tematikken partnerskaber og forældreinddragelse, bidrager til de følgende kortsigtede resultater i den udledte forandringsteori, herunder:

- Tillidsfuld kontakt til elever
- Et rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning etableres
- Forståelse og tolerance for den anden og andre synspunkter
- Elever har viden og kompetencer til at deltage i samfundet på demokratisk vis

Figur 10: Forandringsteori for partnerskaber og forældreinddragelse



Studierne peger på, at partnerskaber eller partnerskabsbaserede indsatser bidrager til en række forskellige kortsigtede resultater, jævnfør forandringsteorien. Samlet set viser litteraturstudiet, at partnerskaber generelt styrker eller understøtter en række andre tiltag, kortlagt i indeværende studier: For eksempel kan partnerskaber med eksperter eller

lokale organisationer understøtte skolen i at etablere en tillidsfuld kontakt med elever, skabe rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning, øge forståelse og tolerance for "den anden" og andre synspunkter, samt at give elever viden og kompetencer til at deltage i samfundet på demokratisk vis.

Med hensyn til det første resultat, nemlig etablering af **tillidsfuld kontakt til elever**, kan skolen via partnerskaber inddrage aktører, som lokalsamfundet har tillid til i den forebyggende indsats. Tilliden til de lokale aktører "smitter af" på skolen, og studierne peger på, at dette *aktiverer* tillidsfulde relationer mellem elever og skole (mekanisme), samt bidrager til bedre og mere bæredygtige resultater.

Indsatser, som skal **skabe rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning**, viser, at når skoler danner partnerskab med eksterne aktører, for eksempel eksperter, får de adgang til ekspertise inden for forebyggelse af radikaliserings og kan opbygge lokale netværk, samt styrke deres troværdighed overfor elever og forældre. Dette skaber rum for dialog og understøtter udviklingen og *aktiveringen* af kritisk tænkning (mekanisme). Studierne indikerer samtidig, at sådanne indsatser også bevirker, at **elever får viden og kompetencer til at udtrykke sig på demokratisk vis**. Litteraturstudiet peger således på, at der er tale om en vekselvirkning mellem disse to resultater, hvor de forstærker hinanden. Ifølge den tilgængelige forskning ses dette typisk i tilfælde, hvor en ekstern ekspert (eventuelt organisation) skaber et rum for dialog og bruger dette til at gøre elever mere modtagelige overfor ny viden og demokratiske udtryksformer.

Partnerskaber kan også bidrage til at **øge forståelse og tolerance for "den anden" og andre synspunkter**. Når skoler danner partnerskab med religiøse institutioner får de mulighed for at inddrage personer med viden og myndighed inden for en given religion, hvilket kan øge elevernes forståelse af forskellige religioner, fortolkninger af forskellige tekster og følelser omkring religion. På baggrund af litteraturstudiet kan eventuelle drivkræfter og barrierer ikke identificeres.

Forskningen peger på, at denne virkning – øget forståelse og tolerance for "den anden" og andre synspunkter – også kan opnås gennem partnerskaber mellem skoler. Når skoler med forskellig elevsammensætning gennemfører undervisning sammen, afliver de fordomme hos elever (og lærere) omkring "den anden", hvilket bidrager til skabe forståelse og empati. Forskningen er begrænset og beskæftiger sig udelukkende med blandede klasser i Nordirland, men den peger på, at eleverne i højere grad oplever "de andre" som jævnaldrende med samme interesser, og at det medvirker til en større tolerance på tværs af sociale, kulturelle og religiøse skel.

Endelig peger nogle studier på, at når skolerne inddrager forældre i dialogen omkring radikaliserings, har de mulighed for at koordinere indsatser og dialog, hvilket understøtter forebyggelsesindsatsernes virkning. Grundet det meget sparsomme forskningsgrundlag er det umiddelbart uklart, hvilken virkning skolerne opnår, eller hvordan denne virkning aktiveres.



7.2 Typer af tiltag

De inkluderede studier identificerer følgende **tre typer partnerskaber**, der kan være relevante i forebyggelse af radikaliserings i skoleregion:

- **Partnerskaber med eksperter eller ekspertorganisationer** (Bonnell et al. 2011; Leistner 2015; Feddes et. al 2015, Elverich 2011, Oxford research 2014)
- **Partnerskaber med religiøse institutioner** (Bonnell et al. 2011; Leistner 2015, Warrach et al. 2005)
- **Partnerskaber mellem skoler** (Bonnell et al. 2011; Davies 2014a; Oxford research 2014; Pels et al. 2011; Van Sal et al. 2013)

De kortlagte studier anskuer generelt **forældreinddragelse** som en indsats for sig, og disse tiltag beskrives derfor i et separat underafsnit.

Partnerskaber med eksperter eller ekspertorganisationer

Partnerskaber med ekspertorganisationer kendetegnes fortrinsvis af, at de giver skoler adgang til den fornødne ekspertise i forebyggelse af radikaliserings (se kapitel 4 om læreres kompetencer, identitet med videre). Typisk er skolen initiativtager, drivkraft og leder bag partnerskaberne. Der er dog også et eksempel på, at skolen indgår som partner for en kommune (Feddes et al. 2015).

Litteraturstudiet indikerer, at der er tale om ekspertise af forskellig karakter: Dels kan der være tale om ekspertorganisationer med viden om kriminelle miljøer i lokalområdet (Bonnell et al. 2011), dels organisationer som har viden om etableringen af demokratiske praksisser på skolen (Elverich 2011), og dels organisationer som bidrager med konkrete udviklingsforløb, som skal hjælpe udsatte elever med at opbygge erhvervskompetencer (Feddes et al. 2015). Den førstnævnte type ekspertise er i de beskrevne tiltag rettet mod at styrke den forebyggende indsats ved at give eleverne ny viden om konflikt-håndtering. Det andet initiativ giver skolen adgang til konsulenter, som har viden om, hvordan demokratiske praksisser kan implementeres og vedligeholdes i en skoles processer. Det sidstnævnte initiativ skal give eleverne øget selvtilid, samt alternativer til radikaliserings.

Udover behovet for ekspertise indikerer analysen, at inddragelse af ekspertorganisationer kan være gavnlige, når de pågældende institutioner nyder tillid i lokalsamfundet, for eksempel grundet tidligere samarbejde. Et studie peger på, at inddragelse med lokale partnerskabsorganisationer også kan være med til at sikre bæredygtigheden af initiativernes resultater, fordi partnerne kan danne et lokalt støttet netværk (Bonnell et al. 2011).

Et andet studie påpeger, at et kommunalt samarbejde gav skolerne mulighed for at trække på ung-til-ung-formidlere, som var blevet rekrutteret og uddannet af en kommune. Ifølge et studie har dette bidraget til at skabe debat i skoleklasser, og dermed udfordrer det elever i deres normale tankegang. Derved kan partnerskaber med ung-til-ung-formidlere bidrage til at skabe et andet rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning (Oxford Research 2014) (se kapitel 4 om inddragelse af specialister i skoleregion).

Endelig kan det udledes af studierne at inddragelse af eksperter gennem partnerskaber kan øge skolers troværdighed og legitimitet, når de beskæftiger sig med følsomme og kontroversielle emner.

Ifølge et studie er interventioner som for eksempel dialogtiltag mere effektive, når de afviger fra hverdagen, idet eleverne derved stimuleres til at diskutere frit. Partnerskaber kan bidrage hertil, fordi de eksterne partnere for eksempel kan medvirke til nye undervisningssteder, nye regler for interaktion, og adgang til undervisere, som har en anden undervisningsstil (Bonnell et al. 2011, Oxford Research 2014, se også kapitel 8 om pædagogiske metoder og tilgange). Dette gælder ikke blot partnerskaber med eksperter, men også de øvrige typer partnerskaber (se nedenfor).

Partnerskaber med religiøse institutioner

Tre studier beskæftiger sig med, hvordan religiøse institutioner kan indgå i partnerskaber med skoler for at forebygge radikaliserings. I alle tre tilfælde drejer sådanne partnerskaber

sig om, at religiøse institutioner kan give eleverne indblik i en eller flere trosretninger, hvilken kan give dem ny viden. Studierne viser, at denne nye viden kan dreje sig direkte om islam, om tro mere generelt, eller om den muslimske minoritet. Formålet med denne type partnerskaber er typisk at levere enten rådgivning i forhold til initiativer til forebyggelse af radikaliseringsinitiativer eller at stille eksperter til rådighed for skoler, når dette er relevant (eksempelvis *Tools for Trilogue*, se kapitel 6). I lighed med inddragelsen af ekspertorganisationer peger forskningen på, at det er vigtigt, at de pågældende institutioner nyder tillid i lokalsamfundet og dermed kan hjælpe med at reducere elevs skepsis overfor anti-radikaliseringsinitiativer. Studierne giver desværre ingen vurdering af, hvilke svagheder der kan være ved inddragelse af religiøse institutioner i forebyggelse af radikaliseringsinitiativer, der finder sted i skoleregi.

Partnerskaber mellem skoler

Den kortlagte forskning peger på, at partnerskaber med andre skoler handler om at samarbejde for at gennemføre forløb med blandede klasser. Formålet med blandede klasser er, at elever modtager undervisning sammen med elever fra en anden skole, hvor eleverne har en anden sammensætning. Forskningen viser, at der er gode erfaringer med disse initiativer i Nordirland, hvor skoler med forskellig social sammensætning jævnligt gennemfører undervisning sammen. Formålet med disse partnerskaber er primært at afvise fordomme om "den anden" (altså en person fra en anden social eller værdimæssig baggrund) og dermed forebygge radikaliseringsinitiativer (som betyder fjendtlighed overfor "den anden").

Samarbejde mellem skoler kan også finde sted på den ad hoc-basis, hvor for eksempel et undervisningsforløb gennemføres (eksempelvis *School Linking Network Model United Nations*, Bonnell et al 2011), eller hvor skoler udveksler erfaringer med forskellige anti-radikaliseringsinitiativer (Akram et al. 2011). Disse kan dog ikke kategoriseres som partnerskab, jf. definitionen givet ovenfor.

Forskningen indikerer, at en af *drivkræfterne* bag disse partnerskaber er lærerne på de enkelte skoler, da det primært er lærerne, som står for organiseringen og konfliktløsningen. En anden drivkraft er, at de blandede klasser skal modtage undervisning i kernefag, og at fokus skal være på undervisningen. Målet om at forebygge radikaliseringsinitiativer bliver således ikke direkte italesat, men ligger implicit, og det bidrager til positive resultater (Davies 2014a).

Forældreinddragelse

Endelig berører nogle studier tiltag til forældreinddragelse, og analysen af disse studier viser, at forældreinddragelse både forstås som kapacitetsopbygning hos forældre (Oxford research 2014; Van Sal et al 2013) og regulære skole-hjem-indsatser (Pels og Ruyter 2013). Det bør understreges, at to af disse studier kun berører forældreinddragelse i begrænset omfang, nemlig studiet af Oxford Research 2014 og Van Sal et al 2013.

Fælles for alle tre studier er, at målgruppen er forældre til elever, som anses for at være i særlig fare for at blive radikaliserede, eller som anses for allerede at være i en radikaliseringsproces (jævnfør Justitsministeriets definition). Litteraturstudiet peger på, at forældre er en vigtig samarbejdspartner for skolen, men studierne henviser til forskellige årsager: På den ene side indikerer studierne, at nogle forældre skal understøttes til at reagere på deres børns synspunkter, for eksempel ved at give forældrene målrettet information om, hvordan en konstruktiv dialog med et barn i risiko for radikaliseringsinitiativer kan finde sted. Heri gennem adresseres problemstillingerne omkring elevens samarbejde med skolen. På den anden side indikerer studierne, at visse forældre selv har ekstreme synspunkter. Hvad samarbejdet med skolen i så fald indebærer, er ikke klart.



7.3 Eksempler på tiltag

Studierne kendetegnes ved deres anerkendelse af, at skolen ikke optræder i en isoleret kontekst, og at der kan være positive virkninger af at inddrage eksterne ekspertorganisationer, religiøse institutioner, andre skoler og forældre. I det følgende giver vi en række eksempler på nogle partnerskabstiltag.

Eksempel på tiltag inden for partnerskaber med eksperter eller ekspertorganisationer

I Storbritannien har skoler samarbejdet med organisationen LEAP, som leverer kurser til skolerne. Disse skoler skal give elever redskaber til at løse konflikter og lære dem, hvordan de kan undgå risikofyldt adfærd. Dette gøres blandt andet igennem deres såkaldte "Quarrel Shop" (skænderi-workshop) (for en uddybende beskrivelse af LEAP, se kapitel 4). Dette bruges i forebyggelsen af radikalisering, eftersom det giver eleverne redskaber til dialog med andre, hvilket reducerer risikoen for fremmedgørelse, fordomme og had. Partnerskaber med LEAP understreges som værdifuldt for skolerne eftersom LEAP bruger elever (kan være andre elever) og lokale undervisere med relevant erfaring og ekspertise, hvilket skolerne ikke normalt har adgang til.

Eksempel på tiltag inden for partnerskaber med religiøse institutioner

Skoler har gennem projektet "Værktøjer for en tri-log" (*Tools for Trilogue*) indgået et partnerskab med religiøse institutioner, navnligt en synagoge, en kirke og en moske, og inviteret personer tilknyttet den pågældende institutioner ud på skoler for at give undervisning omkring hvordan religiøse tekster kan fortolkes. Formålet for undervisningen var at hjælpe elever med at forstå, at de hver især har flere, komplekse identiteter, og at lære dem, at religiøse tekster kan fortolkes på mange forskellige måder. Endvidere skal tiltaget øge elevernes forståelse af religions relevans i et samtidigt liv. Dette partnerskab giver skolen adgang til fornøden ekspertise fra aktører, som har indgående viden om de tre religioner.

Eksempel på tiltag inden for partnerskaber mellem skoler

Den kortlagte forskning viser, at partnerskaber med andre skoler oftest handler om at samarbejde for at gennemføre forløb med blandede klasser (på tværs af skoler). Et af disse forløb er det nordirske "Fælles Uddannelse" (*Shared Education*), som har til formål, at adressere den konflikt og ekstremisme, der opstår grundet segregeringen af skoler i Nordirland (henholdsvis katolske og protestantiske skoler). I 2014 var der 13 partnerskaber blandt skolerne, og i alt havde 3.000 klasses timer fundet sted i 2014 (Davies 2014a).

Eksempel på tiltag inden for forældreinddragelse

Forældrecoaches er blevet uddannet af Socialstyrelsen til at virke i fire kommuner¹⁰ som en del af Socialstyrelsens og kommunernes anti-radikaliseringssindsats. Tiltaget har til formål at indgå i en dialog med forældre til udsatte elever. Gennem denne dialog skal forældrecoachen hjælpe den pågældende forælder med at etablere en positiv relation til sit barn, for eksempel ved at lære forælderen, hvordan vedkommende kan konfliktmægle. Det er på baggrund af studiet uklart, om skolen nødvendigvis har en rolle i dette, for eksempel i forbindelse med identifikationen af hvornår forældrecoaches kan være relevante at inddrage (Oxford Research 2014).

¹⁰ Pilotprojektet omfattede Odense, Høje Taastrup, Aalborg og Københavns Kommune.



8. Pædagogiske metoder og tilgange

Vi har i de foregående kapitler beskrevet fire hovedtematikker, der samler en række konkrete typer af tiltag. Den femte hovedtematik har ikke fokus på konkrete tiltag, men samler en række *pædagogiske metoder, principper og tilgange*, der går igen på tværs af en række af de tidligere beskrevne tiltag og tematikker. Derfor indeholder dette kapitel ikke et underafsnit om konkrete tiltag. Der er med andre ord tale om pædagogiske metoder, principper og tilgange, der kan integreres i tiltag som for eksempel undervisningsforløb, kapacitetsopbygning, helhedsorienterede skoleforløb med videre. Vi har dog ikke belæg for at antage, at metoderne er en pædagogisk *forudsætning* for de førnævnte tiltags effekter. Som sådan ser vi fortsat de pædagogiske metoder og tilgange som en tematik tæt integreret men sidestillet med de fire øvrige tematikker.

Gennemgående har de inkluderede studier fokus på, hvordan man i skoleregi kan arbejde med forebyggelse af radikaliserings som en integreret del af undervisningen. Der er i alt identificeret 13 studier, der er relevante for *pædagogiske metoder og tilgange*.

Som det fremgår i den indledende rammesætning, er der tale om overordnede metoder og tilgange til forebyggelse af radikaliserings, der som udgangspunkt kan placeres under forebyggelsesniveauet "foregribende indsatser og initiativer" (jævnfør forebyggelsestrekanten i afsnit 2.2). Hermed refereres til metoder, som er af generel forebyggende karakter og ikke specifikt målrettet elever, der er i risiko for eller viser tegn på radikaliserings.

De identificerede metoder kan være mere eller mindre velbeskrevne og metodegjort, og de bygger både på empiriske fund såvel som teoretiske overvejelser og ekspertvurderinger.

I nærværende kapitel opridser vi indledningsvist de forandringsteoretiske resultater, som litteraturen har givet anledning til, og dernæst beskriver vi de overordnede tendenser i forhold til typer af pædagogiske metoder og tilgange i litteraturen.

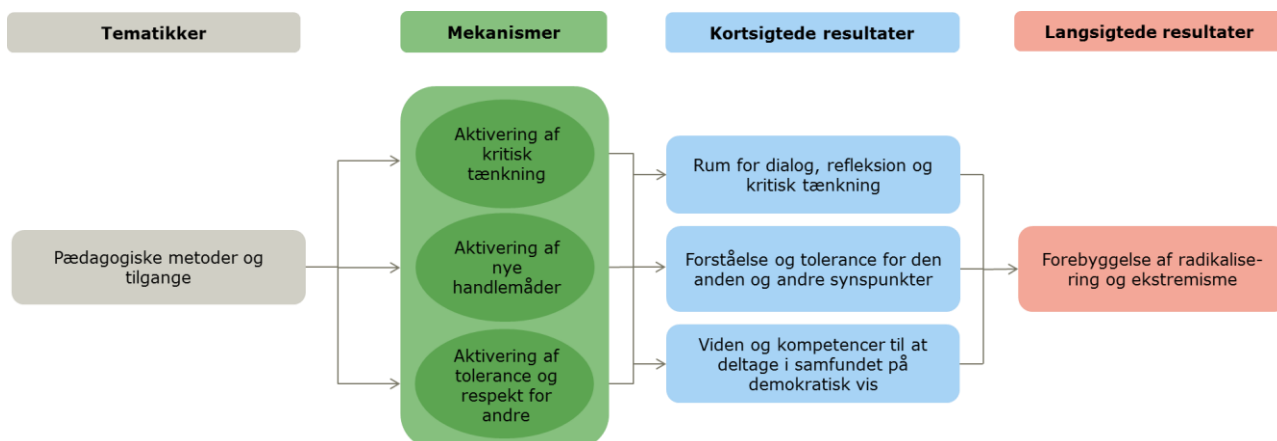


8.1 Forandringsteoretiske resultater

På baggrund af de inkluderede studier tyder det på, at forskellige typer af pædagogiske metoder og tilgange kan understøtte flere af de kortsigtede resultater under flere af de beskrevne tematikker. Analysen peger dog på, at de pædagogiske metoder og tilgange især kan bidrage til følgende tre af de kortsigtede resultater opstillet i forandringsteorien, og dermed på sigt kan medvirke til at forebygge og foregribe radikaliserings:

- Rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning
- Forståelse og tolerance for den anden og andre synspunkter
- Viden og kompetencer til at deltage i samfundet på demokratisk vis

Figur 11: Forandringsteori for pædagogiske metoder og tilgange



Sigtet med de identificerede tiltag – pædagogiske metoder og tilgange – er blandt andet at etablere **rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning**. Hermed mener vi, at der etableres fora, hvor eleverne aktivt går i dialog, reflekterer og sætter spørgsmålstejn ved egne og andres antagelser. Det kan være konkrete, fysiske fora for eksempel i forbindelse med læringsforløb, eller fora konstitueret af en tillidsfuld relation til lærere og/eller venner. Det tyder på, at disse fora virker forebyggende, hvis de *aktiverer* kritisk tænkning såvel som en tillidsfuld relation (mekanismer). Ved aktivering af kritisk tænkning forstås evnen til at analysere samt tolke budskaber og på den baggrund tage aktivt stilling til deres sandhedsværdi, frem for blot at tage dem automatisk til sig som endegyldige sandheder. Det kan eksempelvis være ved at inddrage kilden eller ophavet til en bestemt historie eller påstand. Derudover indbefatter kritisk tænkning evnen til at opveje alternative idealer og midlerne til at opnå disse idealer med (Davies 2009). Den overordnede tese er, at øget viden og rum for åben dialog skaber kritisk tænkning (Miller 2013).

For det andet medvirker tiltag til det forandringsteoretiske resultat øget **forståelse og tolerance for den anden og andre synspunkter**. Analysen peger på, at dette fordrer en *aktivering* af empati og respekt (mekanisme). Aktivering af empati og respekt for andre menneskers holdninger og overbevisninger sker blandt andet ved at opnå viden og indsigt om den såkaldte "anden". Herved menneskeliggøres den anden og dennes position, uagtet om den står i modsætning til egne overbevisninger (Young et al. 2015). Derudover kan skabelsen af rum for diskussioner af konflikter eller uoverensstemmelser bidrage til, at eleverne tænker og handler med udgangspunkt i andre menneskers sikkerhed både lokalt, nationalt og globalt (Davies 2008).

Endelig medvirker de identificerede tiltag til at fremme det forandringsteoretiske resultat, at elever får **viden og kompetencer til at deltage i samfundet på demokratisk vis**. At dette kan lykkes fordrer, at eleven aktivt indoptager viden, der *aktiverer* nye og alternative handlemåder hos eleven (mekanisme). Ved aktivering af nye og alternative handlemåder forstås evnen til at se flere mulige løsninger og reaktioner på en given situation eller et givet problem. Dette kan blandt andet opnås ved at præsentere elever for flere synspunkter og holdninger til samme sag eller problematik. Herved antages det, at de lærer at acceptere ambivalens, altså det forhold, at der ikke er entydige forståelser af eller løsninger på alle forhold, og derved opnår man indsigt i og evner til at finde alternative løsninger på konflikt og skænderier, så man undgår voldelige og andre udemokratiske reaktioner (Davies 2008).



8.2 Typer af tiltag

Med afsæt i analysen kan vi pege på følgende tre hovedkategorier af tiltag inden for tematikken *pædagogiske metoder og tilgange*:

- **Metoder og tilgange om dialogskabelse** (Bonnell et al. 2011; Winston & Strand 2013; Pels & Ruyter 2011; Davies 2014a; Davies 2014c).
- **Metoder og tilgange med fokus på etik og moral** (Sieckelinc et al. 2009; Warraich & Nawaz 2005, Miller 2013 og Steinbrink et al. 2003).
- **Metoder og tilgange med fokus på viden og kompetenceudvikling** (Young et al. 2015; Miller 2013; Steinbrink et al. 2003; Davies 2014b; Davies 2008; Davies 2009; Davies 2014a; Davies 2014c).

Dialogskabelse

Forskningen peger på, at en grundlæggende pædagogisk tilgang i radikaliseringsforebyggelse i skoleregi kan skabe rum for dialog, refleksion og kritisk tænkning blandt elever (Bonnell et al. 2011, Winston & Strand 2013, Pels og Ruyter 2011 og Davies 2014a).

Ifølge studierne er det vigtigt, at der i undervisningen skabes sikre og trygge rum for dialog mellem elever (Bonnell et al. 2011). I den forbindelse præsenteres begrebet *dialogic* af Winston og Strand (2013). *Dialogic* beskrives som en åben samtale, hvis mål ikke er at opnå enighed, men derimod er dialogen og refleksion over egne og andres overbevisninger målet i sig selv. Med *dialogic* skabes debat og nysgerrighed på andres synspunkter og overbevisninger, fremfor voldsomme diskussioner, hvor de deltagende elever skaber stærke positioner og modpositioner. Humor nævnes i den sammenhæng som et brugbart og effektivt middel. For at danne rammerne for dialog mellem elever fremhæves det andetsteds, at lærerens eller underviserens tilgang ikke skal være autoritær, men derimod interaktiv, deltagerorienteret og stimulerende for eleverne til at tage refleksive standpunkter, da det menes at fordrer udvikling af demokratiske dispositioner og demokratisk opførsel (Pels & Ruyter 2011). Overordnet set fremhæves det som centralt, at undervisningen og dialogen ikke skaber en "os og dem"-diskurs, som tidligere nævnt, men underviserne skal heller ikke være for berøringsangste eller politisk korrekte i forhold til at skabe debat og dialog. Det centrale er, at der skabes rum for en åben og inkluderende dialog, hvor synspunkter og standpunkter diskuteres og debatteres (Davies 2014a). Forskeren Lynn Davies taler desuden for det virksomme i at skabe, hvad hun betegner *educational turbulence*, der indbefatter, at der brydes med de sociale normer og skabes turbulens, for på den måde at skabe dialog og refleksion. I den forbindelse introducerer hun også begrebet *interruptive democracy*, der netop handler om at lade forskellige værdier støde sammen, da det giver eleverne mulighed for at diskutere uoverensstemmelser og uenigheder åbent og frit og med fokus på idéerne og forståelserne frem for personen eller grupperne, der står for dem (Davies 2014a; Davies 2014c).

Etik og moral

En del af de inkluderede studier peger på, at der umiddelbart kan skabes forståelse og tolerance for den anden og andres synspunkter blandt elever i skoleregi (Sieckelink et al. 2009; Warraich & Nawaz 2005; Miller 2013; Steinbrink et al. 2003). Undervisningen tager her udgangspunkt i etik og moral og skal understøtte eleverne i at udvikle egne værdier og perspektiver, og den skal samtidig have forståelse for, at andre kan have modsatrettede eller anderledes synspunkter og værdier end elevernes egne (Steinbrink 2003). Fokus på moral kan eksempelvis foregå ved at diskutere forskellige reaktioner og handlinger, der udspringer af samfundsmæssige forhold og problemstillinger for på den måde at debattere, hvilke reaktioner der er uhensigtsmæssige, og hvilke der er hensigtsmæssige. Foruden den moralske diskussion af, hvorvidt en handling er hensigtsmæssig eller ej, argumenteres der for, at man med fordel kan diskutere, hvorvidt handlingerne eller reaktionerne er rationelle i forhold til situationen eller problemstillingen, de udspringer af. Endelig fremhæves det som relevant at diskutere handlingernes og reaktionernes eventuelle konsekvenser, både for den, der udfører den, og for andre mennesker. Derudover kan diskussionerne understøtte elevernes udvikling af idealer og værdier i relation til flere forskellige livsområder, og altså ikke af religion eller politiske ideologier, men derimod også forhold som sundhed, arbejde og sociale relationer (Sieckelink et al. 2009).

Viden og kompetenceudvikling

Flere studier fremhæver især religionsundervisning, men også historie og samfundsfag som fag, hvor man med fordel kan kvalificere elevernes viden og kompetencer (Young et al. 2015; Miller 2013). Fagene beskrives som særligt velegnede til at opkvalificere elevernes viden om særlige begivenheder, eksempelvis relateret til terrorhandling eller undertrykkelse af minoriteter, men også om mere generelle forhold og rettigheds-spørgsmål, eksempelvis menneskerettigheder. Eksempelvis nævnes det, at eleverne opnår viden og forståelse for begreber som bias, ideologi, os/dem-diskurser, nationalisme, patriotisme, etnocentrisme, tolerance og intolerance (Steinbrink et al. 2003). Historieundervisning fremhæves i et studie som afgørende i forebyggelsesarbejdet. Her er det

vigtigt, at der undervises på én måde og med én version af historien, der er meningsfuld for eleverne på tværs af tilhørsforhold, eksempelvis en etnisk gruppe. Samme studie argumenterer for, at der i religionsundervisning ligeledes bør være opmærksomhed på at fremhæve ligheder mellem religioner og være fokus på positive religiøse identiteter fremfor konflikter, uoverensstemmelser og forskelle (Young et al. 2015). Vi har ovenfor nævnt Lynn Davies begreb *interruptive democracy* og betydningen af at lade forskellige værdier støde sammen i fri debat om værdier og ideer (Davies 2014a; Davies 2014c). Et andet sted gør Davies dog også opmærksom på vigtigheden af, at man i en uddannelseskontekst ikke skaber distance og forestillede fællesskaber ved at anvende de nævnte strategier, men derimod skaber sammenhold ved også at fremhæve de fælles rettigheder og ansvar, eksempelvis menneskerettigheder, der går på tværs af grupperinger (Davies 2008). Dermed er der ikke blot tale om at kvalificere elevernes konkrete viden om specifikke forhold, men også deres analytiske- og kommunikative kompetencer og deres evne til at være modstandsdygtige (Bonnell et al. 2011). Flere studier fremhæver i den forbindelse vigtigheden af, at elever (og unge mennesker generelt) får kompetencer i forhold til at stille sig kritiske og analysere budskaber; både religiøse, politiske og ideologiske og særligt de, der florerer på internettet og i medierne (Davies 2014b; Steinbrink et al. 2003).

Som nævnt i begyndelsen af dette afsnit, har den femte hovedtematik ikke fokus på konkrete tiltag, men samler en række pædagogiske metoder, principper og tilgange, der går igen på tværs af en række af de tidligere beskrevne tiltag og tematikker. Derfor indeholder dette kapitel ikke et underafsnit om konkrete tiltag.

9. Perspektivering

I dette perspektiverende kapitel er formålet at vurdere overførbareheden af den viden, der er frembragt i dette litteraturstudie, i forhold til en dansk uddannelseskontekst.

Spørgsmålet om overførbarehed rummer et grundlæggende metodisk spørgsmål om muligheden for at generalisere og anvende viden indsamlet i en kontekst til en anden. Vi anlægger en bred betragtning på spørgsmålet, idet vi i afsnit 9.1 forholder os metodisk til konsekvenserne af forskningsfeltets umodenhed, mens vi i afsnit 9.2 vurderer forskningsfeltets indholdsmæssige relevans for professionelle i danske grundskoler og ungdomsuddannelser.

9.1 Konsekvenser af forskningsfeltets umodenhed

Helt overordnet er det vurderingen, at litteraturstudiet rummer specifik viden, som kan anvendes som værdifuld inspiration til videreudvikling af konkrete danske indsatser til forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme. Når der lægges vægt på, at den indsamlede viden kan anvendes "som inspiration til videreudvikling", skyldes det grundlæggende det forhold, at der er tale om et meget umodent forskningsområde (se uddybende beskrivelse i kapitel 10). Yderligere udvikling og afprøvning af de tentative indsatser, tiltag og ideer, der er indeholdt i studierne, vil således være en forudsætning for at udvikle mere robust viden om forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme i grundskolen og på ungdomsuddannelserne i Danmark. Den identificerede viden kan med andre ord udgøre et nyttigt afsæt for det videre arbejde. Litteraturstudiet kan i den sammenhæng bidrage til at skabe det nødvendige overblik og udgøre en trædesten for en kvalificeret debat om prioriteringen af fremtidige danske forskningsmidler og forsøgs- og udviklingsmidler målrettet forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme i undervisningen. Det er imidlertid vigtigt at understrege, at nærværende studie ikke giver grundlag for anbefalinger om konkrete prioriteringer, da studiet ikke giver klare indikationer af, hvilke tematikker eller indsatser der potentielt er mest virkningsfulde.

Forskningsfeltets umodenhed kan på sin vis også ses som en mulighed. Er der i Danmark et ønske om at investere i udvikling af robust viden og forskning på dette felt, vil der være mulighed for at sætte væsentlige fingeraftryk på et nyt forskningsområde ikke blot i Danmark, men også internationalt, hvor der også de kommende år må forventes at være fokus på forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme.

9.2 Den indholdsmæssige relevans i en dansk uddannelseskontekst

I relation til en vurdering af den indsamlede videns relevans i en dansk kontekst søger vi i dette afsnit at vurdere, hvorvidt professionelle ved danske grund- og ungdomsuddannelser vil finde, at den identificerede viden er indholdsmæssigt relevant.

Et generelt forbehold

En stor del af særligt den angelsaksiske forskning, der identificeres i nærværende litteraturstudie, har fokus på indsatser, der på forskellig vis søger at påvirke elevernes alsidige udvikling i en retning, så eleverne eksempelvis evner at indgå i tillidsfulde relationer, deltage i sociale fællesskaber og foretage kritisk refleksion.

Det er vurderingen, at det angelsaksiske uddannelsessystem grundlæggende er mere færdighedsorienteret end det danske. I en dansk uddannelsestradition udgør fokus på elevens alsidige udvikling et helt centralt element i formålsparagraffen for uddannelserne i grundskolen og på ungdomsuddannelsesområdet. Således er det brede dannelsesperspektiv med vægt på, at uddannelsen og skolekulturen som helhed skal forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og

folkestyre et bærende element i det danske uddannelsessystem. Det er følgelig intentionen, at dette perspektiv gennemsyrrer den måde, der arbejdes på i alle fag.

Denne forskel gør, at en række af de tiltag og indsatser, der er indeholdt i den angelsaksiske forskning, i en dansk kontekst muligvis vil have mindre effekt end tilsvarende tiltag, der introduceres i dansk regi - idet lærere i både grundskolen og på ungdomsuddannelserne kan indvende, at al deres undervisning sigter på at udvikle elevernes kritiske refleksion og stillingtagen. Litteraturkortlægningen peger dog også på, at en række af de kortlagte tiltag arbejder med at udvikle refleksion og stillingtagen *konkret* i forhold til radikaliseringsområdet. I den udstrækning, sådanne målrettede tiltag er nødvendige eller mere effektfulde, kan det udelukkes, at de også vil have effekt i dansk regi.

Åbenhed og behov for inspiration og støtte

Med dette generelle forbehold in mente er det vurderingen, at litteraturstudiet rummer en viden, der som nævnt ovenfor kan anvendes som værdifuld inspiration til videreudvikling af konkrete danske indsatser til forebyggelse af radikalisering og ekstremisme både på grundskoleområdet og på ungdomsuddannelserne. Der er i disse år generelt en voksende åbenhed blandt danske lærere og undervisere for at lade sig inspirere og finde støtte i international uddannelsesforskning¹¹. Det er samtidig vurderingen, at de seneste års ekstremistiske handlinger i Danmark og de omkringliggende lande har skabt et behov for ideer blandt de professionelle til, hvordan de i undervisningen kan arbejde med forebyggelse af radikalisering og ekstremisme. Her er det naturligt at kigge til udlandet, da der er tale om en problematik, der er relativt ny i en dansk kontekst.

Få målrettede indsatser

Den indsamlede viden indeholder en række konkrete forslag til tiltag, der vil have relevans i både grundskolens ældste klasser samt på ungdomsuddannelserne. Det kan være udvikling af konkrete undervisningsforløb i fagene dansk, historie, samfundsfag og engelsk målrettet folkeskolens 7.-9. klasse og gymnasiet, der gøres tilgængelige på EMU'en. Det kan være i form af forslag til eller eksempler på partnerskabsprojekter, hvor repræsentanter fra forskellige trossamfund deltager i temadage eller længere undervisningsforløb om etiske spørgsmål. I folkeskoleregi vil sådanne partnerskaber være en mulighed for på én og samme tid at bringe relevant specialistviden ind i grundskolen og samtidig få brugt de muligheder, som skolereformen lægger op til omkring åben skole.

Ønsker man nationalt at tage ansvar for videreudvikling af konkrete tiltag og indsatser, anbefales det, at det sker i form af systematisk afprøvning af et antal afgrænsede indsatser, således at der kan afsættes ressourcer til den nødvendige vidensudvikling, mediering af viden samt systematisk afprøvning.

¹¹ Rambøll (2015): Analyse af vidensspedning. En analyse af spredningen af forsknings- og udviklingsviden med relevans for grundskolen.

10. Detaljeret metodebeskrivelse

I dette kapitel beskriver vi det metodiske grundlag for litteraturstudiet. Kapitlet er inddelt i to afsnit. Det første afsnit gennemgår det nærværende studies overordnede design, mens det andet beskriver, hvordan studiet blev gennemført i fem faser, fra udviklingen af søgestrategien og til endelig afrapportering.

10.1 Litteraturstudiets overordnede design

Litteraturstudiet er gennemført med afsæt i gængs praksis for *systematiske litteraturstudier*, hvor metoden er kendetegnet ved, at der gennemføres et systematisk review af eksisterende litteratur inden for et afgrænset område. Hensigten er at bruge de identificerede studier til at danne grundlag for en syntese ved at udlede virkningsfulde komponenter og implementeringsfaktorer på tværs af et større antal studier¹². Tilgangen kendetegnes endvidere ved, at litteratursøgningen gennemføres i strategisk udvalgte databaser, der vurderes som særligt relevante for litteraturstudiets emnefelt, hvorfor afsøgningen kan tilrettelægges målrettet og fokuseret¹³.

Litteraturstudiet er endvidere baseret på en *tematisk syntesetilgang*, som er kendetegnet ved at organisere, udforske og finde mønstre i den viden, der er indsamlet i litteraturstudiet. Den tematiske syntese er velegnet til at analysere studier med forskellige forskningsdesign og indsatser gennemført i forskellige nationale og lokale kontekster.

Litteraturstudiet blev gennemført i fem faser som illustreret i figuren nedenfor.

Figur 12: Litteraturstudiets fem faser



I følgende afsnit uddybes de forskellige aktiviteter, som fandt sted i løbet af hver fase.

10.2 Fase 1: Udvikling af søgestrategi

Som det fremgår af figuren, blev det systematiske litteraturstudie indledt (**fase 1**) med **udviklingen af en søgestrategi** med tilhørende baggrund og undersøgelsesspørgsmål. I forbindelse med udviklingen af søgestrategien foretog Rambøll en række begrebsmæssige afgrænsninger, hvilket udmøntede sig i en fastlæggelse af en afgrænsning af målgruppe og genstandsfelt i forhold til indsatser til forebyggelse af radikaliserings i skole regi. Afgrænsningen tog udgangspunkt i **undersøgelsesspørgsmålet**, navnlig:

- *Hvilke tiltag, strategier, metoder, programmer og/eller indsatser i grundskolen og på ungdomsuddannelser har vist sig virkningsfulde i forhold til at forebygge og foregribe radikaliserings og ekstremisme?*

¹² Det systematiske litteraturstudie er tilrettelagt med udgangspunkt i den fremgangsmåde og metode, der er kendt fra *Rapid Evidence Assessment*-traditionen (Jf. Gough et al. (2012): *An introduction to systematic reviews*, London: Sage).

¹³ Til søgningen er udarbejdet en søgeprotokol, der indeholder undersøgelsesspørgsmål, søgetermer, valg af databaser, begrebsdefinition, tidsmæssig og geografisk afgrænsning samt eksklusionskriterier.

Den indholdsmæssig afgrænsning blev således primært gennemført i forhold til undersøgelsesspørgsmålet ovenfor, og for at sikre en fyldestgørende afdækning af dette blev følgende definitioner anvendt:

Definition af tiltag, strategier, metoder, programmer og/eller indsatser:

Litteraturstudiet har søgt bredt efter *tiltag, strategier, metoder, programmer og/eller indsatser*, der har vist sig virksomme på området. Søgningen har haft specifik opmærksomhed mod de konkrete typer af tiltag, såsom temauger om demokrati og fællesskab, materiale til EMU, opkvalificeringsforløb for læringskonsulenter og anvendelsesorienteret formidling af eksisterende materiale fra SIRI. Indsatserne er dermed i overvejende grad elevrettede.

Definition af virkningsfulde tiltag:

Med *virkningsfulde* tiltag forstås de tiltag, strategier, metoder, programmer og/eller indsatser, som de identificerede studier peger på, kan have en forebyggende virkning eller fremme mekanismer, som kan bidrage til forebyggelsen af radikaliserings i skoleregion. Hovedparten af de fundne artikler er forskning af "blødere" karakter, for eksempel dybdegående kvalitative beskrivelser, casestudier mv. Der er for langt de fleste artikler tale om svagere evidens eller evidens på løsere grundlag, hvilket betyder, at studiet har blødt op for kravene til vores gængse forståelse af virkningsfulde tiltag.

Definition af grundskoler og ungdomsuddannelser:

Studiet søger at afdække tiltag i *grundskolen og på ungdomsuddannelser*. Studiet afgrænser sig til sekulære skoler, men inkluderer dog også forebyggende og foregribende tiltag i religionsundervisningen i sekulære skoler. Målgruppen for indsatserne (tiltag, strategier, metoder, programmer og/eller indsatser) er dermed elever i grundskole og på ungdomsuddannelser. Som beskrevet ovenfor afgrænser litteraturstudiet sig til sekulære skoler og ekskluderer litteratur om religiøs undervisning uden for sekulær skolesammenhæng. Derudover ekskluderer korlægningen litteratur vedr. multikulturel uddannelse, som ikke relaterer sig til forebyggelse af radikaliserings eller ekstremisme.

Definition af at forebygge og foregribe:

Som beskrevet i studiets rammesætning, fokuserer litteraturstudiet på det *forebyggende og foregribende* niveau i forebyggelsestrekanten. Disse niveauer arbejder med tillid, oplevet diskrimination, demokratiforståelse og tidlig holdnings- og adfærdstilknytning til ekstremismen (for eksempel konspirationsteorier, forenklede fjendebilleder mv.). For nærmere beskrivelse af forebyggelse og foregribelse, se kapitel 2 om Forebyggelsesindsatsen i Danmark.

Definition af ekstremisme og radikaliserings:

Hverken *ekstremisme* eller *radikaliserings* lader sig entydigt definere. Litteraturstudiet har valgt at tage udgangspunkt i definitionen, som fremgår af "Handlingsplan til forebyggelse af radikaliserings og ekstremisme" udsendt af den tidligere regering i 2014. Her forstås ekstremisme som miljøer, der blandt andet er karakteriseret ved:

- Forenklede verdensopfattelser og fjendebilleder, hvor bestemte grupper eller samfundsforhold ses som truende.

- Intolerance og manglende respekt for andre menneskers synspunkter, frihed og rettigheder.
- Afvisning af grundlæggende demokratiske værdier og normer eller manglende accept af demokratiske beslutningsprocesser.
- Anvendelse af ulovlige og eventuelt voldelige metoder for at opnå et politisk/religiøst ideologisk mål.

Radikalisering forstås som en proces, som kan foregå på forskellige måder, og som kan ske både over en relativt kort tidsperiode, men også over længere tid. Der er ingen simple årsagssammenhænge, men radikaliseringen kan igangsættes på baggrund af mange forskellige faktorer og have forskellige endemål. Radikaliseringen kan komme til udtryk ved en støtte til radikale synspunkter eller ekstremistisk ideologi og kan også medføre accept af brugen af vold eller andre ulovlige midler for at opnå et politisk/religiøst mål.

10.3 Fase 2: Søgeproces

I litteraturstudiets **anden fase** blev en **søgeproces** iværksat og gennemført med afsæt i en række søgetermer, der afgrænsede søgningen i overensstemmelse med undersøgelsesspørgsmålet ovenfor. Ud fra disse afgrænsninger er følgende konkrete søgetermer udledt:

- Prevention of extremism OR prevention of radicalisation OR countering extremism OR countering radicalisation OR building resilience.
- AND Teaching materials for school children OR capacitation of school teachers OR intervention in schools / high schools OR school programs OR school strategies OR campaigns in schools.

Søgningen er afgrænset i forhold til ovenstående søgeprotokol, herunder undersøgelsesspørgsmålet, definition af målgruppe og typer af relevante tiltag og kilder. Derudover blev søgningen afgrænset geografisk, sprogligt og tidsmæssigt i henhold til tabellen nedenfor. Litteraturstudiet er baseret på en søgestrategi med nedenstående specificationer:

Tabel 1: Geografisk, sproglig og tidsmæssig afgrænsning

Afgrænsning	Inkluderet
Geografisk afgrænsning	Danmark, Sverige, Norge, Finland, Island, Storbritannien, Australien, New Zealand, Canada og USA, samt øvrige EU-lande.
Sproglig afgrænsning	Engelsk, dansk, norsk, svensk og tysk.
Metodisk afgrænsning (dokumenttype)	Den metodiske afgrænsning blev justeret undervejs i søgeprocessen. Grundet forskningsfeltets relativt unge levealder udvidede vi søgningen fra at inkludere systematiske reviews, eksperimentelle designs og kvasi-eksperimentelle designs til derudover også at inkludere et bredere spektrum af dokumenttyper under dette undersøgelsesområde, herunder både kvantitativ og kvalitativ forskningslitteratur, dokumenteret praksisviden, samt "grå litteratur" for Danmark, Norden og Tysk-

	land.
Tidsmæssig afgrænsning	Publikationer fra følgende tidsperiode inkluderes: 2000-2015. Således indgår også studier af ældre dato (fra 2000 og frem), hvilket skyldes, at litteraturen om forebyggelse af ekstremisme og radikaliseri- ning i skoleregi er begrænset. For at sikre et tilstrækkeligt højt antal inkluderede studier er det Rambølls vurdering, at ikke kun den nyeste litteratur på området, men også studier, der er 10-15 år gamle, er relevante at inkludere i syntesen.

Datakilder

Publikationer er søgt frem fra internationale databaser, der er udvalgt i dialog med bibliometriker Alan Gomersall, ansat ved King's College. Der er som udgangspunkt søgt i databaser, og derudover har Alan Gomersall og Rambøll foretaget håndøgninger gennem nedenstående websites og institutioner – både i Danmark og Tyskland.

Tabel 2: Overblik over datakilder

Afgrænsning	Inkluderet
Internationale databaser	Worldwide Political Science, Proquest Social Science Premium, Web of Science, Idox Information Service, Social policy and Practice, British edu index, ASSIA, IBSS, Proquest Edu journal, Scopus, Australian Education Index, Worldwide pol. Abs, SSp Psychinfo, Web of Science, Pro quest resilience.
Hjemmesider	https://www.nfer.ac.uk/ - National Foundation for Education Research (AU) http://www.digitaldisruption.co.uk/ - Digital Disruption (UK) https://www.regjeringen.no/no/sub/radikalisering/veileder/id2398051/ - Norsk national vejledning for forebyggelse af radikaliseri- ng og voldelig ekstremisme.
Nordiske institu- tioner	Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (DK), Udlændinge-, Integrations- og Boligministeriet (DK), Institut for menneskerettigheder (DK), Styrelsen for International Rekruttering og Integration (DK), DIIS, Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter (NO), Svenske Statens Medieråd, Brug for alle unge (DK) og Dansk Ungdoms Fællesråd.
Andre	Relevante institutioner og tilknyttede eksperter, som kunne pege på relevante publikationer, er desuden blevet identificeret i forbindelse med søgningen og den anvendte "snowballing"-metode. Vi har blandt andet haft kontakt til danske forskermiljøer for at afsøge dansk litteratur, særligt DIIS (Manni Crone, Tobias Gemmerli) og Aarhus Universitet (Lasse Lindekilde). Desuden har Rambøll haft supplerende kontakt til tyske forskermiljøer. PD. Dr. Harald

Weilnböck, har forestået en mini-screening og identificeret et mindre antal artikler (ca. 5-7). Rambøll Tyskland har desuden kontaktet Federal Center for Political Education og State Institute for Teacher Education and School Development.

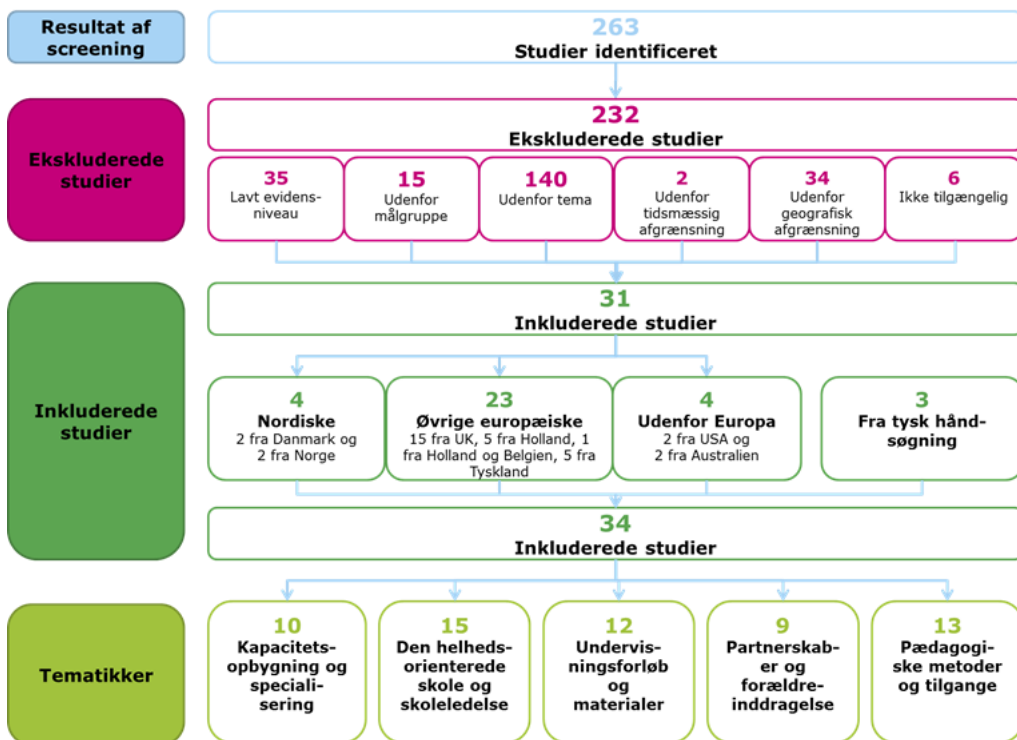
De involverede eksperter har bidraget til at påpege eventuelle forskningsmiljøer og konkrete studier, men en gennemgående tilbagemelding har været, at de oplever en mangel på viden på området.

10.4 Fase 3: Screening af kilder

I screeningsprocessen er hvert enkelt studie blevet udsat for en systematisk kritisk vurdering. På baggrund af titel og abstract er det blevet vurderet, om studierne falder inden for den indholdsmæssige og kildemæssige afgrænsning. Hvis der har været tvivl, er der blevet læst ned i studiet med henblik på en afklaring.

Figur 2 illustrerer screeningsprocessen fra antal kilder efter screening til antal endeligt inkluderede studier, og udvælgelsesprocessen er illustreret. Figurene giver også en oversigt over de inkluderede studier beskrevet i forhold til deres geografiske afgrænsning og hvilke indsatskategorier, de bidrager til. Bemærk, at de samme studier kan bidrage til flere indsatskategorier.

Figur 13: Oversigt over screenings- og kodningsproces for litteraturstudiet¹⁴



¹⁴ Den tyske hånd-søgning har medført inklusion af 3 studier med relevans for videnskortlægningen, som er talt med i de 34 inkluderede studier. Herudover summerer studierne under tematikker ikke til 34, da flere studier anvendes under flere af tematikkerne.

Resultatet af screening var 263 studier, fundet på baggrund af de systematiske søgninger foretaget af bibliometriker Alan Gomersall ansat ved King's College. Efter endt screening på titel og abstract blev 70 internationale studier valgt ud til gennemlæsning. De **ekskluderede studier** blev ved første screening ekskluderet efter følgende kriterier:

- Forkert målgruppe
- Forkert geografi
- Tidsperiode
- For lavt evidensniveau
- Ikke tilgængelige¹⁵

Af de 70 inkluderede artikler ved første screening viste den efterfølgende fuldtæstlæsning og kodning, at 36 studier faldt uden for **inklusionskriterierne**, primært da de var uden for tema eller havde et for lavt evidensniveau. Som det ses af figuren ovenfor blev mange af kilderne ekskluderet under henvisning til, at de faldt uden for temaet (forskningsspørgsmålet). Disse ekskluderede studier ordnede sig primært i fem hovedgrupper:

- Litteratur omkring "coping" med terrorbegivenhed
- Litteratur omkring håndtering af (ekstreme) religiøse grupper "infiltration" af skoleledelse (konkret den såkaldte Trojan Horse-affære i Storbritannien)
- Litteratur omkring decideret religiøs undervisning (hvilket vil sige uden for sekulær skolesammenhæng), litteratur der beskriver praksis, men ikke analyserer dens virkning
- Litteratur vedr. multikulturel uddannelse, medborgerskab mv. uden at relatere dette til forebyggelse af radikaliserings
- Reviews af andet materiale, der ikke er baseret på empiri (dog ikke systematiske forskningsreviews)

Desuden inkluderede vi tre studier, som vores tyske kolleger identificerede, og endte derfor ud med 34 relevante studier i litteraturstudiet.

10.5 Fase 4: Kodning af studier

De inkluderede studier er hver især blevet kodet og vurderet med det formål at få detaljerede beskrivelser af både indsats, forskellige typer af viden om evidens samt virksomme mekanismer. For hvert inkluderet studie er der således blevet udfyldt et kodeskema, hvor oplysninger om stamdata, relevans og indhold fremgår. Kodeskemaerne tillod os endvidere at gøre brug af kildernes viden på tværs af tematikkerne. Kodeskema til kodning af studier ses i tabellen nedenfor.

Tabel 3: Kodeskema

STAMDATA	
Titel	
Forfatter	
Årstal	
Udgiver	

¹⁵ To af artiklerne var ikke tilgængelige for os, da de udgjorde en betragtelig udgift og derfor blev ekskluderet. Begge artikler stammede fra Optimus Education.

BAGGRUND	
Studiets formål	<i>Hvad skal studiet bidrage til?</i>
Målgruppe eller undersøgelsesfelt	<i>Hvem, hvad, hvor beskæftiger studiet sig med?(eksempelvis unge i folkeskolen, eller Sri Lankas forebyggelsespolitik af ekstremisme)</i>
Geografisk afgrænsning	<i>I hvilket land er studiet gennemført?</i>
Kvalitetsvurdering: Lav Middel Høj Samlet score på 3-9	<p><i>A) Afrapporteringsgrad (1-3): detaljeringsgraden i beskrivelse af aktivitet/tilgang/strategi og implementeringsforhold</i></p> <p><i>B) Transparens (1-3): beskrivelse af dataindsamling, anvendte metoder og analysetilgange, beskrivelse af empirisk grundlag</i></p> <p><i>C) Reliabilitet og validitet (1-3): er design og analysemetode velegnet til undersøgelsesspørgsmålet, er der kontrolleret for forhold, der kunne påvirke studiets resultater, studiets generaliserbarhed</i></p>
INDHOLD	
Forslag til indsatskategori(er)	<i>Undervisningsforløb, undervisningsmateriale, curriculum, skoleledelse, tidlig opsporing, blandede skoleklasser, opkvalificering etc.</i>
Aktivitet eller strategi/tilgang (hvis muligt)	<p><i>Formålet med aktiviteten</i></p> <p><i>Fagpersoner involveret i interventionen (hvilke fagpersoner udfører interventionen)</i></p> <p><i>Metode (eventuelt hvilke teorier/metoder der er brugt i interventionen)</i></p> <p><i>Dosis og varighed (hvor ofte og hvor længe fik deltagerne interventionen (og dets enkeltdele)</i></p> <p><i>Lokalitet (hvor foregik interventionen henne?) mv.</i></p>
Udledte mekanismer	<p><i>Hvad aktiveres og skaber effekten/forandringen i aktiviteten/strategien/tilgang?</i></p> <p><i>Fx aktivering af kritisk tænkning, relations opbyggelse, rekonstruktion af traditionelle identiteter, systematisering af bekymringstegn</i></p>
Viden om implementeringsforhold og overførbarehed	<p><i>Drivkræfter og barrierer ift. ledelse, mennesker, organisering</i></p> <p><i>Kulturelt, pædagogisk og strukturelt overførbarehed eller manglende overførbarehed?</i></p>
Resultater	<i>Både positive og negative resultater</i>
Anbefalinger	<i>Hvilke væsentlige overvejelser og anbefalinger kommer artiklen med i sin diskussion, hvis relevante?</i>

10.6 Fase 5: Afrapportering (syntese)

I den endelige fase af litteraturstudiet er alle inkluderede kilder blevet analyseret med henblik på at præsentere en samlet syntese af forskningen. Selve kodningen af studierne var deduktiv og sigtede på at identificere temaer og trends i den eksisterende forskning inden for forebyggelse af radikaliserings i skoleregion. På baggrund af kodningen og en workshop, hvor teamets medlemmer deltog, blev fem klare tematikker identificeret. Derefter blev følgende trin implementeret med henblik på at lave en syntese af de inkluderede kilder:

- Hver kilde blev fordelt på en eller flere tematikker, alt efter hvilken tematik studiet gav input til (se oversigtsskema i kapitel "Inkluderede studier").
- Syntesen blev udarbejdet gennem læsning af samtlige relevante kodeskemaer med fokus på at synliggøre opmærksomhedspunkter (typer af tiltag).
- Syntesen blev struktureret med henblik på at præsentere tematikken, den forandringssteoretiske ramme, typer af tiltag, samt eksempler på konkrete tiltag.

Afrapporteringens faser har endvidere lagt vægt på at inkludere klare referencer til de studier, som syntesen bygger på. Dette sikrer gennemsigtighed i litteraturstudiet og giver mulighed for, at læser kan udvælge særligt relevante kilder til egen gennemlæsning.

11. Inkluderede studier

I dette kapitel giver vi et overblik over de inkluderede studier. Tabellen nedenfor indeholder information angående hvert enkelt studie, samt hvilke af de fem tematikker studiet er inkluderet under.

Tematikkerne har fået følgende nummerering:

Table 4: Tematikernes nummering

Tematik	Nummer i tabellen
Kapacitetsopbygning og specialisering	1
Den helhedsorienterede skole og skoleledelse	2
Undervisningsforløb og materialer	3
Partnerskaber og forældreinddragelse	4
Pædagogiske metoder og tilgange	5

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
1	Akram, Javid	Addressing extremism through education – proposals, problems and ways forward	Race Equality Teaching	2011	UK	Channel-tiltaget, hvor offentlige ansatte (især skolemedarbejdere) bliver bedt om at spotte unge mennesker, der er i risiko eller sårbare over for radikaliserings og terrorisme.	5, 1
2	Akram, Javid & Richardson, Robin	Citizenship education for all or preventing violent extremism for some? - choices and challenges for schools	Race Equality Teaching	2009	UK	Storbritanniens forebyggelsespolitik i folkeskolen.	2
3	Akram, Javid & Richardson, Robin	'It's Not Just Any Old Discussion' – being controversial, being sensitive, a pilot project	Race Equality Teaching	2011	UK	Erfaringer fra et pilotprojekt om medborgerskabsundervisning. Relevant lærere og andre, der underviser i kontroversielle, følsomme og vanskelige spørgsmål.	5, 1, 2, 4
4	Aly, Anne, Elisabeth Taylor & Saul Karnovsky	Moral Disengagement and Building Resilience to Violent Extremism: An Education Intervention	Studies in Conflict & Terrorism,	2014	Australien	Udvikling og implementering af en undervisningsintervention i relation til ekstremisme for skoleelever og studerende i 15-16 års alderen.	3
5	Bonnell, Joe, Phil Copestake, David Kerr, Rowena Pasy, Chris Reed, Rachel Salter, Shama Sarwar, Sanah Sheikh	Teaching approaches that help to build resilience to extremism among young people	Department for Education (Britiske Undervisningsministerium)	2011	UK	Forebyggelse af ekstremisme blandt børn/unge i den britiske folkeskole.	1, 2, 3, 4,5,

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
6	Clinch, Amy Louise	A community psychology approach to preventing violent extremism. Gaining the views of young people to inform primary prevention in secondary schools	A thesis submitted to The University of Birmingham	2011	UK	Unge i folkeskolens (13-14 år) forståelse af årsager til og risici forbundet med at engagerer sig i ekstremistiske grupper, samt de unges perspektiver på metoder til at reducere disse risici gennem forebyggelse i skolen.	1, 5
7	Davies, Lynn	Gender, education, extremism and security	Proquest Educational Journal, Compare	2008	UK (inddrager international forskning/litteratur)	Forholdet mellem køn, uddannelse, ekstremisme og sikkerhed. Hvordan konflikt og ekstremisme påvirker kvinder og mænd forskelligt.	1, 5
8	Davies, Lynn	Educating against extremism: Towards a critical politicisation of young people	International Review of Education	2009	UK	Undersøgelse af skolers potentiale for at forebygge den voldelige og negative form for ekstremisme i UK.	5
9	Davies, Lynn	Interrupting Extremism by Creating Educative Turbulence	Curriculum Inquiry	2014	Nordirland og Storbritannien	Undersøgelse af, hvordan skoler kan bidrage til afradikalisering af unge i uddannelsesinstitutioner i Sri Lanka, Nordirland og Storbritannien.	3, 5
10	Davies, Lynn	One size does not fit all: complexity, religion, secularism and education	Asia Pacific Journal of Education	2014	UK	Viser, med udgangspunkt i complexity teori, hvordan religion forstærker konflikt, men hvordan komplekst tilpassende samfund kan rumme forskellige trosretninger. Komparativt perspektiv mellem en række lande og kontinenter.	2, 5
11	Davies, Lynn	Unsafe Gods : security, secularism and schooling	Stoke-on-Trent : Trentham Books	2014	UK	Bog af Lynn Davies om forholdet mellem religion og undervisning i en bredere og sekulær kontekst.	5

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
12	Elverich, Gabi	Democratic school-development – potentials and limitations of an acting strategy against right-wing radicalism	VS Verlag für Sozialwissenschaften (Wiesbaden)	2011	Tyskland	Identifikation af potentialer og begrænsninger i modelprojektet "Demokrati i skolen" som en måde at forebygge højre-radikalisering i skoler. Skolerne er placeret i et område med meget højreekstremistisk aktivitet.	2, 3, 4
13	Feddes, Allard R., Mann, Liesbeth, Doosje, Bertjan	Increasing self-esteem and empathy to prevent violent radicalization: a longitudinal quantitative evaluation of a resilience training focused on adolescents with a dual identity	Journal of Applied Social Psychology	2015	Holland	Evaluering af resilience træningen "Diamant" og undersøgelse af, om empowerment kan booste radikaliserings gennem øget narcissisme. Målgruppen er unge med en indvandrebaggrund.	2, 3
14	Grumke, Thomas	"Andi" – Educational Comic and Website for Democracy and against Extremism	Terrorism and the internet	2010	Tyskland	Undersøger tegneserie og et website til teenagers, der skal lærer dem om og fremelske demokrati og modarbejde ekstremistiske holdninger. Måltrettet teenagere i alderen 12-16 år og lærer/undervisere.	3
15	Halafoff, Anna	Education about Diverse	Journal of international	2015	Australien	Studiet bekræfter sig med den	2

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
		Religions and Worldviews, Social Inclusion and Countering Extremism: Lessons for the Australian Curriculum	studies			australske folkeskoles curriculum for undervisningen i religion, og hvordan det ikke understøtter det multi-religøse og multi-kulturelle samfund	
16	Kuth, Adam	Teaching the War on Terror: Tackling Controversial Issues in a New York City Public High School.	Social Studies	2011	USA	Elever i 1. og 2. klasse på gymnasiet (high school) i Williamsburg, der undervises i et kursus om efterreaktioner og rationale bag 9/11 terror.	3
17	Leeman, Yvonne & Wardekker, Willem	The Contested Professionalism of Teachers Meeting Radicalising Youth in Their Classrooms	International Journal of Inclusive Education	2013	Holland	Studiet beskriver lærerpraksisser ift. at håndtere kulturelle forskelle og elever som er radikaliserede eller har ekstreme holdninger, og vurderer hvorvidt disse er effektive (ift. pædagogisk teori).	1, 2
18	Leistner, Alexander, Katja Schau & Susanne Johansson	Overall Report of the scientific monitoring of the federal program "Initiative to strengthen democracy", reporting	The German Youth Institute / Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI)	2014	Tyskland	Promovering af uddannelsespraksisser, der forebygger problematisk venteradikalisering og islamistisk ekstremisme. Målgruppe fordise projekter er primært unge, men også perso-	1, 2, 4

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
		period 01.01.2011 – 31.12.2014				ner, der er relevante for deres socialisering, såsom ansatte i religiøse centre, politiet, forældre, pædagoger og lærere og opinionsdannere.	
19	Lenz, Claudia (Det Europeiske Wergelandsenteret) & Ida Kjeøy (Center for studier av Holocaust og livssynsminoriteter)	Dembra evalueringsrapport		2015	Norge	Studiet præsenterer fund fra den interne evaluering af kurset; "Demokratisk beredskab mod racisme og antisemitisme", som blev gennemført 2013-2015 på 11 ungdomsskoler.	1, 2, 3,5
20	Lindekilde, Lasse	Neo-liberal Governing of "Radicals"	International Journal of Conflict and Violence.	2012	Danmark	Studiet undersøger den danske regerings de-radikalisering handleplan fra 2009 (En Fælles og Sikker Fremtid) for at forebygge radikaliserings blandt unge. Beskriver tilsigtede og utilsigtede konsekvenser.	2
21	Miller, Joyce	Resilience, violent extremism and religious education	British Journal Of Religious Education	2013	UK	Religionsundervisningens rolle ift. at modarbejde voldelig ekstremisme i skoler i England (og i bredere forstand 13Storbritannien).	1, 5
22	Miller-Idriss, Cyn-	Citizenship education and political extremism	Oxford Studies in Com-	2004	Tyskland	Undersøger hvad lærere gør ved højreekstreme elever i tyske erhvervssko-	1, 3, 4

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
	thia	in Germany – an ethnographic analysis.	parative Education			ler og hvordan eleverne modtager disse tiltag.	
23	Osler, Audrey & Lybaek, Lena	Educating 'the new Norwegian we': an examination of national and cosmopolitan education policy discourses in the context of extremism and Islamophobia	Oxford Review Of Education	2014	Norge	Studiet undersøger hvordan og i hvor høj grad Norges curriculum for folkeskolen beskæftiger sig med temaerne demokrati og diversitet.	2
24	Oxford Research	Midtvejsevaluering af 'Helhedsorienteret forebyggelse af ekstremisme'	Socialstyrelsen	2014	Danmark	Undersøgelse af implementeringen af forebyggelsesprojektet med fokus på uddannelse i fire danske kommuner. Forebyggelsesprojektet er målrettet unge.	4
25	Pels, Trees & Doret J. de Ruyter	The Influence of Education and Socialization on Radicalization: An Exploration of Theoretical Presumptions and Empirical Research	Child Youth Care Forum	2011	EU (Holland)	Litteratur review, der undersøger forholdet mellem uddannelse og bevidstgørelse eller forebyggelse ift. muslimske forældre og forældre med (ekstrem) højreorienteret sympati i relation til radikaliserings af deres unge børn.	4, 5

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
26	Reeves, Jane & Sheriyar, Alamgir	ZAK: Addressing Radicalisation into the Classroom – A New Approach to Teacher and Pupil Learning	Journal of Education and Training	2015	UK	Værktøjet "Zak" – en social medie simulation – til at implementere UK regerings handleplan, om hvordan radikaliserings og ekstremisme bør takles i grundskolen. Værktøjet Zak er brugt i folkeskolen blandt 9-10 årige og 12-13 årige.	3
27	Sian, Katy Pal	Spies, surveillance and stakeouts: monitoring Muslim moves in British state schools	Race, Ethnicity and Education	2015	England	Undersøgelse af den nationale PVE (Preventing Violent Extremism) strategi i grundskolen.	2
28	Sieckelinck, Stijn M. A. & Ruyter, Doret J. de	Mad About Ideals? Educating Children to Become Reasonably Passionate.	Educational Theory	2009	Holland (vestlige lande)	Uddannelse/undervisnings betydning ift. at forebygge radikaliserings af unge.	5
29	Sieckelinck, Stijn, Kaulingfreks, Femke & De Winter, Micha	Neither Villains Nor Victims: Towards an Educational Perspective on Radicalisation	British Journal Of Educational Studies	2015	Holland og Belgien	Radikaliserede unge, årsager til radikaliserings og perspektiver på radikaliserings mange udtryk, samt hvordan skoler kan afhjælpe radikaliserings.	2
30	Sischka, Kerstin, Schwierting, Marc & Beyersmann, Begga	Collaboration with right-wing extremist endangered adolescents in the program 'DIVERSITY DOES WELL. Youth for diversity, tolerance and democracy – against right-wing extremism, xenophobia and anti-Semitism'	International Academy for innovative pedagogics, psychology and economics gGmbH (INA) at Freie Universität Berlin	2011	Tyskland	En ekspertvurdering af kvaliteten og effektiviteten af forebyggende pædagogiske tilgange i det federale program "Diversity does well". Studiet ser på følgende forskningsområdet: skoler, erhvervs mæssig udvikling og integration, lokal samfund, fængsel, forebyggende arbejde med familier og coaching af unge og internettet. Den primære målgruppe er unge og deres private og professionelle netværk.	1, 2, 3, 4, 5

Nr	Forfatter	Titel	Udgiver	Årstal	Geografisk kontekst	Målgruppe/undersøgelsesfelt	Indsats-kategori
31	Steinbrink, John E. & Cook, Jeremy W.	Media Literacy Skills and the "War on Terrorism".	Clearing House	2003	USA	Konkrete undervisningsforløbsbeskrivelser, som kan anvendes til at styrke kritisk tænkning relateret til kampen mod terror. Studiet er rettet mod lærere der skal undervise 2.klasses elever (7-12 år)	3, 5
32	van San, Marion; Stijn Sieckelinck & Micha de Winter	Ideals adrift: an educational approach to radicalization	Ethics and Education	2013	Holland	Studiet er centreret omkring unge med forskellige former for ekstreme idealer og deres oplevelser af opvækst, skolemiljø mv. mhp. at skabe indsigt i de pædagogiske forhold i udviklingen af ekstreme idealer	1, 4, 5
33	Winston, Joe & Strand, Steve	Tapestry and the Aesthetics of Theatre in Education as Dialogic Encounter and Civil Exchange	Research in Drama Education	2013	UK	Unge i skolesystemet i Storbritannien. Studiet er en analyse af hvordan en teater forestilling (på turné) finansieret af PREVENT programmet er lykkedes med at forebygge radikaliserings ved at provokere og underholder unge til at tænke, lytte, og diskutere.	3, 5
34	Young, H.F., Rooze, M. & Holsappel, J.	Translating conceptualizations into practical suggestions: What the literature on radicalization can offer to practitioners	Peace and Conflict	2015	UK	Unge i risiko for at blive radikaliserede, og de professionelle, der arbejder med forebyggelsen af disse risici hos de unge. Studiet viser hvordan viden fra forskningslitteratur om radikaliserings kan blive anvendt i praksis af professionelle.	1, 2, 5

