

Svåra frågor i klassrummet

Hur antidemokratiska uttryck, förintelseförnekelse och ”alternativa fakta” kan bemötas



Forum för levande historia

Stora Nygatan 10-12

103 13 Stockholm

Telefon, växel: 08-723 87 50

© **Forum för levande historia 2020**

Projektledare: Stefan Andersson

Redaktör: Sara Larsson

Illustrationer: Linnea Blixt

Grafisk form: Small World

ISBN 978-91-86261-77-1

Innehåll

- 4 Förord**
- 5 Inledning**
- 6 Förutsättningar för att hantera svåra frågor**
Malin Mattsson Flennegård, Jennie Sivenbring och Daniel Poohl
- 8 Tolerans, intolerans och identitet**
Malin Mattsson Flennegård
- 14 Kontroversiella och extremistiska uttalanden**
Jennie Sivenbring
- 18 Extremistiska miljöer och världsbilder**
Anna-Lena Lodenius
- 27 Fake news och ”alternativa fakta”**
Kent Gustafsson
- 32 Konspirationsteorier**
Daniel Poohl
- 39 Hatspråk**
Niclas Blom
- 44 Folkmordsförnekelse som berättelse**
Steven Dahl
- 52 Förnekandet av Förintelsen**
Stéphane Bruchfeld
- 59 Att möta rättigheter i konflikt**
Madelene Persson
- 64 När antidemokratiska uttryck går för långt**
Niclas Blom
- 66 Skribenter**

Förord

Våren 2020 dominerades människors samtal och i princip all nyhetsbevakning av coronapandemin. Till följd av smittspridningen är liv, hälsa och stora ekonomiska värden allvarligt hotade. Vid tidpunkter i historien när samhället satts under press och människor drabbats hårt har det rests krav på att hitta skyldiga att ställa till svars och syndabockar pekats ut. Så även denna gång. Bland andra judar, romer och asiater har blivit reflektionsytor för människors oro, frustration och hat. Sociala medier översköljs av falska nyheter och konspirationsteorier, som ofta hämtar näring i dessa fördomar och bidrar till ett polariserat debattklimat där vetenskapliga fakta ersätts av förenklingar, förvanskningar och rena lögner.

Skolan har en mycket viktig roll att spela här. De åsikter, tankar och värderingar som florerar i samhället finns också representerade i många klassrum. Allt fler lärare berättar om nya utmaningar i undervisningen när ofta pålästa elever tagit intryck av extremistisk propaganda och ”alternativa fakta”. Dessa elever misstror det skolan lär ut om bland annat demokrati och mänskliga rättigheter. Vissa föreställningar är oskyldiga, men andra bottenar i främlingsfientlighet, intolerans och rasism. Skolan är för vissa av dessa ungdomar den enda plats där de får chansen att möta andra budskap. Detta gör att en av skolans viktigaste uppgifter blir att kunna erbjuda en sådan plats. Men det är en uppgift som ställer stora krav på den enskilda läraren. Som hjälp i detta arbete erbjuder Forum för levande historia därför webbkursen och lärarhandledningen *Svåra frågor i klassrummet – Hur antidemokratiska uttryck, förintelseförnekelse och ”alternativa fakta” kan bemötas*.

I skollagen (2010:800) sägs bland annat i fjärde paragrafen om utbildningens syfte: ”Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.” Att den svenska skolan, och alla som arbetar där, har ansvar att verka för att demokratiska värden uppfylls är tydligt. Det är naturligtvis bra att dessa värden finns formulerade, men de måste omsättas i praktiken. För oss som myndighet, med uppdraget att främja demokratin, är det angeläget att stödja skolan på bästa sätt.

Föreliggande webbkurs och lärarhandledning har tagits fram i samarbete med Paul Salmons från Storbritannien, en av världens ledande pedagoger inom undervisning om Förintelsen och expert på hur lärdomar från historien kan tillämpas i skolans arbete för demokrati. Tillsammans med tre lärare och två skolforskare bildade vi en arbetsgrupp, tog fram en problemanalys och utarbetade en åtgärdsplan. De metoder som presenteras i materialet utgår från att dialog och respekt är viktiga inslag i undervisningen och mötet mellan lärare och elev. Vi hoppas att *Svåra frågor i klassrummet* ska ge lärare och annan skolpersonal stöd i det viktiga arbetet med att främja och försvara mänskliga rättigheter och demokratiska värden. Webbkursen inramas av två poddar där lärare och forskare samtalar om demokratins utmaningar i skolkontext.

Från Forum för levande historias sida vill vi tacka arbetsgruppen, som står bakom merparten av texterna i handledningen. Gruppen har letts av Jennie Sivenbring vid Segerstedtinstitutet/Göteborgs universitet och bestått av lärarna Malin Mattsson Flennegård och Kent Gustafsson, pedagogen Niclas Blom och forskaren Steven Dahl. Vi tackar också skribenterna Daniel Poohl, vd för tidskriften Expo, Anna-Lena Lodenius, journalist och författare, och Stéphane Bruchfeld, forskare och författare, samt professor emeritus Erik Amnå och läraren Sara Törneman, vilka medverkar i en av poddarna.

Stockholm, juni 2020

Ingrid Lomfors

Överintendent, Forum för levande historia

Stefan Andersson

Projektledare, Forum för levande historia

Inledning

Det både tillhör skolans uppdrag och finns ett särskilt värde i att behandla svåra frågeställningar i undervisningen. Svåra i betydelsen att de kan vara brännbara och konfliktfyllda såväl för dig som för eleverna. Ofta handlar det om politiskt eller ideologiskt laddade ämnen. Troligen aktualiseras frågorna ibland på ett direkt sätt i ditt klassrum. Kanske möter du elever som ger uttryck för fördomar, intolerans eller extremistiska synsätt. Det kan också finnas de som visar ovilja att ta till sig vissa fakta, de som tror på falska nyheter eller konspirationsteorier. Dessa fenomen utmanar både dig som pedagog och demokratin som etablerat mönster för vårt samhälle. Att ställas inför sådana föreställningar och attityder i klassrummet kan ibland göra dig svarslös och osäker på hur du ska agera.

Vi lever i ett snabbt föränderligt samhälle och många av oss tycker oss märka av förändringar även bland våra elever och i deras sätt att uttrycka sina behov. Genom internet har de ofta stor tillgång till information som konkurrerar med den skolan förmedlar. Läraren som kunskapskälla utmanas allt mer när unga i högre grad än någonsin tar del och påverkas av uppgifter från andra håll – snabba och lättillgängliga budskap som inte alltid stämmer. Till detta bidrar inte minst sociala mediers framväxt i vår tid. Vare sig du arbetat som lärare i många år eller är

ny i rollen kan utmaningarna när som helst uppstå i ditt klassrum. Det kan vara viktigt att erkänna för dig själv att du känner dig utmanad och ta dig lite tid att fundera över vad som skulle fungera för att hantera situationen.

Detta material består av olika avsnitt som vart och ett är till för att stötta dig i att bemöta antidemokratiska uttryck. Texterna ger förslag på förebyggande arbete och långsiktiga förhållningssätt, men tar också upp mer direkta strategier för att hantera dessa utmaningar i klassrummet. Reflektionsfrågor kring rollen som lärare ingår, liksom frågeställningar att diskutera med eleverna. Metoderna som nämns i respektive avsnitt kan med lite modifiering tillämpas även på andra teman i materialet. Samtliga avsnitt tar också upp begrepp och definitioner som kan vara bra att känna till.

Jennie Sivenbring

”Vi lever i ett snabbt föränderligt samhälle och många av oss tycker oss märka av förändringar även bland våra elever och i deras sätt att uttrycka sina behov.”



Förutsättningar för att hantera svåra frågor

Malin Mattsson Flennegård, Jennie Sivenbring och Daniel Poohl

Alla avsnitt i det här materialet handlar om åsikter och föreställningar som på olika sätt utmanar demokratin. Sådana utmaningar rymmer alltid en pedagogisk möjlighet, menar vi. Detta må låta kontroversiellt: Hur kan antidemokratiska attityder hos elever ses som spännande incitament och tillfällen att lära? Är de inte ett problem och rentav ett hot mot skolans undervisning?

Svaret är inte självklart. Men en sak är klar: Du kan inte undvika att bemöta dessa uttryck. Alla som arbetar i skolan har i uppdrag enligt läroplanen att verka för att unga människor bejakar och respekterar såväl kunskap som demokrati. Snarare än att försöka få eleverna att tänka enligt ett förutbestämt mönster, handlar det om att ge dem kunskande och verktyg för att utveckla sitt eget kritiska tänkande och förmågan att samtala om brännbara frågor. Det är ibland lättare sagt än gjort.

När demokratin ifrågasätts väcks vår vilja att försvara och tillrättavisa. Det är helt enkelt tufft för oss att möta hot mot vår egen övertygelse och bemöta meningsmotståndare empatiskt. En person med antidemokratiska åsikter menar att hen har den rätta åskådningen – idéer och principer som skulle leda till en bättre värld. Detta kan vara svårt att hålla med om, eftersom du själv är övertygad om något annat. Men om ni hamnar i debatt eller kontrovers om rätt och fel, gott och ont, kommer ni förmodligen att försöka övertyga varandra utan att nå en gemensam syn på saken.

Om vi för enkelhetens skull ser demokratin som en överenskommelse vi gjort för att så många som möjligt i samhället ska gynnas, finns alltid de som upplever sig missgynnade. De anser att det rådande

systemet försummar frågor och problem som ur deras synpunkt är centrala. Denna erfarenhet kan leda till en form av demokratiskt utanförskap; känslan att demokratin är orättvis och bör förändras, störas eller störtas. Ur socialpedagogiskt perspektiv kan vi förstå sådana känslor som budbärare av behov – i detta fall helt enkelt ett behov att räknas in och tas

”När demokratin ifrågasätts väcks vår vilja att försvara och tillrättavisa. Det är helt enkelt tufft för oss att möta hot mot vår egen övertygelse och bemöta meningsmotståndare empatiskt. En person med antidemokratiska åsikter menar att hen har den rätta åskådningen – idéer och principer som skulle leda till en bättre värld.”

på allvar. Forskning utförd av bland andra Christer Mattsson och Jennie Sivenbring vid Göteborgs universitet visar att många ungdomar som dragits in i extremistiska eller andra skadliga miljöer ger uttryck för att de under sin skoltid inte fått möjlighet att tala om det som varit angeläget för dem.¹ Deras vilja att uttrycka orättvisor och samtala om moraliska dilemma, kopplade till det som av andra kan uppfattas som kontroversiella frågor, har tystats ner eller negligerats. Det kan vara värt att fundera över hur vi kan lyssna till vad unga ger uttryck för och med empatisk nyfikenhet ta reda på vad som engagerar dem. Vårt lyssnande och uppriktiga intresse visar att vi också är engagerade i eleverna som personer.

1) Christer Mattsson, *Extremisten i klassrummet*. Göteborgs universitet (2018). Jennie Sivenbring, ”Democratic dilemmas in education against violent extremism”, i Johannes Lunneblad (red.), *Policing schools: school violence and the juridification of youth*. Springer (2019).

Fundera lite på det här:

Vid vilka tillfällen blir du på allvar lyssnad till?

Vad gör du när du känner att den du talar med inte lyssnar?

Förmodligen talar du helst med någon som lyssnar och bekräftar dig, till exempel genom att intresserat fråga vidare, be dig förtydliga vissa tankar eller bara nicka och humma för att visa att hen är uppmärksam på vad du säger. Om du varit med om att någon inte lyssnar, att hen resolut invänder mot dig eller negligerar dig, har du sannolikt blivit upprörd eller ledsen. Det är förstås likadant med våra elever.

Det är svårt att helt och hållet förändra en annan människas attityder och föreställningar genom pedagogiskt arbete. Mer rimligt är att du som lärare kan stå som representant för ett demokratiskt förhållningssätt genom att lyssna till elevens tankar och ta dem på allvar – även när du anser att hen har fel.

Att lyssna innebär emellertid inte att du stryker medhårs, viker dig eller agerar feigt. Tvärtom ska du vara tydlig med din uppfattning. Du har alltid ansvar att bemöta felaktiga föreställningar och antidemokratiska åsikter. Balansgången är inte enkel, vilket vi som pedagoger och medförfattare till detta material är fullt medvetna om. Vår ambition är därför att ge stöd och råd i processen. Texterna i handledningen har olika fokus, men kretsar alla på sitt sätt kring frågan hur ett lyssnande förhållningssätt och bejakande av skilda åsikter i klassrummet kan förenas med det grundläggande uppdraget som pedagog: att förmedla kunskap och demokratiska värderingar till samtliga elever.



”Det är svårt att helt och hållet förändra en annan människas attityder och föreställningar genom pedagogiskt arbete. Mer rimligt är att du som lärare kan stå som representant för ett demokratiskt förhållningssätt genom att lyssna till elevens tankar och ta dem på allvar – även när du anser att hen har fel.”

Tolerans, intolerans och identitet

Malin Mattsson Flennegård

Som pedagog möter du på olika sätt intoleranta åsikter och föreställningar hos elever. Liksom i det övriga samhället kan intolerans i skolans värld yttra sig verbalt, men även i form av kränkande handlingar och i extremfallet fysiskt våld. Intolerans, liksom tolerans, bottnar i en rad olika faktorer. Det här avsnittet presenterar grundläggande begrepp och ger förslag på hur du kan undervisa och samtala med dina elever om toleransfrågor. Den centrala övningen i texten bygger på en historisk ögonblicksbild från Auschwitz.

Förintelsen är på många sätt det yttersta uttrycket för intolerans. Den är motsatsen till demokrati, mänskliga rättigheter och principen om människovärdets okränkbarhet. Nazismens världsbild och människosyn ledde till ett folkmord som för alltid kom att förändra den europeiska kontinenten. Samtidigt som skeendet i stora delar är unikt finns tidlösa lärdomar att hämta i Förintelsen, såväl psykologiska som moraliska och existentiella.

Bra att känna till

Tolerans innebär att acceptera att andra människor har rätt till sina egna åsikter, identiteter och livsval. För en tolerant person och ett samhälle byggt på tolerans är friheten central, om än inte obegränsad (se "Toleransens paradox"). Denna inställning ska inte förväxlas med värdeneutralitet eller okritiskt bejakande. Tvärtom är den ett sätt att förhålla sig till det man ogillar eller känner sig främmande inför. Att visa tolerans är att bejaka andras *rätt* att tänka

fritt och leva efter eget huvud, oavsett vad man själv anser om deras val.¹⁾

Intolerans är toleransens motpol: oviljan att acceptera andras rätt till åsikter, identiteter och livsval som avviker från ens egna. Den kan leda till att man på olika sätt försöker stöta ut eller skada de avvikande. Längs en glidande skala förekommer allt från hatiska kommentarer och tillmälen till hot och ytterst fysiskt våld. Ofta riktas attityderna mot de grupper i samhället som vi kallar minoriteter, exempelvis judar, muslimer, romer och hbtq-personer. Så är det i arbetslivet, på gator och torg och i många andra sammanhang i offentligheten.

Fundera på det här:

Vilka uttryck för intolerans är vanligast i ditt klassrums- och skolsammanhang?

I anslutning till vilka ämnen och frågor dyker intoleransen oftast upp?

Hur brukar du och dina kollegor hantera intoleranta yttringar? Vad brukar fungera bra respektive mindre bra?

Tankefel som göder intolerans

Intolerans hänger ofta samman med fördomar och falska föreställningar om människor. Det kan handla om att grupper eller individer felaktigt tillskrivs vissa egenskaper, men också om att viktiga delar av en persons identitet *inte* erkänns.

1) Se exempelvis Michael Walzer, *On toleration*. Yale University Press (1997).

Det fundamentala attributionsfelet, ett begrepp hämtat från socialpsykologin, beskriver hur vi mäter oss själva med en viss måttstock och andra med en annan.² När jag själv gör fel beror det på yttre omständigheter; jag är missförstådd, har otur, har fått felaktig information eller liknande. Men när andra gör fel är det en fråga om personlighet. Mina egna misstag är tillfälligheter medan andras misstag vittnar om någon form av karaktärsbrist: de är lata, opålitliga, elaka eller ointelligenta. Där intolerans kommer till uttryck förekommer många gånger också det fundamentala attributionsfelet. Ur denna psykologiska mekanism uppstår lätt konflikter och spända relationer, som i sin tur kan leda till intoleranta yttringar.

”Nazisternas massmord på judar är det kanske mest belysande exemplet på vad som i värsta fall kan ske när det mänskliga jagets komplexitet inte erkänns, utan endast en del av den personliga identiteten anses ha betydelse.”

Mänsklig identitet är alltid mångfasetterad. Ingen enskild egenskap, åsikt eller grupptillhörighet definierar oss som individer – olika sidor av en människas personlighet är mer eller mindre framträdande, mer eller mindre relevanta beroende på situation och sammanhang. Ofta finns emellertid en föreställning om **singulär identitet**, då man ensidigt betraktar och bemöter andra utifrån till exempel etnisk bakgrund, kön, sexuell läggning, religiös eller politisk åskådning. Det som är sammansatt och skiftande i en persons identitet framstår som endimensionellt och statiskt i betraktarens ögon.³ Samtidigt kan fördomar (om etnicitet, kön, livs-åskådning och så vidare) enkelt projiceras på den betraktade och leda till en än mer förvriden bild.

Denna människosyn är inte bara felaktig utan också farlig. I samhällen där den styrande makten haft denna tanke har det konkret tagit sig uttryck i våld, fysiskt eller symboliskt. Nazisternas massmord på judar är det kanske mest belysande exemplet på vad som i värsta fall kan ske när det mänskliga jagets komplexitet inte erkänns, utan endast *en* del av den personliga identiteten anses ha betydelse – i detta fall den judiska.

Toleransens paradox

Viljan och förmågan att byta perspektiv och försöka se saker med andras ögon främjar tolerans, och här har skolan en viktig roll att spela genom att på olika sätt öva elever i empati och perspektivbyte.

Det är dock inte så enkelt som att säga att tolerans är lösningen på problemet med intolerans. Filosofen och vetenskapsteoretikern Karl Popper myntade i skuggan av andra världskriget och Förintelsen begreppet ”toleransens paradox”. Han menade att gränslös tolerans leder till att toleransen förstörs. För om vi visar gränslös tolerans gentemot intoleransen och de intoleranta, om vi inte är beredda att försvara samhället mot intoleransen och de skador den orsakar, blir vi medskyldiga till att toleransen upphör. Popper ansåg därför att vi har rätt och till och med skyldighet att vägra tolerera intolerans. Översatt till skolans värld medför denna tanke att skolan och dess personal är skyldiga att bemöta och förebygga olika uttryck för intolerans.

Men var går toleransens gräns i skolvardagen? När blir ett intolerant beteende oacceptabelt eller till och med olagligt? Här är det naturligtvis viktigt att som pedagog känna till de juridiska diskrimineringsgrunderna och vilka uttryck och symboler som kan kategoriseras som hets mot folkgrupp, men framför allt att låta klassrummet vara en plats där språkbruk, beteenden och åsikter ständigt diskuteras och problematiseras.

Var går toleransens gränser i ditt klassrum och på din skola?

Vilket innehåll i din undervisning övar elever i tolerans?

2) Begreppet myntades av den amerikanske socialpsykologen Lee Ross år 1977. Se ”The intuitive psychologist and his shortcomings: distortions in the attribution process”, i L. Berkowitz (ed.), *Advances in experimental social psychology*, vol. 10. Academic Press (1977).

3) Se Amartya Sen, *Identity and violence: the illusion of destiny*. Penguin Books Ltd. (2007).



Pedagogiska strategier

Det finns många sätt att föra samtal om tolerans, intolerans och identitetsfrågor. Nedan ska vi se exempel på hur en historisk händelse kan bilda utgångspunkt för diskussion i klassrummet och hur inte minst fotografier – ögonblicksbilder av historien – kan fungera som en värdefull resurs.

Övning: Med Reuven och Gerti i björkdungen

Denna bild är tagen en försommardag år 1944 i Auschwitz-Birkenau.

Presentera fotografiet för eleverna och beskriv det så utförligt och detaljerat som möjligt. Syftet är att förmedla kunskap om den historiska situationen och samtidigt låta bilden väcka existentiella tankar.

» Du ser på bilden en samling människor i en skogsdunge. Vilka kännetecken kan hjälpa dig att identifiera vilken grupp de kan tänkas tillhöra? En stjärna av tyg fastsatt på deras kläder, Davidsstjärnan. Vilka tvingades att bära sådana? Judarna. Vad gör människorna på fotografiet? De ser ut att vänta. Några sitter ner, andra står upp. Är det någon särskild som fångar din uppmärksamhet? Kanske den

lilla flickan i kapp och vit rosett som tittar rakt in i kameran. Bredvid henne sitter hennes lillasyster som i sin tur har mamma bredvid sig. På fotot finns också hennes faster och farmor.

Längst fram i vänster bildkant står två pojkar. En pojke med keps ser ut att kränga av eller på sig jackan samtidigt som han grimaserar. Pojken heter Reuven Vogel. Bredvid honom står hans lillebror Gershon. De är kusiner med den lilla flickan i kapp. Hon heter Gerti. Mermelstein i efternamn. Hennes och systemens rosetter är välkända. Kanske är det mamma som velat göra dem extra fina.

Alla människor på fotot ser prydliga och välklädda ut. De är fångade i ögonblicket. Några står bortvända men Gerti tittar rakt fram. En kvinna längst till höger i bild ser bortåt, mot något utanför bilden. Var befinner de sig? I gaskammar- och krematorieområdet i Auschwitz-Birkenau, det nazityska koncentrations- och förintelselägret i det ockuperade Polen. Vad kvinnan betraktar är troligen de två höga skorstenarna på krematorium V där det från tidig morgon till sen kväll väller ut svart rök. Krematorieugnarna arbetar för högtryck med att bränna kropparna efter de människor som varje dag mördas här genom gasning. Under 56 dagar, från maj till juli 1944, anländer de så kallade ungerska transporterna. Totalt 47 transporter

med 438 000 människor ombord. Det stora flertalet mördas timmarna efter ankomst.

I dag, när bilden tas, är det i slutet av maj 1944. Här står nu Gerti och Reuven med flera av sina släktingar. Inom ett dygn kommer de alla att vara döda. För dem kommer Förintelsen att vara bokstavig. Den kommer inte att vara sidor i en historiebok, scener ur en film, information på ett museum eller intryck från en guidad tur genom lämningarna av ett nazistiskt dödsläger. Gertis och Reuvens kroppar kommer att gasas ihjäl och kremeras. Och deras aska kommer att blandas med tusentals andra människors kvarlevor.

Men där de just nu står i björkdungen, säkerligen trötta, törstiga och omtumlade, vet de ännu inget om vad som väntar dem. Kvinnan som ser mot skorstenen där röken stiger anar knappast att denna rök kommer från förbrända människokroppar. De som anlände med tågtransporterna till Auschwitz-Birkenau kunde inte göra sig en föreställning om vad de skulle mötas av. Det hade ju aldrig hänt förut – att människor fördes i tåg till ett läger där gaskammare stod redo att mörda dem.

Vad Reuven tänker om det han upplever vet vi inte. Kanske är han varm och försöker därför kränga av sig jackan. Det är någon som saknas på bilden. Vem då? Reuvens pappa. Kanske tappade de bort varandra redan vid ankomsten på rampen. Eller kanske redan långt tidigare när de föstes ombord på tåget. Kanske har han ansetts vara så pass frisk och stark att han utvalts till slavarbete och därför förts till byggnaden där registrering, avklädning, håravrakning och nummertatuering av fångar sker. Kvinnor med barn och gamla blir aldrig inskrivna som fångar utan förs direkt hit, till gaskammar- och krematorieområdet.

Varför är Reuven där i björkdungen? Han själv hade inte kunnat svara på den frågan. Men om vi frågat honom vem han är, hade vi säkert fått ett svar. Vad han hade svarat vet vi ingenting om. Men han är ju ett barn och en människa, så vi kan leka med tanken och försöka föreställa oss ett samtal med honom:

Kanske skulle han svara att han heter Reuven, är åtta år och har en mamma, en pappa och en lillebror som heter Gershon. Kanske skulle han säga att han är farmors pojke. Att han älskar choklad. Att han vill bli snickare när han blir stor, för han får ofta vara med farfar i hans snickarverkstad och är redan skicklig med täljkniven. Kanske skulle han berätta om hur duktig han är i skolan, särskilt i matte, och att på rasterna står han i fotbollsmålet. Kanske skulle han också säga något om fredagskvällarna med pappa och lillebror, när de besöker sabbatsgudstjänsten i synagogan. Om hur han och Gershon måste ta på sig finkläderna och sköta sig extra bra. Om att alla vuxna rabblar böner och det är varmt och trångt. Kanske skulle han

Om fotografiet

Bilden är tagen i slutet av maj 1944, nära krematorium V i koncentrations- och för-intenselägret Auschwitz-Birkenau i det av nazisterna ockuperade Polen. Fotograf var en SS-man i lägret (Ernst Hoffmann eller Bernhard Walter). Människorna är ungerska judar som några timmar tidigare anlät i boskapsvagnar från en tegelfabrik i gettot i Berehovo, Karpaterna. Därifrån hade totalt 3 500 personer transporterats två dagar dessförinnan. Fotografiet är ett av cirka två hundra som togs under en enda dag, i samband med en enda transport.

Längst fram till vänster i bild står Reuven Vogel och bredvid honom hans lillebror Gershon. Intill denne sitter brödernas mamma, Laja Vogel. Näst längst till höger syns en liten flicka i ljus kappa, Gerti Mermelstein, brödernas kusin. Bredvid henne hennes syster, mamma och farmor, Tauba Mermelstein.

Mer än så vet vi inte om dessa människor. Några timmar efter att de fotograferats var de alla mördade. De gasades ihjäl och kremerades i byggnaden som kvinnan längst till höger i bild betraktar, krematorium V.

Källa: Israel Gutman & Bella Gutterman (ed.), *The Auschwitz album: the story of a transport*. Auschwitz-Birkenau State Museum; Yad Vashem (2002).

låta oss förstå att det egentligen är rätt trist och att han helst vill ut och spela fotboll. För det judiska finns där, men är bara en del av allt han är – farmors pojke, chokladälskare, mattesnille, fotbollsspelare och blivande mästersnickare.

Det spelar ingen roll. Inget annat än det faktum att Reuven är född jude spelar roll för förövarna. Det är det som är hans "brott" och därför ska han mördas. Förövarna tar sig rätten att bestämma vad i människans identitet som är viktigt – och låter detta betyda liv eller död. Det är intoleransens kärna.

Övning: Låt en bild väcka tankar om tolerans och identitet

Vi ska nu se närmare på hur man kan samtala med elever kring en historisk bild som den i exempel ovan. Också samtida ögonblicksbilder kan förstås användas som utgångspunkt för diskussionen enligt samma principer.

1. Välj en situation och ett fotografi som det finns kunskap om, genom autentiska källor och bilddokumentation. Låt eleverna fundera över situationen: Var befinner vi oss? När? Vad visar bilden? Vilken händelse ser vi och vad finns i bakgrunden?
2. Välj ut en person på bilden, exempelvis Reuven Vogel eller Gerti Mermelstein, som får utgöra navet i en berättelse. Vi kan tänka oss att vi betraktar platsen – här: gaskammar- och krematorieområdet i Auschwitz-Birkenau – och de andra viktiga omständigheterna och sammanhangen genom denna persons ögon. Var noggrann med att ange exakt vad vi känner till om den historiska situationen och vad vi inte kan säga något säkert om.
3. Ställ konkreta frågor till bilden för att ge berättelsen en eller flera moraliska och existentiella dimensioner. Till exempel: Varför är Reuven där i Auschwitz-Birkenau?
4. Bryt då och då berättelsen med hjälp av frågor eller reflektioner för att göra eleverna uppmärksamma på att det de får ta del av är mer än en berättelse – i första hand ett autentiskt händelseförlopp som vi kan lära något viktigt av.
5. Koppla till bilden de specifika kunskaper och begrepp du vill förmedla till eleverna.
6. Ställ frågor som väcker elevernas egna, mer personliga associationer kring bilden och begreppen: ”Har du någon gång...?”, ”När upplever du att...?”
7. Lyft fram en avslutande princip som bilden illustrerar. Till exempel: Intoleransens kärna i Auschwitz-Birkenau – Reuven och de andra människorna i björkdungen ska mördas

eftersom de är födda. Förövarna menar att världen blir bättre om de inte finns.

Vilken historisk eller samtida ögonblicksbild skulle du använda för att belysa begreppet intolerans? Hur skulle du kunna strukturera en lektion utifrån ovan beskrivna metod?

Personligt och allmänmänskligt

Genom undervisningens faktadelar kan man i skolan arbeta med antidemokratiska attityder och uttryck. Men man kan nå ännu längre om man också söker vägar in i elevernas egna livsvärldar, deras identiteter.

Ett sätt att förekomma starka åsikter som yttras i affekt är att använda sig av **identitetsutmanande perspektiv**. Metoden innebär att du tar avstamp i det personliga och individuella. Du kan till exempel inleda en lektion om tolerans och intolerans genom att låta alla skriva ner sina svar på frågan: ”När känner jag mig som mest sårbar?”, eller: ”Vad behöver jag för att känna mig trygg?” Därmed skapas förutsättningar för andra tankar hos eleverna än om du i stället hade börjat med att fråga: ”Vilka är de vanligaste fördomarna i vårt samhälle?”, eller: ”Vilka grupper utsätts ofta för hat på nätet?”

”Ett sätt att förekomma starka åsikter som yttras i affekt är att använda sig av identitetsutmanande perspektiv. Metoden innebär att du tar avstamp i det personliga och individuella.”

Till sist är det bra att påminna sig att all undervisning som på något sätt berör demokrati, tolerans och värdegrund kan vila tryggt i **FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna**, som skolan enligt läroplanerna respekterar. Om du exempelvis undervisar om Förintelsen eller andra folkmord och samtidigt lyfter fram och diskuterar mänskliga rättigheter, kan du göra nya perspektiv synliga, visa hur historiska händelser kastar ljus över vår tid och vice versa. Rättigheterna är så allmänmänskliga att de kan fungera enande i annars laddade situationer. En förenklad version av artiklarna i deklarationen hittar du på Forum för levande historias hemsida.⁴

4) www.levandehistoria.se/sites/default/files/web_exhibition_all_humans_teachers_guide/fns_allmanna_forklaring_-_kortversion.pdf

Lästips och extramaterial

Nils Hammarén & Thomas Johansson,
Identitet. Liber (2009).

Magnus Hermansson Adler & Christer Mattsson,
10 lektioner om tolerans. Natur & Kultur (2012).

Erik Lundberg (red.), *Toleransens mekanismer:
en antologi*. Forum för levande historia (2017).

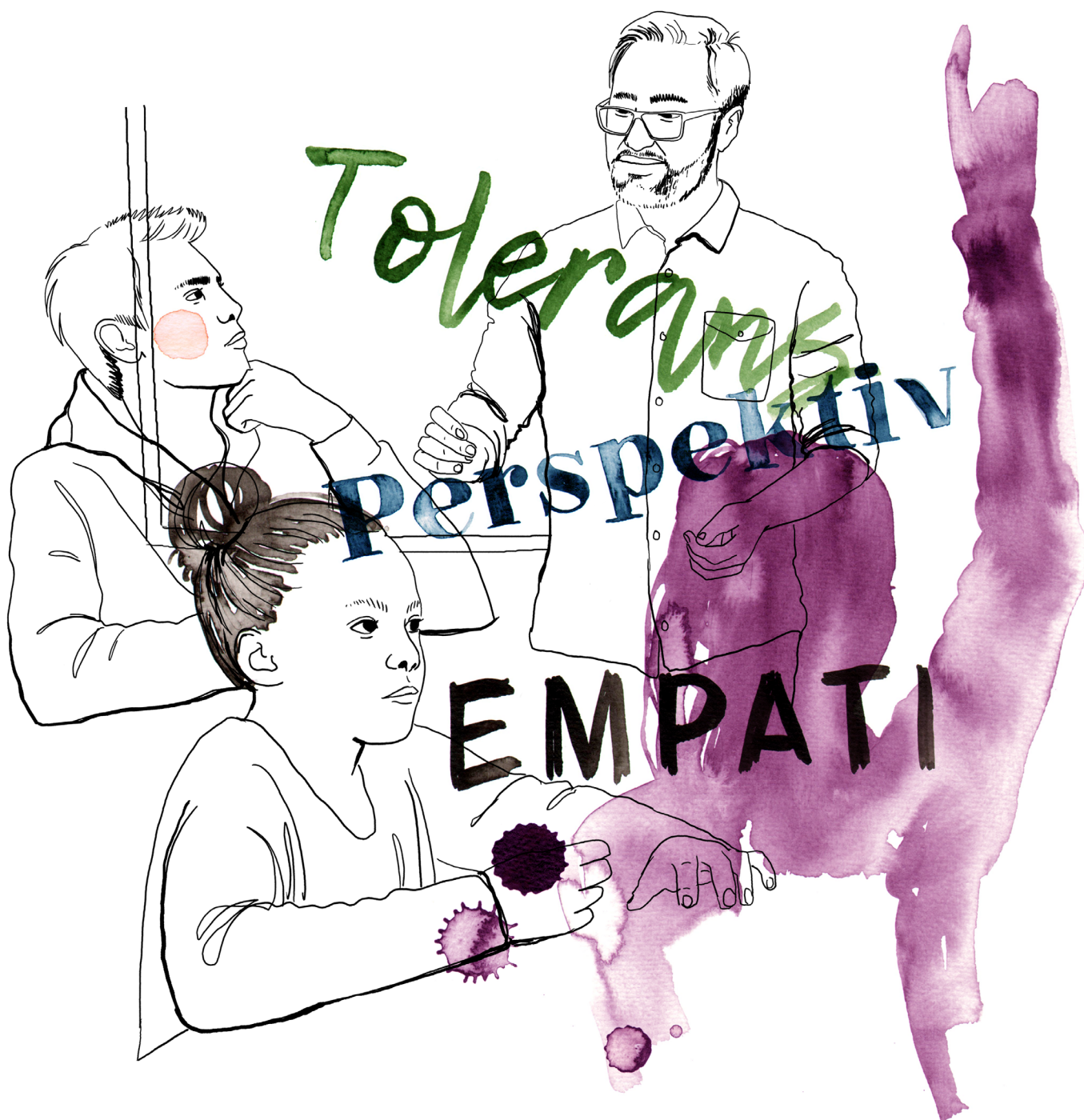
Amos Oz, *Hur man botar en fanatiker*.
Wahlström & Widstrand (2006).

Karl Popper, *Det öppna samhället och
dess fiender*. H:ström Text & Kultur AB
(rev. utgåva 2017; översättning Andrew
Casson och Bo Ekström).

Amartya Sen, *Identity and violence: the illusion
of destiny*. Penguin Books Ltd. (2007).

Michael Walzer, *On toleration*.
Yale University Press (1997).

Kort film med tre röster om tolerans
ur psykologiskt perspektiv:
www.levandehistoria.se/film/tolerera



Kontroversiella och extremistiska uttalanden

Jennie Sivenbring

I ditt klassrum får du förmodligen ibland höra uttalanden som provocerar dig och utmanar din syn på yttrandefriheten och dess gränser. Det här avsnittet handlar om att som lärare möta kontroversiella åsikter i allmänhet och politiskt eller religiöst extrema uppfattningar i synnerhet. Här beskrivs i korthet vad som kännetecknar extremism och vad olika extremistiska grupperingar har gemensamt. I nästa avsnitt ges en mer ingående bild av de extremistiska miljöer som dominerar i Sverige i dag och hur deras propaganda och rekrytering kan se ut.

”För att påverka någons sätt att tänka krävs ett långsiktigt arbete som i mångt och mycket måste vila på en trygg relation mellan parterna.”

Antidemokratiska synsätt, liksom åsikter i allmänhet, är ofta svåra att förändra genom konfrontation eller debatt. Snarare riskerar sådana metoder att cementera dem. För att påverka någons sätt att tänka krävs i stället ett långsiktigt arbete som i mångt och mycket måste vila på en trygg relation mellan parterna. Det finns inga verktyg som garanterat fungerar, men skolan kan på olika sätt verka för att förebygga dessa attityder. Goda ämneskunskaper och källkritisk förmåga är förutsättningar för att eleverna ska kunna utveckla en nyanserad världsbild, motsatsen till extremismens svartvita sätt att uppfatta tillvaron. Det är också viktigt att de tränas i att hantera åsiktsskillnader genom fri och konstruktiv diskussion. I all form av extremism ingår hat mot oliktankande. Ett väsentligt mål är därför att fördjupa elevernas förståelse för meningsmotståndares motiv och insikt i hur olika vi ofta uppfattar den värld vi delar. Övningen i slutet av detta avsnitt, ”En ideal värld”, kan fungera som inspiration till samtal kring dessa teman.

Avsnittet innehåller också några reflektionsfrågor som kan vara värdefulla att ta upp i klassrummet. Dessa kan du med fördel även själv fundera över och diskutera med kollegor.

Vi börjar med två sådana.

Hur vet du att du blir lyssnad till?

Hur reagerar du när uppfattningar som är viktiga för dig ifrågasätts?

Det är djupt mänskligt att vilja tillhöra ett sammanhang. Våra *jag* blir mer begripliga då de ingår i ett *vi*. Vi upplever att vi är betydelsefulla när våra tankar möter andras – det ger oss en känsla av mening. Därför söker vi oss gärna till dem som lyssnar och tar oss på allvar. Allra helst till dem som tänker likadant som vi själva. Ifrågasättande utmanar oss, eftersom det kräver att vi tydligt formulerar och motiverar våra tankar. Annars riskerar vi att ”tappa ansiktet” – och att vi till varje pris försöker undvika en sådan situation är även det djupt mänskligt. För dig som lärare kan detta vara viktigt att ha i åtanke. Även om de attityder och åsikter du möter hos elever strider mot din egen demokratiska övertygelse, kommer du inte att vinna över någon genom konfrontation, tillrättavisande eller förbud.

Bra att känna till

Det är inte alltid lätt att avgöra vad **extremism** är, vem som är extremist eller vad som kan betecknas som extremistiska uttalanden. Begreppet är i grunden normativt eftersom det utgår från ett tänkt normaltillstånd. I praktiken handlar det ofta om yttranden som väcker starka reaktioner: sådana som möter motstånd, skapar spänningar och leder till konflikt i klassrummet – sådana som är **kontroversiella**.



Tre extremistiska miljöer

Ideologier och attityder som befinner sig i ytterkanterna av den politiska skalan, från höger till vänster, beskrivs vanligen som extremistiska. I vår samtid tillkommer en religiöst profilerad extremism, främst definierad som islamistisk, jihadistisk eller salafistisk.

Ett gängse synsätt är att extremism kan relateras till tre specifika ideologiska miljöer: **vit makt-miljön, den autonoma samt den islamistiska miljön**. Dessa beskrivs närmare i nästa avsnitt. Individer som attraheras av eller ansluter sig till dessa miljöer brukar betecknas som extremister, ibland våldsbejakande.

Det gemensamma för grupperna är idén om ett radikalt annorlunda idealsamhälle. De förenas också av att de definierat motståndare som anses hindra dem att uppnå detta ideal, vilka väcker hat, samt att de gör motstånd mot eller hotar demokratin. Kort sammanfattat: demokratin ses av de autonoma grupperna som otillräcklig, av vit makt-grupperna som onödig och av de islamistiska grupperna som ogiltig.

Om en elev uttrycker motstånd mot demokratin och dess principer eller hat mot individer som identifierats som meningsmotståndare, handlar det alltså om ett extremistiskt yttrande.

Här följer tre tänkbara uttalanden:

- Sverige åt svenskarna, utrota muslimer och judar!
- Päls är mord, kapitalistisk djurhållning ska straffas med samma medel!
- Världen är ett kalifat, alla otrogna ska dö!

Vart och ett av yttrandena vittnar om en världsbild där en tydlig syndabock pekats ut och uttrycker en önskan om att avlägsna syndabocken för att göra tillvaron bättre för den egna gruppen.

Vilken bild av "idealsamhället" ligger bakom respektive uttalande?

Hur kan vi resonera kring uttalandena i termer av yttrandefrihet?

Hur kan vi resonera kring uttalandena i termer av hets mot folkgrupp?

Pedagogiska strategier

I Sverige är yttrandefriheten långtgående och begränsas i juridisk mening endast av lagar om skydd för utsatta medborgare och för demokratin. Under rubriken "För klassrummet" på Forum för levande historias hemsida finns exempel på hur du kan arbeta med frågor om yttrandefrihet.¹ Två av uttalandena ovan kan, enligt brottsbalken 16 kap. 8 §, klassas som hets mot folkgrupp. Därför behöver de bemötas. Det är inte förbjudet att framföra sådana åsikter – tvärtom är det en rättighet. Dock är det förbjudet att offentligt och med uppsåt sprida denna typ av budskap.

Kontroversiella yttranden inom lagens ramar

Kontroversiella frågor och uppfattningar kan vara av vitt skilda slag. De förenas av att de väcker starka känslor som ofta gör dem svåra att samtala eller finna samsyn om, men skälen till detta varierar. Det är därför inte alltid lätt att peka ut eller förutse exakt vilka frågor det kan gälla. Vad som ses som

kontroversiellt beror på sammanhanget. Det som är laddat eller upprörande för dig som lärare rör kanske inte dina elever i ryggen.

Vad är en kontroversiell fråga i ditt klassrum?

Hur hanterar du frågeställningar som du inte är beredd på?

Du kan själv planera potentiellt kontroversiella frågor i undervisningen för att ge eleverna ledning i hur de kan agera konstruktivt när denna typ av diskussioner uppstår. Här ryms alltså en pedagogisk möjlighet. Om frågan dyker upp i stunden och du känner dig oförberedd och osäker på hur du ska hantera den, kan det vara klokt att be om uppskov. Visa för eleverna att du inser att det är en angelägen diskussion som väcker engagemang, men att du behöver lite tid att fundera och att ni ska återkomma till frågan. Det är av vikt att du som lärare känner dig trygg i situationen, men också att eleverna upplever att du tar deras reflektioner på allvar.

Planera och hantera

Skolverket har gett ut materialet *Undervisa i kontroversiella frågor*.² Här understryks hur viktigt det är att elever får träna och utveckla sin förmåga att diskutera med andra, särskilt när åsikterna går starkt isär. Läraren behöver vara väl förberedd på dessa diskussioner och kunna leda dem effektivt. Det kan handla om att formulera genomtänkta frågor och finna sätt att stimulera klassen till samtal, men också om att förbereda strategier för att hantera överhettad diskussion. Allt detta har du som lärare ofta erfarenhet av från din ordinarie undervisning, och just denna pedagogiska kompetens är viktig för att hjälpa eleverna närma sig kontroversiella ämnen. Även om de frågeställningar du vill hantera är aktuella i ditt klassrum, kan det vara klokt att utgå från ett stimulansmaterial som tar upp frågorna ur andra perspektiv, utan direkt koppling till de aktuella eleverna.

1) www.levandehistoria.se/vittnesmal-med-klassrumsovningar/tema-manskliga-rattigheter/2-manskliga-rattigheter-och
2) www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/kontroversiella-fragor/#h-Vadsommarkontroversielltvarierar

Övning: En ideal värld

Följande berättelse kan användas för att reflektera över att meningssmotståndares motiv inte med nödvändighet är onda, utan kan vara uttryck för ett behov att skydda sin värld. Texten är hämtad från Amos Oz bok *Kära fanatiker: tre tankar*, uppföljaren till *Hur man botar en fanatiker*.

Om du vill använda dig av historien eller den efterföljande övningen kan du byta ut aktörerna. Utgå till exempel från de extremistiska uttalanden som nämnts ovan och låt Sami Michael tala med en nazistisk chaufför eller med en islamist, en kommunist, en militant djurrättsaktivist. Läs texten högt för eleverna och be dem lyssna noga efter vilka behov som finns hos de olika aktörerna.



En framstående israelisk författare, Sami Michael, berättade en gång om en lång bilresa med en chaufför. Under resan förklarade chauffören för Sami Michael hur viktigt, ja hur angeläget det är för oss judar "att döda alla araber". Sami Michael lyssnade artigt tills chauffören var färdig med sin utläggning, och i stället för att bli bestört, fördöma och uttrycka avsky, ställde han chauffören en oskyldig fråga:

- Och vem tycker du ska döda alla araber?
- Vi! Judarna! Vi måste! Det är antingen vi eller de!

Ser du inte vad de gör mot oss hela tiden?

– Men exakt vem ska döda alla araber? Armén? Polisen? Eller kanske brandkåren? Eller läkare i vita rockar med sprutor?

Chauffören kliade sig i huvudet, begrundade tyst frågan och sa till slut:

– Det borde delas rättvist mellan oss alla. Varje judisk man måste döda ett antal araber.

Sami Michael gav sig inte:

– Okej. Anta att du som Haifa-bo blir anvisad en lägenhetsbyggnad i Haifa. Du går från dörr till dörr, ringer på dörrklockan och frågar de boende artigt: "Ursäkta mig, är ni händelsevis araber?" Om svaret är ja, skjuter du och dödar dem. När du är färdig med att döda alla araber i ditt hus, går du nerför trappan och vänder hemåt, men då, innan du kommit särskilt långt, hör du plötsligt ett spädbarns gråt från översta våningen. Vad gör du? Vänder om? Går tillbaka? Går uppför trapporna och skjuter bebisen? Ja eller nej?

En lång tystnad. Föraren grubblar. Till slut säger han:

- Du, du är verkligen en grym människa.

Här kan du välja olika sätt att arbeta med berättelsen. Ge eleverna frågor att utgå från, olika eller samma. Arbeta i mindre grupper eller i helklass, så som du bedömer att alla kan bli delaktiga i samtalen. Be dem till exempel fundera över följande:

- Vilka människor är det som nämns i texten?
- Vilken typ av värld önskar chauffören sig?
- Vad är han rädd för?
- Vilka är de goda eller onda i chaufförens liv?
- Vilka vill han skydda – varför vill han det?
- Vilka tankar vill Sami Michael att chauffören ska få?
- Vad vill ni svara på chaufförens sista kommentar?

Samla ihop tankarna och bekräfta att du lyssnar till det som sägs. Tillåt olika tolkningar och sammanfatta. Går det att finna någon universell princip som kan säga oss något om människor bakom alla ideologier, kategorier och världsåskådningar?

Extremistiska miljöer och världsbilder

Anna-Lena Lodenius

Att ha extrema politiska eller religiösa uppfattningar behöver inte i sig vara något problem. Åsiktsfrihet råder, och även organisationsfriheten är grundlagsskyddad i Sverige. Extrema tankar ska alltså tolereras så länge de inte leder till våld, brottslighet, kränkningar eller förtryck.

Vilka grupper och individer som anses hotfulla för samhället varierar över tid. På 1970-talet var det stora terrorhotet i västvärlden vänsterextremister, som då låg bakom mängder av grova brott. Den våldsamma högerextremismen har stått i fokus under många år, och på senare tid har vi fått en allt större vaksamhet mot radikala jihadistiska grupper som agerat även på europeisk mark.

”I extremistiska sammanhang finns ofta en stark personbundenhet. Det kan räcka att någon flyttar till eller från en viss ort för att en ny typ av miljö ska uppstå.”

Extremister kan agera inom ramen för traditionella organisationer. Men det har blivit vanligare med lösa nätverk som dessutom ofta är helt eller delvis virtuella. Vi talar därför allt oftare om ”miljöer”. År 2020 pekar Polismyndigheten ut de tre miljöer som nämnts i förra avsnittet: höger- och vänsterextremister samt radikala jihadister. Högerextremister och radikala jihadister beskrivs som någorlunda jämnstarka medan hotet från vänstern i dag anses något mindre. I morgon kan någon annan miljö ha gjort sig känd och vi kan få lära oss om nya hotbilder.

I extremistiska sammanhang finns ofta en stark personbundenhet. Det kan räcka att någon flyttar till eller från en viss ort för att en ny typ av miljö ska uppstå. Situationen på enskilda orter kan mycket väl skilja sig radikalt från resten av landets. Därför räcker det inte att känna till det nationella läget – det som sker lokalt och regionalt är minst lika viktigt.

Högerextremism

Många ser förmodligen högerextremism som det mest påtagliga hotet i Sverige i dag. Det beror på att sådana grupper har en lång historia. Dessutom finns de över hela landet. De mest militanta grupperna har mobiliserat som mest 500–700 deltagare vid öppna aktiviteter på senare år och kan ha ett medlemstal som ligger något över detta. Men propagandan når längre, och i synnerhet nätbaserade grupper har stor räckvidd.

Högerextremister bär ansvar för många allvarliga brott. Under 1990-talet begick nazister såväl ett flertal mord som väpnade rån. Men allvarlig brottslighet har förekommit även på senare år, till exempel år 2014 i Malmö, då en fotbollssupporter attackerades och fick livshotande skador, samt flera bombdåd i Göteborgsområdet, där de inblandade dömdes år 2017. Våldsamma upplopp, till exempel i Kärrtorp år 2013 och Göteborg år 2017, har medfört omfattande rättsprocesser.

Det finns olika åsikter i nazistiska grupperingar om nyttan med våldsdåd. Vissa menar att det är bättre att tona ner våldet för att vinna ökat stöd. På senare år har nazister satsat på att ta sig in i folkvalda församlingar. Svenskarnas parti (tidigare National-socialistisk front) förde en intensiv valkampanj i många kommuner år 2014 och Nordiska motståndsrörelsen, NMR, gjorde en liknande satsning i valrörelsen år 2018. Partierna fick försvinnande få röster, vilket ledde till att Svenskarnas parti lades ner och NMR splittrades. Utbrytargruppen heter Nordisk styrka. NMR lyckades dock i valet år 2014 få in en representant i såväl Ludvika som Borlänge kommun, där Sverigedemokraterna haft för få kandidater och inte stängt sina listor. Det fanns därför möjlighet att lägga till namn direkt på valsedlarna, vilket NMR gjorde.

Nordiska motståndsrörelsen, NMR, är den mest långlivade ännu existerande organisationen



inom svensk extremhöger. Den bildades år 1997 i Stockholmsområdet under namnet Svenska motståndsrörelsen, SMR. Det senare namnbytet var en följd av att organisationen etablerat sig i fler nordiska länder. Ledare är Simon Lindberg. NMR är på väg att förbjudas i Finland, som har en annan lagstiftning än Sverige.

NMR är en sluten, disciplinerad och militant kamporganisation. Samtliga i ledningen är dömda för mer eller mindre grova brott. NMR har kontakt med likasinnade ryska grupper och har även fått visst ekonomiskt stöd av Ryska imperiska rörelsen, RID, en paramilitär organisation som står på den ryska sidan i kriget i östra Ukraina. Det har funnits svenska högerextremister även på den ukrainska sidan, och några som lät sig värvas kom från det numera nedlagda Svenskarnas parti.

Utbrytarorganisationen ur NMR, Nordisk styrka, framstår som något mer militant. Ledare är den flera gånger dömda Klas Lundh, med ett förflutet i Vitt ariskt motstånd (VAM) och som ledare för NMR. Nordisk styrka försöker skapa ett hus för sina medlemmar mellan Lindesberg och Köping. Det fria Sverige, DFS, bildades år 2017. Några av grundarna hade en bakgrund i NMR. DFS satsar på poddradio, nyhetsförmedling och annan nätbaserad propaganda. Organisationen har skapat ett allaktivitetshus i Töreboda kommun.

Vid sidan av de traditionella organisationerna finns lösare nätverk, webbsajter, debattforum,

tidningar, förlag och poddar. Budskapet från dessa aktörer är i stort detsamma, om än med olika nyanser: man propagerar för att vrida samhället i mer auktoritär, konservativ riktning, för att minska eller stoppa invandringen och premiera befolkning med rätt etnicitet; i det svenska fallet betonas ett nordiskt ursprung. Dessa nätverk är ofta kritiska till NMR och mer öppet antidemokratiska grupper, som de menar inte når ut på grund av sin våldslinje. De tar även avstånd från högerpopulistiska och radikal-konservativa partier som Sverigedemokraterna, som anses ha gått för långt i sin vilja till anpassning.

Alt-right (förkortning för "alternative right") är en löst sammansatt vit nationalistisk rörelse som skapades i USA och som försöker nå ut brett, från moderata invandringsmotståndare till uttalade rasister. Den debatterades bland annat i samband med det senaste amerikanska presidentvalet där nätverkets kampanjer tros ha bidragit till Donald Trumps seger. Svenskar som fanns på plats under valrörelsen har försökt organisera sig också i hemlandet. Senare bildades även en grupp som kallar sig Nordisk alternativhöger. I Europa kallas motsvarande rörelse ibland för identitärer.

Sverigedemokraterna uteslöt sitt tidigare ungdomsförbund, SDU, på grund av anklagelser om extremism och samröre med identitära grupper i Europa. Medlemmarna återfinns i dag till stora delar i det nya partiet Alternativ för Sverige, AFS. Partiet ställde upp i riksdagsvalet år 2018 och fick 20 000 röster, vilket knappast motsvarade förväntningarna. Dess mycket polariserade budskap gick ut på att Sverige måste välja: antingen stå fast vid "svenska värderingar" eller fyllas av bärare av burka. De öppet våldsbejakande grupperna har få medlemmar, medan de lösare extremnationalistiska nätverken och partier som AFS lockar en betydande mängd individer som läser och tar del av deras propaganda.

Polisen ser ett hot framför allt från ensamagerande terrorister, som försöker göra något liknande de dåd som begicks i Christchurch i Nya Zeeland och i Oslo under år 2019, då extremister mördade människor i anslutning till moskéer. Hårdföra budskap i öppna eller sluta nätforum har inspirerat till en rad grova brott. Ett svenskt exempel på nätradikalisering är Anton Lundin Pettersson som genomförde en rasistiskt motiverad skolattack i Trollhättan år 2015.

Retorik

Både NMR och Nordisk styrka beskriver sig som nationalsocialister. De drivs av föreställningar om ett fast ledarskap som ska skydda nationen, rasen och befolkningen, samt anser att demokratiska

processer hotar det sanna och rätta. Ibland framtonar idén om ett krigstillstånd där mångkulturalism och judiskt inflytande hotar civilisationen och där vita krigare inom kort måste ta till vapen för att skapa en ny framtid. Men i mycket av propagandan betonas framför allt folkgemenskap.

Nationell socialism i den här typen av partier innebär att man tar avstånd från kapitalismen, som anses skapad av judar. Men här finns också ett motstånd mot klasskamp, vilket visar att det inte rör sig om vänsterideologi i vanlig mening. Nationens enighet går alltid först.

Många av dagens högerextremistiska partier och organisationer har tonat ner såväl inslagen av våld som de mest extrema uttrycken för rasism och antisemitism. I fokus står i stället kritik av mångkulturella samhällen och muslimsk invandring. De kallar sig inte nazister utan använder en mer neutral beteckning, ”den nationella rörelsen”.

Det finns en starkt negativ uppfattning om medier och etablerade politiska partier som anklagas för att ljuga medvetet, bland annat om negativa konsekvenser av invandring. Dessa gruppers egen alternativa nyhetsförmedling är kraftigt vinklad och kännetecknas av drastiska slutsatser. Inte sällan framförs åsikterna med humor och en viss fines, vilket gör att de kan nå långt utanför kretsen av redan frälsta.

Rekrytering

För militanta sektliknande organisationer som NMR måste rekryteringen involvera ett personligt möte. Här kan sociala medier endast fungera för att väcka intresse eller hålla liv i redan existerande relationer. Det har förekommit att NMR närmast sig skolor för att få kontakt med nya medlemmar. Organisationen har också varit synlig i samband med brott som rört upp känslor i befolkningen och som de försöker utnyttja för att locka nya anhängare.

NMR kräver mycket av dem som vill bli medlemmar; de strävar efter att fostra en elit snarare än att bli många. Medlemmar ska vara lojala, delta i att sprida propaganda, åka på träningsläger, kurser och demonstrationer i olika delar av landet och ge rörelsen det mesta av sin tid. Medlemskåren är främst manlig, men enstaka kvinnor förekommer.

Däremot krävs ganska lite av den som vill följa grupper på nätet förutom en fungerande dator, läsplatta eller mobil. Intresset väcks genom skickligt producerad nätpropaganda. En grupp som DFS kan ses om en hybrid, eftersom de också bygger upp en verksamhet med fysiska samlingsplatser där stödtrupper kan hjälpa till med praktiska uppgifter och synas vid olika evenemang.



Radikal jihadism

Radikala jihadister har på senare år utgjort den utan jämförelse största våldsbejakande miljön med politisk eller religiös inriktning i Sverige. När den var som störst bedömde Säkerhetspolisen att det rörde sig om cirka två tusen individer. Miljön är nu något på tillbakagång eftersom Islamiska staten, IS, till stor del besegrats militärt och kalifatet fallit. På nätet pågår dock fortfarande propagandaspridning och rekrytering. Rekryteringen sker inte direkt till specifika organisationer utan genom individer och lösa nätverk.

En tidig samlingspunkt för svenska radikala jihadister redan på 1990-talet var en numera nedlagd källarmoské i Stockholmsförorten Brandbergen. Svenskar anslöt sig till muslimska förband i samband med Bosnienkriget, och senare under 1990-talet deltog svenska medborgare i träningsläger med al-Qaida i Afghanistan. Under 2000-talet fanns personer på Järvafältet i Stockholm som rekryterade till den somaliska terrorgruppen al-Shabaab.

Svenskar med koppling till radikal jihadism har anklagats och dömts för en rad allvarliga brott, som vapensmuggling och förberedelse till terror. År 2012 dömdes fyra personer från Sverige till tolv års fängelse vardera för att ha planerat ett attentat mot tidningen Jyllands-Posten efter dess publicering av karikatyrer föreställande profeten Muhammed. I december 2010 begicks ett misslyckat försök till terrordåd mitt i centrala Stockholm. Ingen avled utom gärningsmannen. I april 2017 mördades fem

personer, varav ett barn, när en man från Uzbekistan stal ett tungt fordon som han framförde mitt i trängseln på Drottninggatan i Stockholm. I december 2015 dömdes tre män i Göteborg för inblandning i mord som de begått i Syrien. Lagstiftningen har skärpts och möjligheterna att döma även för stöd och finansiering av terror har ökat. I mars 2019 dömdes en mejerianställd från Burlöv för att ha samlat in pengar till IS via Facebook.

Tre hundra individer beräknas ha rest ner för att kriga för Islamiska staten. Det har funnits en beredskap för hemvändande från IS, men relativt få tycks återvända. Många är döda och andra har fastnat i flyktingläger. Majoriteten kom från Stockholm, Göteborg, Malmö och Örebro. Men individer som rekryterat medlemmar till IS eller predikat ett radikalt jihadistiskt budskap finns även i en rad andra större och mindre städer.

Abu Raad, imam i Gävlemoskén, har pekats ut som de militanta islamisternas ledare i Sverige. Han har hyllat IS och anser att homosexualitet bör bestraffas med döden. Han togs år 2019 i förvar av Migrationsverket i väntan på utvisning tillsammans med Umeåimamen Hussein Al-Jibury, eftersom de båda ansågs utgöra hot mot rikets säkerhet. Men utvisningen har ännu inte verkställts på grund av hotbilder i de aktuella länderna.

Radikala jihadistiska idéer kan spridas via moskéer, föreningar och skolor som får ta del av offentliga bidrag. Kritik har riktats mot till exempel Vetenskapsskolan i Göteborg (numera Safirskolan) som bland annat anställt flera återvändare från Syrien, och föreningen Sveriges Förenade Muslimer som har medlemmar som hyllat IS och liknande organisationer. Det har rests krav på att strama åt reglerna så att organisationer med sådan inriktning inte ska ha rätt till skattemedel.

Retorik

Forskare talar allt oftare om salafistisk jihadism som den korrekta benämningen på den här miljön. Salafism är en bokstavstrogen tolkning av sunniislam och Koranen, där man försöker leva och utöva sin tro enligt samma mönster som profeten Muhammeds följeslagare under de tre första generationerna. De våldsbejakande salafisterna är en minoritet inom en överlag fredlig grupp. Alla salafister är alltså inte våldsbejakande jihadistiska. Däremot är alla våldsbejakande jihadistiska salafister.

Det centrala i salafismen är att totalt underkasta sig Guds lagar, *sharia*. Alla former av förnyelse och avvikelse ses som synd och av ondo. Salafismen förkastar den parlamentariska demokratin, som

man menar innebär att ge mänskligt stiftade lagar företräde framför de gudomliga. Mycket möda ägnas åt att identifiera och bekämpa vad man betraktar som irrläror och avfallingar, *kufur*. Allt i syfte att dra gränsen mellan det rena (tillåttna), *halal*, och det orena (förbjudna), *haram*; mellan män och kvinnor; mellan troende och icke-troende. De rena ska ha så lite kontakt som möjligt med de orena, det vill säga de som inte är muslimer eller som tolkar islam på ett felaktigt sätt. Central i den här formen av predikan är också tron på martyrskap, som gör att de som ansluter sig exempelvis till IS är beredda att offra sina liv.

Rekrytering

Det är oftast inte själva moskén som är pådrivande i rekryteringen, även om den kan vara platsen där involverade individer möts. Men det finns också flera predikanter och imamer med tydlig koppling till svenska moskéer som spelat en viktig roll, och deras predikningar sprids även på nätet (ett exempel är Gävlemoskén).

Minst lika viktiga är internationellt erkända predikanter vilkas föreläsningar ligger ute på olika hemsidor och forum. Vissa har närmast kultstatus, såsom Anwar al-Awlaki, en central ledare i al-Qaida som dog år 2011 men vars predikningar fortfarande sprids. Åtskilliga terrorister har hänvisat till hans texter, och nästan alla som rest till IS har troligen tagit intryck av hans uttalanden.

Propagandan är central för rekryteringen. Numera distribueras den uteslutande på nätet. Sociala medier används även flitigt för rådgivning och direkta kontakter, enskilt eller i grupp. IS finns numera representerat i alla former av sociala medier. Men mycket av verksamheten har flyttat över till Telegram, en växande sajt med miljontals användare. Denna uppskattas av bland andra politiska och religiösa extremister som drar nytta av anonymitet och enkel tillgång till krypning.

Många av dem som rekryteras har själva en bakgrund i länderna i Mellanöstern, men konvertiter förekommer också. En av de mest kända är Michael Skråmo som predikade i Bellevuemoskén i Göteborg och senare dog i Syrien.

Allt fler som begår politiskt våld och terror är ensamagerande. ”Det ledarlösa motståndets taktik” uppstod inom högerextremistiska kretsar, men har utvecklats och förfinats av islamister under hela 2010-talet. Budskapet är: Gör vad du kan där du är! Även den som framstår som ensamagerande kan emellertid ha haft mer eller mindre tät kontakt med inspiratörer över nätet.



Vänsterextremism

Extremvänstern har hållit relativt låg profil på senare år, men aktiveras ofta i samband med valrörelser. Man brukar tala om ”den autonoma vänstern”, vilket syftar på grupper som helt oberoende av varandra strävar mot samma mål. Rörelsen består huvudsakligen av mycket unga människor. Den ses ibland som ”den goda sidan” eftersom den kämpar mot nazisterna. Men även bland vänsterextremister finns ett förakt för rättsstaten, vilket visar sig i angrepp på polisen i samband med demonstrationer. Emellanåt används också hot, trakasserier och utstuderat övervåld mot politiska motståndare.

Extremvänstern fick, i likhet med extremhögern, en nytändning på 1980-talet. Rörelsen profilerade sig i samband med ett antal husockupationer. Tidigt kom även kampen mot nazism att få stor betydelse. När högerextremister samlades i Stockholm och Lund i samband med Karl XII:s dödsdag den 30 november mötte de motstånd från unga inom vänstern, vilket så småningom utvecklades till regelrätta kravaller.

Den nya vänsterrörelsen såg den gamla 68-vänstern som alltför hierarkisk och kritiserade den för att inte ha gjort upp med patriarkala strukturer. Feminism fick en framträdande plats i rörelsen. Under vissa perioder har också miljöfrågor stått högt på agendan, vilket bland annat medfört sabotage mot motorvägsbyggen. Även djurrättsfrågor har ibland drivits av extremvänstern. Protester mot konsumism, borgerliga partier, staten Israel samt specifika företag som McDonald's och Shell är ytterligare exempel på kampanjer som förekommit. Kritik mot parlamentarismen yttrar sig i attacker mot såväl politiska partier och deras företrädare på högerkanten som mot allmänna val i sig – att välta valstugor, sabotera valaffischer och liknande.

År 2001 ägde ett uppmärksammat toppmöte rum i Göteborg, vilket utlöste kraftfulla protester från vänsterextremistiskt håll. Aktivister på vänsterkanten reser ofta till toppmöten i andra länder för att delta i protester. Organisationen ARNA, Autonomous Revolutionary Nordic Alliance, bussade demonstranter till G20-mötet i Hamburg år 2017, där våldsamma kravaller utbröt med omfattande skadegörelse och många skadade poliser.

Revolutionära fronten, RF, uppstod efter Göteborgskravallerna. I organisationens principförklaring stod: ”Användandet av revolutionärt våld ser vi som en rent taktisk och politisk fråga och inte som en moralisk.” RF bestod av olika självständiga ortsggrupper. En av grundarna attackerade en nazist bakifrån med kniv i Kärrtorp år 2013. Han dömdes för dråpförsök och en rad andra brott. Polisen inledde senare

en omfattande insats mot gruppens medlemmar i Mälardalen, vilka anklagades för bland annat bombdåd. Revolutionära fronten lades ner år 2015.

Antifascistisk aktion, AFA, uppstod redan år 1993. Den har under vissa perioder fungerat som en organisation med lokalavdelningar, gemensamma möten och en infrastruktur i form av exempelvis närvaro på nätet, men tidvis har gruppen varit relativt osynlig. Alla som kallar sig AFA ingår dock inte i detta nätverk. AFA anser att våld är nödvändigt i attacker mot extremhögern. Dessutom har AFA satsat mycket på avancerad kartläggning av politiska fiender.

”Inom denna miljö finns en tro på ett mer solidariskt, socialistiskt samhälle med välfärd och stöd för de svaga, men där besluten flyttar närmare människor. I förlängningen ligger en idé om total samhällsomvälvning.”

Det finns lokala antirasistiska grupper i flera städer som kan vara inspirerade av den autonoma rörelsen. Den tidigare nämnda ARNA utgör ett slags paraplyorganisation för grupper som Röda kärnan i Eskilstuna och Kämpa Stockholm. Det är en revolutionär gruppering som är motståndare till parlamentarism och reformism men uppger kämpa för feminism, antifascism och solidaritet mellan människor. Den syndikalistiska fackliga organisationen SAC:s ungdomsförbund, SUF, har mer eller mindre tagits över av den autonoma rörelsen. Det har hänt att den autonoma vänstern syns i samband med blockader av restauranger och andra företag.

Även extremvänstern har intresse för vissa krigshärdar. Den väpnade kurdiska rörelsen Peshmergas kamp mot IS har engagerat bland andra AFA och det finns individer ur den autonoma vänstern som rest ner, även om de flesta inte rest till fronten. Kurderna anses i det här sammanhanget bedriva en rättfärdig kamp, men det har riktats kritik från organisationer som Amnesty International även mot den kurdiska sidan i kriget.

Extremvänstern anklagas sällan för grova brott, men år 2019 dömdes en lärare som tillhör den autonoma miljön i Taberg söder om Jönköping. Även flera andra personer i samma krets togs in till förhör i samband med fynd av automatvapen, peruker, polisuniformer och annat, som antogs vara en del av planeringen av grova brott. Läraren hade i brev till andra talat öppet om att ta kampen ett steg vidare. I Jönköping finns sedan många år en etablerad miljö med kopplingar till den autonoma vänstern där många är något äldre.

Retorik

Den autonoma vänstern kallar sig ofta frihetliga socialister. Ideologiskt står den närmare anarkismen och syndikalismen än den klassiska marxismen. Inom denna miljö finns en tro på ett mer solidariskt, socialistiskt samhälle med välfärd och stöd för de svaga, men där besluten flyttar närmare människor. I förlängningen ligger en idé om total samhällsomvälvning. Vissa menar att processen kan kräva våld. Det finns en starkt negativ syn på politiska partier och på partipolitik över huvud taget.

Den autonoma vänstern företräder delvis föga kontroversiella åsikter som motstånd mot rasism, kamp för feminism och bättre miljö, bostäder åt alla och gratis kollektivtrafik. Mer problematiskt är att gruppen ser sig som ett slags förtrupp som, i kraft av att anse sig ha rätt, försöker genomdriva sin vilja i olika frågor utan att invänta lagändringar och demokratiska beslut. Det ofta använda begreppet ”direkt aktion” syftar på att man vill agera kraftfullt och se omedelbart resultat. Slagord som ”Inga rasister på våra gator” tolkas av delar av den autonoma vänstern som en uppmaning inte bara till att protestera mot rasism utan att med all kraft, och med våld om så krävs, försöka få nazisterna att försvinna från gatorna.

”Kamp mot fascism blir också liktydig med kamp mot till exempel kapitalism, sexism och homofobi.”

Antifascism är ett begrepp som i de här sammanhangen har en vidare innebörd än att bara bekämpa nazister. Hela samhället ses som kapitalistiskt, fascistiskt och patriarkaliskt – tre begrepp som används mer eller mindre synonymt. Kamp mot fascism blir därmed också liktydig med kamp mot till exempel kapitalism, sexism och homofobi. Fascismen anses så aggressiv i sig att det rättfärdigar attacker på dess utövare. ”Antifascism är självförsvaret” är ett vanligt slagord.

Extremvänsterns brottslighet är omfattande, men har i regel lägre straffvärde. Den består av angrepp på egendom snarare än på människor. Vissa brott omges av en speciell humor som är väldigt typisk för denna form av aktivism och som delvis syftar till att förringa handlingarna. Som att kalla snatteri för ”proletär shopping” och stöldgods för ”befriad vara”.

Rekrytering

Eftersom extremvänstern är så lös i konturerna pågår egentligen ingen organiserad rekrytering. Vem som helst kan dyka upp till exempel vid en demonstration

mot högerextremism. Inbjudningar sker ofta helt öppet via sociala medier och affischering på anslags-tavlor, till exempel i anslutning till skolor.

Medelåldern är låg; de flesta deltar under en kort period i tonåren. Tröskeln är låg både för dem som går in i miljön och för dem som lämnar den eftersom det inte är lika stigmatiserat att vara vänster- som högerextremist. Flertalet har dessutom inte dömts för några verkligt grova brott.

Kvinnorna utgör en större andel och är mer synliga inom extremvänstern än i andra extremistiska miljöer. Vissa har också pekat på ett klassperspektiv: att fler anhängare ska ha medel- och överklassbakgrund jämfört med extremhögerens medlemmar. Men detta har inte utretts tillräckligt. Andelen invandrare är förstås betydligt högre än inom extremhögeren.

Likheter mellan miljöerna

Det finns likheter mellan många individer i olika extremistiska miljöer. De har ofta en tro på en sanning som är överordnad allt och som anses ge anhängarna rätt att bryta mot lagen. Ibland är detta förenat med tankar om en snar domedag, revolution eller urladdning av något slag, och en syn på rörelsens sympatisörer som soldater i ett pågående krig.

Sådana synsätt kan förklara att extremister är mer benägna att hamna även i kriminalitet utan politiska syften – lagarna framställs som futtiga i relation till vad som håller på att ske i omvärlden. Men extremister rekryteras dessutom bland kriminella. En hög andel av dem som reste till IS hade till exempel dömts för tidigare brott.

Extremister överlag anser att ett liberalt demokratiskt samhälle är förkastligt och i synnerhet inom extremhögeren förknippas detta med slapphet, kompromisser, normlöshet och otydlighet. Ofta ratas traditionella medier och informationskanaler som anses korrupta och vilseledande.

Det finns tankar om mäktiga konspirationer som påstås lura oss att inte se sanningen. Men vilka som anses ligga bakom varierar. Om högerextremister och radikala jihadister ger judarna skulden, talar vänstern snarare om mäktiga krafter inom näringsliv och politik. Vanligt kritiskt tänkande kan sättas ur spel om man tror väldigt starkt på avsändaren och helt dömer ut vanliga informationskällor på förhand.

Att tänka på för läraren

Det kanske viktigaste för en lärare att förstå är att varje elev har sina egna förutsättningar. Individerna kan låta sig inspireras av dokument, predikanter,

företeelser på nätet, andra individer och mycket annat. För att nå fram och etablera en kontakt med eleven är det viktigt att inte låsa sig för tidigt vid en viss tolkning eller förklaringsmodell. Särskilt viktigt är att inte sätta en stämpel på någon som kanske ännu inte hunnit identifiera sig själv på ett visst sätt.

Däremot skadar det inte att vara påläst. Om man kan identifiera och härleda vad det är som någon berättar kan man också komma med rimliga motfrågor och synpunkter. De extremistiska miljöernas propaganda skiljer sig åt och har olika fokus. Därför är det bra att känna till de vanligaste argumenten från de grupper som är flitiga med att sprida sin åskådning. Med detta sagt är det i regel meningslöst att gå i polemik mot enskilda faktauppgifter; det leder ofta bara till meningslös sifferexercis.

”Extremistisk propaganda målar världen i svart och vitt; det finns en förtryckt sanning och motkrafter som berättar hur det verkligen är. Den som tar del av informationen förväntas vara med eller mot.”

Frågan hur man hanterar den här typen av elever i klassrummet är svår att svara på. Det beror mycket på hur långt de har kommit i sin radikalisering. En viktig faktor är att skydda andra elevers rätt till en skola som inte lånar sig åt radikala budskap eller låter elever med en egen agenda ta för stor plats. Generellt är det endast vissa som faktiskt konfronterar omgivningen. Den elev som gör det hoppas nog innerst inne på att få höra motargument, och hyser kanske också själv ett visst tvivel. Den som sluter sig är förstås svårare att nå. Ofta förstår skolan kanske inte ens vad som håller på att ske.

Att arbeta med källkritik har blivit allt viktigare. Mängden av desinformation är stor och kunskapsläget i många frågor svåröverskådligt. Eleverna behöver därför kvalificerad handledning i hur de ska värdera information som de hittar på internet. En särskild utmaning är att övertyga elever som redan låst sig vid att lita på vissa källor att bli mer ifrågasättande. Extremistisk propaganda målar världen i svart och vitt; det finns en förtryckt sanning och motkrafter som berättar hur det verkligen är. Den som tar del av informationen förväntas vara med eller mot. Det räcker alltså inte att attackera enstaka texter i skolarbetet. Skolans mål bör vara att hjälpa eleven att ifrågasätta själva idén om avsändare som är höjda över varje misstanke.

På sikt är det viktigaste trots allt att ge eleverna solid och fördjupad kunskap i vanliga skolämnen, vilket kan lägga grunden för en mer nyanserad världsbild. Att använda sig av den ordinarie undervisningen är betydligt bättre än att peka ut en enskild grupp eller individ. Samtidigt är det förstås fullt möjligt att satsa extra på till exempel studier av andra världskriget och situationen i Mellanöstern, frågor som ofta står i centrum för olika gruppers propaganda.

Lästips och extramaterial

Högerextremism

Johan Egonsson, *Ett liv i mörker: min resa in i – och ut ur – extremhögern*. Forum (2012).

Åsa Erlandsson, *Det som aldrig fick ske: skolattentatet i Trollhättan*. Norstedts (2017).

Morgan Finnsjö (red.), *Den rasideologiska miljön 2019*. Stiftelsen Expo (2020).
Kan laddas ner från nätet: www.expo.se/fakta/resurser/den-rasideologiska-miljon-2019

Hermansson, Patrik m.fl., *The international alt-right: fascism for the 21st century?* Routledge (2020).
Se även artikel av Hermansson om alt-right: www.expo.se/p%C3%A5-insidan-av-alt-right-r%C3%B6relsen

Stieg Larsson & Anna-Lena Lodenius, *Extremhögern*. Tidens förlag (1994).

Heléne Lööv, *Nazismen i Sverige 2000–2014*. Ordfront (2015).

NRK TV, *Rasekrigerne*. Norsk dokumentär från år 2018 om Nordiska motståndsrörelsen som kan ses i sin helhet på nätet: tv.nrk.no/program/mddp12000518

Radikal jihadism

Thomas Hegghammer, *The caravan: Abdallah Azzam and the rise of global Jihad*. Cambridge University Press (2020).

Magnus Ranstorp m.fl., *Mellan salafism och salafistisk jihadism – påverkan mot och utmaningar för det svenska samhället*. Försvarshögskolan (2018). Bred översikt av jihadistiska miljöer i Sverige som finns i sin helhet på nätet:
www.fhs.se/arkiv/berattelser/2019-04-09-forsvarshogskolans-studier-om-salafism-och-salafistisk-jihadism.html

Olivier Roy, *Jihad och döden*. Daidalos (2018).

Magnus Sandelin, *Svenska IS-krigare*. Fri Tanke (2016).

Åsne Seierstad, *Två systrar: ett reportage*. Albert Bonniers förlag (2016).

Extremvänstern samt olika extremistiska miljöer

Dan Hansén & Jens Nordqvist, *Kommando Holger Meins: dramat på den västtyska ambassaden och Operation Leo*. Ordfront (2005).

Anna-Lena Lodenius, *Gatans parlament – om politiska våldsverkare i Sverige*. Ordfront (2006). (Höger- och vänsterextremism.)

Anna-Lena Lodenius, "Gatans parlament – om politiska ytterkanter i en polariserad tid", i Stefan Olsson (red.), *För säkerhets skull: inre och yttre hot mot den liberala demokratin*. Timbro (2019). (Höger- och vänsterextremism.)

Magnus Sandelin, *Extremister: en berättelse om politiska våldsverkare i Sverige*. Bokförlaget DN (2007). (Höger- och vänsterextremism samt radikal jihadism.)

Magnus Utvik, *Med Stalin som Gud: tre tonår i en kommunistisk sekt*. Norstedts (2011).

Användbara internetsajter

Om högerextremism: www.expo.se

Om radikal jihadism: www.doku.nu

Fake news och ”alternativa fakta”

Kent Gustafsson

Hur formas vår världsbild av de källor där vi hämtar kunskap?

Kommer samhället att bestå av en alltmer polariserad befolkning?

Kan vi se en kris för demokratin i framtiden – eller är denna framtid redan här?

Hur hanterar vi det i klassrummet?

Detta avsnitt vill ge dig som lärare stöd att reflektera över frågorna ovan och belysa dem i din undervisning.

Diskussioner om hur demokrati uttrycks och utmanas i det talade och skrivna ordet är ofta aktuella för lärare. Du har säkert haft lektioner där du och dina elever resonerat om sådant som yttrandefrihet, tryckfrihet, källkritik, vinklad information och propaganda. Dessa begrepp behandlas ju också i skolböckerna. Vad kan sägas och skrivas utan att vara kränkande? Var går yttrandefrihetens gränser – och hur kan vi genomskåda olika slags falska eller partiska budskap? Läroplanen anger i dessa frågor att:

- ”Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på...”
- ”Eleverna ska kunna orientera sig och agera i en komplex verklighet med stort informationsflöde, ökad digitalisering och snabb förändringstakt...”
- ”Det är också nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska information, fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ.”

Bra att känna till

Under de senaste åren har sociala medier och snabbt informationsflöde fått allt större betydelse och nya

fenomen har därmed börjat uppmärksammas. I den allmänna debatten talas ofta om falska nyheter, ”alternativa fakta”, faktaresistens, filterbubblor och ekokammare. Dessa fenomen har lett till nya diskussioner och utmaningar såväl i klassrummet som i samhället. Vi behöver mer kunskap om hur sociala medier påverkar oss, om mekanismerna som styr den information som når oss där och om hur detta i sin tur förändrat de samtal som förs i skola och offentlighet.

Sociala medier som nyhetskälla

I dag konsumerar vi allt mer nyheter genom sociala medier. Där förses olika individer med skiftande information genom de algoritmer som styr innehållet, något som riskerar att isolera oss i olika kulturella eller ideologiska bubblor. Så fungerar till exempel det personliga nyhetsflödet på Facebook: vad som syns i vårt flöde eller vilka videoklipp på Youtube som rekommenderas bestäms av algoritmer baserat på vad vi tidigare visat intresse för eller reagerat på. Vilka nyheter som når oss påverkas även av vilka vänner vi har på Facebook och vad dessa ”gillar” eller delar. Det betyder att den information vi tar del av ofta är sådan som bekräftar vår egen världsbild och de åsikter vi redan hyser – vi får inga alternativ att reflektera över.

Vilka vi umgås med och var vi inhämtar information har förstås alltid påverkat oss människor och våra åsikter. Men skillnaderna och splittringen är djupare i dag. När många tidigare såg samma tv-program och läste samma tidningar, kan vi nu ta del av en oerhörd mängd information från ett stort antal källor med helt olika syften. Följden blir inte bara att vi bildar oss olika uppfattningar, utan att vi ofta inte känner igen eller ens förstår varandras synsätt. Både förr och nu har människors kunskapsnivå varierat, men i dag är glappet så stort att vi i många fall inte

har samma bild av verkligheten. Det blir svårare att mötas i diskussioner och debatter grundade på åsiktsskillnader när vi inte kan vara överens om fakta, vilket ökar polariseringen i samhället. Detsamma gäller samtalet i klassrummet.

Falska nyheter – "fake news"

Falska nyheter eller **fake news** definieras ofta som påhittad information i nyhetens form, som genom sociala medier kan spridas snabbare och nå fler än

vad som vore möjligt via de traditionella mediernas kanaler. Fenomenet exploderade i omfattning inför presidentvalet i USA år 2016 och förekom även i samband med den brittiska folkomröstningen om brexit tidigare samma år.

Under den amerikanska valkampanjen fick falska nyheter alltså större spridning och väckte större engagemang på Facebook än nyheter från etablerade medier. Studier visar att falska nyheter delas oftare än sanna påståenden. De påhittade inläggen har ofta ett mer överraskande och emotionellt innehåll,



vilket kan göra dem virala, det vill säga få dem att spridas snabbt som virus. Kontroversiella inlägg med känsloladdade och extrema budskap påverkar oss helt enkelt mer och får större spridning än sakliga och lågmälda rapporter.

I en tid då falska nyheter och påståenden baserade på dålig eller icke-existerande forskning florerar på internet, där de samsas med sanningsenlig och empiriskt grundad information, är det oroväckande att många har svårt att ta till sig fakta som inte stämmer överens med deras egen uppfattning. Snabbheten i dagens nyhetsspridning och bristen på källkritik kan leda till ett offentligt samtal där fakta och kunskap inte längre spelar någon större roll. Personlig övertygelse och känslor riskerar att ta över.

Faktaresistens och bekräftelsefördom

Kunskap innebär att ha välgrundade övertygelser om något. Om vi är övertygade om något utan tillräcklig grund för detta, handlar det inte om kunskap utan om tro. Ibland används begreppet **faktaresistens** för att beskriva ett förhållningssätt där man avvisar sann information och i stället baserar sina övertygelser på det man känner eller *vill* tro. Fenomenet fick en tydlig illustration då Donald Trump i januari 2017 svors in som USA:s president. Trump hävdade att ingen av hans föregångare någonsin haft större publik i samband med installationen. Trots att allt talade emot detta, till exempel flygfoton som avslöjade folkmassans verkliga storlek, vidhöll Vita husets pressekreterare Sean Spicer att det var sant. Uttrycket **alternativa fakta** myntades i detta sammanhang av Trumps rådgivare Kellyanne Conway som försvar för Spicers falska påståenden.

Att vi utvecklar och håller fast vid ogrundade övertygelser beror på att de ofta förenklar och förklarar en komplex verklighet. Tron ger svar, men fyller också en social funktion genom den gemenskap vi kan få med andra som delar och bekräftar vår egen övertygelse.

Det har sannolikt aldrig varit så enkelt som nu att hitta källor som bekräftar just det vi själva tror och känner. Omedvetet fäster vi större vikt vid källor som tycks ge stöd åt våra egna uppfattningar än vid dem som pekar i motsatt riktning – så kallad **bekräftelsefördom** (eng. "confirmation bias"). Det är känslorna som tar över på bekostnad av förnuftet.

Begreppet **filterbubbla** syftar på risken med personligt anpassade resultat av informationssökningar på nätet eller av aktivitet på sociala medier. Olika mekanismer filtrerar och sorterar då automatiskt information så att utfallet av sökningen kommer att bero på vad vi tidigare sökt efter, klickat på, "gillat"

eller delat, eller var vi befinner oss. Detta kan leda till att vi inte nås av fakta som strider mot vår egen verklighetsuppfattning.

När de egna åsikterna konstant förstärks genom att upprepas av personer med samma synsätt utan att möta motargument, kallas fenomenet **ekokammare**. Frestelsen i att exempelvis få reaktioner och "likes" från andra på sociala medier är stor. Att kommentera och "gilla" varandras inlägg stärker våra egna åsikter samtidigt som det bekräftar samhörigheten med likasinnade.

Det politiska samtalet polariseras

Som tidigare nämnts är det kontroversiella inlägg med känsloladdade och politiskt uppseendeväckande budskap som främst sprids i sociala medier, medan budskap i den politiska mittfåran hamnar i skymundan. För att nå ut i dessa forum måste politiska debattörer därför ofta bli mer extrema i sin framtoning. Provokation kan vara ett säkert sätt att få budskap att bli virala. Donald Trump har under sin tid som president oräkneliga gånger attackerat såväl medier som politiska motståndare eller tidigare kollegor som fallit i onåd. Dessa och liknande provokativa beteenden leder till att debatten hårdnar och polariseras. Från såväl höger- som vänsterhåll dominerar åsikter på ytterkanten och de extrema rösterna förstärker varandra.

Yttrandefrihetens baksida – himmelrike för extremister, hot mot de demokratiskt valda

Människor i diktaturer har alltid tvingats kämpa för och åberopat rätten till det fria ordet, medan yttrandefriheten i demokratier skyddas av grundlagen och ses som ett av samhällets fundament. I en demokrati kan därför alla slags idéer och åsikter – även farliga – uttalas och spridas på internet, och nya anhängare kan rekryteras effektivare än förr.

Extremistiska åskådningar har vunnit mark när nätverk blivit globala och möjligheten ökat att få kontakt med likasinnade. De sociala medierna har satsat stora resurser på att rensa bort copyright-skyddat material men inte kommit lika långt med att justera algoritmerna som sprider konspirationsteorier, förtal och hat – budskap som kan få användare att radikaliseras och lockas till extrema grupper.

I takt med att budskap allt lättare sprids på internet, blir det också lättare att trakassera politiska motståndare och journalister. I dag kan smutskastning av motståndare på sociala medier köpas. Arméer byggs upp av konton och så kallade botten,

det vill säga dataprogram som automatiskt sprider vissa inlägg. Detta underlättar också för den med vilja och resurser att sprida falska och extrema åsikter. Allmänheten får svårare att skilja sant från falskt och att bedöma vem som egentligen har demokratiskt stöd, då en mängd fejkade eller betalda konton på sociala medier sänder ut budskap i syfte att underminera mediernas eller de folkvaldas trovärdighet.

Samma mekanismer kan användas av främmande makt för att splittra ett samhälle och få människor att tvivla på medier och andra viktiga institutioner. Under de senaste åren har olika typer av **informationspåverkan** spelat in vid flera länders politiska val. Myndigheten för samhällsskydd och beredskap (MSB) definierar informationspåverkan som ”medveten, och potentiellt skadlig, kommunikationsinblandning från främmande makt i inomstatliga angelägenheter i syfte att skapa mistro mellan medborgare samt mellan medborgare och stat, utformad för att utnyttja sårbarheter i samhället och något som används för att stötta främmande makts agenda”.

Skandalen kring det brittiska analysföretaget Cambridge Analytica, som använde lagrade data insamlade på sociala medier för att påverka politiska val, visar också på den makt som finns i tillgången till information om människor och hur denna kan missbrukas. Vi riskerar alla att utsättas för skraddarsydd informationspåverkan.

Pedagogiska strategier

Vi återvänder nu till de frågor som inledde avsnittet – dessa kan du använda för att starta en diskussion med dina elever.

- Kommer samhället att bestå av en alltmer polariserad befolkning?

Det finns risk för politisk polarisering som påminner om den i USA, där olika befolkningsgrupper står mot varandra med liten förståelse för varandras åsikter. Skiljelinjerna fördjupas mellan stad och landsbygd, mellan hög- och lågutbildade och så vidare. Den politiska mitten kan komma att bli mer extrem och riskerar att försvinna genom att tvingas ”välja sida”.

- Kan vi se en kris för demokratin i framtiden – eller är denna framtid redan här?

Yttrandefrihetens baksida kan upplevas på internet. Politiska val riskerar att påverkas då falska eller ideologiskt extrema budskap får stor spridning genom sociala medier eller genom att personliga data om användarna samlas in och används i manipulativt syfte.

- Hur formas vår världsbild av de källor där vi hämtar kunskap?

Personligt anpassade sökresultat på nätet samt vår tendens att kommunicera främst med likasinnade, som bekräftar våra egna åsikter och föreställningar, gör att vi kan få en skev eller osann bild av verkligheten. Vi utsätts också för riktad påverkan på sociala medier. Risker för bekräftelsefördom är stor.

Övning: En lektion om falska nyheter

Visa med något exempel hur lätt det är att manipulera nyheter och information. Du kan till exempel använda Statens medieråds material *Det nya hotet*¹ och den förklarande filmen *Det nya hotet – så här gjorde vi filmen*². Materialet tar upp hur falska nyheter skapas och hur man kan använda sig av propaganda, utnyttja grupptrösk och spela på känslor.

Låt eleverna reflektera över och diskutera följande:

- Hur får de flesta elever information och nyheter? Lista olika sätt – till exempel genom radio, tv, tidningar och sociala medier.
- Hur vet man vilka nyheter och budskap som går att lita på? Utgå från konkreta exempel hämtade från traditionella eller sociala medier, hemsidor eller andra källor:
 - Vem är avsändaren och vad är syftet? Kan olika avsändare ha olika syften?
 - Finns flera källor som förmedlar samma information? Vilken roll spelar det?
 - Är alla källor lika pålitliga?
 - Vad är en bra källa?

1) www.statensmedierad.se/mik/detnyahotetfilmomvinkladebudskap.1894.html

2) www.statensmedierad.se/mik/detnyahotetsagjordevifilmenomvinkladebudskap.1895.html

Lästips och extramaterial

Hannah Fry, *Hello world: how to be human in the age of the machine.*
Random House (2019).

Martin Gelin & Karin Pettersson, *Internet är trasigt: Silicon Valley och demokratins kris.*
Natur & Kultur (2018).

Whitney Phillips, *This is why we can't have nice things: mapping the relationship between online trolling and mainstream culture.*
MIT Press (2015).

Sverker Sörlin, *Till bildningens försvar: den svåra konsten att veta tillsammans.*
Natur & Kultur (2019).

Lars Truedson (red.), *Fejk, filter och fakta-resistens: Hotar sociala medier demokratin?*
Institutet för mediestudier (2018).

Åsa Wikforss, *Alternativa fakta: om kunskapen och dess fiender.*
Fri Tanke (2017).

Skolverket, Resurser för undervisning i källkritik:
www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/resurser-for-undervisning-i-kallkritik

Konspirationsteorier

Daniel Poohl

Illuminati, illvilliga ödlemänniskor och fejkad månlandning. Konspirationsteorier tar allt större plats i populärkulturen och i politiken. Många lärare vittnar om att de också tar sig in i klassrummen. Hur utbredda olika konspirationsteorier verkligen är bland befolkningen är svårt att veta. En undersökning som stiftelsen Expo gjorde med hjälp av Ungdomsbarometern år 2015 ger ändå en fingervisning. Ungefär var tionde person håller med om påståendet ”Världen styrs av ett hemligt sällskap (Frimurarorden, Illuminati)”. Bland de unga höll åtta procent med, bland vuxna elva procent. Var tredje person i undersökningen, 30 procent bland både vuxna och ungdomar, angav att de inte visste eller hade någon åsikt i frågan.

Undersökningen visade dessutom att en person som stämmer in i ett konspirationsteoretiskt påstående i hög grad håller med om andra liknande teorier. Det verkar med andra ord vara en liten men betydande del av befolkningen som har en benägenhet att tro på de flesta av dagens mest omtalade konspirationsteorier. Det mesta tyder på att problemet kommer att öka och att du som lärare kommer att behöva hantera situationer då konspirationsteorierna smyger sig in i klassrummet. Om de inte redan har dykt upp där.

Bra att känna till

Vad är då en konspirationsteori?

Det enkla svaret är att det är en obevisad teori om att det pågår en konspiration. Faktiska konspirationer finns det gott om genom historien. Små grupper som i hemlighet genomfört en plan för att påverka politiska skeenden för egen vinnings skull. Ett exempel är Watergateskandalen, en konspiration som gick ut på att dölja att president Nixon och hans stab var inblandade i ett inbrott på Demokraternas högkvarter i Watergate inför det amerikanska presidentvalet år 1972. I ett öppet, demokratiskt samhälle med fri press brukar konspirationer av olika slag till slut avslöjas. En anledning är att det är svårt att hålla

avancerat hemlighetsmakeri inom en liten grupp. Till slut brukar någon försäga sig.

En konspirationsteori är just en *teori*. Den är inte bevisad enligt det moderna samhällets principer för vad som betraktas som sant. I stället bygger den på en helt annan argumentationslogik. Indicier görs till bevis. Officiella förklaringar sägs motbevisade genom att man hittar på eller överdriver motsägelsefulla detaljer. Om alla vittnen hävdar att Vasaskeppet kapsejsade åt babord, men ett vittne säger att det var åt styrbord, är det i konspirationsteoretikerns värld ett tecken på att Vasaskeppet inte sjönk alls. Eller i alla fall att den verkliga orsaken bakom olyckan hålls hemlig för allmänheten.

”Hos vissa blir själva bristen på bevis ett tecken på att konspirationen faktiskt existerar – det är klart att det inte finns bevis, för dem har ju de mäktiga konspiratörerna förstås sopat undan efter sig. I andra fall underbyggs konspirationsteorin av rena lögner.”

Ibland påstås att något är sant eftersom vi inte vet säkert om det är falskt: ”Vetenskapen har aldrig bevisat att utomjordingar inte besöker jorden. Alltså lever de mitt ibland oss.” Hos vissa blir själva bristen på bevis ett tecken på att konspirationen faktiskt existerar – det är klart att det inte finns bevis, för dem har ju de mäktiga konspiratörerna förstås sopat undan efter sig. I andra fall underbyggs konspirationsteorin av rena lögner för att kunna peka ut en särskild grupp som syndabockar. Det kanske mest kända exemplet är falskariet Sions vises protokoll, ett antisemitiskt dokument från början av 1900-talet som framställs som ett protokoll från en sionistisk konferens. I dokumentet framstår det som om judarna planerar för världsherravälde. Falskariet har sedan dess använts av antisemitiska regimer och politiska grupper för att svartmåla judar.

Konspirationsteoriernas abc

Det finns olika typer eller grader av konspirationstänkande. Den amerikanske statsvetaren Michael Barkun delar i sin bok *A culture of conspiracy* upp konspirationsteorier i tre kategorier.

Händelsekonspirationer: Teorier om enstaka händelser. Som mordet på John F. Kennedy och Olof Palme. Många gånger handlar det om stora omvälvande skeenden som orsakat starka reaktioner bland allmänheten. I fallen med Olof Palme och John F. Kennedy har inte heller någon dömts i domstol, vilket ytterligare spär på mystiken runt fallen.

Systemkonspirationer: Här kopplas flera händelser och teorier ihop för att visa att en och samma grupp av konspiratörer driver ett större maktspel. Rassistiska grupper pekar ofta ut judar och i vissa fall muslimer som en hotande grupp som håller ihop för att tränga undan eller dominera den egna gruppen. Historien visar att när systemkonspirationer som riktas mot minoriteter eller politiska grupper får stort genomslag i samhället, kan det få fruktansvärda konsekvenser för den grupp som pekas ut.

Superkonspirationer: Teorier om ”den högsta nivån”, som går ut på att en enda grupp styr världen och att i princip allt som händer i samhället går att härleda till denna påstått hemliga grupps agenda. Tron på superkonspirationen kan fungera som en hel ideologi, då kallad konspirationism. Den erbjuder en form av maktanalys och är ett redskap för att förstå sin egen roll och position i samhället. Många gånger är antisemitism en ingrediens. Gamla antisemitiska teorier återanvänds och utmålar judar som kollektivt delaktiga i superkonspirationen. Enligt Michael Barkun präglas tänkandet av tre principer: Inget sker av en slump. Inget är vad det synes vara. Allt hänger ihop.

Aktivister och anhängare inom den konspirationistiska politiska miljön betraktar sig själva som sanningssökare. De tycker sig ha sett igenom den yttersta, dolda, maktens kulisser. För att slå sig fri från maktens grepp behöver man söka ”sanningen”. Ju mer stigmatiserad en teori är, desto större är chansen att den är sann. En person som av det etablerade samhället beskrivs och uppfattas som konspirationsteoretiker ses som någon som är sanningen på spåren. Medan den kunskap som

produceras av samhällets olika institutioner per definition är korrupt eftersom den är en del av den dolda maktelitens maskineri. Så kan en tyckare på Youtube få större trovärdighet än en samlad forskarkår.

Det finns inga vattentäta skott mellan de olika typerna av konspirationsteorier. Den som söker information om enskilda händelser hamnar snart på sajter som berättar om systemen bakom händelserna eller om superkonspirationen som ligger bakom allt ihop. På så sätt kan de som fått för sig att regeringen döljer fakta om utomjordingar hitta till antisemitiska pamfletter genom bara några klick.

Mening i kaoset

Konspirationsteorier är inget nytt fenomen. När digerdöden spreds på 1300-talet anklagades judarna för att ha orsakat sjukdomsspridningen genom att förgifta vattnet i brunnar. Myten om sällskapet Illuminatis hemliga makt etablerades redan i samband med franska revolutionen. Men i dag har samma typ av teorier fått extra skjuts av internets genombrott. Genom sociala medier och i princip obegränsad tillgång till nätet sprids konspirationsteorier snabbare än någonsin tidigare. Gamla myter har gjorts tillgängliga och blir till referensverk i nya teser om hemliga komplotter. Möjligheten att reagera på stora nyhetshändelser och snabbt så tvivel kring vad som egentligen hänt är större än tidigare. Nätet har också gjort det möjligt för den som lockas av konspirationsteorier att förkovra sig på ett sätt som tidigare var otänkbart.

Konspirationsteorier har också en tendens att få genomslag i tider av politisk polarisering. I dag finns en trend av minskat förtroende för samhällets olika institutioner. När det förtroendet eroderas ökar sannolikheten att människor vänder sig till andra källor som man känner större förtroende för.

Hur man hamnar där finns det olika teorier om. En del psykologer talar om konspirationistisk mentalitet – alltså att vissa personer kan ha en förväntan och inställning att världen är full av onda sammansvärjningar. Juridikprofessorn Mark Fenster, som specialiserat sig på frågor om bland annat konspirationsteorier, menar att det handlar om makt. De som tror på konspirationsteorier känner ofta större maktlöshet, visar studier. De har en cynisk inställning till den etablerade politiken och de egna möjligheterna att påverka sin tillvaro.¹

1) Mark Fenster, *Conspiracy theories: secrecy and power in American culture*. University of Minnesota Press (2008).



I de konspirationsteoretiska sammanhangen finns många hjältesagor om hur en vanlig ensam liten människa kommer den stora konspirationen på spåren och inser att det som alla har sagt om världen inte stämmer. Jakten efter "sanningen" porträtteras som den maktlöses kamp mot övermakten. Det kan ge en känsla av igenkänning och mening. Men teorierna kan också passivisera, eftersom de innebär att det till sist alltid är den dolda makten som har övertaget. Varför ens bry sig om allt redan är riggat?

Även hjärnans sätt att hantera information spelar roll. Vi är alla programmerade att söka mönster, sammanhang och förklaringar i det vi upplever omkring oss. I stora omvälvande händelser spelar slumpen ofta en avgörande roll, men det kan vara svårt att acceptera. Då tror vissa av oss hellre på mer osannolika, men åtminstone begripliga, förklaringar. Flera psykologer har i experiment konstaterat direkta samband mellan människors motstånd mot att acceptera slumpens roll och deras intresse för

konspirationism. Alltså: ju lättare försökspersoner har att tycka sig se meningsfulla samband i ett slumpartat material, desto öppnare är de för att tro på konspirationsteorier.

Därför blir tron på konspirationsteorier också ett sätt hantera vår tids samhälle; en reaktion på moderniteten, globaliseringen och framväxten av kontrollsamhällen. I det moderna pluralistiska samhället är det svårare än någonsin att peka ut vilka som är de konkreta maktbärarna och överblicka de processer som spelar roll för våra liv. Konspirationstänkande, när det blommat ut i form av en ideologi, kan ge svar på svåra frågor. Det ger en förklaring till vad som sker omkring oss. En form av mening i kaoset.

Hot mot demokratin

Konspirationsteorier kan vara kittlande och underhållande. De kan också vara skadliga för en person och ett samhälle. Misstro mot samhället kan vara det som driver en att tro på dessa teorier, samtidigt som deras grundbudskap – att inte lita på vad samhället säger – kan fördjupa misstron. Vetenskapliga experiment, med amerikanska collegestudenter som försökspersoner, visar att de som får se filmer med budskapet att staten ljugar för medborgarna generellt får lägre förtroende för staten. Den effekten märks även om försökspersonerna själva inte tycker att deras åsikter har förändrats. Effekten av konspirationsteorier kan alltså vara omedveten för personen själv, och dessutom långsiktig – förändringen märktes när personerna testades på nytt två veckor senare.²

Konspirationsteorier kan också passivisera medborgare. Den som regelbundet matas med budskap om att staten ljugar och att allt redan är bestämt och planerat av en dold makt riskerar att steg för steg checka ut från det demokratiska samhället. Misstron kan göra människor mindre benägna att engagera sig, rösta i val och känna tilltro till demokratiska institutioner. Det stora utbudet av konspirationsteorier riskerar också att fungera som en inkörsport till rasism. Den som av ren nyfikenhet blir intresserad av en konspirationsteori och söker mer information kan komma att guidas vidare till angränsande myter. Eftersom antisemitismen och andra hatläror är så närvarande på konspirationistiska sajter, innebär redan själva informationssökandet alltså att du kommer att mötas av rasistiska förklaringar av både historien och aktuella ämnen.

Vissa konspirationsteorier kan dessutom hota folkhälsan. På många håll, också i Sverige, har ogrundade teorier om vaccination och fluorsköljning fått människor att avstå från behandling. Misstron eldas på av aktörer som menar att läkemedelsindustrin och myndigheter har dunkla avsikter. Om för många i befolkningen anammar de teorierna och låter bli att vaccinera sig försvinner det som kallas grupp- eller flockimmunitet, och onödiga sjukdomsutbrott blir vanligare.

”Den som regelbundet matas med budskap om att staten ljugar och att allt redan är bestämt och planerat av en dold makt riskerar att steg för steg checka ut från det demokratiska samhället.”

Inför arbetet med läromaterialet *Med myter som vapen* (Expo 2017), som delar av det här kapitlet utgår från, tillfrågades hundra lärare om sina erfarenheter av konspirationsteorier bland elever. Två förhållningsätt utkristalliserade sig. Det ena lägret besvarades. Frågan var delikat och svårnavigerad. Var går gränsen för yttrandefrihet? Hur mycket utrymme ska man ge åt konspirationsteorier och hur ska man bemöta dem? Det andra lägret såg konspirationsteorier som en möjlighet. En spännande utgångspunkt för samtal kring bland annat källkritik.

Oavsett hur du själv ser saken måste du som lärare förhålla dig till att dessa föreställningar existerar. I läroplanerna, från förskoleklass till gymnasium, uttrycks uppdraget att förmedla ”de beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensramen i samhället – vilket kräver en god förmåga [hos eleverna] att kritiskt kunna granska fakta och förhållanden”.

Det var Illuminati som låg bakom!

Tänk dig följande scenario. Det är måndag morgon efter en helg som helt dominerats av nyhetsrapporteringen om ett storskaligt terrordåd i Köpenhamn. Du märker att händelsen påverkat klassens elever. Du är själv omskakad. När alla satt sig ner och du ska inleda lektionen frågar en av eleverna om du känner någon som bor i Köpenhamn. Om någon av dina vänner drabbats. Innan du hinner svara

2) Minchul Kim & Xiaoxia Cao, *The impact of exposure to media messages promoting government conspiracy theories on distrust in the government: evidence from a two-stage randomized experiment*. International Journal of Communication, vol. 10, 2016.

utbrister en annan elev: ”Allt det där är fejkat. Det är Illuminati som ligger bakom!”

Ser du då en möjlighet eller ett problem?

Hur ska du ta dig an situationen?

Pedagogiska strategier – så knäcker du myter

Att hantera konspirationsteorier i ett klassrum är inte lätt. Forskning visar dessutom att om man väljer fel strategi riskerar det att stärka anhängarens tro på konspirationsteorin och rentav få fler att fatta intresse för den. Hur du ska hantera en situation som den i exemplet ovan beror förstås på flera faktorer. Du har ditt uppdrag så som det är definierat i läroplanen. Du behöver ta hänsyn till hela gruppen elever och de olika individernas behov. Hur lång tid har du på dig? Hur mycket vet du sedan tidigare om just Illuminati? Bara för att ta några exempel.

Det finns ingen universallösning eller quick-fix. Däremot finns ett antal riktlinjer, grundade i forskningen, som du kan ta hjälp av.

Tänk på målgruppen

Om dina elevers attityder motsvarar genomsnittet för Sveriges ungdomar tror ungefär var tionde elev att världen styrs av hemliga sällskap. Var tredje elev i ditt klassrum har ingen åsikt i frågan. Resten avfärdar påståendet. Med största sannolikhet har du alltså att göra med olika målgrupper, som kräver olika utgångspunkter.

När det gäller de elever som är starka anhängare av konspirationsteorier visar forskning och erfarenhet att det är mycket svårt, för att inte säga omöjligt, att påverka någon av dem på kort sikt. Tvärtom finns risken att ett budskap som utmanar en persons föreställningar snarare stärker den personliga övertygelsen.³ Om man vill påverka specifika elever som är övertygade om ett antal konspirationsteorier är det heller ingen bra idé att försöka göra det inför alla andra i klassen. Då krävs i stället relationsskapande insatser, ett långsiktigt arbete, kanske samtal på tu man hand, i samband med en enskild uppgift eller en fika.

Vi ska återkomma till hur du kan bemöta konspiratoriska föreställningar som uttrycks spontant i klassrummet, som i exemplet med Illuminati. Men först några tips på mer långsiktiga strategier:

- Tänk brett. Varför tror just den här eleven på en konspirationsteori? Det handlar ofta om mer än bara idéer. Konspirationsteorierna fungerar som en plattform i tillvaron, ett socialt sammanhang för en ung människa som känner sig osäker och utanför. Insatserna kan då handla om att på olika sätt stärka elevens självkänsla eller försöka reducera elevens känsla av vanmakt.
- Visa respekt. Håna aldrig någon elev för de idéer hen har. De fyller förmodligen en viktig funktion i personens tillvaro. Att håna är respektlöst och dessutom det bästa sättet att stänga dörrarna till förändring.
- Peka på utvägar. Även om en elev börjat tvivla på sina idéer kan alternativet vara skrämmande. Man vet vad man har men inte vad man får. För att man ska kunna lämna och gå vidare måste det finnas en väg ut, som leder till en ny plattform. Det kan handla om att erbjuda nya sätt att tänka kring de frågor som eleven bryr sig om, uppmuntra eleven att engagera sig i politiska intressegrupper eller att hitta nya vänner.
- Arbeta förebyggande i helklass. Försök stärka elevernas förmåga att testa och genomskåda olika uppfattningar – men välj då andra områden än just den konspirationsteori som någon i klassen tror på. Sedan blir det lättare att ta sig an konspiratoriska idéer som uttrycks direkt av elever.

När en elev ger uttryck för en konspirationsteori i klassrummet har du flera aspekter att förhålla dig till – där och då. Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Samtidigt ska undervisningen vara saklig och vila på vetenskaplig grund. Att låta konspirationsteorier stå oemotsagda är att svika det uppdraget. I en situation som uppstår spontant i helklass behöver du ta hänsyn till *samtliga* elever – inte bara till konspirationsteoriens anhängare.

Så hur balanserar man som lärare detta? I exemplet med eleven som utbrister att det är Illuminati som ligger bakom helgens terrordåd, kan du erkänna elevens rätt att säga sin mening och samtidigt markera mot påståendets osaklighet och ovetenskapliga logik. Be eleven att kort utveckla sitt resonemang. Som då kommer att bygga på falsk

3) John Cook & Stephan Lewandowsky, *The debunking handbook*. University of Queensland (2011).

bevisföring: ”De ligger bakom allt”, ”Jag såg det på Youtube.” Du kan möta ett sådant resonemang genom att säga: ”Alla har rätt till sin åsikt, men i det du säger finns inga konkreta bevis eller något som talar för att din teori stämmer. Vi kan prata mer om hur du tänker efter lektionen.”

Ett sådant bemötande förändrar troligen inte elevens uppfattning. Men du har visat respekt och därmed lagt grunden för vidare samtal. Samtidigt har du uppfyllt ditt uppdrag som lärare gentemot resten av eleverna i klassrummet.

Om du har djup kunskap i frågan kan du ta dig an den direkt i linje med de tips som nämns nedan. Annars finns alltid möjlighet att säga: ”Vi ska återkomma till frågor som har med detta att göra längre fram”, för att få tid på dig att planera ett genomtänkt lektionsupplägg. Tala med respektfull ton. Undvik att hamna i en konfrontativ debatt.

Handbok i ”debunking”

Oavsett vilken typ av elev du möter finns några grundläggande principer som du bör utgå från. Ett vanligt missförstånd är att människors felaktiga föreställningar främst beror på bristande kunskap. Och att man får dem att förstå hur det egentligen ligger till genom att fylla på med så mycket korrekt information som möjligt. Det har visat sig att detta till och med kan få motsatt effekt.

”Forskarna drog slutsatsen att för mycket korrekt information kan vara svår att ta in. Det är bättre med tre argument mot en myt än tio.”

År 2011 publicerades *The debunking handbook* av de två australiska forskarna John Cook och Stephan Lewandowsky. Begreppet debunking innebär att avslöja eller dekonstruera olika falska påståenden och föreställningar. Forskarna hade under flera år undersökt hur klimatförnekelse fungerade och hur strategierna för att bemöta myter om att människan inte påverkar klimatet utföll. (Handboken har översatts till svenska av föreningen Vetenskap och Folkbildning och finns att hämta på dess hemsida.) Cook och Lewandowsky kom bland annat fram till att alla har en tendens att i första hand minnas det vi först får höra i en fråga. De stora dragen, inte detaljerna. I ett samtal om en myt ska den korrekta bilden därför om möjligt presenteras först. Samtalet med din klass ska inte främst handla om myten – då är risken stor att det är den som eleverna kommer att minnas. Forskarna drog också slutsatsen att för mycket korrekt information kan vara svår att ta in.

Vi vill som sagt ha enkel och tydlig information. Så det är bättre med tre argument mot en myt än tio.

I sin bok presenterar Cook och Lewandowsky ett grundrecept för att bemöta myter:

- Fokusera på det som är sant, inte på myterna.
- Varna för att den myt du ska berätta om inte är sann.
- Erbjud en alternativ förklaring till det som myten påstås påvisa.

Detta betyder att du som ska ta dig an en konspirationsteori måste vara påläst för att kunna förmedla din poäng, för att kunna fokusera på det som är sant. I exemplet med Illuminati finns ju en sann historia i grunden. Det är berättelsen om upplysningsanhängaren Adam Weishaupt som år 1776 bildade Illuminatorden. Sällskapet förbjöds år 1785 av den bayerska staten. Efter franska revolutionen försökte konservativa krafter utmåla revolutionen som illegitim genom att hävda att det i själva verket var frimurarordnar och Illuminatorden som i hemlighet legat bakom alltihop. I den kontraproduktiva propagandan växte myten om Illuminatorden och har sedan dess levt vidare.

Fördjupad källkritik

En självklar ingång i arbetet med konspirationsteorier är källkritik. Samtidigt är det viktigt att komma ihåg att konspirationstänkandet utmanar våra invanda föreställningar om vad som är en tillförlitlig källa. När elever ska utvärdera en källa brukar fyra kriterier ofta användas:

- Äkthet. Är källan äkta eller falsk? Är den vad den utger sig för att vara? Är det ett originaldokument eller en kopia?
- Tid. När skapades informationen? Kan saker ha förändrats sedan dess?
- Beroende och samstämmighet. Är källan oberoende eller bygger den på andra källor, i så fall vilka?
- Tendens. Vilka värderingar präglar källan? Företräds något särskilt intresse? Vad vill avsändaren?

Den sista punkten – tendens – kan vara svår och komplicerad. Men i arbetet med konspirationsteorier är den helt avgörande. Och du behöver kanske borra djupare i frågan än i vanliga fall. Vad är det för typ av innehåll som framkommer? Hur har urvalet av information gjorts och varför?

För att eleverna ska kunna upptäcka och förstå att något är en konspirationsteori behöver de dessutom

få fördjupad kunskap om hur vetenskapens logik för vad vi kan betrakta som sant fungerar. Även själva sakinnehållet i olika uppgifter kan vara viktigt att fundera över. Vad är sannolikt? Är det rimligt att alla världens forskare utom sju stycken har bildat en allians för att tysta viss forskning och kunskap? Eller att alla journalister i västvärlden samarbetar med varandra, förtiger fakta och ljuger för omvärlden för att tillmötesgå den onda makten och dölja dess lömska planer?

Ingen vill bli lurad

Som lärare är du där för alla elever, även dem som mer eller mindre tror på konspirationsteorier. En utgångspunkt i arbetet borde kanske vara att ingen vill, eller ska, bli lurad. Skepsis mot makten är sund och kan uppmuntras. I vissa fall är den befogad. Utmaningen ligger i att vända denna skepsis också mot de konspirationsteoretiker som vi vet faktiskt luras, och som på inget sätt kommer att göra dina elever vare sig klokare, lyckligare eller redo för ett liv som ansvarstagande demokratiska medborgare.

Artikeln är delvis baserad på lärmaterialet Med myter som vapen (Expo 2017).

Lästips

Michael Barkun, *A culture of conspiracy: apocalyptic visions in contemporary America*. University of California Press (2013).

John Cook & Stephan Lewandowsky, *The debunking handbook*. University of Queensland (2011).

Erik Sidenbladh, *Med myter som vapen*. Stiftelsen Expo (2017). Kan laddas ner från nätet: www.expo.se/fakta/resurser/med-myter-som-vapen

Kent Werne, *Allt är en konspiration: en resa genom underlandet*. Ordfront (2018).

Hatspråk

Niclas Blom

I skolans klassrum och korridorer, liksom i samhället i stort, utsätts många i dag för nedsättande kommentarer och tillmälen. Språkbruket har ofta sin grund i de hattraditioner som frodas i ett samhälle och kan ses som en form av lackmustest för detta hat. För att motverka att människor förtrycks, till exempel på grund av hudfärg, etnicitet, kön eller sexuell läggning, är ett första steg därför att synliggöra dessa hatiska uttryck och bli medveten om deras effekter.

”I många fall har ett föraktfullt eller hatiskt sätt att tala om en viss grupp blivit upptakten till våldshandlingar mot dessa människor. I sin yttersta form kan hatet få katastrofala följder.”

Hat är aldrig harmlöst. Bara rädslan för att möta det i olika former kan leda till att en person inte öppet vågar visa vem hen är. Mer uttalade fördomar och hattraditioner kan, om de blir starka nog, leda till att människors rättigheter inskränks. Till exempel kan vissa grupper, såsom romer, förbjudas att vistas på vissa platser. I många fall har ett föraktfullt eller hatiskt sätt att tala om en viss grupp blivit upptakten till våldshandlingar mot dessa människor. I sin yttersta form kan hatet få katastrofala följder. Om detta vittnar folk mord som de i Armenien, Rwanda, Bosnien eller Nazityskland under Förintelsen.

Bra att känna till

Samtidigt bör vi vara medvetna om att kränkande och hatiska uttryck kan ha olika motiv. De kan botten i ett specifikt och mycket medvetet hat mot vissa grupper – rentav i en vilja att fysiskt skada dem som tillmälena riktas mot. Men orsakerna kan också vara mer banala. Somliga som använder dessa uttryck känner troligen *inte* specifikt hat mot någon grupp men har ändå anammat hattraditionens språk, utan att direkt inse vad orden förmedlar eller vilka problem

de bidrar till. Ungdomar kan ofta vara aningslösa i sitt sätt att uttrycka sig. Det är därför särskilt viktigt att fånga upp, förklara och bemöta dessa yttranden när vi vuxna hör dem i skolans olika utrymmen, liksom när vi möter dem på sociala medier.

Hatspråk yttrar sig i många varianter av ord och jargong. Det är svårt att känna till dem alla. Men att åtminstone reagera på och agera mot de tillmälen som flyger fritt i korridorer och klassrum är ett första steg. Vid rasistiska eller sexistiska uttryck eller sexuella trakasserier är det av största vikt att personalen gör klart att beteendena strider mot skolans och samhällets värdegrund. Detta gäller skolans alla yrkeskategorier och såväl i klassrum och korridorer som i personalrum.

Hatspråk i vardagen

Nedan får du ta del av en fiktiv berättelse som utspelar sig på en skola någonstans i Sverige. Situationerna skulle kunna äga rum såväl på gymnasiet som i lägre stadier, men vi föreställer oss här att det är under grundskolans senare del, i årskurs 7–9.

» Äntligen fredag, tänker du och lyfter muggen från kaffemaskinen, samtidigt som du lite tankspritt utbyter några snabba kommentarer med din mentorskollega om klassens planerade studiebesök nästa vecka. I personalrummet har flera av er samlats på morgonen för några minuters avstämning inför dagens lektioner och vid somliga bord går diskussionerna vilt kring gårdagens nyheter. På väg ut från rummet hör du bland annat någon säga: ”Nu sitter de där zigenarna utanför affären igen, i backen upp mot skolan. Det gör våra elever oroliga.”

Stressad som du är till lektionen hinner du inte riktigt reagera, även om du uppfattar att några av de där orden egentligen inte var passande. Ute i korridoren är det full fart. Elever som ska lämna ytterkläder och hämta material inför dagens första lektion skyn-dar förbi. Plötsligt ropar någon: ”Men ge mig bollen då, jävla blatte!” och strax därefter följer svaret: ”Nej,

du spelar ju som en kärring!” Du hinner inte uppfatta vilka det handlar om och är just på väg att öppna dörren till ditt klassrum. Du förmodar att den vuxne som säkert finns på plats närmare de inblandade eleverna tar tag i situationen. Om inte annat borde socialpedagogen eller rastvärden kunna göra det.

Väl inne i klassrummet påbörjar du lektionen, som fortlöper en stund enligt din planering. Men under ett grupparbete uppstår en högljudd diskussion mellan några elever. En av dem utbrister plötsligt: ”Men alltså, han är en sån jävla jude med betygen!” Svaret kommer lika snabbt från annat håll: ”Haha, vad menar du med jude?” ”Ja men du vet ... snål och sådär.” Du har hunnit förstå att det är en kollega de pratar om, samtidigt som du försöker avbryta den urspårade replikväxlingen.

Återstoden av lektionen ägnar du åt att diskutera språkbruk och antisemitiska fördomar med klassen. Efteråt sjunker du ner på din plats i arbetslagsrummet och pustar ut. Du är förstas inte helt nöjd med att din planering stördes, men känner ändå att det var nödvändigt att ta itu med situationen och få bukt med elevernas jargong. Några bänkar bort hör du hur två upprörda kollegor samtalar efter att på morgonen ha haft klassråd inför årets luciafirande. ”Och så kallade de henne Pocahontas, och sa att hon kunde åka hem till sitt indianland och spela på sin trumma, bara för att hon ville vara lucia!”

Medan du funderar på hur du handskades med problemet i ditt eget klassrum inser du att ni på skolan behöver ta gemensamma kraffttag mot detta språkbruk och underliggande hatyttringar. Men vilka verktyg har du som lärare och ni som kollegor att ta till för att förhindra att detta blir en ”vanlig” dag på skolan?

Berättelsen som helhet utgör ett extremt exempel, men har verklighetsförankring. Samtliga händelser har vid olika tillfällen inträffat på svenska skolor. Förmodligen känner du inte igen dig i allt men kan relatera till någon av de situationer som beskrivs eller liknande fall.

Vilka uttryck för hattraditioner har du hört från dina elever?

Det språkbruk som vi tillåter på skolorna blir ofta även det som eleverna bär med sig ut i samhället. Många busschaufförer vittnar till exempel om att de utsätts för denna typ av tillmälen, ofta från just ungdomar. Ord är alltid meningsbärande. Ord kan skrämja, radikaliserar, tysta eller isolera oss. Därför behöver du som lärare en tydlig handlingsstrategi när du möter dessa uttryck. Dessutom behöver du viss kunskap om ordens bakgrund.

Pedagogiska strategier

För att illustrera hur språkliga yttranden kan avspegla en lång historia av hat, förakt och fördomar mot en grupp människor, ska vi se närmare på ett antisemitiskt exempel. Det är viktigt att göra det historiska sammanhanget tydligt också för eleverna. Samma princip gäller för alla tillmälen som grundar sig i hattraditioner, även om hatets yttringar och historia är unika för varje utsatt grupp.

Hatet bakom orden – exemplet ”jude”

Ordet jude är inte i sig antisemitiskt – det betecknar människor med judisk tro eller judisk kulturell identitet. För att förstå vad som menas när någon utbrister ”Du är en sån jävla jude!” behöver man känna till något om hur fördomar mot judar typiskt yttrar sig. Uttrycket handlar nämligen inte om att markera mot en religion, utan har djupare antisemitiska rötter.

Judar har utsatts för förföljelse i tusentals år, först på grund av anklagelser och myter från den kristna kyrkan. Myterna fördes vidare in i modern tid och har sedan anpassats till nya politiska

Hattraditioner

Det finns som regel en lång historia av hat och förakt mot särskilda grupper i ett samhälle på grund av till exempel hudfärg, etnicitet, religion, kön, könsuttryck eller sexuell läggning. Dessa hattraditioner omfattar såväl språkbruk som andra yttringar och kan även leda till våld mot de utsatta personerna.

Hatspråk

Med hatspråk menas här yttranden som uttrycker hat, förakt och intolerans mot särskilt utsatta grupper. Språkbruket påstås ibland vara ”sammällskritik” eller ingå i en saklig debatt. I själva verket handlar det om regelrätta trakasserier som syftar till att tysta eller skrämja de utsatta personerna. Stora våldsdåd mot minoriteter i världen har ofta föregåtts av ett hatiskt sätt att tala om dessa människor, med tillmälen och andra uttryck som demoniserar eller avhumaniserar dem.

Till skillnad från engelskans ”hate speech” har det svenska begreppet hatspråk ingen juridisk status. Hatiska uttryck som riktar sig mot utsatta grupper och bedöms som brottsliga går under benämningen ”hets mot folkgrupp”.

omständigheter, där nationalism och rasism lett till ytterligare mytbildning. Ofta har det handlat om konspiratoriska idéer där man anklagat judarna för att i hemlighet försöka ta makten över världen. Sådana föreställningar är i högsta grad levande än i dag, inte minst genom sociala medier där även ungdomar ofta kommer i kontakt med uttryck för de antijudiska myterna, ibland utan att riktigt förstå deras innebörd.

En av många seglivade fördomar som sprids går ut på att judar är rika, snåla och mäktiga. Inom dessa hattraditioner vill man därför antyda att någon är snål när man använder uttrycket "jude". För några år sedan kallade en känd svensk artist i sociala medier en kollega "jävla fucking jude" och försökte senare förklara sig med att han egentligen bara menat snål och att kollegan i fråga hade en baktanke med allt denne företog sig.





Antisemitisk propagandabild från Polen år 1944, "Den sovjetiska pyramiden".
Källa: Yad Vashem

Övning: Vad berättar bilden?

Samma hat som yttrar sig verbalt visar sig ofta också i bilder och symboler. Att utgå från en bild kan därför vara ett effektivt sätt att göra dina elever medvetna om hatets mekanismer och de stereotypa föreställningar som ligger bakom kränkande språkbruk – inte minst i fråga om judar.

Bilden "Den sovjetiska pyramiden" från år 1944 visar nazistisk propaganda som anspelar på antisemitiska hattraditioner. Den finns i arkivet i Yad Vashem, Israels centrala forskningscentrum om och minnesmonument över Förintelsens offer. Beskriv för eleverna hur judehat byggts upp genom historien, grundat på en mängd fördomar om gruppen: Judar har beskyllts för korsfästelsen av Jesus, anklagats för att förgifta brunnar i syfte att sprida pest och påståtts använda kristnas blod vid offerritualer. De har hållits ansvariga för bolsjevism och kommunism – och betraktas än i dag som konspiratoriska, snåla och giriga. Judar sägs arbeta i hemlighet för världsherravälde.

Be sedan eleverna titta noga på bilden. Vad föreställer den? Vilka är det som syns där? Hur porträtteras de? Vilka kännetecken har de olika människorna i pyramiden? Vilka tankar och känslor

är det meningen att de ska väcka? Vad vill avsändaren av bilden att vi ska bära med oss?

Propagandabilden är förstås bara en av många som anspelar på idén om judars girighet och makt. I pyramidens övre del, framför Davidstjärnan, syns karikatyrer av judar och judiska bankirer som diskuterar med Stalin. Med hjälp av den sovjetiska armén, på mellannivå, förslavar de den lilla människan: bönder och arbetare som dukar under för tyngden.

Dialog och kunskap

Att elever använder rasistiska tillmälen eller annat hatspråk kan ha många orsaker, men ofta beror det på ren okunskap och likgiltighet. Därför är det särskilt viktigt att uppmärksamma minsta uttryck för hattraditioner i ditt klassrum, samtidigt som du behöver göra klart vad uttrycken faktiskt står för. Att diskutera kränkande språkbruk med eleverna är ett första steg för att synliggöra och utmana fördomar och hat. Ett verktyg kan vara den starka effekten i en lärarledd fråga: Om du inte redan har förlorat eleven i affekt kan du genom frågor leda dennes resonemang till nya möjliga insikter. Det handlar inte nödvändigtvis om att omvända eleven

Hets mot folkgrupp

Att offentligt sprida uttalanden som hotar eller är nedsättande om en grupp personer ”med anspelning på ras, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung, trosbekännelse eller sexuell läggning”. Hets mot folkgrupp är ett så kallat hatbrott, straffbart enligt brottsbalken 16 kap. 8 §.

Många som använder hatspråk hänvisar till yttrandefriheten: rätten att uttrycka och utbyta åsikter utan att någon hindrar en. Yttrandefrihet innebär emellertid inte att andra grundläggande rättigheter får kränkas. Hatiskt språkbruk kan ofta övergå i hets mot folkgrupp och därmed vara straffbart. Se ”När antidemokratiska uttryck går för långt”.

där och då, utan om att påbörja en dialog som ger möjlighet till ökad förståelse. Var har eleven hört detta uttryck? Varför kände hen att just detta uttryck var nödvändigt?

För en effektiv dialog krävs förstås även kunskaper i ämnet från din sida. Precis som i exemplet med uttrycket ”jude” kan du behöva fördjupa dig i andra tillmälen historiska bakgrund, syften och de sammanhang där orden typiskt används.

Även om du för samtal med eleven är det viktigt att du klargör att du inte tolererar kränkande språk. Visa att du är uppmärksam på vad eleven säger och förklara att det hen just sagt är uttryck för en hattradition. Klargör samtidigt att du skiljer mellan åsikt och person. Detta är i grunden samma pedagogiska förhållningssätt som alltid är aktuellt när vi ger eleverna respons i deras lärandeprocesser: Vi säger inte att eleven som människa är bra eller dålig. Däremot förklarar vi vad hen gjort rätt eller fel, så att hen får möjlighet att tänka eller agera annorlunda nästa gång.

Temadagar

Temadagar om rasism och andra hattraditioner är vanligt förekommande. De kan vara ett bra sätt att engagera hela personalen i skolans värdegrundsarbete. Det finns emellertid några saker som ni särskilt bör ha i åtanke om ni vill arbeta på detta sätt. En temadag som genomförs en gång om året räcker inte för att uppnå era syften, eftersom den inte ger tillräckligt utrymme för reflektion och diskussion kring ämnet. Därför behöver ni också ha en tydlig uppföljningsplan: Hur kan arbetet fortsätta

även efter temadagens slut? Risken är annars stor att ni kommer att nöja er med de insatser ni genomfört under dagen – dokumenten samlas i lärarpärmen och plockas ut först inför nästa års temadag. Samtidigt fortsätter de hatiska tillmälen att flyga fritt i skolans korridorer och klassrum. Slogans som att ”vaccinera” människor mot rasism eller sexism är missvisande: arbetet mot dessa uttryck behöver ständigt följas upp och förnyas.

Nedan hittar du länkar med förslag på nyttiga informationskällor som kan ge fördjupad kunskap om olika hattraditioner.

Lästips och extramaterial

Rasism mot olika grupper

www.antisemitismdaochnu.se

www.levandehistoria.se/fakta-fordjupning/rasism-intolerans/intolerans-mot-olika-grupper

www.levandehistoria.se/fakta-fordjupning/prata-rasism/prata-rasism-pa-jobbet/filmer-med-samtalsovningar/film-2-med

www.samer.se/skola

www.varromskahistoria.se

www.minoritet.se

www.statensmedierad.se/nohate.1295.html

Exempel på hur uttrycket ”jude” används (filmklipp):

www.antisemitismdaochnu.se/judisk-identitet

Sexism och hbtq-frågor

www.levandehistoria.se/fakta-fordjupning/homo-bi-transfobi

www.jamstalldhetsmyndigheten.se/mans-vald-mot-kvinnor/hedersrelaterat-vald-och-fortryck

www.jamstall.nu/om-jamstalldhet/jamstalldhet-och-genusforskning/

www.allmannabarnhuset.se/produkt/dags-att-prata-om-sexuella-overgrepp-handledning-till-skolans-personal/

www.skolvarlden.se/artiklar/fem-tips-sa-arbetar-du-med-metoo-i-undervisningen

<https://www.statensmedierad.se/press/nyheterkronikochpressmeddelanden/arkivnyheter/nyheterpressmeddelandekronikor/storstokningavanmalningargallandesexism.2882.html>

Folkmordsförnekelse som berättelse

Steven Dahl

Det finns en växande auktoritär nationalism, högerpopulism och antisemitism runt om i Europa. Dessa rörelser eller ideologier kan i praktiken vara nära sammanflätade och innefatta allt ifrån en misstro mot demokratiska institutioner och etablerade medier till trivialisering och förnekelse av olika historiska brott. Även antisemitism med islamistiska förtecken växer i Europa. Ett särskilt starkt samband finns mellan antisemitism och förnekelse av Förintelsen. Denna typ av utmaningar mot demokratin existerar även i det svenska samhället.

För dig som undervisande lärare är det ofta svårt att förutse vilka motsättningar och kontroverser som kan uppkomma i klassrummet. Detta avsnitt handlar om olika problematiska förhållningssätt till folkmord som du kan möta hos elever. Texten ger exempel på hur attityderna konkret kan yttra sig i olika former och grader. Här diskuteras också hur förnekelse av folkmord i många fall fungerar som en typ av meningsskapande berättelse, viktig för upplevelsen av gemenskap inom en viss grupp och därmed svår att påverka enbart med hjälp av argumentation och fakta. Även andra strategier krävs för att hantera och på sikt förändra en sådan attityd. Syftet med avsnittet är att du som lärare, med stöd i forskningen, ska få tillgång till tankeredskap och vägledande principer som kan vara effektiva. Dessa kan användas både i samtal med enskilda elever och som inspiration vid din långsiktiga planering av undervisningen.

Bra att känna till

Det finns olika typer av problematiska förhållningssätt till folkmord, där förnekelse utgör en ytterposition. Om du kan urskilja nyanser och

förstår vilka motiv som ofta ligger bakom attityderna, ökar möjligheten till konstruktiva samtal i klassrummet. Du behöver också vara medveten om att det i allmänhet krävs långsiktigt arbete med elever som exempelvis förminskar eller förnekar folkmord, särskilt om dessa hållningar är djupt rotade i deras världsbild.

Nedan presenteras FN:s definition av folkmord respektive brott mot mänskligheten. Därefter ser vi närmare på en modell som kan användas för att belysa legitima och problematiska förhållningssätt. Slutligen introduceras begreppet berättelse, som här används för att fördjupa analysen av folkmordsförnekelse. Tillsammans kan dessa begrepp fungera på två sätt. Dels som en verktygslåda när du som lärare planerar din undervisning och samtalar med eleverna. Dels som redskap för eleverna själva, som de kan erövra och använda sig av för att kritiskt granska olika påståenden i och utanför klassrummet.

FN:s folkmordskonvention

Folkmord innebär en handling som begås i syfte att helt eller delvis förinta människor av en viss nationell, etnisk, rasmässigt bestämd eller religiös kategori.¹ Förintelsen av judarna under andra världskriget är ett välkänt exempel för de flesta. Därtill har folkmord under 1900-talet begåtts bland annat mot tutsier i Rwanda, mot bosnienmuslimer i Bosnien samt mot armenier, assyrier och syrianer med flera i Osmanska riket.

FN:s konvention om folkmord, som trädde i kraft år 1951, har två syften. Dels att politiskt och rättsligt ställa individer till svars för massmord på civila, dels att göra det möjligt att definiera pågående

1) Begreppet rasmässig ("racial") används i den engelska konventionstexten och direkt översatt i många länders versioner.

konflikter som folkmord och därmed kunna ingripa mot förövarna med FN:s hjälp. Begreppet intention är centralt i konventionen, det vill säga: folkmord enligt FN:s bestämning förutsätter *avsikt* att mörda en viss kategori människor.

Konventionen är emellertid en kompromissprodukt, framförhandlad av andra världskrigets segermakter. Framför allt det kommunistiska Sovjetunionen hade starkt intresse av att folkmordsdefinitionen inte skulle omfatta vissa grupper. Därmed uteslöts politiska, ekonomiska, sociala och andra kollektiv, vilket i juridisk mening innebär att en stor del av de grova brott som begicks av den sovjetiska regimen inte betraktas som folkmord, enligt konventionen. I juridisk mening är dessa i stället tydliga exempel på det bredare begreppet brott mot mänskligheten, som även det betecknar systematiska våldsanfall och mördande av civila. Folkmord kan följaktligen ses som en underkategori av brott mot mänskligheten.

”Om en elev uttrycker att undervisningen fokuserar för mycket på Förintelsen, så att andra folkmord eller brott mot mänskligheten riskerar att falla i glömska, kan det handla om en genuin önskan att bredda och fördjupa kunskaperna om folkmord.”

Relativisera, trivialisera och förneka folkmord

Det finns såväl individer som grupper, organisationer och regimer som på olika sätt förminskar eller förnekar folkmord, trots överväldigande historisk bevisning för att dessa brott begåtts. Problemet handlar följaktligen inte om brist på kunskap ur vetenskapligt perspektiv. Snarare ligger utmaningen på ett psykologiskt plan. Förnekarna har nämligen starkt intresse av att tolka historien på ett visst sätt, i linje med den egna världsbilden.

I klassrummet kan du som lärare ställas inför flera svårhanterliga situationer. Här följer tre exempel på frågor och påståenden från elever angående folkmord – yttranden som utmanat både mig och andra lärare i vår undervisning:

- Stalin var mycket värre än Hitler!
- Varför känner alla till Förintelsen men inte folkmordet i Rwanda eller Sudan?
- Varför är det så mycket snack om Förintelsen?

Denna typ av kommentarer kan vara svåra att bemöta. Det beror ibland på att vi är oförberedda, men också på att det kan vara svårt att veta vilka avsikter eleverna har med det de säger.

Modellen nedan belyser att det generellt finns stora skillnader i förståelse av och förhållningssätt till folkmord, något som kan vara relevant också i din diskussion med eleverna och ge samtalet i klassrummet fler nyanser.

Till vänster på skalan återfinns två vetenskapliga förhållningssätt till historien. **Specialisering** står för historikers sätt att förklara och förstå unika händelser och förändringsprocesser ur många perspektiv. Termen syftar på att denna förståelse, av exempelvis Förintelsen, uppnås genom en systematisk forskningsprocess och därför kan benämnas kunskap i betydelsen att den bygger på belägg. **Komparation**, i sin tur, återfinns främst inom samhällsvetenskaperna och syftar till att identifiera likheter och skillnader mellan exempelvis folkmord baserat på historikernas rön. I denna typ av forskning studeras två eller flera folkmord parallellt med det uttalade syftet att synliggöra mönster och tidiga varningssignaler, utan att bortse från att varje folkmord även har unika drag.

Om en elev uttrycker att undervisningen fokuserar för mycket på Förintelsen, så att andra folkmord eller brott mot mänskligheten riskerar att falla i glömska, kan det handla om en genuin önskan att bredda och fördjupa kunskaperna om folkmord. Men avsikten kan även vara att förskjuta fokus från ett övergrepp i historien till ett annat,

Legitima förhållningssätt

Problematiska förhållningssätt



av ideologiska skäl. Komparation i vetenskaplig tappning ska därför inte förväxlas med **relativisering** av folkmord eller brott mot mänskligheten, där exempelvis Stalins politik ställs i relation till Hitlers och man återoppar större dödstal under Stalin eller andra grova förbrytelser av denna regim för att göra gällande att Förintelsens betydelse överdrivits. Om eleven är ute efter att förminska en viss historisk händelse genom att rikta fokus mot en annan innebär det ett problematiskt förhållningssätt till kunskap som behöver synliggöras. Ansvarsfull komparation handlar däremot om att söka djupare förståelse för bakomliggande orsaker, kartlägga förlopp och konsekvenser samt dra väl underbyggda slutsatser av olika historiska skeenden.

Medan relativisering kan bygga på missnöje med att Förintelsen fått större utrymme i undervisningen än kommunistiska regimers brott mot mänskligheten handlar **trivialisering** inte i första hand om att jämföra historiska händelser. Här är avsikten att förminska ett folkmord, exempelvis i betydelsen att dödsiffror och lidande tonas ner, utan hänvisning till andra brott.² En elev som ifrågasätter att det ”snackas” så mycket om Förintelsen trivialiserar den genom sitt språkbruk. Möjligen kan det också röra sig om relativisering. Avgörande är vilka avsikter eleven har med frågan. I vissa fall kan skillnaden mellan relativisering, trivialisering och **förnekelse** av ett folkmord vara hårfin. (Se ”Pedagogiska strategier”.)

Berättelser ger sammanhang och mening

Det finns en omfattande forskningslitteratur som dels diskuterar och definierar vad som utmärker en berättelse, dels använder begreppet som analysverktyg i undervisningsutvecklande forskning.³ Också en analys av folkmordsförnekelse kan fördjupas genom att vi betraktar förnekarnas föreställningar om världen som berättelser.

Det mest ursprungliga sättet för människan att skapa mening, sammanhang och riktning i livet är förmodligen berättandet. Därmed är berättelser även nära förbundna med känslor och frågor som rör identitet, vilket gör att de kan fungera väl för att hålla samman grupper som utgår från en gemensam världsbild. Berättelsen har alltid en poäng eller sensmoral, som sammanfattar vad dess upphovsman vill att mottagaren ska lära sig. Denna kan vara implicit eller explicit formulerad. För att skapa en berättelse måste vi göra ett urval. Var berättelsen börjar, vilka händelser och personer som vi låter ingå – huruvida mottagaren ska känna sympati eller antipati för aktörerna i fråga – samt hur den slutar styrs av dess poäng. Berättelsen är alltid svar på en fråga, som också den kan vara uttalad eller underförstådd, och dess funktion är att orientera oss i tiden. Med andra ord: berättaren använder sig av det förflutna för att säga något om vår samtid och vill på samma gång ge riktning åt vårt framtida handlande.

Om vi tillämpar detta resonemang på modellen som beskriver olika förhållningssätt till folkmord kan de två legitima hållningarna – specialisering och komparation – förknippas med framställningar som bygger på vetenskaplig kunskap. Utmärkande för dessa är att de är perspektivrika och tar hänsyn till historiens komplexitet samt att de tolkningar och slutsatser som formuleras ständigt prövas i relation till den pågående kunskapsproduktionen inom forskarsamhället. Därmed kan nya rön alltid komma att förändra eller nyansera slutsatserna. Denna öppna karaktär finns däremot inte hos berättelser, som alltså inte omprövas på motsvarande sätt. Hållningar som relativisering, trivialisering och förnekelse bygger ofta på berättelser präglade av särskild slutenhet. De utmärks av strängt urval och en låst tolkning av historien. Kunskap och fakta har svårt att tränga in och rubba den befintliga berättelsen, eftersom dess anhängare bedömer all information utifrån det man redan tror.

- 2) Trivialisering i denna bemärkelse ska inte förväxlas med den tendens som ofta finns i populärkulturell historieförmedling i allmänhet och film i synnerhet. Filmer som förväntas nå en bred publik följer ofta den klassiska dramaturgin, vilket betyder att historien gestaltas förenklat. Vissa historiker har riktat särskilt hård kritik mot filmen *Hotel Rwanda*, som berör folkmordet i Rwanda år 1994. Dessa menar att brutaliteten i folkmordet tonas ner till följd av filmskaparnas vilja att lyfta fram en hjälte. Se exempelvis Mohamed Adhikari, ”Hotel Rwanda: too much heroism, too little history – or horror”, i Vivian Bickford-Smith & Richard Mendelsohn (ed.), *Black and white in colour: African history on screen* (2007).
- 3) För den som är intresserad av att fördjupa sig i berättelse-teori och begreppets potential i undervisningssammanhang rekommenderas Ingmarie Danielsson Malmros ”Den historiska berättelsen i teori och praktik”, i Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.), *Historien är närvarande: historiedidaktik som teori och tillämpning*. Studentlitteratur (2014).

Att jämföra och dekonstruera folkmordsförnekares berättelser

När det gäller historieförnekelse i allmänhet och folkmordsförnekelse i synnerhet kan det alltså vara meningsfullt att närma sig dessa som berättelser. Forskning visar att det kan finnas snarlika argument bland förnekare oavsett vilka folkmord det gäller.⁴ Nedan ges exempel på hur förnekare typiskt kan argumentera i två fall, dels beträffande det armeniska folkmordet i Osmanska riket, dels beträffande Förintelsen. I båda fallen är berättelsens poäng given. Urvalet av händelser och aktörer samt tolkningen av dessa styrs av den slutsats som berättaren vill komma fram till, nämligen att inget folkmord begåtts. Här är argumenten sammanfattade i punktform, men det går att ana hur varje enskild punkt är betydelsebärande och fungerar som byggsten i en berättelse där förnekarnas världsbild framträder.

I exemplet blir likheterna mellan folkmordsförnekares berättelser uppenbara. Lägg dock märke till att dessa två fall illustrerar en extremversion av förnekelse. Den besläktade hållningen trivialisering kan delvis bygga på samma argument, men kan också yttra sig på andra sätt än i exemplet, något läraren bör vara lyhörd för.

Förnekelse som hets mot folkgrupp

Om du möter elever som ger uttryck för folkmordsförnekelse finns både en juridisk och en pedagogisk aspekt att ta hänsyn till. Först några ord om den juridiska: Att förneka eller ifrågasätta ett folkmord är inte straffbart i sig. Det kan däremot vara

straffbart om det klassas som hets mot folkgrupp.⁵ Främlingsfientlighet, rasism och intolerans ingår ofta som bärande komponenter i folkmordsförnekelse. Skolan har ett tydligt uppdrag att möta dessa uttryck med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser, men i vissa fall också att anmäla dem. Om du som lärare bedömer att det kan röra sig om hets mot folkgrupp finns särskild anledning att tidigt rådfråga din rektor, som behöver överväga att göra en polisanmälan. En utförligare redogörelse för lagstiftningen och skolans uppdrag hittar du hos Skolverket.⁶

Den pedagogiska aspekten, som står i förgrunden för denna text, kan inte omsättas i detaljerade råd som skulle kunna tillämpas i alla skolkontexter. Snarare ska strategierna nedan betraktas som vägledning, något du i egenskap av lärare kan luta dig mot, men modifiera i förhållande till just det sammanhang där du är verksam.

Pedagogiska strategier

Här följer tre vägledande principer som kan inspirera dig i mötet med svårhanterliga frågor kring relativisering, trivialisering och förnekelse av folkmord. Utgångspunkten är att det bakom förnekarens argumentation finns en berättelse som behöver synliggöras och utmanas, om än på ett klokt sätt. Därmed också sagt att det är fråga om ett arbete av mer långsiktigt slag.

De första två principerna gäller specifikt hur du kan gå till väga om en elev ger uttryck för en allvarlig form av trivialisering eller folkmordsförnekelse.

Förnekelse av armeniska folkmordet, 1915–23	Förnekelse av Förintelsen, 1941–45
Det inträffade aldrig något folkmord.	Det inträffade aldrig något folkmord.
Det existerade inga dödsmarscher.	Det existerade inga gaskamrar.
Det fanns ingen intention att döda.	Det fanns ingen intention att döda.
Alla människor lider i krig.	Alla människor lider i krig.
Människor dör i krig.	Människor dör i krig.
Armenierna var en revolutionär minoritet som provocerade fram hat.	Judarna var en stridslysten minoritet som provocerade fram hat.
Fler muslimer än kristna armenier dog.	Tyskar och österrikare led mest.

4) Maria Karlsson, *Cultures of denial: comparing Holocaust and Armenian genocide denial*. Lunds universitet (2015).

5) Se www.lawline.se/answars/att-forneka-forintelsen-ar-inte-straffbart-i-sig

6) www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/framlingsfientlighet---teori-och-regelverk



Här handlar det dels om att hantera den uppkomna situationen direkt i klassrummet, dels om att föra enskilda samtal med eleven. Den tredje principen gäller ett förebyggande arbete som kan ske i helklass.

Vägledande princip 1: Bemöt förnekelsen

Anta att ni i helklass diskuterar hur det kommer sig att många tyskar valde att arbeta som lydiga tjänstemän under den nazistiska regimen. Plötsligt räcker en elev upp handen och förklarar att hen inte förstår varför du pratar så mycket om det här, eftersom Förintelsen aldrig ägt rum.

Som lärare står du inför åtminstone tre utmaningar i en sådan situation: dels en kognitiv, dels en emotiv och dels en moralisk.

Den kognitiva handlar om att möta elevernas behov av kunskap – både i stunden och på längre sikt. Du behöver omedelbart svara den förnekande eleven och samtidigt ta ansvar för eventuella frågor från övriga i klassen. Situationen kan nämligen snabbt bli än mer komplex, till exempel genom att en annan elev ger sig in i diskussionen och undrar: Hur kan vi veta att Förintelsen ägt rum? I stunden kan det också vara svårt att avgöra vilka intentioner som ligger bakom denna nya frågeställning. Är det en öppen fråga från någon som vill veta mer om

Förintelsen och är nyfiken på hur man generellt får kunskap om historiska skeenden – eller har eleven redan dragit sina slutsatser, på samma sätt som den förnekande klasskamraten? Hur mycket utrymme ska du ge denna diskussion i samma stund den uppkommit, och vad bör du lämpligen vänta med till kommande lektioner?

Den emotiva utmaningen, i sin tur, handlar om att inse att denna typ av kontroversiella ämnen även har en stark känslomässig laddning, som inte får bli dominerande i klassrummet. Det gäller att finna en balans så att varken du som lärare eller några i klassen bidrar till ett hästskt diskussionsklimat. Det kan till exempel finnas elever som, redan när de hör påståendet att Förintelsen inte ägt rum och frågan hur vi kan veta att den inträffat, känner obehag och rädsla för vilka känslouttryck som diskussionen kan mynna ut i.

”Du kan inte påverka den förnekande eleven, just där och då – men genom detta bemötande sänder du ett viktigt budskap till klassen som helhet, nämligen att skolans undervisning vilar på vetenskaplig grund.”

Den moraliska utmaningen, slutligen, handlar om att stå upp för de demokratiska värden som sätts på spel när Förintelsen förnekas.

Hur bör du konkret agera? Oförutsägbara och svårhanterliga situationer kan alltid uppstå i klassrummet. Det finns inga patentlösningar som fungerar i alla sammanhang – men du kan utveckla en beredskap som i stunden gör det lättare att fatta snabba och kloka beslut.

Uttryck för förnekelse ska alltid bemötas i den uppkomna situationen. Det behöver emellertid inte betyda att du vid just detta tillfälle öppnar för en lång diskussion i helklass. Snarare kan det vara klokt att göra klart för eleverna att undervisning om folkmordsförnekelse kräver förberedelse, eftersom ämnet är komplext och utmanande. I samma stund är det dock viktigt att försäkra klassen att du återkommer till dessa frågor under någon av de kommande lektionerna.

Du behöver också vara uppmärksam på stämningens läge i klassrummet, för att kunna avgöra på vilken nivå du ska bemöta elevens påstående, där och då. I stället för att komma med specifika motargument, vilket i stunden kan vara svårt för dig av olika skäl, kan du välja att anlägga ett bredare perspektiv på förnekelse som fenomen. Det kan

vara relevant att påpeka att Förintelseförnekelse har likheter med förnekelse av klimathotet. I båda fallen saknas nämligen vetenskapligt stöd för förnekarnas påståenden. Därmed förnekar dessa personer vad vi *vet*, i bemärkelsen att forskare på bred front är eniga om vad som är fallet. Medan många andra frågor är föremål för vetenskaplig diskussion är beläggen för Förintelsen, liksom för klimathotet, överväldigande. Om en förnekande elev anger referenser eller åberopar texter som till formen liknar vetenskapliga publikationer, bör du påpeka att dessa inte har stöd i det etablerade forskarsamhället.

Kanske blir eleven provocerad av att du väljer att bemöta förnekelsen på denna nivå när hen själv vill diskutera specifika historiska frågor, exempelvis förekomsten av gaskamrar, eller huruvida Hitler avsåg att utrota alla judar. Det är viktigt att inse att du inte kan påverka den förnekande eleven, just där och då – men genom detta bemötande sänder du ett viktigt budskap till *klassen som helhet*, nämligen att skolans undervisning vilar på vetenskaplig grund, samtidigt som du tillbakavisar påståendet att Förintelsen aldrig ägt rum.

Låt dina kunskaper, erfarenheter och ytterst ditt omdöme avgöra på vilken nivå du väljer att bemöta förnekelse i en situation där den uttrycks spontant. Det viktiga budskapet till eleverna, oavsett hur du väljer att göra, är att en ansvarsfull hantering av förnekelse kräver genomtänkt planering av läraren både vad avser innehåll och tidsutrymme.

Vägledande princip 2: Identifiera avsikter och samtala med eleven

Förutom omedelbart bemötande krävs relationsskapande insatser och långsiktigt arbete i mötet med en elev som förnekar folkmord. Diskussioner som främst syftar till att påverka eleven själv bör ske enskilt och inte tillsammans med övriga i klassen, något som flera av textförfattarna till denna handledning understryker.

Här bör man också påminna sig att det finns olika sätt att bearbeta folkmordshistorien, varav vissa tolkningar befinner sig i en gråzon, medan andra i grunden är osanna i betydelsen att de inte bygger på etablerad vetenskaplig kunskap. Det kan dock vara avsevärd skillnad mellan relativisering och hårdförnekelse. Ett viktigt första steg är därför att försöka identifiera vilka intressen eller avsikter som ligger bakom elevens hållning. Detta kan du enbart få reda på genom att samtala med honom eller henne.

Nästa steg kan vara att identifiera och utmana olika byggstenar i elevens berättelse. Om hen

exempelvis påstår att det inte existerade några gaskamrar i Nazityskland behöver du bemöta denna uppfattning med kunskap, det vill säga med belägg för att gaskamrar existerade. Samtidigt är just detta påstående förmodligen en beståndsdel i ett större mönster av förnekelse, som innefattar även andra felaktigheter som måste bemötas.

Att samtala om enskilda felaktigheter är viktigt, men lika viktigt är att vara medveten om att dessa ofta ingår i en bredare föreställning om historien och världen. Bakom folkmordsförnekelse finns i allmänhet en stark och meningsbärande berättelse med ideologiska undertoner. Oavsett om så är fallet eller inte för just den elev du möter, finns ett värde i att diskutera även det större sammanhanget med eleven. Genom att belysa hur förnekelsen av folkmord i regel följer ett bestämt mönster och hur lika förnekarens argument kan vara – såsom exemplet tidigare i texten visar – kan du även öppna för en diskussion om trovärdigheten i dessa argument.

I samtalet om hur enskilda felaktigheter fogas samman till en helhet finns också möjlighet att ställa frågor, vilka syftar till reflektion och självreflektion hos eleven. Sådana kan vara svåra att komma på när de som bäst behövs. Däremot brukar vi känna igen dem när vi ser dem. Här följer tre exempel på frågor som kan riktas till eleven och användas som en resurs i sammanhanget: Varför är det viktigt för dig att förneka Förintelsen? Vilka slutsatser drar du av att folkmordsförnekarens argumentation på avgörande punkter är identisk till form och innehåll, trots att det rör sig om olika folkmord? Vad är du minst säker på i din egen argumentation?

Ovanstående råd och frågor behöver modifieras av dig som lärare för att passa i det sammanhang där du befinner dig. Förhoppningen är att de kan bidra till en lärandeprocess som vilar på vetenskaplig grund.

Vägledande princip 3: Ge eleverna kunskap och tankeredskap

Du kan aktivt arbeta för att förebygga relativisering, trivialisering och folkmordsförnekelse genom att ge eleverna tillgång till kunskaper och tankeredskap, som tillsammans hjälper dem att utveckla sitt kritiska tänkande: att granska och bemöta problematiska berättelser om folkmord i och utanför klassrummet.

Det finns ett värde i att visa eleverna att folkmordshistorien bearbetas och hanteras på många

sätt. Det kan vara väl investerad tid att definiera de olika begreppen i modellen ovan, det vill säga vetenskapliga förhållningssätt av typen specialisering och komparation samt de problematiska attityderna i form av relativisering, trivialisering och förnekelse. Det kan även vara givande att synliggöra den avgörande skillnaden i *metod* mellan vetenskaplig forskning och andra sätt att närma sig historien, vilka leder till förenklingar eller förvanskningar. En förnekare börjar i sin slutsats eller poäng, nämligen att något folkmord aldrig begåtts. Därefter använder hen sig av historien – och vid behov av ren fiktion – för att underbygga en fast och given slutsats. Forskarens process är den omvända! När en historiker närmar sig ett folkmord ställer hen frågor gällande historien. Först efter noggrant genomförd källtolkning drar historikerna sina slutsatser om den aktuella händelsen. Forskarens slutsats är därmed produkten av en lång och systematisk process, där resultaten prövats i relation till tidigare forskning och fortsätter att prövas i ljuset av nya rön.

”Du kan aktivt arbeta för att förebygga relativisering, trivialisering och folkmordsförnekelse genom att ge eleverna tillgång till kunskaper och tankeredskap, som tillsammans hjälper dem att utveckla sitt kritiska tänkande.”

Inom praktiktäna skolforskning finner vi starkt stöd för att ge eleverna tillgång till tankeverktyg som kan hjälpa dem utveckla ett alltmer kraftfullt sätt att tänka. Detta pekar mot att du som lärare har mycket att vinna på att även inkludera begreppet berättelse i dina elevers verktygslåda.⁷ Du kan både diskutera själva begreppet och tillsammans med eleverna undersöka hur folkmordsförnekarens berättelser vanligtvis är uppbyggda. Utgå gärna från den jämförelse som gjordes i denna text mellan två fall av förnekelse, beträffande det armeniska folkmordet och Förintelsen. Här handlar det om att dekonstruera berättelser. Dels visa hur de enskilda delarna bildar en helhet, dels att de är valda för att underbygga förnekarens slutsats som alltså är given från start.

Eftersom det är genom kontraster som lärandet kan fördjupas är det viktigt att också diskutera hur en trovärdig framställning av de aktuella

7) Tom Morton & Peter Seixas, *The big six: historical thinking concepts*. Nelson Education Ltd. (2013).

folkmorden ser ut. Användbart material för sådana analyser hittar du exempelvis i historieläroböcker och hos Forum för levande historia. Beroende av elevernas ålder, ditt undervisningsämne och den tid du förfogar över kan ett sådant arbete antingen ledas av dig eller fungera som fördjupningsuppgift för eleverna. Även denna fördjupning kan ta sin utgångspunkt i de argument som förnekarna vanligtvis bygger sin berättelse på.

Skolan och demokratin

Utmaningarna mot demokratin kan ta sig många uttryck. Ibland i form av en nationalism som ger näring åt exkluderande idéer, föreställningar om ”oss” och ”dem”. Andra gånger i form av populistiska krafter, som i mer extrem version ifrågasätter etablerade medier, politiker och hela utbildningssystemet i ett samhälle. Steget mellan nationalism och populism behöver inte vara långt, och populismen kan vara besläktad med konspirationsteorier. Utöver detta ser vi i Sverige och Europa i dag en växande antisemitism, som inte enbart urholkar principen om allas lika människovärde utan utgör ett reellt fysiskt hot mot den judiska minoriteten. En gemensam nämnare för dessa ideologier är att de bygger på slutna berättelser som mer eller mindre står i konflikt med den kunskap och den värdegrund demokratin vilar på.

Dessa utmaningar behöver bemötas på olika arenor i samhället. Skolans arbete är betydelsefullt: Genom att elever här får kunskaper och tanke-redskap kan de utveckla ett kraftfullt kunnande. Därmed står de bättre rustade att bemöta olika typer av berättelser som utmanar både vad vi vet och vad vi värdesätter i det demokratiska samhället.

Lästips

Ingmarie Danielsson Malmros, ”Den historiska berättelsen i teori och praktik”, i Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.), *Historien är närvarande: historiedidaktik som teori och tillämpning*. Studentlitteratur (2014).

Kristian Gerner & Klas-Göran Karlsson, *Folkmordens historia: perspektiv på det moderna samhällets skuggsida*. Atlantis (2005).

Peter Gärdenfors, *Den meningssökande människan*. Natur & Kultur (2009).

Maria Karlsson, *Cultures of denial: comparing Holocaust and Armenian genocide denial*. Lunds universitet (2015).

Tom Morton & Peter Seixas, *The big six: historical thinking concepts*. Nelson Education Ltd. (2013).

Gregory H Stanton, *10 stages of genocide*. Genocide Watch (2016). Kan laddas ner från nätet: www.genocidewatch.net/genocide-2/8-stages-of-genocide/

Ylva Wibaeus, *Att undervisa om det ofattbara: en ämnesdidaktisk studie om kunskapsområdet Förintelsen i skolans historieundervisning*. Stockholms universitet (2010).

Förnekandet av Förintelsen

Stéphane Bruchfeld

I **historieundervisningen** i grundskolans årskurser 7–9 ska 1900-talets folkfördrivningar och folkmord behandlas. Specifikt nämns i kursplanen Förintelsen och Gulag. Bortsett från ämnets inneboende komplexitet står undervisningen om Förintelsen ibland inför andra utmaningar.¹ Även om många elever är intresserade kan lärare även mötas av ett mer eller mindre uttalat motstånd. Det yttrar sig som avståndstagande i olika former, från att ”inte vilja veta” till att förringa eller relativisera Förintelsen eller rentav förneka att den ägt rum.

Texten i detta avsnitt kompletterar förra avsnittet, ”Folkmordsförnekelse som berättelse”, och tar mer ingående upp det s.k. förnekandet av Förintelsen, dess bakgrund och aktörer. Här ges exempel på vanliga påståenden och hur de kan bemötas. Här förklaras också varför förnekandet är att betrakta som en ”antihistoria”.

Med ”förnekandet av Förintelsen” och ”historierevisionism/revisionism” (inom citattecken) avses här förnekandet av att mordet på Europas judar ägt rum. Att även andra kategorier av människor, till exempel romerna och de funktionsvarierade, drabbades av nazistisk mordpolitik förnekas också, men sporadiskt och då endast för att främja huvudsyftet, det vill säga förnekandet av mordet på judarna.

Förnekande och ”historierevisionism”

Den nazistiska s.k. judepolitiken, som från och med sensommaren och hösten 1941 övergick i den ”slutliga lösningen av judefrågan”, resulterade i ett globalt, systematiskt och totalt folkmord på mellan 5,3 och strax över 6 miljoner judar. Mordandet bedrevs över nästan hela den europeiska kontinenten – och i delar av Nordafrika – genom

massutsvältning, arbete till döds, tusentals massskjutningsaktioner samt massgasningar i särskilda förintelseläger. Huvudansvariga var Nazityskland och ett stort antal kollaboratörer och medhjälpare i av Tyskland ockuperade eller på annat sätt influerade områden och länder.

Sedan flera decennier hör studiet av detta skeende till den historiska forskningens mest framskjutna och sofistikerade områden. Litteraturen är så omfattande att ingen enskild individ kan känna till och än mindre läsa allt som skrivits och fortsätter att skrivas. Trots detta förnekar vissa att Nazityskland bedrev utrotningsspolitik mot Europas judar och påstår att Förintelsen är en bluff av gigantiska proportioner. Själva kallar dessa förnekare sig i regel för ”historierevisionister” och säger sig representera en ”historisk skola” som står emot ”exterminationismen” eller ”Förintelsereligionen/lögnen”, vilket är deras namn på den etablerade forskningen om Nazitysklands förintelsepolitik. De säger sig stå på den ”sanna” eller ”verkliga” historiens sida, medan s.k. exterminationistiska historiker vid universitet och andra lärosäten medvetet eller omedvetet är i ”Förintelselögnens” sold.

I sociala medier kan effekterna av förnekandet till exempel märkas i uttalanden som följande:

– Det är överdrivet – och det är segrarna som skriver historien. Siffran sex miljoner är en helig siffra för judarna men om du börjar räkna så stämmer inget, de kryddar på så in i helvete för att snyftandet ska börja.

– Det är en jättebluff som sionistiska intressen skapat och tjänar ekonomiskt och politiskt på.

– Är du medveten om att många av överlevarna har fejkat sina historier?

1) www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/mojligheter-och-problem-i-undervisning-om-forintelsen

Ett besläktat fenomen kännetecknas mer av förringande och relativisering än av uttalad förnekelse. Gränsen mellan de två är dock inte klar och därför betraktar vissa forskare fenomenet som en gråzon och väljer att kalla det ett "mjukt" förnekande. Det kan ta sig uttryck i uttalanden som i de nedan citerade exemplen.

– Det talas alldeles för mycket om nazismen och utrotningen av judar. Det var inte bara judar som dog. Också tyskarna var offer – för de allierades flygbombningar och fördrivning.

– Förintelsen är en liten bit av all förintelse som sker i dag. Jag fattar inte varför man bara fokuserar på Förintelsen.

– Vad är skillnaden mellan en ko och Förintelsen? Du kan inte mjölka en ko i 70 år.

– Israel gör samma sak mot palestinierna som nazisterna gjorde mot judarna.

– Många fler har dött av slaveriet/imperialismen/kommunismen/kapitalismen/kolonialismen. De är glömda förintelser som man inte talar om.

En antisemitisk konspirationsteori

Förnekandet av Förintelsen är ett internationellt fenomen som främst förekommer i Europa, Australien och Nya Zeeland, Nord- och Sydamerika samt i arabisktalande och muslimska länder. Det är i grunden en antisemitisk konspirationsteori som har sina rötter dels i den nazistiska propagandan före och under kriget, dels hos grupper och individer utanför Nazityskland, som under kriget avfärdade de växande och alltmer spridda uppgifterna om tyska krigsförbrytelser och systematiska massmord på civila, i synnerhet judar, som "skräck- och lögnpropaganda". I de allra flesta fall rörde det sig om sådana som på ett eller annat sätt sympatiserade med nazismen och Nazityskland och ställde sig bakom landet. Det förekom även, om än i mindre omfattning, att personer med pacifistiska och andra icke-nazistiska hållningar förringade eller förnekade Nazitysklands förbrytelser, och betraktade de krigförande som "lika goda kålsupare".

Dessa hållningar försvann inte efter krigsslutet år 1945. Relativt tidigt skrevs böcker och pamfletter med sådana budskap, en verksamhet som med tiden växte till en mindre industri. Sedan mitten av

Sionism och "sionism"

Sionismen uppstod i slutet av 1800-talet som ett uttryck för judisk nationalism och som svar på den moderna antisemitismen. Det var den politiska rörelse som ledde till skapandet av staten Israel år 1948. Den har inrymt de flesta politiska riktningar på höger-vänsterskalan. I modern högerextremism, nynazism och andra rörelser präglade av konspirationstänkande används termen "sionister" däremot som generell beteckning för "judar", och "sionism" är i dessa sammanhang liktydigt med internationella "judiska" maktsträvanden och manipulationer.

1990-talet har denna propaganda på grund av internets och sociala mediers växande genomslagskraft fått större spridning än någonsin tidigare. Den som vill kan i dag utan svårighet hitta mängder av bloggar, poddar, hemsidor, Youtube-klipp, Twitter-inlägg och så vidare, som förnekar, förringar och relativiserar Förintelsen.

Måltavlan är inte den historiska sakkunskapen utan den breda majoriteten som inte har djupare kännedom om andra världskriget och Förintelsen. Syftet är att få så många som möjligt att tvivla på eller åtminstone bli osäkra på om Nazitysklands massförbrytelser har inträffat. Dessa påstås ha överdrivits kraftigt av judarna eller "sionisterna" i ekonomiskt och politiskt vinstsyfte. I förnekandets kölvatten väcks antisemitiska idéer och föreställningar till liv, och förtroendet för det demokratiska samhället och dess institutioner undergrävs.

Antisemitismen är i regel uppenbar i förnekarmaterial, men ibland döljs den till exempel bakom allmänt tal om yttrandefrihet, akademisk frihet och att man måste ha rätt att "ifrågasätta" Förintelsen. Den antisemitiska grunden för verksamheten framträder dock klart om man ger akt på att det endast är mordet på judarna som förnekarna är intresserade av. Judarna eller "sionisterna" görs ytterst ansvariga för att ha prackat på världen den påstådda bluffen om Förintelsen. Att beskylla romer för att ha hittat på att de mördades i hundratusental av nazisterna fungerar däremot inte. Än mindre att anklaga de funktionsvarierades international för att ha ljugit om de s.k. eutanasianstalerna Grafeneck, Brandenburg, Bernburg, Hartheim, Sonnenstein och Hadamar.

Skälet är att det saknas kulturellt igenkännbara koder för den sortens påståenden. De skulle inte ha någon verkan – eftersom varken romer eller



funktionsvarierade tillskrivs förmågan att lura en hel värld. Föreställningen om en världsomspännande judisk eller "sionistisk" konspiration har däremot djupa rötter i västerländsk kultur. Sådana föreställningar förekommer inte bara i den västerländska och kristna världen, utan även i arabisktalande och andra muslimska länder, och uppträder ofta i sällskap med andra konspirationsteorier.

Vilka är förnekarna?

Politiskt drivs förnekandet främst i olika antisemitiska, högerradikala och nazistiska sammanhang

där man ser "lögnen om Förintelsen" som ett hinder för att nå politisk framgång. Det har också en roll i arabiska nationalistiska och/eller islamistiska rörelser och stater som sätter kampen mot Israel och "sionismen" i centrum. I mindre utsträckning dyker det även upp i vissa vänsterextrema kretsar, som uppfattar att Förintelsen står i vägen för den allt överordnade kampen mot imperialism, kolonialism och "sionism", och som betraktar Nazitysklands fiender som lika stora eller större förbrytare. Den senare uppfattningen företräds även av en del pacifister.

Även om det inte finns några vattentäta skott mellan skikten kan förnekandets organisering liknas

vid en tredelad pyramid. Den översta delen bebos av en mycket liten grupp självutnämnda experter. I den nyare generationen är det personer som tysken Germar Rudolf, schweizaren Jürgen Graf och italienaren Carlo Mattogno, som har skrivit några av de "historierevisionistiska" standardverken.

I pyramidens mellanskikt återfinns en disparat och betydligt större samling propagandister, det vill säga personer och organisationer som förmedlar det översta skiktets s.k. forskning, ofta i populariserad form. Här finns till exempel de amerikanska organisationerna IHR (Institute for Historical Review) och CODOH (Committee for Open Debate on the Holocaust) samt den belgiska VHO (Vrij Historisch Onderzoek, vilket betyder "fri historisk forskning"). En annan viktig aktör har varit den iranska staten, som organiserat internationella förnekarkonferenser och som senast år 2016 för andra gången stod värd för en internationell teckningstävling på temat. Det vinnande bidraget var en grovt antisemitisk teckning gjord av den franske "antisionistiske" tecknaren Zéon (Pascal Fernandez).

Pyramidens bas utgörs av vad som kan kallas konsumenterna, som surfar runt bland förnekarsajter och Youtube-klipp på nätet, postar inlägg på sociala medier, prenumererar på tidskrifter, köper litteratur och dvd:er och lyssnar på musik som sprider förnekaridéer.

Ytterligare en aspekt är att varje del bebos av antingen sådana som söker och njuter av uppmärksamheten, oavsett konsekvenser som social stigmatisering och i vissa länder rättsliga åtgärder, eller "doldisar" som föredrar att operera i bakgrunden för att undvika just sådana konsekvenser.

Förnekandets teser och metoder

Hur kan vi veta att Förintelsen har ägt rum?

Svaret är att forskningen och historieskrivningen om Förintelsen, precis som all annan historieforskning, bygger på källkritisk analys av ett i detta fall ovanligt omfattande historiskt underlag, det vill säga stora mängder av olika slags dokument från många skilda källor: fotografier, filmer, ljudinspelningar, fysiska lämningar och vittnesmål av överlevande, förövare och andra vittnen. Den samlade, totala bilden som erhålls av dessa kvarlevor och vittnesmål gör att vi med säkerhet kan säga att Förintelsen är ett historiskt faktum.

Självfallet finns sådant som ännu är okänt och oklart, och det kommer alltid att finnas frågor som historikerna inte är överens om. Men om en

sak råder ingen diskussion: Nazityskland bedrev en systematisk förintelsepolitik av historiskt unika dimensioner, som till största delen, men inte uteslutande, drabbade de europeiska judarna. Ur historievetenskapens synvinkel är förnekandet av Förintelsen därför meningslöst.

Förnekarnas "alternativa fakta"

Vilka är då förnekarnas "alternativa fakta", och hur belägger de sin "motberättelse"?

De viktigaste teserna är att eftersom någon order från Hitler att utrota judarna inte har återfunnits, fanns heller ingen avsikt eller plan att göra det; att förintelseläger som Sobibor i själva verket var "transitläger" i en "evakuering österut" av judarna; att gaskammare av tekniska skäl inte kunde fungera och därför aldrig funnits, och att siffran sex miljoner döda judar är våldsamt överdriven. De relativt få judar som ändå dog gjorde det till största delen av samma orsaker som drabbade alla andra, såsom svält, sjukdomar och krigshandlingar utförda av de allierade.

"Den antihistoriska karaktären framgår av att förnekare inte kan belägga sina egna påståenden om vad som i stället ska ha hänt, eftersom det helt saknas källor som skulle kunna stödja dem."

Den centrala strategin utgörs av ett generalangrepp på det befintliga historiska underlaget. Förnekarna försöker, med ett hopplock av pseudo-tekniska argument och med hyperkritiskt detaljtragglande, lösryckta tolkningar, avfärdanden, förvanskningar, halvsanningar, rena lögner, förtiganden och förlöjliganden, sätta en gigantisk parentes kring allt historiskt underlag och hela den historiska forskningen om Förintelsen. Det är med andra ord en rakt igenom negativ verksamhet, eller som den franske historikern Bernard Comte uttryckt saken – en "antihistoria".

Den antihistoriska karaktären framgår också av att förnekare inte kan belägga sina egna påståenden om vad som i stället ska ha hänt, eftersom det helt saknas källor som skulle kunna stödja dem. Till exempel tar spåren efter judarna som transporterades till förintelselägret Sobibor slut där. Tågen som förde dem dit återvände med tomma vagnar eller med de mördades skor, kläder och andra tillhörigheter de hade haft med sig. Det finns inga dokument, inga vittnesmål och inga lämningar som visar att människorna fördes vidare därifrån. Påståenden om att förintelselägren endast var "transitläger" för fortsatt

”evakuering österut” står inte bara i strid med allt som är känt om dem och om vad som utspelade sig där, utan strider också mot vad man vet om den nazistiska politiken i de områden dit judar enligt förnekarna skulle ha förts. Där svepte efter den tyska invasionen av Sovjetunionen sommaren 1941 en oerhörd mordvåg fram, som utplånade praktiskt taget alla existerande judiska samhällen, de flesta med månghundraåriga rötter. Vad beträffar deportationer av judar till dessa områden från till exempel Tyskland är det likaså känt att dessa transporter ”likviderades”, ofta omedelbart vid ankomsten.

Några typiska påståenden

Här följer några exempel på typiska påståenden som återfinns i förnekarmaterial.

Påstående 1:

”Antalet döda judar uppgår som mest till några hundra tusen. Judarna dog av samma umbäranden som drabbade alla, som svält och tyfus, allierades flygbombningar med mera. Siffran sex miljoner är en bluff. Den spreds snabbt efter kriget av den judiska världssionismen och precis som religiösa dogmer får den inte ifrågasättas.”

Det går aldrig att fastställa exakta dödstal för stora mänskliga katastrofer, och det är naturligt att olika uppskattningar förekommer. Detta utnyttjas av förnekare för att förhåna den vetenskapliga forskningen och föringa eller relativisera antalet judiska offer.

De första uppgifterna om antalet judiska offer för Förintelsen blev kända i samband med krigsförbrytarprocessen i Nürnberg åren 1945–1946. Tidigare nära medarbetare till Adolf Eichmann, SS-överstelöjtnant och chef för byrå IV B 4 i den hemliga polisen (Gestapo), uppgav förlustsiffror på mellan fem och sex miljoner, och i åtalet angavs att en ”försiktig skattning” ledde till ett antal på 5,7 miljoner ”försvunna judar”. Därefter har flera historiska och demografiska studier kommit fram till resultat i samma storleksordning: mellan 5,3 och strax över 6 miljoner döda judar. Av dem var uppemot en och en halv miljon barn, det vill säga endast ett av tio judiska barn överlevde Förintelsen.

Påståendet att antalet offer skulle vara en produkt av den ”judiska världssionismen” utgör en vanlig variant av idén om politiskt motiverade och organiserade överdrifter. Någon specifikt ”judisk” eller ”sionistisk” uppfattning när det gäller antalet judiska offer för Förintelsen finns dock inte, och det finns ingen skillnad mellan judiska och icke-judiska forskares metoder att arbeta med frågan.

Påstående 2:

”Några gaskammare för avlivning av människor har aldrig funnits, vare sig i de påstådda förintelselägren i Polen eller i koncentrationsläger på tysk mark. De s.k. förintelselägren var i själva verket transitläger för vidare transport av judarna österut. Alltså har ingen förintelse ägt rum.”

Den här typen av påståenden åtföljs ofta av olika slags pseudoteknisk ”bevisföring”. Användandet av gaskammare är välbelagt både i förintelse- och koncentrationsläger, liksom i de s.k. eutanasianstalterna som fanns i eller strax utanför samhällen i olika delar av det s.k. Stortyskland (inklusive Österrike). De senare var sex till antalet och där mördades under åren 1940–1941 över 70 000 funktionsvarierade människor med kolmonoxid.

På s.k. rikstyskt område användes gaskammare återkommande i sex koncentrationsläger (Natzweiler-Struthof, Mauthausen, Neuengamme, Ravensbrück, Sachsenhausen och Stutthof). I dessa gaskammare mördades människor med cyanvätegas i form av Zyklon B (med undantag för Natzweiler).

I förintelselägren mördades huvudsakligen judar. På det rikstyska området fanns två sådana läger, Chelmno/Kulmhof samt Auschwitz-Birkenau. I Chelmno mördades människorna med motoravgaser från specialbyggda skåpbilar och i Auschwitz-Birkenau med cyanvätegas (Zyklon B). Skåpbilarna användes även för att mörda judar i till exempel Baltikum, Ukraina, Jugoslavien och de av Nazi-tyskland ockuperade delarna av Ryssland.

I det ockuperade s.k. generalguvernementet i Polen fanns fyra förintelseläger med gaskammare. De var Majdanek, Belzec, Sobibor och Treblinka. I Majdanek användes Zyklon B, och i de tre sistnämnda gasades offren ihjäl med motoravgaser.

Det totala antalet offer i förintelselägren uppgår till knappt tre miljoner.

Påstående 3:

”Eftersom många påståenden om Förintelsen nu officiellt erkänns som felaktiga måste man betvivla helheten. I Nürnbergprocessen bekräftades till exempel den falska historien om två gjord av judars kvarlevor.”

Denna idé bygger på satsen ”falsus in uno, falsus in omnibus” (falskt i en sak, falskt i allt), känd från den gamla romerska rätten. Om ett vittne kunde beslås med lögn eller en felaktig uppgift i en sak förkastades hela vittnesmålet. Principen fungerar också som en enkel logisk regel. Om till exempel någon påstår att alla svanar är vita, räcker det att hitta en svart

svan för att motbevisa påståendet. Men det går inte att tillämpa vare sig den juridiska eller den logiska regeln generellt i analysen av historiska skeenden. Det är som att hänvisa till den svarta svanen för att så tvivel om att några vita svanar över huvud taget existerar. Det är naturligt att fel och missförstånd i detaljer uppstår och lever vidare, inte minst när det gäller händelser av sådan art och omfattning som andra världskriget och Förintelsen. Förnekarna lever på just detta skikt av felaktiga detaljer, rykten och vanliga missuppfattningar, som de blåser upp och utnyttjar maximalt.

Det är också viktigt att skilja mellan vad historiker vet och skriver, och vad människor i allmänhet tror sig veta. En stor del av vår information hämtar vi från tidningsartiklar, böcker och filmer utan den noggrannhet och tillförlitlighet som förknippas med vetenskapliga arbeten. Självklart är inte heller historikers arbeten automatiskt fria från fel och oklarheter. Det egenartade med förnekarnas syn på felaktigheter i vetenskapliga verk om Förintelsen är deras inställning att misstagen och oklarheterna är avslöjande inslag i en konspiration och/eller tecken på historikernas allmänna oduglighet – trots att felet påtalats av andra historiker och specialister, precis som i all annan vetenskaplig verksamhet.

Ett konkret exempel på hur förnekarna använder sig av sådana fel är siffran fyra miljoner offer i förintelseläget Auschwitz-Birkenau. Den presenterades av en sovjetisk undersökningskommission år 1946, men uppgiften har aldrig belagts och heller aldrig fått stöd av seriösa forskare. Inte heller har den ingått i beräkningar av det totala antalet judiska offer för den nazistiska förintelsepolitiken. Fram till östblockets upplösning angav det statliga Auschwitz-museet i Polen samma siffra, och den förekommer ännu ibland i till exempel tidningsartiklar och dokumentärfilmer. Denna felaktighet har ofta utnyttjats av förnekare för att så tvivel om varje uppgift om antalet offer.

Ett annat exempel är den fortfarande utbredda tron att nazisterna gjorde tvålvärld av människolik. Denna enskildhet är inte verifierad, vilket historiker har känt till i flera decennier. Det gör naturligtvis

”Att vittnesmål motsäger varandra är inget bevis för att de i sig och tagna tillsammans är otrovärddiga. En sådan hållning skulle omöjliggöra en stor del av den vetenskapliga historieforskningen, som när det gäller vittnesmål alltid har att arbeta med sådana svårigheter.”



varken till eller från beträffande Förintelsens verklighet om detta är sant eller inte, och inte heller har någon seriös historiker påstått att det är sant eller använt det som ”bevis” för Förintelsen. Förnekarnas påstående, att ryktet skulle ha fått status som sanning i krigsförbrytarrättegången i Nürnberg åren 1945–1946, stämmer inte. Det återfanns bland de sovjetiska åklagarnas anklagelsepunkter, men tribunalen behandlade aldrig anklagelsen och ingen dömdes för detta påstådda brott.

**Påstående 4:
”Judiska s.k. överlevande vittnen är inte trovärddiga. Deras berättelser innehåller fel och motsägelser.”**

Det finns tusentals och åter tusentals berättelser och vittnesmål av judar, både från tiden före krigsslutet och efter. För historikerna är detta ett mycket viktigt källmaterial. Att vittnesmål motsäger varandra är inget bevis för att de i sig och tagna tillsammans är otrovärddiga. En sådan hållning skulle omöjliggöra en stor del av den vetenskapliga historieforskningen, som när det gäller vittnesmål alltid har att arbeta med sådana svårigheter. Historiker liksom jurister och psykologer vet att människans minne är sämre när det kommer till detaljer som till exempel tids- eller storleksangivelser, men betydligt säkrare beträffande centrala, konkreta händelser. Varje normalt arbetande historiker värderar dessa vittnesmål genom att jämföra dem sinsemellan och med annat material. Detta innebär att en del vittnesmål efter prövning helt eller delvis kommer att anses

bristfälliga eller oanvändbara, medan andra bedöms som tillförlitliga.

En modern parallell i litet format till denna av alla historiker välkända svårighet är mordet på Olof Palme. Vittnesmålen från mordplatsen går isär när det gäller olika detaljer, men inte i fråga om det centrala: att en man, som visade sig vara Sveriges statsminister, sköts i hörnet Tunnelgatan–Sveavägen i centrala Stockholm strax efter kl. 23.20 på kvällen den 28 februari 1986. Ingen, utom möjligen enstaka stollar, har kommit på idén att hävda att det faktum att vittnesmålen från mordplatsen inte stämmer överens gör att man kan ifrågasätta samtliga vittnens trovärdighet och därmed att Palme alls mördats.

Förnekarna anspelar i själva verket på den medeltida nidsbilden av judar som bedragare och förfalskare och den samhällsordning som gällde innan judarna fick lika medborgerliga rättigheter i Europa under 1800-talet. En judes ord är i deras antisemitiska föreställningsvärld aldrig lika mycket värt som en icke-judes, om det är värt något över huvud taget.

Lästips

Stéphane Bruchfeld, *Förnekandet av Förintelsen: nynazistisk historieförfalskning efter Auschwitz*. Svenska kommittén mot antisemitism (1996; andra, reviderade utgåvan).

Stéphane Bruchfeld, "Ain't it the truth", i Roger Fjellström & Stephen Fruitman (red.), *Sidor av Förintelsen*. Studentlitteratur (2000).

Stéphane Bruchfeld, "'Sänk Auschwitz!': David Irving och historien". Historielärarnas förenings årsskrift 2004.

The International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA), *Recommendations for teaching and learning about the Holocaust* (2020). Kan laddas ner från nätet: www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/inline-files/IHRA-Recommendations-Teaching-and-Learning-about-Holocaust.pdf

Deborah Lipstadt, *Denying the Holocaust: the growing assault on truth and memory*. Free Press (2012).

Organization for Security and Co-operation in Europe, *Addressing Holocaust denial, distortion and trivialization: teaching aid 6* (2019). Kan laddas ner från nätet: www.osce.org/odihr/441122?download=true

Michael Shermer & Alex Grobman, *Denying history: Who says the Holocaust never happened and why do they say it?* University of California Press (2009).

Pierre Vidal-Naquet, *Assassins of memory: essays on the denial of the Holocaust*. Columbia University Press (1992).

Användbara internetsajter

www.holocaustremembrance.com

www.hdot.org

www.holocaustcontroversies.blogspot.com

www.phdn.org/archives/holocaust-history.org/

Att möta rättigheter i konflikt

Madelene Persson

Vid en första anblick ter sig frågor som rör mänskliga rättigheter ofta självklara. Vi återfinner dem i de folkrättsliga instrumenten och i våra grundlagar. De uttrycker också normer som många av oss omedelbart ställer oss bakom.

I konkreta situationer däremot, alltså de du som lärare möter i klassrummet, visar det sig inte alltid vara lika enkelt. Mänskliga rättigheter kolliderar och principerna som ligger till grund för dem kan te sig diffusa och svåra att konkretisera i vardagen och yrkeslivet. På så sätt kan också frågor som rör mänskliga rättigheter vara kontroversiella.¹

Syftet med denna text är inte att ge dig som lärare svar på hur rättigheter bör prioriteras eller vad olika moraliska principer innebär i enskilda fall. Ambitionen är i stället att erbjuda olika perspektiv på några av de normkonflikter och motsättningar som finns inbyggda i de mänskliga rättigheterna samt exempel på hur du som lärare kan möta dem. Förhoppningen är att du därmed ska känna dig bättre rustad inför denna typ av utmaning i en klassrumssituation.

Mänskliga rättigheter i skolan

Enligt skollagen (2010:800), fjärde paragrafen, ska elever genom sin utbildning bland annat ”inhämta och utveckla kunskaper och värden”. Utbildningen ska dessutom ”förmedla och förankra respekt för mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar”. Vidare stipulerar skollagens femte paragraf att utbildningen ska utformas i ”överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet

samt solidaritet mellan människor” och att ”var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling”.

Mänskliga rättigheter kommer alltså in i skolans arbete på flera nivåer, vilket innebär att de kan aktualisera svåra situationer i olika delar av arbetet. Det kan till exempel handla om meningsskiljaktigheter mellan elever i undervisningen om mänskliga rättigheter. Det kan också handla om att säkerställa ett samtalsklimat som främjar respekt för dessa rättigheter, eller om att du som lärare i mötet med elever behöver förhålla dig till konflikter mellan olika normer och värden.

En del av dessa svårigheter har att göra med de spänningsfält och konfliktytor som finns inom själva människorättsystemet, liksom i olika sätt att förstå och implementera det.

En konflikt som är tydlig och omdiskuterad gäller hur individers och grupperas rättigheter förhåller sig till varandra och hur dessa kan förenas i ett mångkulturellt samhälle inom ramen för en demokrati. FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna anger att ”alla människor är födda fria och lika i värde och rättigheter”. Mänskliga rättigheter är alltså universella i bemärkelsen att de gäller alla och överallt. Samtidigt finns ett särskilt skydd för vissa grupper, såsom kvinnor, barn och migrantarbetare, liksom mot vissa former av övergrepp, såsom rasdiskriminering.

Kritik mot dessa instrument har dels gått ut på att de inte tillför något utöver de mer allmänt hållna konventionerna, dels att det är fel att vissa grupperas mänskliga rättigheter betonas mer än andras. De som försvarar en sådan ordning menar dock att

1) Carsten Ljunggren, Ingrid Unemar Öst & Tomas Englund (red.), *Kontroversiella frågor: om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Gleerups utbildning (2015).



vissa grupper, eftersom de löper särskilt stor risk att utsättas för människorättskränkningar, är i behov av särskilt skydd. Det händer också att olika rättigheter kolliderar, vilket kräver avvägningar och prioriteringar. Detta är ett område där frågor om minoriteters skydd i förhållande till majoriteten aktualiseras.

Vilken hänsyn som bör tas till minoriteter i ett mångkulturellt samhälle har länge diskuterats i samhällsdebatt och forskning. Frågan är nära relaterad till vår syn på vad rättvisa är och innebär. Filosofen Brian Barry anser till exempel att lagar och regler

i ett samhälle måste gälla alla och på samma sätt, annars uttrycks en orättvisa som inte är förenlig med demokratin.² En annan filosof, Iris Marion Young, hävdar i stället att ett samhälle är rättvist först då institutionella förhållanden som möjliggör självutveckling och självbestämmande säkerställts. Därför, menar Young, är det nödvändigt att ta hänsyn till de orättvisa bakgrundsförhållanden som gör att människor inte lever under samma villkor.³

Denna till synes teoretiska konflikt kan yttra sig på många sätt i samhället. Inte minst gör den sig påmind i skolan. Vilket utrymme finns och bör ges

2) Brian Barry, *Culture and equality: an egalitarian critique of multiculturalism*. Polity (2001).

3) Iris Marion Young, *Justice and the politics of difference*. Princeton University Press (1990).

för att begära undantag från delar av undervisningen av religiösa skäl? Får vad som helst sägas i klassrummet, trots att det riskerar att kränka elever? Hur ska du som lärare förhålla dig i elevdiskussioner om olika gruppers rättigheter, där frågorna kan vara känsliga och ståndpunkterna starkt polariserade? Det är alltså inte bara i en ren undervisningssituation som konflikter mellan värden och normer kan vara utmanande att närma sig. Därför är det viktigt att urskilja var ansvaret för läraren börjar och slutar, och vilka strategier som kan vara behjälpliga i olika situationer.

Att undervisa om svåra frågor

Europarådets handledning i att undervisa om kontroversiella frågor lyfter fram fem utmaningar som en lärare står inför. Läraren behöver:

- använda särskilda undervisningsstrategier
- skydda elevernas integritet
- skapa rätt stämning och ta kontrollen i klassrummet
- hantera brist på specialkunskap
- bemöta spontana frågor och kommentarer.⁴

Vi kan föreställa oss en lektion där du som lärare ska adressera frågan om vad som får sägas och inte sägas inom ramen för en demokrati. Vissa anser att begränsningar av yttrandefrihet i största möjliga mån ska undvikas eller kanske att de över huvud taget inte borde förekomma. Andra menar att till exempel rasistiska yttringar bör vara förbjudna i större utsträckning än vad som i dag är fallet. Säkert har du också själv en uppfattning i frågan. Här behöver du förstås känna till och kunna förmedla vad lagstiftningen på området säger. Men det är också relevant – eftersom frågan rymmer konfliktytor som gör att den inte har självskrivna svar – att förstå vari konflikten består och vilka argument som gör sig gällande.

Den som förespråkar största möjliga yttrandefrihet fäster ofta stor vikt vid individens friheter som så långt möjligt bör skyddas från ingrepp, till exempel i form av lagstiftning som förbjuder hets

mot folkgrupp. Den som i stället menar att befintliga restriktioner ska försvaras, eller kanske utökas genom till exempel förbud mot rasistiska organisationer eller striktare tillämpning av lagen, kan anse att sådana begränsningar är nödvändiga för att skydda dem som utsätts för rasism. En viktig fråga, som aktualiseras oavsett hållning, är vad som ska förstås som rasism och hur den bör begränsas.

”I klassrumssituationen är det också viktigt att skydda eleverns integritet. Ofta är normer och värderingar tätt förbundna med människors identitet. Oavsett vilken åsikt de förfäktar, kan elever känna sig påhoppade och utsatta när frågor som ligger dem nära granskas och diskuteras.”

Du behöver också reflektera över din egen inställning i frågan. Låt säga att du är av uppfattningen att alla former av rasistisk organisering bör förbjudas i lag. Under en kommande lektion ska du tillsammans med eleverna diskutera gränsen mellan yttrandefrihet och hets mot folkgrupp. För att undvika att framstå som partisk bör du i ett sådant sammanhang ha en strategi för undervisningen. I Europarådets handledning ges förslag på några sådana. Du kan till exempel välja att inte öppet redovisa din egen ståndpunkt, men redogöra för olika åsikter och argument i frågan. Fördelen med denna strategi är att du förmedlar opartiskhet och gör det möjligt för eleverna att ta del av en bredd av perspektiv. En risk kan dock vara att eleverna får intryck av att alla idéer och argument är av samma dignitet, också extrema ståndpunkter.⁵ Om du däremot öppet avslöjar dina åsikter undviker du en situation där du kan uppfattas som under ytan partisk, samtidigt som det finns risk att eleverna anpassar sig efter din ståndpunkt.⁶

I klassrumssituationen är det också viktigt att skydda eleverns integritet. Ofta är normer och värderingar tätt förbundna med människors identitet. Oavsett vilken åsikt de förfäktar, kan elever känna sig påhoppade och utsatta när frågor som ligger

4) Elena Papamichael m.fl., *Att verka i spänningsfält: undervisa om kontroversiella frågor genom utbildning i demokratiskt medborgarskap och mänskliga rättigheter (EDC/HRE)*. Utbildningspaketet för lärare. Council of Europe (2016). Svensk översättning: Skolverket.

5) A.a., s. 16.

6) Ibid.

dem nära granskas och diskuteras. Läraren behöver därför ta ansvar för klassrumssituationen, genom att tillsammans med eleverna skapa ett tillitsfullt skolklimat.⁷

Låt säga att det i klassrummet uppstår ett intensivt meningsutbyte om religionens plats i det offentliga rummet. Eleverna diskuterar om religionsfrihet handlar om frihet till eller frihet från religion. I rummet finns elever med skilda trosuppfattningar. Några av dessa känner du till, andra inte. Inte heller denna fråga har självklara svar, samtidigt som det finns en betydande risk att vissa elever kan känna sig kränkta och andra tystade och marginaliserade.

Som lärare har du en viktig men svår roll att balansera denna typ av diskussioner. Du kan skapa förutsättningar för ett gott samtalsklimat genom att stödja elever inför och under diskussionerna, till exempel genom att förklara varför frågorna är viktiga att resonera om, men också varför de kan vara känsliga. Det är bra att ha tänkt igenom hur du ska besvara och bemöta elevernas spontana frågor, påståenden och uttalanden. När det gäller sakfrågor som du inte omedelbart kan svara på, kan du till exempel be att få återkomma följande lektion när du hunnit undersöka saken närmare. Du bör också ha en strategi för hur uppenbart kränkande påståenden ska bemötas. Det kan till exempel handla om att stödja eleven som formulerat dem att uttrycka sig på annat sätt, samtidigt som du visar att sådana uttalanden och påhopp inte accepteras.

Så långt har nu kort diskuterats möjliga strategier för läraren i mötet med svåra frågor som rör olika typer av normkonflikter. Det ingår emellertid också i sådana konflikters natur att det finns vissa gränser för vad som kan anses acceptabelt såväl i skolan som i samhället i övrigt.

Vad säger lagen?

Liksom i samhällets övriga delar har lagstiftaren satt gränser för vad som kan anses vara acceptabla beteenden och uttryck i skolan. Det finns situationer som kan övergå i lagbrott, till exempel hets mot folkgrupp. Det finns också situationer där du som lärare enligt skolans styrdokument har ansvar att ingripa för att till exempel skydda elever som du misstänker far illa. Vidare finns riktlinjer gällande hur krav på undantag från undervisning ska

hanteras. Låt oss avslutningsvis se på några sådana viktiga punkter i lagen.

Kränkande behandling är förbjuden enligt skollagen 6 kap. 9–10 §. Detta innebär att lärare som får kännedom om att en elev anser sig utsatt för kränkningar av andra elever eller av skolpersonal ska anmäla detta till rektor, som sedan för saken vidare till huvudmannen. Denne ska därefter skyndsamt utreda frågan och vid behov vidta åtgärder för att förhindra fortsatta kränkningar. Skollagen definierar kränkande behandling som ett uppträdande som kränker ett barns eller en elevs värdighet. Här förutsätts att beteendet är oönskat, och det är den utsatta själv som avgör detta. Kränkande behandling i lagens mening måste också vara märkbar och tydlig. Därutöver måste den som begär kränkningen förstå att uppträdandet upplevs som kränkande. Skollagens förbud kompletteras av det som anges i diskrimineringslagen (2008:567), med liknande formuleringar men med koppling till de sju diskrimineringsgrunderna (kön, könsidentitet, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning och ålder).

”Du kan skapa förutsättningar för ett gott samtalsklimat genom att stödja elever inför och under diskussionerna, till exempel genom att förklara varför frågorna är viktiga att resonera om, men också varför de kan vara känsliga.”

Du som lärare har också ansvar att agera om du befarar att en elev far illa utanför skolan. Det kan till exempel handla om att du misstänker hedersrelaterat våld och förtryck. I Skolverkets stödmaterial om denna fråga poängteras att det är viktigt att skolan har rutiner för ”samverkan med och orosanmälan till socialtjänsten”. Skolans personal ska också uppmärksamma varningssignaler. Det är däremot inte skolpersonalens roll att göra bedömningar.⁸

En annan fråga gäller vilket utrymme som finns för att tillgodose föräldrars eller elevers önskemål om undantag från vissa lektioner av religiösa skäl. Enligt skollagen krävs synnerliga skäl för att elever ska befrias från undervisning med skolplikt. Diskrimineringsombudsmannen har också gjort ett

7) A.a., s. 17.

8) Agneta Nilsson, *Hedersrelaterat våld och förtryck: skolans ansvar och möjligheter*. Skolverket (2010, rev. 2018). Tillgänglig: www.skolverket.se/getFile?file=4015

ställningstagande som säger att utrymmet för könsuppdelad undervisning är mycket begränsat.⁹

Avslutningsvis – vi lever i dag i ett pluralistiskt samhälle där du som lärare, medborgare och medmänniska kommer att möta och behöva förhålla dig till olika uppfattningar om vad som är viktiga värden och normer. Men kanske allra viktigast är att du säkerställer ett gott samtalsklimat i klassrummet, präglat av respekt för varandra.

Lästips

Emma Arneback & Jan Jämte, *Att motverka rasism i förskolan och skolan*. Natur & Kultur (2017).

Brian Barry, *Culture and equality: an egalitarian critique of multiculturalism*. Polity (2001).

Per Bauhn & Dilsa Demirbag-Sten, *Till frihetens försvar: en kritik av den normativa multikulturalismen*. Norstedts (2010).

Christian Dahlman, *Rätt och rättfärdigande: en tematisk introduktion i allmän rättslära*. Studentlitteratur (2007).

Andreas Johansson Heinö, *Hur mycket mångfald tål demokratin? Demokratiska dilemman i ett mångkulturellt Sverige*. Gleerups utbildning; Göteborgs universitet (2009).

Will Kymlicka, *Mångkulturellt medborgarskap*. Nya Doxa (1998).

Carsten Ljunggren, Ingrid Unemar Öst & Tomas Englund (red.), *Kontroversiella frågor: om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Gleerups utbildning (2015).

Agneta Nilsson, *Hedersrelaterat våld och förtryck: skolans ansvar och möjligheter*. Skolverket (2010, rev. 2018). Tillgänglig: www.skolverket.se/getFile?file=4015

Elena Papamichael m.fl., *Att verka i spänningsfält: undervisa om kontroversiella frågor genom utbildning i demokratiskt medborgarskap och mänskliga rättigheter (EDC/HRE)*. Utbildningspaket för lärare. Council of Europe (2016). Svensk översättning: Skolverket.

Iris Marion Young, *Justice and the politics of difference*. Princeton University Press (1990).

9) www.do.se/lag-och-ratt/stallningstaganden/skola-i-stockholmsomradet/

Appendix

När antidemokratiska uttryck går för långt

Niclas Blom

Utöver den viktiga dialogen med eleverna i den aktuella situationen är det också viktigt att ni på skolan har rutiner och riktlinjer för att hantera dessa uttryck. Tidigare var den så kallade likabehandlingsplanen obligatorisk i alla skolors värdegrundsarbete, även om arbetet kunde se mycket olika ut från skola till skola. Sedan januari 2017 gäller inte längre kravet på en likabehandlingsplan. Det har ersatts av ett allmänt krav på skolorna att dokumentera alla aktiva åtgärder som man vidtar mot diskriminering. Här ingår samtliga sju diskrimineringsgrunder. Det förebyggande arbetet ska nu ske i fyra löpande steg, och för dessa ska skolan ha tydliga riktlinjer. Ta gärna hjälp av Diskrimineringsombudsmannens checklista för de aktiva åtgärderna. Skolverket har dessutom skapat ett självskattningsverktyg som ni kan använda kollegialt på skolan.

I skollagen står att utbildningen ”ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor. Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling”.

Anmälan

Även om du i de flesta fall kan komma långt med dialog och förebyggande arbete, inträffar ibland situationer som kan leda till att du behöver anmäla hatiska uttryck eller beteenden, särskilt om de riktats mot en specifik grupp eller individ på skolan. Om trakasserier uppstår ska skolan så snart den fått kännedom om händelserna agera mot dessa. Om du

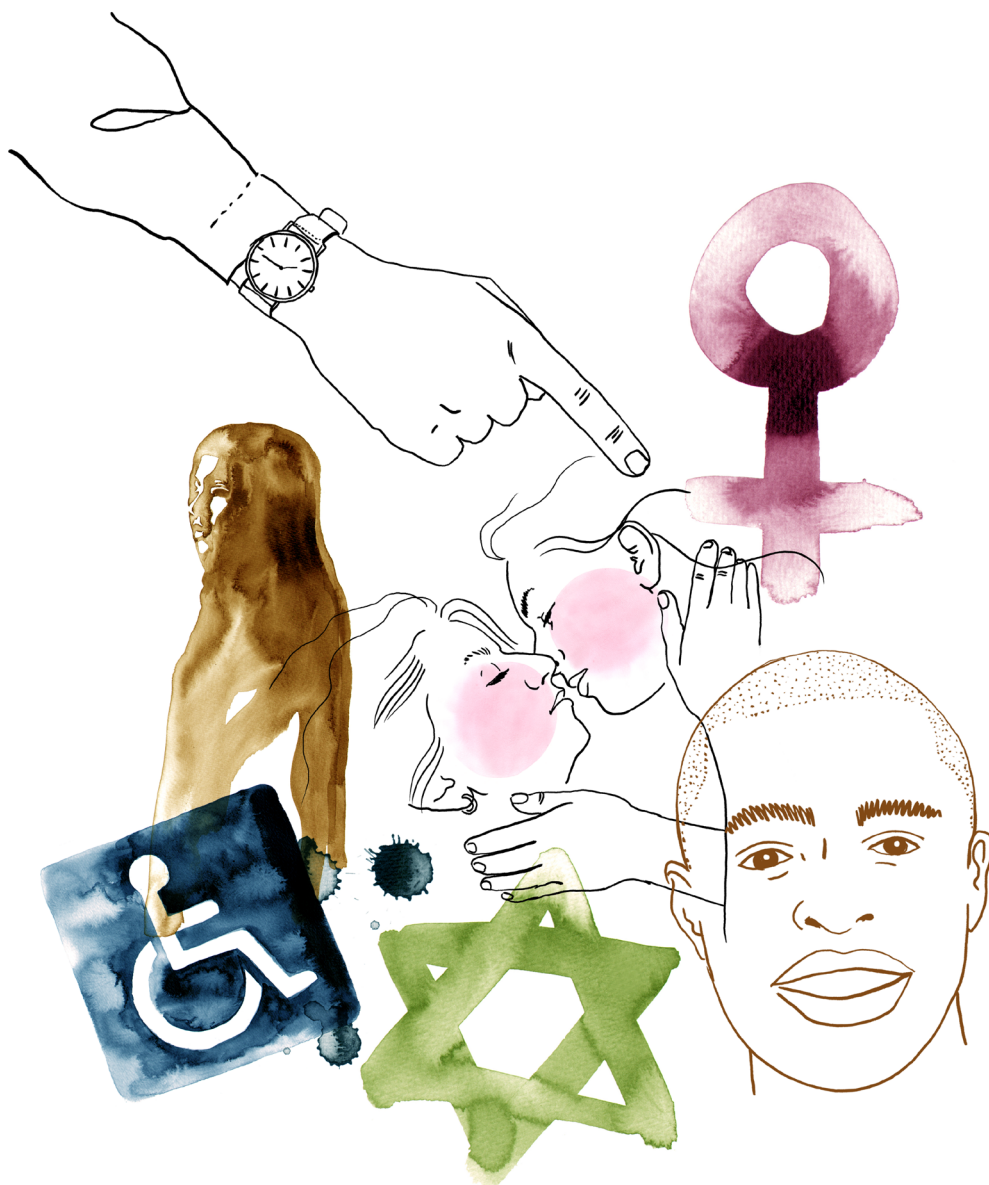
som lärare får reda på att en elev upplever eller har upplevt sig utsatt för kränkningar eller trakasserier, antingen av andra elever eller av personal på skolan, är du därför skyldig att informera rektorn. Hen tar i sin tur kontakt med skolans huvudman, det vill säga kommunen, eller i friskolornas fall styrelsen.

Huvudmannen ska snarast möjligt undersöka händelserna närmare för att kunna vidta åtgärder och förhindra ytterligare trakasserier. I detta ingår att ta ställning till om händelserna bör anmälas till polis och/eller socialtjänst. Även handlingar som begås utanför skolan, men som ändå har betydelse för vad som sker där måste utredas av huvudmannen, exempelvis om någon trakasseras på sociala medier, under skolutflykten eller på väg till och från skolan. Skolan är skyldig att förhindra trakasserier och annan diskriminering eftersom dessa är olagliga.

Om du av olika anledningar känner dig osäker eller ovillig att rapportera till rektor på din skola, kan du vända dig till Diskrimineringsombudsmannen för anmälan eller information om hur du kan agera.

Om du befارar att en elev far illa utanför skolan, exempelvis om eleven dragits in i en skadlig miljö, är du skyldig att göra en orosanmälan till socialtjänsten.

Om skolan polisanmält en händelse och polisen vidarebefordrar anmälan till socialtjänsten, är det viktigt att även skolan gör anmälan till socialtjänsten. Det kan göras antingen av rektor eller av en enskild anställd i skolans verksamhet, som i så fall själv skriver under anmälan.



Resurser

DO: Fyra steg i arbetet mot diskriminering

www.do.se/stodmaterial/forskolan-skolan-och-hogskolan/aktiva-atgarder-i-forskolan-och-skolan/

DO: Checklista för aktiva åtgärder

www.do.se/stodmaterial/forskolan-skolan-och-hogskolan/checklista-for-forskolans-och-skolans-aktiva-atgarder/

Skollagen

www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket: Arbeta mot kränkande behandling och mobbing

www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/krankande-behandling-mobbning-och-diskriminering#h-Arbetetmotkrankandebehandlingochmobbing

Skolverkets självskattningsverktyg för rasism och intolerans

www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-framlingsfientlighet-och-intolerans/sjalvskattningsverktyget-koll-pa

Skribenter

Niclas Blom är pedagog och arbetar för Svenska kommittén mot antisemitism (SKMA). Han har tidigare erfarenhet som lärare, skolledare och IKT-pedagog med arbete kring bland annat digitala läromedel och hjälpmedel.

Stéphane Bruchfeld är idéhistoriker knuten till Hugo Valentin-centrum, Uppsala universitet, och styrelsemedlem i Svenska kommittén mot antisemitism (SKMA). Han är författare till en bok och ett flertal artiklar om förnekandet av Förintelsen, om antisemitism och den svenska termen "Förintelsen". Han är också författare (tillsammans med Paul A. Levine) till *... om detta må ni berätta... En bok om Förintelsen i Europa 1933–1945*.

Steven Dahl är forskare och lärare i historiedidaktik vid Stockholms universitet. Han har mångårig erfarenhet av att undervisa i historia och samhällskunskap på gymnasiet. I sin forskning har han riktat särskild fokus mot relationen mellan undervisning om folkmord och elevernas lärande.

Malin Mattsson Flennegård är gymnasielärare i svenska och religion samt föreläsare, läromedelsförfattare och pedagog inom Toleransprojektet. Hon har mångårig erfarenhet av demokrati- och värdegrundsarbete i skolan och av att genomföra exkursionsresor med elever till Förintelsens minnesplatser i Polen.

Kent Gustafsson är pedagog och arbetar på Sannerudsskolan i Kil sedan 25 år. Sedan år 2015 är han med och driver Toleransprojektet Resan, där man genomför resor med elever till Förintelsens minnesplatser i Polen för att motverka intolerans och fördomar. År 2019 utvidgades projektet med resor till Bosnien och Jerusalem.

Anna-Lena Lodenius är journalist, författare och föreläsare, främst känd för sina studier av autonoma och extremnationalistiska rörelser. Hon skrev redan år 1991 boken *Extremhögern* tillsammans med Stieg Larsson. På senare år har hon också intresserat sig för frågor om globalisering och mänskliga rättigheter.

Madelene Persson arbetar sedan år 2020 som projektledare vid Forum för levande historia. Hon har tidigare doktorerat i etik med särskild fokus på mänskliga rättigheter samt arbetat med frågor som rör diskriminering av olika grupper.

Daniel Poohl är vd och ansvarig utgivare för tidskriften Expo samt författare till flera böcker om svensk högerextremism. Han utbildar främst organisationer och företag i hur de kan förstå och motverka rasistiska organisationer och idéer.

Jennie Sivenbring är forskare och lärare vid Segerstedtinstitutet, Göteborgs universitet, med inriktning på frågor som rör demokratisering av samhällsinstitutioner och preventivt arbete mot våldsbejakande extremism. Hon disputerade år 2016 i barn- och ungdomsvetenskap med avhandlingen *I den betraktades ögon. Ungdomar om bedömning i skolan*.

Webbkursen ”Svåra frågor i klassrummet”

www.levandehistoria.se/fortbildningar/svara-fragor-i-klassrummet

Digital anpassning av kursmaterialet

Terese Raymond

Produktion av podd

Charlotte Sifvert och Jenny Reichwald,
The Purpose Studio

Medverkande i podd

Erik Amnå är professor emeritus i statskunskap vid Örebro universitet. Han har haft en rad utredningsuppdrag och under många år forskat om demokrati, bland annat i forskargruppen Youth & Society, där medie- och kommunikationsvetare, utvecklingspsykologer och statsvetare ingår.

Malin Mattsson Flennegård är gymnasielärare i svenska och religion samt föreläsare, läromedelsförfattare och pedagog inom Toleransprojektet. Hon har mångårig erfarenhet av demokrati- och värdegrundsarbete i skolan och av exkursionsresor med elever till Förintelsens minnesplatser i Polen.

Sara Törneman är lärare i historia, religion, samhällskunskap och geografi. Hon undervisar vid en högstadieskola i Stockholm. Hon är engagerad i frågor som rör mänskliga rättigheter och har varit aktiv i olika utvecklingsprojekt inom och utanför skolan.

Forum för levande historia är en myndighet under Kulturdepartementet. Vårt uppdrag är att vara ett nationellt forum som ska främja arbetet för demokrati, tolerans och mänskliga rättigheter med utgångspunkt i Förintelsen.