



Hvordan blir holocaust fremstilt i lærebøker på ungdomstrinnet fra 1950 til i dag?

MGLU3511 – VÅR 2022

NORA BUGGE KVERNMO

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG.....	2
1. INNLEDNING.....	3
1.1 TEMA OG PROBLEMSTILLING	3
1.2 AKTUALITET.....	3
2. TEORI.....	4
2.1 HISTORIEBEVISSTHET OG HISTORIEFORSTÅELSE.....	4
2.2 KOMMUNIKATIVT MINNE, KULTURELT MINNE OG MASTERNARRATIVER.....	4
3. METODE	5
3.1 UTVALG AV BØKER.....	5
<i>Tabell 1</i>	6
4. ANALYSE	7
4.1 DEN KVANTITATIVE ANALYSEN	7
4.2 DEN KVALITATIVE ANALYSEN	7
5. RESULTATER.....	8
5.1 DEN KVANTITATIVE ANALYSEN	8
<i>Tabell 2</i>	9
5.2 DEN KVALITATIVE ANALYSEN	10
5.2.1 <i>Likheter mellom bøkene</i>	10
5.2.2 <i>Ulikheter mellom bøkene</i>	10
6.DRØFTING/DISKUSJON	13
6.1 FOKUS PÅ GJERNINGSMENN VERSUS OFRENE	13
6.2 NORGE VERSUS EUROPA.....	14
6.3 SKYLD OG ANSVARLIGGJØRING AV GJERNINGSMENN	15
6.4 HELTEFREMSTILLINGER.....	16
6.5 INNHold OM HOLOCAUST.....	17
7. KONKLUSJON.....	19
LITTERATURLISTE	20

Sammendrag

Jeg har undersøkt hvordan fremstillingen av holocaust har endret seg gjennom flere tiår. I oppgaven har jeg besvart problemstillingen: Hvordan har fremstillingen av holocaust endret seg i lærebøker for ungdomstrinnet fra 1950-, 1980- og 2000-tallet? Bøkene jeg har brukt er for 7. – 10. trinn. Metoden jeg har brukt er en kvantitativ analyse og en mer omfattende kvalitativ innholdsanalyse. På den måten brukte jeg mixed methods for å vise til best mulig og tilfredsstillende konklusjon. Ved hjelp av tabeller og punkter viser jeg hvilke resultater jeg har funnet.

I den nye læreplanen har holocaust fått en sentral plass. Det er derfor interessant å undersøke om fremstillingen har endret seg. I fagfornyelsen som kom i 2020 ble begrepet holocaust konkret nevnt i ett av kompetansemålene. Dette gjør min analyse ekstra aktuell fordi temaet holocaust blir satt på agendaen. På denne måten kan det være lurt å se tilbake i tid på om kunnskapen som ble lagt frem har vært tilstrekkelig nok for at elevenes kunnskaper skal utvikle seg.

Jeg har tatt i bruk noen sentrale begreper for å drøfte resultatene. Begreper som historiebevissthet, historieforståelse, minnekultur og masternarrativer. Resultatene og funnene er overraskende og interessante. Gjennom analysen og drøftingen kom jeg fram til at den endringen som var størst var fokuset holocaust fikk, både mengden og hva som skrives om det. I de nyere bøkene får holocaust mer plass og det trekkes fram fortellinger fra ofre som er detaljerte og viser til hvordan denne tiden var for dem.

1. Innledning

1.1 Tema og problemstilling

I denne oppgaven har jeg tatt for meg hvordan fremstillingen av holocaust har endret seg i lærebøker for ungdomstrinnet. Dette gjør jeg ved å se på tre ulike generasjoner av samfunnsfagsbøker fra 1950-, 1980- og 2000-tallet. I løpet av oppgaven har jeg besvart problemstillingen; Hvordan har fremstillingen av holocaust endret seg i lærebøker for ungdomstrinnet fra 1950-, 1980- og 2000-tallet? For å besvare problemstillingen har jeg brukt både en kvantitativ og en kvalitativ analysemetode. For å utføre analysen og for å besvare problemstillingen min valgte jeg å aktivt bruke fire kategorier. Disse fire kategoriene kommer til å bli presentert i analyse kapittelet. Jeg har også foretatt meg en mindre kvantitativ analyse for å skape en overordnet oversikt over datamaterialet og informasjonen som står der. Oppgaven er bygd opp av ulike kapittel og del-kapittel. Jeg har valgt å dele oppgaven inn i innledning, teori, metode, analyse, resultater, drøfting og konklusjon.

1.2 Aktualitet

I fagfornyelsen (2020) ble holocaust et nøkkelord som samfunnsfaget burde inneholde. Andre verdenskrig og holocaust har ofte vært en del av tematikken i samfunnsfag, men det er først i fagfornyelsen at tematikken får et eget kompetansemål: «Gjøre rede for årsaker til og konsekvenser av terrorhandlinger og folkemord, som holocaust, og reflektere over hvordan ekstreme holdninger og ekstreme handlinger kan forebygges» (Utdanningsdirektoratet, 2020). På denne måten blir undervisning og opplæring om holocaust satt på agendaen. LK20 sitt fokus på holocaust som begrep har påvirket mitt valg av tema og problemstilling. Som lærer er det viktig å ha kunnskap om tematikken som læreplanen legger frem, derfor er det aktuelt å ha oversikt over ulike lærebøker. Av den grunn mener jeg det er viktig å vite om hva slags kunnskap som legges fram i ulike lærebøker og hvordan kunnskapen har endret seg og utviklet seg i nyere verk. Det er dette jeg skal finne ut av i min oppgave.

2. Teori

Oppgavens teorigrunnlag vil basere seg på noen sentrale begreper som er aktuelle for oppgaven min. Jeg kommer til å legge fram definisjoner og litt om bruken. Begrepene kommer til å være aktivt i bruk under drøftingen.

2.1 Historiebevissthet og historieforståelse

Historiebevissthet handler om å orientere seg i tid. Lise Kvande og Nils Naastad skriver at det er «et samspill mellom nåtidsforståelse, fortidsfortolkning og framtid forventninger» (2020, s. 48). For at man skal være historiebevisst må man ha en forståelse for at fortiden har skapt nåtiden, og nåtiden skaper fremtiden. «Begrepet sier i hovedsak at tidsdimensjonen former vår bevissthet av den virkeligheten vi befinner oss i og som er adskilt fra en fortidig virkelighet og en virkelighet som kommer» (Lenz & Nilssen, 2011, s. 18). Både Lenz & Nilssen og Kvande & Naastad skriver at historiebevissthet påvirker identitetsskapingen vår. Dette har sammenheng med at man må ha innsikt i fortiden for å være bevisst på historien og fordi fortiden sier noe om hvem vi er og hvor vi kommer fra (2011, s. 19; 2020, s. 49).

Historieforståelse er i noen grad likt historiebevissthet, men Harald Syse beskriver det slik: «Historieforståelse handler om hvordan mennesker tenker forskjellig om fortiden, hvordan dette kommer til uttrykk i fortellinger og i historiske fremstillinger, og hvordan historisk kunnskap blir bygd opp, forstått og vurdert.» (2011, s. 27). Historieforståelse er noe som må øves opp og jobbes med.

2.2 Kommunikativt minne, kulturelt minne og masternarrativer

Kommunikativt minne «viser til en type relasjoner til fortiden som skapes, reguleres og videreføres gjennom direkte, personlig samtale» (Lenz & Nilssen, 2011, s. 11). Samtidig behøver ikke kommunikativt minne å gå direkte gjennom enkeltindivid, men det kan foregå innen sosiale, politiske og kulturelle rammer (Lenz & Nilssen, 2011, s. 11). Dette forutsetter at «fortiden [...] fortsatt [er] en del av levende menneskers liv, og det påvirker måtene den blir fortolket og forvaltet på» (Lenz & Nilssen, 2011, s. 11). Kulturelt minne derimot forutsetter at ingen som direkte opplevde/var berørt av den historiske hendelsen er i live. Som Lenz og Nilssen skriver: «når en periode ikke lenger er en del av levende menneskers liv, forandrer dette både farten og temperaturen på representasjons- og fortolkningsprosessene.» (2011, s. 11-12). Når det gjelder holocaust og andre verdenskrig sier Lenz og Nilssen at vi fortsatt ligger innenfor «de kommunikative minnenes ramme», men de sier også at vi er i en

overgangsfase (2011, s. 12). Vi er i en fase hvor personer som var direkte berørt av krigen er på vei bort, distansen til hendelsen blir større og nye fortolkninger og fortellinger kommer inn i bildet (Lenz & Nilssen, 2011, s. 12).

Margaret S. Somers (1994) og Christine A. Stanley (2007) definerer masternarrativer som: «dominante og sosialt aksepterte narrativer som avdekker den kollektive forståelsen av kultur [...], og som kan forstås som den dominerende diskursen eller episteme i et gitt samfunn.» (1994:619; 2007, sitert i Holter, 2018, s. 25). Masternarrativer er fortellinger som størsteparten av samfunnet tror på eller mener er «riktig». En kan også definere det som den kollektive oppfatningen av en historisk hendelse.

3. Metode

Analysemetodene jeg har valgt å bruke er både kvantitativ og en kvalitativ innholdsanalyse av lærebøker. Min oppgave bærer preg av «Mixed methods reaserch» (Johannessen, Tufte & Christoffersen 2021, s. 262). Dette innebærer at man både tar i bruk en kvalitativ og kvantitativ analyse. Det vil være den kvalitative innholdsanalysen som er hovedfokuset for oppgaven. På den måten er oppgaven preget av et integrert design. Johannesen et al. skriver at «integrert design kan [...] ha kvantitative data integrert i et kvalitativt rammeverk» (2021, s. 263). En kvantitativ analyse er en tallbasert analyse (Johannessen et al., 2021, s. 261). Derfor er mine kvantitative funn fremstilt i et tallskjema. I den kvalitative innholdsanalysen bruker jeg en vertikal analysemetode. Når man gjør en vertikal analyse ser man på et spesielt tema og ser på fremstillingen over tid i lærebøker (Angvik, 1982, s. 371). Jeg har dermed valgt tre generasjoner av bøker. Én bok fra 1950-tallet, én bok fra 1980-tallet og to bøker fra 2000-tallet.

Årsaken for at jeg legger mer vekt på den kvalitative innholdsanalysen er fordi jeg ønsker å se i lærebøkene på detaljnivå, men jeg velger å ta i bruk en mindre kvantitativ analyse for å få en oversikt over helheten. Dette er et valg jeg har gjort fordi jeg føler jeg ikke får besvart problemstillingen tilstrekkelig uten å ha begge formene for analyse til stede.

3.1 Utvalg av bøker

For å velge ut hvilke bøker jeg ville ta med i oppgaven min måtte jeg undersøke mange ulike bøker fra nå og tilbake i tid helt til 1945. I utvelgelsesprosessen støtte jeg på noen problemer.

For det første var det ikke 10-årig skole på 1950-tallet, derfor er den boken jeg bruker fra 1955, egnet for 7. trinn. For det andre hadde jeg ikke tilgang til alle bøkene jeg ønsket å undersøke. Nasjonalbiblioteket har visse bøker tilgjengelig for alle, men noen er skjernet og man trenger spesiell tilgang, noe som er vanskelig å få tak i. Til tross for disse utfordringene fant jeg fire bøker jeg ønsker å se nærmere på i min analyse (se [Tabell 1](#)).

Bøkene jeg bruker er fra nasjonalbiblioteket og praksisskolen min. Jeg søkte på nasjonalbiblioteket etter de eldre bøkene og landet til slutt på de bøkene som er fremstilt i [tabell 1](#). For å finne de nyere bøkene fikk jeg tilgang ved å være i praksis. Min praksislærer hadde en bok som nettopp hadde kommet ut og tilhører fagfornyelsen fra 2020, dette gjorde at jeg kunne ta for meg en såpass ny bok i min analyse. Kriteriene jeg så etter for å gjøre det endelige valget av bøker var: Hvor mye står det om andre verdenskrig? Er det representert i boken? Jeg kikket på kapitteloversikten i hver bok for å få en overordnet oversikt. Videre så jeg litt dypere inn i bøkene og fikk en oversikt over om bøkene nevner holocaust. Bøkene jeg har valgt har ca. 25 år mellom seg, dette er et aktivt valg for å kunne se størst mulig endring over tid. Årsaken til at jeg valgte akkurat disse årstallene er: 1. 1955 fordi jeg ønsket en bok som kom relativt nylig etter krigen. 2. 1989 fordi boken kom en stund etter krigen og med en ny læreplan. 3. 2000-tallet fordi jeg ønsket å se mest mulig endring/forandring i bøkene og dette er bøker jeg selv har hatt og har kjennskap til. I tillegg er også disse bøkene fra en annen læreplan.

Tabell 1

Tittel	Forfatter	Årstall	Læreplan	Sideomfang
Vi ere en nasjon	Jens Hæreid	1955	Normalplanen	s.317-322
	Sverre S. Amundsen		1939	
Inn i atomalderen:	Asle Sveen	1989	Mønsterplanen	s.13-48
Historie 3	Svein Aastad		1987	
Kosmos 9	John Harald Nomeland	2007	Kunnskapsløftet	s. 156-191
	Ståle Bråthen		2006	
Arena 10	Synnøve V. Hellerud	2021	Fagfornyelsen	s.58-64
	Silje Førland Erdal		2020	
	Ida M. Johnsen			
	Martin Westersjø			

4. Analyse

4.1 Den kvantitative analysen

I den kvantitative analysen tok jeg for meg bøkene og fant hvilket kapittel som omhandlet andre verdenskrig. Derfra kikket jeg på bildene, og telte dem. Først telte jeg antall bilder som hadde en tilknytning til andre verdenskrig som helhet, for så å se på bildene som var knyttet til holocaust. Deretter så jeg på om noen av bildene fremstilte krigen og holocaust i Norge. Etter jeg hadde gått gjennom alle bildene tok jeg for meg sidene som helhet, hvor mange sider presenterer krigen i Europa, hvor mange sider presenterer krigen i Norge og antall sider om holocaust både i Norge og Europa. Slik gikk jeg fram i alle bøkene jeg analyserte. Etter jeg hadde gått gjennom alle bøkene, la jeg inn mine funn i en oversiktlig tabell (se tabell 2).

4.2 Den kvalitative analysen

Da jeg begynte å analysere bøkene på et dypere nivå tok jeg for meg de fire ulike kategoriene mine, disse fire kategoriene valgte jeg ut i forkant av analysen. Kategoriene er presentert under:

1. **Ofre versus Gjerningsmenn;** hvor ligger fokuset i bøkene? Vektlegges framleggelsen av gjerningsmennene framfor ofrene i fremstillingen av holocaust?
2. **Norge versus Europa;** hvordan vektlegges den «norske holocaust» mot den europeiske?
3. **Skyld og ansvar;** hvem får skylden? Hvem er de viktigste gjerningsmennene? Kommer det fram at nordmenn også var på tyskernes side?
4. **Helter;** finnes det fremstillinger av helter? Hva blir skrevet om nordmenn som hjalp jøder? Hva legges i så fall fram om det?

Jeg fargekodet de ulike kategoriene og brukte kodene da jeg leste gjennom tekstene. Denne fremgangsmåten gjorde det enklere for meg å ha oversikt på de ulike fargene og avsnittene i de delene av bøkene jeg brukte. Jeg tok for meg en og en kategori og leste gjennom sidene som var tilhørende temaet mitt. Først leste jeg de sidene jeg visste inneholdt noe om holocaust, så bladde jeg meg gjennom resten av sidene om andre verdenskrig for å se om det også var noe i de delene som var passende for mine kategorier. Jeg har tolket teksten i lys av mine forvalgte kategorier, på den måten har jeg gått frem på en deduktiv måte (Bratberg, 2021, s. 107).

Ved den første kategorien (gjerningsmenn vs. Ofre) - kikket jeg først etter enkelte ord og begreper for å få en oversikt over hvor mye «Hitler» «jøder» og «tyskere» ble nevnt. Dette gjorde at jeg fikk ett helhetlig bilde av hva som var i størst fokus. Videre så jeg etter alt som kunne relateres til fokus mot gjerningsmenn og ofre.

Ved den andre kategorien (Norge vs. Europa) – så jeg på den helhetlige fremstillingen av holocaust, om det var mye relatert til den norske holocaust og hvor mye den europeiske holocaust var presentert. Etter jeg hadde markert meg hvor det eksplisitt sto om Norge og Europa så jeg på hva som ble fremstilt av de ulike områdenes holocaust. Er det mest nevnt at jødene ble deportert til Auschwitz og liknende eller står det noe om prosessen før og/eller etter.

Ved den tredje kategorien (Skyld og ansvar) – så jeg etter ansvarliggjøring, og hvem som får skylden. Det som var viktig for meg var at jeg så etter om nordmenn også ble ansvarliggjort for folkemordet på de norske jødene og at det ikke «bare» var tyskerne som ble fokuset.

Ved den fjerde kategorien (Helter) – kikket jeg etter om noen som hjalp jødene under holocaust, både i Norge og Europa, var fremstilt i bøkene. Jeg så etter ord og fortellinger om ulike helteaksjoner.

5. Resultater

Videre kommer jeg til å gå inn på hva jeg fant da jeg analyserte tekstene. Jeg har delt det opp i «den kvantitative analysen» og «den kvalitative analysen». Resultatene av den kvalitative analysen vil være mest omfattende ettersom det er den analysen jeg har fokusert mest på i min oppgave.

5.1 Den kvantitative analysen

I tabellen under ser man en oversikt over funnene i de ulike generasjonene av bøker jeg har analysert. I kategoriene «antall illustrasjoner av andre verdenskrig i Europa» og «antall sider om andre verdenskrig i Europa» er ikke sidene eller illustrasjonene om og av holocaust inkludert. Blant annet i *Kosmos 9* hvor det er 13 illustrasjoner av alt rundt andre verdenskrig i Europa, og tre bilder totalt fra holocaust i Europa.

Tabell 2

Kategorier:	Bøker:				
	<i>Vi ere en nasjon</i> (1955)	<i>Historie 3</i> (1989)	<i>Kosmos 9</i> (2006)	<i>Arena 10</i> (2021)	<i>Totalsum:</i>
Antall sider om andre verdenskrig i Europa	1	17	13	0	31
Antall sider om holocaust i Europa	0	1	3	7	11
Antall sider om krigen i Norge	2	14	15	0	31
Antall sider om holocaust i Norge	0	0.5	2	1	3.5
Antall illustrasjoner av andre verdenskrig i Europa	1	25	13	1	40
Antall illustrasjoner av holocaust i Europa	0	0	4	3	7
Antall illustrasjoner av krigen i Norge	6	15	18	0	39
Antall illustrasjoner av holocaust i Norge	0	0	1	1	2

Tabellen viser på en tydelig og oversiktlig måte hvor mye det står om holocaust og krigen i alle bøkene. Hvis man ser på kolonnen til *Vi ere en nasjon* kan man se at det generelt står lite om krigen som helhet. Dette speiler også hvor lite det står om holocaust. Boken har ingen sider som eksplisitt snakker om holocaust og ingen illustrasjoner som fremstiller dette.

Historie 3 viser betydelig mye mer om krigen som helhet både i Norge og Europa, samme gjelder for bildene av dette. Holocaust derimot er lite representert i forhold til krigen. *Kosmos 9* har en jevn fordeling av fokus og mengde. Den siste boken, *Arena 10* viser til mye om holocaust, men lite om krigen som helhet. Både det europeiske og det norske perspektivet på krigen.

5.2 Den kvalitative analysen

Som nevnt tidligere tar jeg utgangspunkt i fire ulike kategorier for å utføre analysen. For å skape struktur velger jeg å referere til kategoriene etter punktene 1., 2., 3., og 4. Først kommer jeg til å gå inn på hva som er likt i de ulike lærebøkene, for så å gå inn på ulikhetene jeg har funnet. Bøkene vil videre bli referert til som *Kosmos 9*, *Arena 10*, *Historie 3* og *Vi ere en nasjon*. Dette vil skape mer flyt når jeg senere i oppgaven referer mer hyppig til bøkene.

5.2.1 Likheter mellom bøkene

1. Fokuset i alle bøkene ligger på ofrene av krigen. Både *Kosmos 9*, *Arena 10*, og *Historie 3* legger mye vekt på folkemordet av jødene. Den eneste boka som skiller seg ut her er *Vi ere en nasjon*. Det nevnes ikke noe eksplisitt om jødene i denne boken. Ofrene som er nevnt i boken er spesifikt nordmenn. Et eksempel på fremstillingen er «mange nordmenn måtte tåle harde pinsler, og mange døde i konsentrasjonsleirer – som følge av sult, frost, slit og grusom medfart» (Hæreid & Amundsen, 1955, s. 320). I alle de tre andre bøkene er det nazistene og Hitler som har påført jødene den terroren. På den måten får også gjerningsmennene fokus, men samtidig er alle fremstillingene der både jødene og nazistene er nevnt er fokuset på hvor fæle gjerningsmennene var mot ofrene. Både *Arena 10* og *Kosmos 9* viser til eksempler fra norske jøder som ble fraktet til Auschwitz. I *Kosmos 9* er det presentert en fortelling om Herman Sachnowitz. Han ble deportert fra Norge over til Tyskland og videre til Polen og Auschwitz (Nomeland & Bråthen, 2007, s. 171). I *Arena 10* er det fortalt litt om Harry Reichwald og hans foreldre. De ble også deportert til Auschwitz fra Norge (Hellerud, Erdal, Johnsen & Westersjø, 2021, s. 58). Disse sannehistoriene retter fokuset mot ofrene av holocaust og ikke mot gjerningsmennene.
4. Når det gjelder heltefremstillinger i bøkene er dette aspektet helt fraværende. Det er flere av bøkene som nevner motstandsarbeid, men ingen som nevner motstandsarbeid i relasjon til å hjelpe jødene over landegrenser eller gjemme dem.

5.2.2 Ulikheter mellom bøkene

Likheter vil ikke bli repetert, bare eventuelle utfyllinger eller ulikheter i likhetene.

Arena 10

2. Det norske perspektivet er tilnærmet helt fraværende i denne boka. Når det gjelder den norske holocausten er det kun gjennom en fortelling om Harry Reichwald og hans

familie at det norske perspektivet er framtreddende. Ellers er det kun det europeiske perspektivet som er til stede.

3. Det er nazistene som helhet som får ansvaret for folkemordet på jødene i denne boken. Det er overvekt av ordbruken knyttet til nazistene. Det norske politiet nevnes én gang. Hitler nevnes ikke eksplisitt en eneste gang. Hver gang det er referert til jødehatet/holocaust er det knyttet til nazistene som fellesbetegnelse. Det som skiller denne boken fra de andre lærebøkene, er at boken nevner de sivile tyskerne også. «Det var ikke slik at tyskere hatet jøder; men mange ble nok påvirket av propaganda» (Hellerud et al., 2021, s. 62). I *Arena 10* er mye av fokuset på holocaust og folkemord. Andre verdenskrig som krig er helt fraværende. Kapittelet som har vært utgangspunkt for analysen handler om folkemord og årsaker bak holocaust og nyere folkemord.

Kosmos 9

2. I denne læreboken fremtrer både det europeiske perspektivet på holocaust og det norske. Teksten trekker paralleller mellom de to perspektivene ved å både ha utdrag fra en tysk SS-offiser sine oversvasjoner i Auschwitz og historien til Herman Sachnowitz, en norsk jøde som ble deportert til Auschwitz og overlevde. Holocaust i Europa har fått et større fokus i kapittelet, men ved fremstillingen av holocaust i Norge får man innblikk i mer av hendelsene før selve deporteringen. Gjennom utdrag fra boken om Herman Sachnowitz får man lese om tiden fra arrestasjon til deportasjon. Sitatet under viser at man får et innblikk i Sachnowitz sin prosess fra han ble arrestert. Dette viser til mer dybde i informasjonen innenfor holocaust i Norge.

Sachnowitz forteller i boka si at han og familien ble arrestert av lensmannen i Stokke og hans norske hjelpere. Deretter ble han sendt videre til Berg fangeleir ved Tønsberg [...]. Først på kaia i Oslo tok tyskerne over kontrollen over jødene. (Nomeland & Bråthen, 2007, s. 187)

3. Under delen av kapittelet hvor det står om holocaust i Europa legges skylden på nazistene som helhet. «Nazistene» er ordet som går igjen og de stilles kollektivt ansvarlig for folkemordet. I delen om holocaust i Norge nevnes Hitler én gang, tyskerne én gang og nazistene én gang. I resten av teksten er det nordmenn som stilles ansvarlige og skyldige, dette ser man eksempel på i sitatet over. Når Hitler nevnes er det i sammenheng med «Høsten 1942 slo Hitler for alvor til mot de norske jødene» (Nomeland & Bråthen, 2007, s. 187). Et annet sitat som fremstiller ansvarliggjøringen

av Norge og norske myndigheter er: «Den norske stat og norske NS-folk må derfor ta en stor del av ansvaret for deportasjonen av norske jøder.» (Nomeland & Bråthen, 2007, s. 187). Her står det konkret at de må ta en del av ansvaret.

Historie 3

2. Delene om holocaust i Europa og Norge er omtrent like store, det skiller bare noen få setninger som utgjør forskjellen. Det er skildringen av holocaust i Norge som har et par setninger mer enn Europa. Ved det europeiske perspektivet skrives det bare om konsentrasjonsleirene og at alle jødene ble sendt til Polen. I fremstillingen av den norske holocaust er det lagt en del vekt på hvilken rolle Norge spilte inn.
3. Det er Hitler som får skylden og holdes ansvarlig ved det europeiske perspektivet på holocaust. «I 1942 besluttet Hitler at alle jødene skulle utryddes» (Sveen & Aastad, 1989, s. 28). Sitatet viser til ansvarliggjøringen av Hitler. Ved det norske perspektivet blir norske myndigheter og politi ansvarliggjort og får skylden for deportasjoner og arrestasjoner av jødene. Dette ser man eksemplifisert her: «Det norske statspoliti og en del tjenestemenn var ivrige til å hjelpe tyskerne» (Sveen & Aastad, 1989, s. 46). Det legges frem at tyske SS-personer også skal få en del av skylda. I fremstillingen av den norske holocaust legges det frem at norske myndigheter ikke gjorde mye for å stoppe registreringen av jødene. «Det er en kjensgjerning at norske myndigheter gjorde lite for å hindre at jøder ble registrert» (Sveen & Aastad, 1989, s. 46).
4. Her nevnes det ingen helter fra Norge som hjalp jødene, men det er skrevet om at både Danmark og Finland hjalp jødene. Det kommer også frem i boken at for Norge var det ikke en stor prioritet å redde jødene.

Vi ere en nasjon

2. Det er skrevet mye om krigen i Europa og Norge generelt, men holocaust-perspektivet er fraværende i begge disse to delene. Det eneste som er nevnt av grusomhet mot personer, er mot nordmenn som fellesbetegnelse. Dermed er det bare det norske perspektivet på elendighet og dødsfall som nevnes.
3. Hvis man fokuserer på grusomheten som blir presentert ser man at tyskerne og «de norske forræderne» (Hæreid & Amundsen, 1955, s. 320) er de som blir ansvarliggjort og får skylden.
4. Når det gjelder fremstillingen av helter og gode gjerninger mot jødene under krigen skiller denne boken seg litt ut. Her nevnes det «nordmenn som var i stor fare, kom seg

over til Sverige og fant et fristed der.» (Hæreid & Amundsen, 1955, s. 320). Her nevnes ikke jødene eksplisitt, men en kan tenke seg at det på en måte også er snakk om jødene. Det står derimot ingenting konkret om at noen hjalp dem over til Sverige, men heller at de «kom seg» over.

6. Drøfting/diskusjon

Videre skal jeg gå inn i drøftingen av funnene mine. Utgangspunktet for drøftingen er de fire kategoriene jeg brukte for å analysere datamaterialet mitt. Som nevnt tidligere er hovedfokuset mitt på den kvalitative analysen, men jeg kommer til å trekke inn deler av den kvantitative analysen for å begrunne og eksemplifisere deler av funnene mine fra den kvalitative analysen.

Holocaust er et relevant tema å undervise elevene om og Syse skriver at den «beste læringseffekten oppnås trolig gjennom å koble rekonstruksjon av en historisk hendelse til historieforståelse rundt den samme historiske hendelsen» (2011, s. 27). Kort sagt må man knytte ny kunnskap om en hendelse, til den forståelsen man allerede har om den samme hendelsen. Holocaust er en historisk hendelse som «har en symboltung og sentral plass i nasjonale og deler av den europeiske kollektive bevisstheten» (Syse, 2011, s. 27) og har på den måten en sentral rolle i vårt samfunn selv om hendelsen skjedde for mange år siden. Dette er med på å gjøre holocaust et relevant tema i skolen og gjør det viktig at lærebøker inneholder vesentlig informasjon om hendelsen.

6.1 Fokus på gjerningsmenn versus ofrene

Som nevnt under resultatene fokuserer alle lærebøkene på ofrene av holocaust. Alle bøkene skriver om gjerningsmennene rundt holocaust, men ettersom gjerningsmennene settes i dårlig lys på grunn av folkemordet, blir ofrene fokuset. I *Kosmos 9* er det både en fortelling fra offerperspektivet og en fortelling fra gjerningsmenn perspektivet. I boka legges historien til Herman Sachnowitz fram og hva en tysk SS-offiser har observert i Auschwitz. På den måten fremstår *Kosmos 9* som relativt inkluderende og perspektivrik. Ved å ha et offerperspektiv vil elevene kunne «identifisere seg med offeret og slik se offeret som et menneskelig individ og utvikle empati og sympati» (Syse, 2011, s. 33-34). Ved at elevene ser et av ofrenes historie er en god ting for at de skal kunne utvikle historiebevissthet og historieforståelse. Elevene vil kunne plassere dette med informasjonen de allerede har om holocaust og ser det fra et annet perspektiv. Et problem med å bare se historien fra et offerperspektiv er at «elevene ikke evner

å se, langt mindre begripe, nazistenes masseutryddelsespolitikk.» (Syse, 2011, s. 36). Derfor kan en si at måten *Kosmos 9* har presentert begge perspektivene på er bra for elevenes læring og utvikling.

Historie 3 presenterer også et perspektiv, men her er det kun perspektivet om gjerningsmenn som blir fortalt. Perspektivet blir fortalt gjennom en skildring fra et øyevitne fra gasskamrene. Denne skildringen er fra «SS-Obersturmbandführer Kurt Gertstein» (Sveen & Aastad, 1989, s. 28). Skildringen presenteres under delkapittelet om den europeiske holocaust. Her har elevene kun fått én konkret skildring og personifisering av en hendelse og hvordan det var i Auschwitz. Dette kan påvirke elevene til en slik grad at de begynner å «sympatisere med dem og unnskyldte deres holdninger [...]. At menneskers handlinger blir forståelige ut fra konteksten» (Syse, 2011, s. 34-36). På den ene siden kan en tenke seg at det scenarioet er urimelig. På denne tiden var det en stund siden krigen var aktiv og det var mye ny informasjon ute i verden. På en annen side må man ta det til betraktning ettersom elever er i en utviklingsfase hvor de tar til seg mye ny kunnskap og en feilskildring kan være med å påvirke elevenes tankesett.

Ved at noen av lærebøkene presenterer ulike perspektiver kan elevene utvikle deres historieforståelse. På denne måten får elevene et innblikk i historien fra ulike sider. Dette kommer spesielt frem i *Kosmos 9*. Når elevene ser ulike sider av samme sak får de en bredere forståelse for hva som skjedde og hvordan dette opplevdes for personene på denne tiden. Elevene kan på den andre siden også utvikle sin historiebevissthet ved at de får et innblikk i fortiden og kan jobbe videre med dette for å få en forståelse for nåtiden og hvordan dette er koblet sammen. Lærebøkene blir en inngang til å jobbe med utvikling gjennom tid.

6.2 Norge versus Europa

I [tabell 2](#) får man en oversikt over hvor stor plass holocaust i Norge har fått i forhold til holocaust i Europa. Her kan man se hvor mye fokus holocaust har fått i forhold til krigen som helhet. I *Kosmos 9* har krigen fått mer plass i boken, kapittelet er omfattende og inneholder mye nyttig kunnskap. *Kosmos 9* er den boken som er mest detaljert og presenterer mest relevant informasjon om krigen og holocaust. Relevant informasjon, i min forståelse, innebærer informasjon som elevene mest sannsynlig ikke vet fra før og som kan legges til i deres oppøving av historieforståelse. *Kosmos 9* har skrevet relativt lite om holocaust i forhold

til krigen generelt. [Tabell 2](#) viser at krigen i Europa har fått 13 sider og holocaust i Europa har fått tre sider. Krigen i Norge har fått vesentlig mer plass enn krigen i Europa med 15 sider totalt, men holocaust i Norge har her bare to sider. Ut ifra denne oversikten kan man se hva som er blitt prioritert i skrivingen av denne læreboken. Dette viser til hvor omfattende masternarrativet er når det gjelder andre verdenskrig, og hvor mye mindre omfattende masternarrativet er for holocaust. Læreboken viser oss også hvordan minnekulturen var på den tiden da boken ble skrevet. Man får en forståelse for at informasjonen knyttet til holocaust og andre verdenskrig var omfattende i 2007 da boken ble lansert.

Arena 10 sin inkludering av Norges holocaust er lite til stede. Som nevnt ser en bare til det norske perspektivet ved en fremstilling av en ung gutt og hans familie. Dette skaper ikke en realistisk fremstilling av holocaust. Med dette mener jeg at for at elevene skal lære burde de få innblikk i noe de selv kan relatere seg til. Når det gjelder krig og holocaust er det generelt ikke så mye elevene nødvendigvis kan relatere seg til, med mindre man har elever med bakgrunn fra land hvor folkemord eller krig har vært en faktor. Dermed er det essensielt at elevene får noe de kan knytte til dem selv, her blir det deres tilknytning til Norge. For at elevene skal kunne utvikle sin historiebevissthet blir en nødt til å ha noe de selv kan knytte til deres egne liv. Hvis ikke dette er til stede vil elevene kunne slite med å se relevansen i å lære om temaet.

6.3 Skyld og ansvarliggjøring av gjerningsmenn

Bøkene er relativt enige når det gjelder ansvarliggjøringen av nazistene. Det som skiller noen av bøkene fra de andre er fokuset på ansvarliggjøring av nordmenn og landssvikere. Dette fokuset er viktig å få med. Fremstillingen av nordmenn som gjerningsmenn er et realistisk aspekt ved krigen og holocaust. Som Kvande og Naastad skriver må man i skolen både lære om det positive og negative i historien. Dette er den eneste måten elevene kan lære av historien på (2020, s. 53). På den måten kan en tenke seg at det er bra de lærebøkene som trekker fram alle sidene ved krigen gjør det. Det fører til at elevene får et realistisk bilde på krigen i Norge. Kvande og Naastad skriver også at elevene må leve seg inn i situasjoner og hendelser fra historien som de kan gjenkjenne på en viss måte (2020, s. 53). Hvis man tenker på fortellinger fra personer som har opplevd holocaust, kan en bruke fortellingen til Harry Reichwald og familien hans (*Arena 10*). Dersom det er nok skildringer i fortellingen kan det påvirke elevenes fantasi. På den ene siden vil elever kunne gjenkjenne en slik fortelling fra

det virkelige livet, ettersom de selv er barn eller husker hvordan det var å være et barn. En elev vil trolig ikke kunne gjenkjenne seg på en dyp måte i slike fortellinger, men elevene vil kunne gjenkjenne følelsen av å være et uskyldig barn som ikke kan styre sine omgivelser. På en annen side vil slike fortellinger kunne sette et perspektiv på holocaust for elevene og gjøre at de kan sympatisere mer med ofrene av disse grusomhetene.

Noe som er interessant i *Arena 10* er at forfatterne har med en setning hvor det står at ikke alle tyskerne hatet jødene og at de mest sannsynlig ble påvirket av propaganda (Hellerud et al., 2021, s. 62). Ingen av de andre lærebøkene legger fram dette synet på jødehatet. Dette viser til at boken er reflektert og prøver å fortelle elevene at en må stille seg kritisk til det man får høre. Dette er positivt for elevene med tanke på historieforståelse og historiebevissthet. Elevene får et innblikk i at ikke alle skal stilles ansvarlig og skyldig på bakgrunn av deres geografiske plassering. Deres historiebevissthet kan utvikle seg slik at elevene ser at før, nå og fremtiden kan bære de samme trekkene. Elevene kan forstå at personer er forskjellige og har ulike meninger. Noe som skiller denne boken fra de andre er hvor lite fokus det er på ansvarliggjøringen av nordmenn. Som nevnt under resultater er det norske politiet nevnt én gang i løpet av delen om holocaust. Det viser at de blir ansvarliggjort, men ikke på en like stor og omfattende måte som i de andre lærebøkene.

6.4 Heltefremstillinger

Som nevnt under funnene mine er heltefremstillinger helt fraværende i alle lærebøkene jeg har analysert. Fremstillinger av personer som har hjulpet jødene under andre verdenskrig er en måte å få fram ofrene og det norske folket på en god måte. For elever er det viktig at lærebøkene er inspirerende og engasjerende, og at de skaper innlevelse (Eikeland, 2011, s. 303). Elevene kunne fått innblikk i to sider ved det norske folket om lærebøkene hadde hatt med fortellinger om nordmenn som hjalp jødene. Et interessant funn er måten *Historie 3* legger fram om Danmark og Finland på. Som nevnt tidligere legger denne læreboka fram at Danmark og Finland hjalp jødene over grensen til Sverige. Her skrives det også om at Norske myndigheter gjorde lite for å hjelpe. Denne formuleringen gjør at leseren kan tolke at læreboken legger skylden på myndighetene. Her kunne boken brukt muligheten til å trekke fram de sivile heltene som ofret seg selv for å hjelpe de utsatte under okkupasjonstiden. På denne tiden, mellom 1980-/1990-tallet, kunne man tenkt seg at heltefremstillingene skulle vært mer fremtredende. Årsaken til dette er at krigen fremdeles var såpass ny og det dermed

fantas personer som var direkte berørt. Dette viser til det kommunikative minnet. Selv om Lenz og Nilssen (2011) skriver at vi fremdeles er i den tiden med det kommunikative minne, er vi gradvis på vei ut av den tiden i dag. Personer som var direkte berørt av krigen i Norge begynner å falle bort og det er ikke lengre mange av dem som kan fortelle sine historier.

På den ene siden kan man tenke seg at i tiden hvor personer var direkte berørt av krigen, ville det vært mer fremstillinger av helter som var til hjelp for jødene. Ettersom det kommunikative minne var aktivt. På en annen siden kan det være slik at krigen var for ferskt i minne for personer, slik at fremstillinger av slike hendelser ville vært for sårt. Det kan også være slik at man ikke visste hva som var riktig fakta og hva som var glamorisert av faktiske hendelser og historier.

6.5 Innhold om holocaust

Arena 10 er en reflektert lærebok. Kapittelet som handler om holocaust, heter *demokrati og deltakelse*. Kapittelet tar for seg både holocaust, 22. juli og andre ulike folkemord og terrorangrep. I deler av kapittelet snakkes det om hvordan man kan forebygge gjentakende hendelser, viktigheten av kildekritikk og om hvordan slike hendelser kan skje. I avsnittene der holocaust er nevnt er det mye refleksjon, det er mye om propaganda og bakgrunnen til hvorfor holocaust/folkemordet på jødene skjedde. Boken legger fram mye av bakgrunnshistorien for folkehatet på jødene, både tyskernes hat og verden sitt hat gjennom tidene. *Arena 10* snakker derimot ingenting om andre verdenskrig generelt. Verken i Europa eller i Norge. Dette kan forklares ved at dette er en ny lærebok etter den nye læreplanen som kom i 2020. Her ble det mer fokus på de ulike kjerneelementene. De ulike *Arena*-bøkene følger dermed ikke historien kronologisk som de tidligere bøkene gjør.

Utviklingen av historiebevissthet er fremtredende i *Arena 10*. Boken viser til eksempler på andre folkemord som har skjedd i nyere tid. På denne måten kobler læreboka fortid med nåtid og mulig fremtid. Boken viser til ulike årsaker bak holocaust og andre folkemord som har skjedd, i tillegg til hvordan en kan forebygge gjentakende hendelser. Ved å se på alle disse faktorene ser man at boken belyser historiebevissthet og oppøvingen av det for elevene.

Lærebøker fremstår som aktive medspillere i utvikling av kunnskap. På den måten kan en tenke seg at lærebøkers funksjon i minnefeltet er at de forlenger det kommunikative minnet.

Lærebøker viser til andre personers minner og formidler dette. Kommunikasjonen kan som nevnt skje gjennom sosiale, politiske eller kulturelle rammer. På den måten vil bøkene ha en rolle i å forlenge det kommunikative minnet og utsette innføringen av det kulturelle minnet. Dette kan også være en årsak for at vi fremdeles er i en overgangsfase i dag. For eksempel *Kosmos 9*, *Historie 3* og *Arena 10* viser alle til en eller annen form for fortelling fra noen menneskers liv under krigen. Disse fortellingene kan være med på å forlenge det kommunikative minne.

I *Vi ere en nasjon* legges det lite vekt på jødene og grusomhetene de ble utsatt for. Fokuset i boken er på krigen som helhet både i et europeisk og et norsk perspektiv. Lenz og Nilssen skriver at bøkene som kom i de første tiårene etter krigen ofte var «preget av en nasjonal referanseramme, som handlet om patrioter i kamp mot ytre og indre fiender, tyske okkupanter og landenes egne forrædere» (2011, s. 13). Dette kan vise til årsaken for at forræderne i Norge ble omtalt med flere ord enn dem som ble utsatt for forræderiet og volden. Tidligere nevnte jeg at jødene er fraværende i denne boken og at det «bare» nordmenn nevnes. Det stemmer at nordmenn ble utsatt for elendighet, men i denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på holocaust og jødene. De nyere bøkene viser en bredere og større dybde innen innholdet og kunnskapen som formidles. Dette forklares i Lenz og Nilssen sin tekst, «gråsonene og motsetningsfylte sider ved krigshistorien [kom] mer til syne» etter hvert. (2011, s. 13). Når en ser på denne endringen over tid, kan en se at masternarrativet også har endret seg betydelig gjennom disse tiårene etter krigen. Masternarrativet i tiden rett etter krigen var preget av et fokus på forræderi og nasjonale rammer, mens masternarrativet i de nyere bøkene er preget av en større dybde og belysning av gråsoner som man tidligere ikke ønsket å belyse. På denne måten har også jødene og folkemordet av dem fått større og viktigere plass i lærebøkene i nyere tid. Bøkene følger i all hovedsak en utvikling mot mer inklusivt innhold og kunnskap, som setter søkelyset på alt av kunnskap som kan være av interesse og nytte. Disse kontrastene er størst om en ser *Vi ere en nasjon* og *Kosmos 9* opp mot hverandre.

7. Konklusjon

I denne oppgaven har jeg forsøkt å svare på problemstillingen min: hvordan har fremstillingen av holocaust endret seg i lærebøker for ungdomstrinnet fra 1950-, 1980- og 2000-tallet?

Gjennom oppgaven har jeg analysert lærebøkene, lagt fram resultatene mine og drøftet funnene. Jeg har brukt en kvalitativ innholdsanalyse og kvantitativ analyse.

Jeg fant ut at lærebøkene har en positiv og stor endring på det overordnede planet. Bøkene har alle en fremstilling hvor ofrene av holocaust får fokuset og gjerningsmennene stilles ansvarlig. Alle lærebøkene fremstiller både nazistene og nordmenn som skyldig for folkemordet mot jødene. En av de forskjellene på detaljnivå er at *Vi ere en nasjon* ikke eksplisitt nevner holocaust.

Den mest vesentlige endringen er hvor mye og hva som har fått fokus innenfor holocaust. I læreboken fra rett etter krigen (*Vi ere en nasjon*) får forbrytelsene mot personer om lag en side til sammen både det europeiske og det norske perspektivet, men her nevnes ikke holocaust. Læreboka fra 1989 (*Historie 3*) har holocaust fått et noenlunde større fokus med nesten to sider, det legges vekt på hvilken rolle Norge hadde og hva som skjedde med jødene. Når vi blikker et nytt århundre, begynner holocaust å få mye plass i bøkene. I 2007 (*Kosmos 9*) læreboken har holocaust fått et mye større fokus i forhold til de eldre bøkene. Her er det snakk om ca. tre sider med omfattende informasjon og historier som viser konkrete grusomheter jødene ble utsatt for. Til slutt, den siste boken fra 2020 (*Arena 10*). Her er alt fokuset på holocaust og folkemord. Her får vi et innblikk i bakgrunnen for folkemordet på jødene og hvordan man muligens kan forebygge liknende hendelser.

En kan se at bøkene har endret seg både på innholds nivå og mengde, men endringen er størst når en ser på detaljnivå og ser på hva og hvordan holocaust har blitt fremstilt. En kan legge merke til at masternarrativet har endret seg gjennom årene. Jeg kan konkludere med at fokuset har endret seg og at holocaust har fått en større plass i lærebøkene for de nyeste tiårene. Det kan ha sammenheng med at temaet nå har blitt trukket fram i læreplanen.

Litteraturliste

- Angvik, M. (1982). Skolebokanalyse som tema for lærerutdanning og forskning. I L. Monsen & T. Ålvik (Red.), *Norsk pedagogisk tidsskrift* (s. 367 – 379). Universitetsforlaget.
- Bratberg, Ø. (2021). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. (3.utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Eikeland, H. (2011). Norge under den andre verdenskrig i «kunnskapsløftes» lærebøker i historie for ungdomstrinnet og videregående skole: en komparativ analyse. I C. Lenz & T. R. Nilssen. (Red.), *Fortiden i nåtiden: Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie*. (s. 26-45). Universitetsforlaget.
- Hellerud, S. V., Erdal, S. F., Johnsen, I. M. & Westersjø, M. (2021) *Arena 10 – Samfunnsfag*. Aschehoug undervisning.
- Holter, C. R. (2018). *Kampen om sannheten: en narrativ analyse av virkelighetsforståelsen til avsendere bak hatefulle ytringer*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Hæreid, J. & Amundsen, S. S. (1955). «Vi ere en nasjon» - Norges- og verdenshistorie. (4.utg.) Aschehoug.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (6.utg.). Abstrakt forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01—04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv147?lang=nob>
- Kvande, L. & Naastad, N. (2020). *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis*. (2.utg.) Universitetsforlaget.
- Lenz, C. & Nilssen, T. R. (2011). Innledning: historiekultur, historie-bevissthet og historisk kompetanse. I C. Lenz & T. R. Nilssen. (Red.), *Fortiden i nåtiden: Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie*. (s. 11-25). Universitetsforlaget.
- Nomeland, J. H. & Bråthen, S. (2007). *Kosmos 9: samfunnsfag for ungdomstrinnet*. (6.utg.) Fagbokforlaget.
- Somers, M. R. (1994). The Narrative Constitution of Identity: A Relational and Network Approach. *Theory and Society*, 23(5), 605–649. <http://www.jstor.org/stable/658090>
- Stanley, C. A. (2007). When counter narratives meet master narratives in the journal editorial-review process. *Educational Researcher*, 36(1), 14–24. <https://doi.org/10.3102/0013189X06298008>
- Sveen, A. & Aastad, S. (1989). *Samfunnsfag 7-9: Inn i atomalderen – Historie 3*. J.W. Cappelen forlag

Syse, H. (2011). Historieforståelse og holocaust i kunnskapsløftet. I C. Lenz & T. R. Nilssen. (Red.), *Fortiden i nåtiden: Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie*. (s. 26-45). Universitetsforlaget.