



...om detta må ni berätta...

En kritisk diskursanalys om framställningar av Förintelsen i läroboken
...Om detta må ni berätta...

Agnes Engelbrektsson och Natalie Moorlag

Examensarbete 15 hp
Ämneslärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2026

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

Titel:...*Om detta må ni berätta...*- En kritisk diskursanalys av framställningar av Förintelsen i läroboken ...*Om detta må ni berätta...*

Engelsk titel: ...*Om detta må ni berätta...*- A critical discourse analysis of representations of the Holocaust in the book ...*Om detta må ni berätta...*

Sidantal: 31

Författare: Agnes Engelbrektsson & Natalie Moorlag

Examinator: Mathias Zannakis

Datum: Mars 2026

Abstract

Undervisningen om Förintelsen intar en särställning inom den svenska skolan, där historisk kunskapsförmedling kombineras med ett uttalat demokratiskt och värdegrundbaserat uppdrag. Det innebär att framställningen av Förintelsen inte enbart handlar om att förklara ett historiskt händelseförlopp utan även om att forma elevens förståelse, värderingar och positioner i relation till historien. Mot denna bakgrund undersöker studien hur Förintelsen konstrueras i läromedlet ...*Om detta må ni berätta...* genom en kritisk diskursanalys. Studien syftar till att synliggöra hur språkliga val, aktörskonstruktioner och förklaringsmodeller organiserar framställningen av Förintelsen. Studien undersöker även vilka normer, värderingar och subjektpositioner som erbjuds läsaren. Analysen utgår från Faircloughs tredimensionella modell i kombination med Biestas utbildningsdimensioner och Apples perspektiv på officiell kunskap.

Resultatet visar att Förintelsen framställs och konstrueras som en linjär och sammanhängande process där nazismens ideologi framställs som den centrala och avgörande orsaken till händelseförloppet. I texten framträder samtidigt tydliga aktörspositioner. Nazisterna tillskrivs handlingsutrymme medan människor som kategoriseras som judar i huvudsak framställs som passiva subjekt. Parallellt etableras en normativ tolkningsram där historia kopplas till samtida värden i form av demokrati, ansvar och mänskliga rättigheter, vilket positionerar läsaren som ett moraliskt och ansvarstagande subjekt. Analysen visar vidare hur diskurserna bidrar till att stabilisera vissa tolkningar av Förintelsen som självklara medan alternativa förklaringsmodeller marginaliseras. Studien bidrar med en fördjupad förståelse av hur historisk kunskap organiseras i ett specifikt utbildningsmaterial och hur de språkliga samt diskursiva val påverkar elevernas möjliga förståelse och relation till historien.

Nyckelord: Förintelsen, nazismen, läromedel, kritisk diskursanalys, diskurser, subjektifiering, utbildning, aktörkonstruktion, officiell kunskap.

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Bakgrund	2
3.1 Forum för levande historia	2
3.2 Skolverket och Förintelsen	3
3.3 Läroplanen i Samhällskunskap	3
3.4 Läroplanen i Historia	4
4. Forskningsbakgrund	4
4.1 Internationella studier om framställningar av Förintelsen i läromedel	5
4.2 Svenska studier om Förintelsen i läromedel	6
4.3 Historiekanoner i utbildningssammanhang	7
4.4 Sammanfattning av forskningsfältet	8
5. Teori och metod	9
5.1 Urval	9
5.2 Kritisk diskursanalys (CDA)	9
5.3 Kvalifikation, socialisation och subjektifiering	10
5.4 Officiell kunskap inom utbildningssystem	11
5.5 Teoretiska beröringspunkter	11
5.6 Centrala analytiska begrepp	12
5.7 Analysprocess och genomförande	13
5.8 Reliabilitet och validitet	15
6. Analys och resultat	15
6.1 Övergripande framställningsstruktur och tolkningsramar	16
6.2 Diskurser och framställningssätt i materialet	17
6.2.1 Determinism och anakronism i ...Om detta må ni berätta...	17
6.2.2 Ideologiska positioner och diskurser	19
6.3 Aktörskap och cynism	21
6.4 Subjektivering och möjliga subjekspositioner hos läsaren	26
6.5 Sammanfattande analys i relation till studiens syfte	27
7. Diskussion	27
7.1 Resultatdiskussion	27
7.2 Metoddiskussion	30
8. Framtida forskning	30
9. Referenslista	31

1. Inledning

Forskning och policyanalyser visar på en ökad närvaro och normalisering av radikalhögern i Europa under senare år (International Bar Association, 2024). Liknande tendenser kan även observeras i Sverige, där den politiska polariseringen ökar och högerextrema åsikter samt antisemitiska uttryck i viss utsträckning har normaliserats (Åkerlund, 2022). Vidare rapporteras en ökad misstro bland svenska ungdomar mot demokratins möjligheter, samtidigt som deras politiska deltagande minskar (Ungdomsbarometern, 2025). Dessutom varnar organisationer och rapporter inom minnes- och utbildningsfältet för en ökad spridning av förintelseförvrängning och antisemitiska åsikter (Green, 2024). I ljuset av detta aktualiseras frågan om antisemitism och minnet av Förintelsen i dagens samhälle.

I ett oroligt samhällsklimat får historiska narrativ om Förintelsen särskild betydelse, eftersom de kan användas både för att motverka och för att förstärka intolerans, samtidigt som de kan motverka spridningen av antidemokratiska värderingar. Mot denna bakgrund framstår skolans roll i att fostra demokratiska medborgare som särskilt central (Skolverket, 2024). Den svenska skolan har under lång tid bedrivit ett värdegrundsarbete med syfte att främja delaktiga och demokratiska medborgare med erkänd respekt för mänskliga rättigheter, inom ramen för detta arbete har insatser mot antisemitism och berättandet av Förintelsen varit omfattande (Skolverket, 2024).

I Skolverkets läroplan för samhällskunskap nämns inte arbetet om antisemitism explicit, men däremot omnäns att elever ska i årskurs 7 ges förutsättningar att utveckla förståelse för “de internationella minoriteterna judar”, och i slutet av årskurs 9 för “De nationella minoriteternas situation i Sverige samt den svenska minoritetspolitiken och dess framväxt” (Skolverket, 2024). Vidare framgår i ämnets syfte, både för grundskolan och gymnasiet, att “undervisningen i ämnet samhällskunskap ska syfta till att eleverna utvecklar förtrogenhet med demokrati och mänskliga rättigheter”, vilket går att relatera till arbetet mot antisemitism (Skolverket, 2024).

För att konkret förstärka skolans uppdrag om att främja tolerans och demokratisk förståelse har staten vidtagit flera åtgärder, bland annat genom att stärka förståelsen för Förintelsen. År 1997 intensifierades undervisningen mot antisemitism genom att stärka förståelsen för Förintelsen. Det var den dåvarande statsministern Göran Persson som tog initiativ till att öka kunskapen om ämnet, och då inrättades den statliga myndigheten Forum för levande historia. Myndigheten har sedan dess, i samverkan med skolor, har arbetat för att sprida kunskap om Förintelsen för att främja tolerans och demokrati i samhället (Forum för levande historia, 2026). Inom detta sammanhang publicerades även läroboken *...Om detta må ni berätta...*, med syftet att stärka minnet av Förintelsen och att utbilda om demokrati och mänskliga rättigheter i svenska skolor.

Inom detta sammanhang förväntas undervisning om Förintelsen inte enbart förmedla historisk kunskap, utan även bidra till att motverka intolerans, antidemokratiska tendenser och förenklade världsuppfattningar. Därmed får den en dubbel funktion: den är både kunskapsförmedlande och demokratiskt fostrande. Denna dubbla funktion har dock visat sig kunna missgynna elevers kunskap för samhällseliga processer (Tenfält, 2022). I tidningen *Vi Lärare* rapporteras att var fjärde elev i de nationella proven för årskurs nio inte kunnat redogöra för relevanta föreliggande orsaker till Förintelsen, men de kunde ge utförliga och

emotionellt präglade återberättelser av förintelselägren (Tenfält, 2022). Detta indikerar att undervisningen tenderar att betona ett känslomässigt arv snarare än ett analytiskt och faktabaserat förhållningssätt, där samhällliga processer som möjliggjort Förintelsen har nedtonas. Detta leder till en reflektion över ungdomars kunskap om Förintelsen i kontexten av den ökande populismen, högerextremismen och antisemitismen i dagens samhälle.

Sammantaget aktualiserar detta frågor om undervisningen av Förintelsen, särskilt inom samhälls- och historieämnena, samt dess position och syfte i den svenska skolan. Det väcker också frågor om hur elever formas genom läroböcker och hur deras förståelse av historiska samhällsprocesser påverkas i förhållande till skolans demokratiska och medborgerliga uppdrag.

2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att med hjälp av en kritisk diskursanalys synliggöra hur Förintelsen konstrueras språkligt i läroboken *...om detta må ni berätta...* Ambitionen är att blottlägga de subjektspositioner som framträder för att därigenom analysera det eventuella spänningsfältet mellan socialisering och subjektifiering i texten.

För att uppfylla studiens syfte kommer följande frågeställningar undersökas:

- Hur presenteras och förklaras den aktuella historiska händelsen i läroboken?
- Hur konstrueras relationer mellan aktörer, och därigenom maktförhållanden i läromedlet?
- Hur utformas subjektspositioner i läromedlet och vilka subjektspositioner erbjuds läsaren?

3. Bakgrund

I följande avsnitt redogörs för den myndighet som utgivit läroboken *...Om detta må ni berätta...* Detta görs för att ge en bredare förståelse för dess koppling till skolans styrdokument, roll som politisk aktör och roll i fostrandet av demokratiska medborgare. Vidare redovisas även för Skolverkets riktlinjer och studieplaner för samhällskunskap och historieämnet och därigenom undervisning om Förintelsen. Inledningsvis presenteras den myndighet som utgivit läroboken *...Om detta må ni berätta...*, vidare presenteras Skolverkets riktlinjer för undervisningen om Förintelsen och därefter läroplanen i samhällskunskap och historia.

3.1 Forum för levande historia

Myndigheten Forum för levande historia har sedan lång tid tillbaka producerat läromedel och spridit kunskap om mänskliga rättigheter och demokrati i samverkan med den svenska skolan. Myndigheten ämnar skildra den gemensamma historien i syfte att stärka förståelsen för nutiden och därigenom för framtiden. Genom att förmedla kunskap om dåtiden strävar de efter att främja motstånd mot antisemitism, rasism och andra former av förtryck i samhället.

Myndighetens uppdrag fungerar därigenom både som en kunskapsförmedlande och normativt bildande verksamhet, med syfte att bidra till ett inkluderande och demokratiskt samhälle (Forum för levande historia, 2026).

Forum för levande historia var till en början en kunskapssatsning som initierades av den före detta statsministern Göran Persson. Han ansåg att den svenska befolkningens kunskap om Förintelsen var svag och behövde stärkas. Initiativet ledde till att läroboken ...*Om detta må ni berätta*... publicerades och distribuerades i över en och en halv miljon exemplar. Några år senare, när läroboken etablerats i svenska skolor, tillsatte regeringen en utredning för att undersöka möjligheten till en mer permanent lösning. Utredningen ledde fram till att en statlig myndighet skulle inrättas, och den 1 juni 2003 invigdes myndigheten Forum för levande historia (Forum för levande historia, u.d.).

Myndigheten har sedan dess arbetat för att främja mänskliga rättigheter, demokrati och tolerans mot bakgrund av Förintelsen. Myndigheten bedriver fortbildande verksamhet i nära samarbete med landets skolor och pedagoger. På deras webbplats finns arbetsmaterial, workshops och fortbildande föreläsningar framtagna av myndighetens forskare. Detta material finns tillgängligt via myndighetens webbplats eller genom föreläsningar som hålls av deras anställda forskare (Forum för levande historia, u.d.).

Med åren har myndighetens arbete expanderat från att främst fokusera på Förintelsen till att även omfatta Sveriges nationella minoriteter, rasism och HBTQ-frågor. Denna breddning av frågor vittnar om myndighetens ambition att arbeta för ett mer demokratiskt och inkluderande samhälle (Forum för levande historia, u.d.).

3.2 Skolverket och Förintelsen

På Skolverkets hemsida tillägnas undervisningen om Förintelsen ett eget avsnitt. Där finns bland annat lärarhandledningar, utbildningsmaterial och klassrumsövningar framtagna av Forum för levande historia. Inom detta sammanhang redovisar Skolverket även hur materialen relaterar till skolans styrdokument. Syftet med undervisningen om Förintelsen framhålls på följande vis: *genom studier av Förintelsens historia blir det tydligt vilken roll historiska, sociala, religiösa, politiska och ekonomiska faktorer kan spela för att urholka och upplösa demokratiska värden och mänskliga rättigheter. Detta kan få elever att reflektera över vikten av rättssäkerhet och demokratiska institutioner* (Skolverket, 2025).

Vidare skriver forum för levande historia på sin webbplats att undervisningen förankras i skolans styrdokument och framhåller att eleverna ska utveckla kunskaper i “frågor som berör makt, demokrati, jämställdhet och de mänskliga rättigheterna”, men också att undervisningen ska “bidra till att skapa förutsättningar för ett aktivt deltagande i samhällslivet” (Skolverket, 2026). Detta ger uttryck för att det pedagogiska materialet förenar myndighetens uppdrag att bilda reflexiva demokratiska medborgare med de mål som uttrycks i Skolverkets läroplan.

3.3 Läroplanen i Samhällskunskap

Inledningsvis nämndes i denna uppsats att arbete mot antisemitism och undervisning om Förintelsen inte explicit anges i ämnesplanen för samhällskunskap. Däremot finns flera delar i innehållet som anknyter till de värden och värderingar som Skolverket avser att förmedla genom undervisning om Förintelsen.

Utöver de aspekter som lyftes i inledningen framhålls i läroplanen för grundskolan (årskurs 7–9) att elever ska utveckla förståelse för politiska system samt för frågor som rör rasism och diskriminering (Skolverket, 2024). Vidare ingår inom samhällskunskap på gymnasiet (kurserna 1a1, 1b, 2 och 3) även politiska ideologier som en del av det centrala innehållet (Skolverket, 2024). Detta innehåll kan således relateras till den undervisning som beskrivs ovan i avsnitt 3.2, *Skolverket och Förintelsen*, där syftet med undervisningen om Förintelsen framhålls, nämligen att studera vilka sociala och politiska faktorer som kan urholka demokratiska värden och mänskliga rättigheter.

3.4 Läroplanen i Historia

I läroplanen för grundskolan framhålls att historieämnet syftar till att utveckla elevers historiemedvetande och historiska bildning. Detta innebär att eleverna ges möjlighet att utveckla en förståelse för det förflutna, vilket i sin tur kan bidra till en förståelse för hur historiska processer har format nutiden och därigenom påverkar föreställningar om framtiden. Detta ska åstadkommas genom att eleverna tillägnar sig kunskaper om historiska förhållanden, skeenden och begrepp, samt genom att utveckla en kronologisk överblick över olika levnadssätt och kulturer för både kvinnor och män. Undervisningen ska även bidra till att eleverna, genom att få insikt i tolkning av källor, och därigenom en förståelse för hur historia kan brukas och fylla olika syften i olika sammanhang, utvecklar en förståelse för hur historieskrivning skapas (Skolverket, 2022).

I läroplanen för gymnasieskolan, Lgy 25, framhålls ett liknande syfte, men i en mer fördjupad kontext. Där anges att eleverna ska bredda och fördjupa sin historiska bildning och sitt historiemedvetande (Skolverket, 2025). Undervisningen ska utveckla elevernas förmåga att tolka och analysera olika förändringsprocesser ur olika perspektiv, samt ge en förståelse för olika tiders levnadsvillkor och människans roll i samhällsförändringar. I detta sammanhang betonas att eleverna ska utveckla en insikt i att människor i olika tider måste tolkas och värderas utifrån de villkor och värderingar som rådde i deras samtid.

Sammantaget visar styrdokumentet för både samhällskunskap och historia att undervisningen om Förintelsen i den svenska skolan inte enbart motiveras utifrån historisk kunskapsförmedling, utan också utifrån skolans demokratiska och värdegrundsbaserade uppdrag. Eleverna förväntas, genom kunskap om vad som föregick och skedde under Förintelsen, kunna granska sin samtid och därigenom reflektera över demokratiska värden och mänskliga rättigheter i nutid. Detta innebär att ämnet ges en särskild pedagogisk och samhällelig betydelse, vilket gör det relevant att undersöka hur Förintelsen framställs i läroböcker.

4. Forskningsbakgrund

Forskning om Förintelsen finns i stor mängd och särskilt i relation till undervisning och utbildning. I tidigare studier påträffas en samstämmighet om att Förintelsen tillskrivs en unik plats i den svenska skolans läroplan och värdegrund. Ämnet tenderar även att sträcka sig bortom den historievetenskapliga undervisningsformen för att ta vid moraliska, politiska och existentiella frågor. Trots att ämnet är väl studerat smalnar fältet ned när avgränsningen tillämpar studier som undersöker läroböcker i relation till Förintelsen, därigenom blir tidigare forskning om ämnet relativt smalt. Inom detta fält återfinns endast några få svenska och europeiska studier, nedan följer en redovisning för dessa.

4.1 Internationella studier om framställningar av Förintelsen i läromedel

I linje med detta arbete har den internationella forskningen avgränsats till läroböcker om Förintelsen. En studie från 2010 analyseras läroböcker i samhällskunskap och historia genom en omfattande komparativ innehållsanalys av 465 gymnasieläroböcker från 69 olika länder. Inledningsvis påvisar studien en kvantitativ förändring över tid, där allt fler länder har implementerat Förintelsen i sina läroböcker. Den största utvecklingskurvan syns i Europa mellan åren 1970 och 1980. Vidare påvisas att förändringarna är relaterade till historisk-geografiska sammanhang, där ökningen främst har påträffats i postkommunistiska länder i Östeuropa (Bromley & Russell, 2010 s. 15).

Vidare observeras en skillnad mellan västvärlden (inklusive Europa) och övriga delar av världen, där de västliga länderna uppvisar en större andel skildringar av Förintelsen i läroböcker samt en mer stabil ökning över tid. I studien betonas att det observerade skiftet troligtvis beror på att syftet med undervisningen har förändrats och fått en ny innebörd. Tidigare var utbildningen främst relaterad till historisk faktakunskap, medan publikationerna i dag i större utsträckning syftar till att inta demokratiska och människorättsliga perspektiv. Författarna redovisar att undervisning om Förintelsen i allt högre grad syftar till att tillskriva normer för globalt medborgarskap och mänskliga rättigheter. Vidare argumenteras för att fenomenet utgör evidens för en så kallad "internationell utbildningsdiskurs", vilket innebär att vissa normativa värderingar och tolkningar premieras framför andra (Bromley & Russell, 2010, s. 15).

I England har en liknande longitudinell studie genomförts där landets historieläroböcker analyseras (Foster & Karayianni, 2017). Till skillnad från Bromley och Russell (2010) studerar Foster och Karayianni (2017) 21 läroböcker som publicerades mellan 1991 och 2016, vilket möjliggör en mer fördjupad och kvalitativ analys av materialet. I studien betonar att de engelska läroböckerna skildrar en alltför onyanserad och förenklad bild av Förintelsen, där fokus ligger på nazistiska förövare och judiska offer. Författarna menar att en sådan framställning riskerar att begränsa elevernas historiska förståelse för andra aktörers inverkan, politiska processer eller andra händelser som påverkat händelseförloppet (Foster & Karayianni, 2017). Detta resultat ligger i linje med Bromley och Russells (2010) observationer om hur undervisningen om Förintelsen ofta formas av normativa syften, vilket kan bidra till mer förenklade historiska narrativ.

Vidare framhålls att elevers tolkningsutrymme och föreställningsvärldar påverkas av läroböckernas urval och framställning, eftersom dessa i hög grad formar vilka perspektiv och förklaringar som görs tillgängliga för elever (Foster & Karayianni, 2017). Författarna visar också att den historiska skildringen av antisemitismens bakgrund är bristfällig, då en grundläggande historisk beskrivning ofta saknas i läroböckerna. De betonar att detta bör ges större utrymme i läroböckerna för att möjliggöra en mer nyanserad förståelse av de tidiga processer som möjliggjorde Förintelsen (Foster & Karayianni, 2017).

Sammantaget indikerar dessa studier ett återkommande mönster i internationell forskning. Framställningen av Förintelsen i läroböcker tenderar att fokusera på moraliska dimensioner och tydliga offer- och förövarnarrativ, medan mer komplexa historiska processer och aktörsperspektiv ofta ges mindre utrymme.

4.2 Svenska studier om Förintelsen i läromedel

Det finns även studier gjorda inom en svensk kontext. I april 2025 genomfördes en studie av 18 olika svenska läroböcker vars innehåll behandlar Förintelsen. Studien är en kvalitativ läromedelsanalys som syftar till att undersöka hur den judiska befolkningen och deras religion framställs, samt hur den palestinsk-israeliska konflikten konstrueras, i läroböcker för samhällskunskap, historia och religion i årskurs 4–9. Studien bygger på en systematisk analys av språkbruk och innehåll i läroböckerna. Framställningen av judar observeras generellt vara neutral i läroböckerna, och de skildras inom historiska, demografiska och religiösa sammanhang. Vidare observeras att den judiska befolkningen beskrivs med ett “neutralt språk”, utan negativa konnotationer eller stereotyper. Det noteras att framställningen sällan sker utifrån ett individ-eller könsperspektiv. Däremot observeras undantag i publikationer som explicit behandlar Förintelsen. I texter som behandlar Förintelsen explicit påträffas en intensifiering av personliga skildringar och öden (Owiredu, 2025).

Vidare betonas att läroböckerna vanligen beskriver den judiska befolkningens lidande ur ett historiskt perspektiv. I detta tema redovisas deras lidande i form av förföljelser, ideologiska anklagelser och politisk diskriminering. Däremot observeras att en historisk bakgrund till förföljelserna ofta saknas, och i studien framhävs att detta bör få större utrymme i materialet. Liknande avsaknad av bakgrundsförklaringar observeras även i de texter som skildrar judar som minoritetsgrupp i Sverige. I detta sammanhang argumenteras för att bristfälligheten, i kombination med avsaknaden av tydliga diskussioner kring antisemitismens uppkomst, kan leda till en så kallad “kunskapslucka” hos eleverna. I studien framhålls att denna kunskapslucka senare kan utvecklas till konspiratoriska uppfattningar eller tolkningar om Förintelsen (Owiredu, 2025).

Avslutningsvis betonas att en stor mängd “historisk empati” återfinns i de skildringar av Förintelsen som förekommer i läroböckerna. Studien framhåller att läroböckerna inte “döljer” hur illa judarna blev behandlade, vilket åsyftar explicita och affektiva skildringar av judar. Denna empatiska skildring dämpas däremot när den palestinsk-israeliska konflikten behandlas. I detta sammanhang observeras att den palestinska befolkningen också skildras med empati, men att denna skildringen beskrivs som lågmäld i jämförelse med den observerade skildringen av Förintelsen (Owiredu, 2025).

I en kvalitativ analys från 2004 studeras svenska historieläroböcker avsedda för högstadie- och gymnasieelever. Studien syftar till att analysera hur antisemitism och Förintelsen framställs i de olika läroböckerna samt hur förmedlingen understödjer skolans värdegrund. Det framhävs inledningsvis att läromedel uppfyller en central roll i att binda samman styrdokument, historisk kunskap och pedagogisk profession. I likhet med Owiredu (2025) visar även Löwengart (2004) att skildringen av den judiska befolkningen sällan sker utifrån ett individuellt perspektiv, utan framställningen sker vanligen ur ett grupperspektiv. Vidare observeras att den judiska historien framställs ytligt och fragmentariskt. I analysen redogörs också för att vissa former av etnocentrism uppstår, särskilt i de delar som behandlar judar som svensk nationell minoritet. Sammantaget framkommer i studien, utifrån ovan nämnda observationer, att framställningen i böckerna bör förstås som “mindre opartisk”, då framställningarna anses vara färgad av ett förbestämt narrativ (Löwengart, 2004).

Vidare observerar Löwengart (2004), i likhet med Owiredu (2025), att det finns en brist på bakomliggande förklaringar till antisemitismens uppkomst, och att tonvikten i stället läggs på antisemitismens konsekvenser. Ytterligare framhålls att Förintelsen många gånger presenteras

utan fördjupad historisk kontextualisering, samtidigt som den laddas med moraliska betydelser. Studien framhåller att detta i sin tur är förankrat i skolans värdegrundsuppdrag. I detta sammanhang argumenteras för att kombinationen av förenkling och moralisering riskerar att begränsa elevernas möjlighet till historisk förståelse, eftersom komplexa historiska processer reduceras till normativa tolkningar (Löwengart, 2004).

Vidare argumenterar Löwengart (2004) för att ingen av de granskade läroböckerna lyckas skildra antisemitismens och Förintelsens historia på ett sakligt och utförligt sätt. Det påvisas att läroböckerna inte heller lyckas beskriva Förintelsens konsekvenser i Europa och övriga Norden tillräckligt utförligt. Detta förklaras med att böckerna använder generaliseringar eller begreppsliga glidningar. Det noteras exempelvis att begreppen *koncentrationsläger* och *utrotningsläger* aldrig tydligt differentieras. Samtidigt observeras att läroböckerna intar ett "offerperspektiv", vilket beskrivs som en onyanserad skildring av judarnas utsatthet och lidande före, under och efter Förintelsen (Löwengart, 2004).

Det finns även forskning som belyser förståelsen av undervisningens kunskapseffekter. I en svensk studie från 2022 granskas elevsvar från de nationella proven i historia för högstadiet under åren 2017–2019. Studien visar att 23–27 procent av gymnasieeleverna som genomförde proven inte uppnådde kraven för godkänt. Eleverna blev underkända på grund av bristande förmåga att redogöra för strukturella orsaker till Förintelsen. I stället redovisade eleverna ofta onyanserade moraliska narrativ där historiska aktörer beskrevs som "onda" eller "offer". Vidare noterades att eleverna uttryckte en hög grad av empati för den judiska befolkningen och ett moraliskt avståndstagande från Hitler, medan den tyska befolkningen i sammanhanget beskrivs som "onda". De elevsvar som uppvisade godkänd eller högre nivå kännetecknas däremot av ett mer historievetenskapligt angreppssätt, där strukturella orsaksförklaringar samt kopplingar mellan dåtid och nutid framkom (Alvén m.fl., 2022).

Studien framhåller att den svenska historieundervisningen troligen är präglad av ett uttalat moraliskt syfte, eftersom elevsvaren uppvisar denna kvalitet. Betoningen på det moraliska syftet hävdas påverka elevernas historiska förståelse, då problematisering av historiska skeenden riskerar att åsidosättas. Vidare framhåller Alvén m.fl. (2022) att Förintelsen intar en särställning i Skolverkets läroplan, eftersom undervisningen förväntas bidra till skolans demokratiska uppdrag. I studien synliggörs att spänningsfältet mellan att vara historievetenskapligt förmedlande och demokratiskt fostrande påverkar elevernas historievetenskapliga kunskaper (Alvén m.fl., 2022).

4.3 Historiekanoner i utbildningssammanhang

I ett bredare perspektiv kan även historieundervisningens subjektiverande effekter studeras, det vill säga elevernas identitet, värderingar och sätt att se på sig själva och sin roll i samhället.

I en annan internationell kontext har historiekanoner analyserats i relation till historieundervisningens funktion i det mångkulturella samhället. En historiekanon avser ett urval av historiska händelser, personer och skeenden som anses av särskild vikt och därför lyfts fram som centrala i undervisning. Smet (2024) analyserar de nationella kanoner som har utvecklats i Nederländerna och Flandern samt vilket syfte de har i utbildningssammanhang. Utgångspunkten är att historiska kanoner inte enbart är listor över viktiga historiska händelser, utan diskursiva konstruktioner som påverkar hur historia ges mening i skolan. Smets (2024) studie är teoretiskt förankrad i kunskaps typologi samt utbildningsfilosofiska begreppsapparat.

Den teoretiska ramen används för att synliggöra hur de kanoniska berättelserna relaterar till kvalificering, socialisation och subjektivering (Smet, 2024).

Smets (2024) studie visar att kanonprojektet ofta motiveras genom argument om gemensamma referensramar, samhällelig sammanhållning och medborgarskap. Samtidigt diskuteras spänningsfältet mellan så kallad mainstreamkunskap och mer transformativ kunskap, där frågan gäller vilka perspektiv som ska inkluderas och ges tolkningsföreträde. De historiska kanonerna kan därmed fungera både som en stabiliserande referenspunkt och som arenor för konflikt kring representation (Smet, 2024). Även om studien inte behandlar Förintelsen specifikt är den relevant i relation till föreliggande studie, eftersom Smets (2024) synliggör hur vissa historiska händelser får en särställning inom utbildningssystemet.

4.4 Sammanfattning av forskningsfältet

I tidigare forskning finns en samstämmighet inom flera perspektiv. För det första påvisar flera av de ovannämnda studierna en bristande kontextualisering av antisemitism och dess historia. Både svenska och internationella studier visar att den bristande kontextualiseringen leder till en försämrad historiemedvetenhet eftersom orsaksförklaringar förbises. Läroböckerna ger istället ett större utrymme för skeendena under Förintelsen eller för konsekvenserna efter Förintelsen.

Vidare observeras att läroböcker, internationella såväl som nationella, skildrar Förintelsen utifrån moraliska ambitioner i olika stor utsträckning. Samstämmigheten visar på en sannolikhet att läroböckerna inte bara är historiska kunskapsförmedlare, utan också moraliskt och ideologiskt förmedlande för att främja mänskliga rättigheter och demokrati.

Ytterligare påvisas att skildringen av det judiska folket tenderar att vara onyanserad. Skildringar utifrån genus- eller aktörsperspektiv noteras vara bristande. Det judiska folket tenderar även att skildras som en homogen grupp, med undantag för gestaltningar av överlevare från Förintelsen.

Denna rådande samstämmighet kompletteras även med en enhällighet om att bristerna bidrar till ofullständiga förmågor eller kunskapsluckor hos elever. Till exempel påvisar Löwengart (2004) att bristerna kan leda till en begränsad historisk förståelse eller, vad Owiredu (2025) menar, konspiratoriska tankar om Förintelsen. Detta kompletteras även av Alvé m.fl. (2022), som påvisar att många svenska ungdomar har en bristande kunskap om orsakerna till Förintelsen.

En metodisk samstämmighet observeras också i tidigare forskning. Flera av studierna gör en komparativ analys av ett större antal läroböcker för att identifiera övergripande framställningsmönster. Däremot är mer fördjupade analyser av enskilda publikationers diskursiva uppbyggnad mer begränsade. Det innebär att frågor om hur språkliga val, aktörskonstruktioner och värdeladdade begrepp bidrar till att etablera vissa förståelser av Förintelsen som mer självklara än andra inte alltid undersöks på detaljnivå.

Mot den här bakgrunden framträder ett behov av mer textnära analyser som undersöker hur enskilda publikationer diskursivt organiserar kunskap, subjektpositioner och föreställningar om Förintelsen. En kritisk diskursanalys möjliggör en fördjupad granskning av hur sådana betydelser etableras genom språket och hur vissa tolkningar framstår som naturliga och självklara.

5. Teori och metod

I detta avsnitt presenteras studiens metodologiska och teoretiska utgångspunkter. Syftet är att skapa en förståelse för de analytiska val som ligger till grund för undersökningen. Inledningsvis redogörs för urval och forskningsdesign, följt av en genomgång av kritisk diskursanalys som metod. Därefter presenteras studiens övriga teoretiska ramverk, vilka tillsammans bidrar till att analysera studiens forskningsfrågor. Avslutningsvis redogörs för centrala analytiska begrepp som används i analysen.

5.1 Urval

Denna studien är en fallstudie där den offentliga publikationen ...*Om detta må ni berätta...* utgör det empiriska materialet. Valet av forskningsdesign grundar sig i studiens lämplighet att möjliggöra en fördjupad och textnära analys.

Valet av ...*Om detta må ni berätta...* som analysmaterial motiveras av textens särställning inom svensk utbildningskontext. Publikationen kom till, som tidigare nämnt, genom en politisk proposition. Läroboken kan på så vis förstå som en officiell och institutionell sanktionerad konstruktion av Förintelsen. Bokens spridning och omfattande användning inom svensk skola gör att materialet har kommit att användas som ett normativt referensverk. Boken används både i samhällskunskap inom ämnen såsom mänskliga rättigheter, folkmord och minoriteter. Inom historia används den i självklara sammanhang. Sammantaget indikerar dessa faktorer att texten är särskilt relevant att analysera ur ett diskursivt perspektiv.

Studien har en kvalitativ ansats med syftet att undersöka vilka diskurser som texten konstruerar. Genom den kritiska diskursanalysen- Critical Discourse Analysis (Fortsättningsvis benämnt CDA - Critical discourse analysis) möjliggörs en undersökning av hur texten konstruerar och speglar föreställningar om ansvar, moral och historia. Ytterligare möjliggörs vilka språkliga konstruktioner, narrativ och normer texten bär på och hur de samverkar i konstruktionen av historisk förståelse och medborgarskap. Inom CDA betraktas en text aldrig som neutralt, utan texten har alltid ett samband till sociala och ideologiska dimensioner (Fairclough, 2011). Mot den här bakgrunden framstår kritisk diskursanalys som den mest ändamålsenliga metoden för att besvara studiens syfte.

5.2 Kritisk diskursanalys (CDA)

I föreliggande undersökning kommer (CDA) inte bara användas som metod utan även som *ontologi*. Begreppet ontologi innebär ett grundläggande antagande om verklighetens natur och vad som anses existera i den. Inom vetenskapliga studier används ontologi för att tydliggöra vilka företeelser som antas vara verkliga och möjliga att studera. Den ontologiska utgångspunkten gör att föreliggande undersökning inte har som syfte att bedöma om textinnehållet är korrekt i historisk faktuell mening, utan om hur ansvar, skuld, utsatthet och makt konstrueras i texten. CDA utgår från antagandet att texter frambringas av diskurser, och att diskurser konstruerar verkligheten. Språket och texten bidrar till att utmana, ifrågasätta och upprätthålla sociala normer, föreställningar och maktstrukturer. Den kritiska diskursanalysen är således, i linje med dess ontologiska och metodologiska utgångspunkter, ett lämpligt angreppssätt för att synliggöra hur makt, normativitet och ideologier kommer till uttryck via språket (Fairclough, 2011). Angreppssättet är även lämpligt för analyser av läroböcker då

språket används i ett institutionellt sammanhang med uttalade didaktiska, pedagogiska och demokratiska ambitioner.

Föreliggande analys är förankrad i Norman Faircloughs (2011) tredimensionella modell, enligt vilken diskurser analyseras på tre sammanhängande nivåer: språklig praktik, diskursiv praktik och social praktik. Dessa nivåer beskrivs mer ingående i avsnitt 5.7 Analysprocess och genomförande. Ytterligare syftar den diskursiva analysen till att uppmärksamma och synliggöra *naturalisering*, det vill säga hur olika förklaringsmodeller och värden framställs som självklara eller orubbliga i texten (Fairclough, 2011). Naturalisering ska här förstås som ett uttryck för makt- och sanningsanspråk där texten implicit etablerar vem som har tolkningsföreträde, och vem som betraktas som mottagare av kunskapen. Begreppet *hegemoni* kommer användas för att klargöra hur vissa sätt att konstruera, beskriva och förstå Förintelsen framstår som självklara och naturliga snarare än en möjlig tolkning ibland flera (Fairclough, 2011).

Inom kritisk diskursanalys förstås sanningsanspråk som en mekanism genom vilken makt och ideologier verkar strukturellt och eftersom de framställs som den legitima kunskapen är den även svår att ifrågasätta (Fairclough, 2011). I det här avseendet är Wickes (2019) avhandling om demokrati och läromedel relevant. Wicke (2019) visar att läroböcker tenderar att etablera normer och värderingar genom att framställa dem som kunskap.

Analysen av relationella aspekter indikerar texters auktoritets- och sanningsanspråk: innehållet presenteras genomgående *inte* som perspektiv, utan som *kunskap*, det vill säga att värderingar, föreställningar, mening och ideologiska positioner förmedlas med anspråk på att övertas av läsarna (Wicke, 2019, s.6).

Det här sättet att formulera innehåll innebär att läsaren i begränsad utsträckning ges möjlighet att förhålla sig kritiskt till textens påstående eftersom de framställs som etablerade sanningar. I föreliggande studie används begreppet sanningsanspråk som ett analytiskt redskap.

De analysraster som används för att konkretisera studiens teoretiska utgångspunkter och fungerar som verktyg för den kritiska diskursanalysen finns i bilaga 2. Frågorna används för att tillsammans med det teoretiska ramverket undersöka hur Förintelsen ges mening och hur läsarens position förmas i texten.

5.3 Kvalifikation, socialisation och subjektivering

Biesta (2011) diskuterar hur det moderna utbildningssystemet premierar mätbara resultat framför att säkerställa utbildningens grundläggande syfte och värden. Dessa värden kategoriseras som Kvalifikation (kunskap och färdighet), Socialisation (värden, normer och tillhörighet) och Subjektivering (att bli självständiga och tänkande subjekt). Teorin används i analysen för att synliggöra hur framställningen i läromedel organiserar kunskap, värden och läsarpotioner. Begreppen möjliggör att synliggöra hur texten inte bara förmedlar historisk kunskap utan även positionerar läsaren och erbjuder vissa normer, föreställningar och tolkningsramar.

Kvalifikation innebär att utbildningen utrustar elever med kunskaper och färdigheter som förbereder dem för vuxenlivet i ett gemensamt samhälle. I föreliggande analys kommer begreppet synliggöra hur Förintelsen i texten konstrueras som faktakunskap. Till exempel

som historiska förklaringar, tidslinjer eller begrepp. Begreppet kan också synliggöra vilken typ av historia och samhälle som presenteras, och som därigenom görs tillgänglig för läsaren (Biesta,2011)

Socialisation handlar om hur utbildningen formar elever efter befintliga sociala normer, kulturella och politiska system. Detta framträder genom vilka normer, värderingar och traditioner som synliggörs inom utbildningssystemet. I relation till studiens analys innebär det att undersöka vilka moraliska tolkningar som texten erbjuder, och hur dessa framställs som normativa eller inte (Biesta,2011).

Subjektifiering handlar om hur utbildningen möjliggör för eleverna att generera självständighet, ansvarstagande och ett kritiskt tänkande. Begreppet används för att analysera i vilken utsträckning texten erbjuder utrymme för reflektion, självständighet och kritiskt tänkande i relation till innehållet. Begreppet synliggör även hur texten begränsar läsarens tolkningsutrymme genom att erbjuda redan givna positioner eller färdiga slutsatser(Biesta,2011)

Biesta (2011) betonar att dessa tre funktioner finns och samverkar inom skolans värld. Däremot uppmärksammas att balansgången mellan dem inte är helt oproblematiserad. Biestas(2011) perspektiv kritiserar utbildningsformer som anspelar på socialisation. Detta eftersom det antas leda till förmågan att anpassas efter befintliga normer och system, snarare än att forma ett eget kritiskt tänkande (Biesta, 2011,s.10). I studien används Biestas (2011) teori som analytiska raster för att undersöka hur balansen mellan kvalifikation, socialisation och subjektifiering tar form i det berörda analysmaterialet.

5.4 Officiell kunskap inom utbildningssystem

Vidare bidrar Apple (1993) med en kritisk syn på hur och vilken kunskap som presenteras, organiseras och görs legitim inom ett utbildningsfält. Inom teorin framhålls att läromedel och läroplaner aldrig är opartiska, utan de ska förstås som ett urval av kunskap där maktstrukturer och samhällseliga normer skapar ramar för innehållet. I teorin benämns denna funktion som *official knowledge* (Apple, 1993). Det innebär att vissa perspektiv eller synsätt prioriteras medan andra osynliggörs. Apple (1993) framhåller att urvalet inte bara är relaterat till vetenskapliga referenspunkter utan likväl politiska och ideologiska intressen. Apple (1993) intresserar sig för läromedlen eftersom det anses uppfylla en avgörande funktion för det kollektiva medvetandet. Teorin används för att möjliggöra en analys av hur utbildningsmaterialet konstruerar tolkningar av historiska händelser, där vissa aktörers narrativ och samhällseliga föreställningar framställs som legitima, medan andra perspektiv marginaliseras eller utesluts.

5.5 Teoretiska beröringspunkter

Både Biestas (2011) och Apples (1993) teorier vilar på liknande antaganden som även återfinns hos Fairclough (2015). Denna likhet framträder särskilt i synen på språkanvändning, makt och kunskap. Mot bakgrund av denna förståelse bör läroböcker inte förstås som neutrala i sin framställningsform utan som bärare av olika diskurser. I detta sammanhang betonar Apple (1993) särskilt att läromedel kan förstås som en spegling av vem som ges makt att definiera kunskap. På liknande vis framhåller Biesta (2011) att skolan fungerar som ett verktyg för att socialisera elever in i gemensamma normer och värden. Inom CDA framhålls

liknande, nämligen att språk får vissa perspektiv att framstå som naturliga, trots att de egentligen är skapade av historiska och politiska processer (Fairclough, 2015).

Ytterligare perspektiv som teorierna delar med CDA är idén om att utbildning och språk alltid är värdeladdade, även när de ämnas vara objektiva (Apple, 1993; Biesta, 2011; Fairclough, 2015). Med bakgrund av dessa teorier betyder det att läroböcker som ska utbilda och tillhandahålla elever med kunskap i viss mån även reproducerar värderingar och ideal. I föreliggande analys blir därför den kritiska diskursanalysen lämplig genom att synliggöra vilka normer och värden som konstrueras och förmedlas i det analyserade materialet

Sammanfattningsvis bidrar detta teoretiska ramverk, bestående av Biestas (2011) fokus på utbildningens mål, Apples (1993) analys av officiell kunskap och Faircloughs (2015) kritiska diskursanalys, till att ge studien verktyg att inte bara undersöka vad en text säger, utan även vad den gör. Detta samspel utgör grunden för studiens analytiska ramverk.

5.6 Centrala analytiska begrepp

I studien finns ett antal begrepp som genomgående. Därav kommer begreppen att förklaras och förtydligas för att bidra till en tydligare förståelse av studiens innehåll.

Subjeksposition är ett begrepp som har sin grund i den diskursteoretiska och kritisk diskursanalytiska traditionen. Subjektet förstås som format inom språkliga och sociala praktiken. En diskurs erbjuder vissa sätt att vara ett subjekt där vissa perspektiv, känslomässiga hållningar och former erbjuder ansvar och möjliga positioner. I denna studie används begreppet för att analysera hur läsaren tilldelas en position i relation till det historiska innehållet. Läsaren erbjuds olika roller såsom vittne, moralisk betraktare eller ansvarstagande medborgare (Fairclough, 2015). Genom att identifiera vilka subjekspositioner som görs tillgängliga används begreppet för att synliggöra hur texten inte enbart förmedlar kunskap utan även formar relationer mellan individ, historia och samhälle.

Socialisering avser den process genom vilka individen införlivas och erbjuds etablerade normer, värden och kunskapsstraditioner. Inom utbildningsteori beskriver Biesta (2011) socialisering som den dimension av utbildning där elever introduceras och formas efter existerande kulturella, politiska och moraliska ordningar. I studien används begreppet för att analysera hur texten bidrar till att reproducera vissa historiska tolkningsramar eller moraliska hållningar. När specifika perspektiv framstår som självklara eller normativa bidrar texten till att forma hur läsaren förväntas förstå och värdera de historiska händelserna (Biesta, 2011).

Subjektifiering är ett begrepp som definierat av Biesta (2011) avser utbildningens möjlighet att bidra till att individen träder fram som ett självständigt och kritiskt tänkande subjekt. I relation till begreppet socialisering, som handlar om att införliva elever i etablerade ordningar, handlar subjektifiering om att skapa utrymme för självständig omdömesförmåga och kritisk positionering (Biesta, 2011). I studien används begreppet för att analysera i vilken utsträckning texten öppnar upp för ett sådant tolkningsutrymme. Begreppet möjliggör att synliggöra utrymmet och balansen mellan kunskapsförmedlingen, fostran och kritisk självständighet i texten.

Med *diskurser* avses återkommande uttryck i text för att beskriva, förklara och värdera fenomen där vissa formuleringar och uttryck ges företräde framför andra (Fairclough, 2015). När liknande språkliga drag, förklaringsmodeller och värderingar återkommer i olika delar av

en text bildas ett tolkningsmönster som påverkar hur fenomenet kan förstås. En diskurs handlar därmed inte endast om enstaka formuleringar utan om hur texten genom återkommande val av språk etablerar en normativ förståelseram. I analysen identifieras diskurser genom att synliggöra de återkommande och konsekventa sätt att i text beskriva Förintelsen, dess aktörer, orsaker och betydelse med mera.

Begreppet *narrativ* används för att synliggöra hur historiska skeenden struktureras i form av berättelser, konsekvenser och utveckling. Narrativ är i sig inte neutrala, det är inte en återberättelse av händelser utan sätt att organisera och tolka dem. I studien analyseras hur berättarstrukturen bidrar till att skapa förståelse av ansvar, offer, skuld och lärdom.

Begreppet *naturaliseringprocess* är tätt knutet till begreppet sanningsanspråk då det syftar till en beskrivning av processen där vissa tolkningar över tid ges nog utrymme för att framstå som självklara eller naturliga, trots att det är historiskt och socialt konstruerade (Fairclough, 2015). När en viss förståelse av Förintelsen presenteras utan alternativa narrativ kan den uppfattas som den enda möjliga tolkningen.

5.7 Analysprocess och genomförande

Analysen tar sin utgångspunkt i CDA:s tredimensionella modell för kritisk diskursanalys som säger att texten ska förstås som en del av en dialektisk relation mellan språklig praktik, diskursiv praktik och social praktik (Fairclough, 2015). Analysen har genomförts i tre analytiska steg som motsvarar modellens olika nivåer, även om dessa i praktiken överlappar varandra. Syftet har inte varit att enbart beskriva vad texten uttrycker, utan att undersöka hur språkliga val bidrar till att vissa förståelser av Förintelsen framstår som självklara, medan andra perspektiv begränsas.

Inledningsvis lästes boken *...Om detta må ni berätta..* i sin helhet, detta steg har vi valt att kalla för "makronivå" i resultatdelen. Analysen gjordes för att skapa en överblick av textens struktur, innehåll och övergripande teman. Syftet var att identifiera återkommande teman, bilda en övergripande uppfattning om den historiska gestaltningen, och hur Förintelsen presenteras inledande och avslutande i boken. Därefter gjordes ett urval av olika avsnitt som bedömdes vara relevanta i framställningen av Förintelsen för en vidare granskning.

De utvalda avsnitten i boken analyserades därefter med utgångspunkt i den första nivån av den tredimensionella modellen, språklig praktik. Detta innebar att ordval, metaforer, lexikala val, grammatik och stilistiska mönster analyserades. I denna analytiska nivå användes Faircloughs (2015) analytiskt raster:

- **Modalitet**
Analysen har undersökt i vilken grad händelser och samband framställs som nödvändiga, oundvikliga eller möjliga. Formuleringar som uttrycker säkerhet och självklarhet har tolkats som bidragande till neutraliseringen av en viss förståelseram.
- **Värdeladdade ord**
Begrepp med tydlig moralisk eller emotionell laddning har identifierats och analyserats i relation till hur de orienterar läsarens tolkning. Här har fokus legat på hur språket positionerar aktör och skeende inom en normativ struktur.

- Kollektivisering
Analysen har uppmärksammat hur grupper benämns och konstrueras, till exempel "nazisterna", "tyskarna" eller "judarna". Genom att studera graden av individualisering respektive generalisering har ansvarsfördelning och agens synliggjorts.
- Passiv konstruktion
Passiva formuleringar har analyserats i relation till hur de påverkar synligheten av aktörer och ansvar. När handlingar har presenterats utan tydlig aktör kan ansvar förskjutas eller upplösas.

På den andra nivån, som berör den diskursiva praktiken, analyserades texter fast nu med utgångspunkt i hur texten positionerar läsaren i relation till det historiska innehållet. Här förstås texten inte enbart som en beskrivning av historiska händelser, utan också som något som formar relationen mellan läsaren och historien. Här synliggjordes hur läsaren positionerades som exempelvis moralisk betraktare, ansvarstagande medborgare eller empatisk läsare. Följande frågor har varit vägledande i analysen:

- Vem ges agens och framställs som handlande subjekt?
- Vem konstrueras som moraliskt ansvarig?
- Hur positioneras läsaren genom retoriska frågor, värdeutsagor och tilltal?

Den tredje analytiska processen, social praktik, innebär att de identifierade diskurserna sätts i relation till ett bredare socialt- och utbildningspolitiskt sammanhang. Enligt Fairclough (2011) förstås diskurser som en del av en större ideologisk formation som bidrar till att reproducera eller omförhandla maktordningar. I analysen har diskurserna därför betraktats som bärare av normer och värden, snarare än att bidra till en historisk förståelse. Genom att identifiera återkommande mönster har det blivit möjligt att synliggöra hur vissa tolkningar etableras som dominerande och andra inte. Här har följande frågor varit centrala:

- Vad gör denna diskurs i ett utbildningssammanhang?
- Vilken förståelse av demokrati, ansvar och medborgarskap stabiliseras?
- Vilken typ av historisk kunskap legitimeras som självklar?

Efter att den tredimensionella analysen hade tillämpats granskades diskurserna i relation till Biestas (2011) tre utbildningsdimensioner samt Apples (1993) perspektiv på kunskap och makt. Att sammanföra Fairclough (2015) tredimensionella modell med Biestas (2011) utbildningsdimensioner och Apples (1993) begrepp officiell kunskap möjliggjordes en analys av hur diskurserna möjligen påverkar läsarens historiemedvetenhet och även hur vissa tolkningar eller perspektiv presenteras som den officiella kunskapen. I Biestas (2011) tre utbildningsdimensioner står följande:

- När texten förmedlar en stabil och tydlig historisk förklaringsmodell analyseras detta som kvalifikation.
- När texten reproducerar demokratiska och moraliska värden analyseras detta som socialisation.
- När tolkningsutrymmet framstår som öppet eller begränsat analyseras detta i relation till subjektifiering.

Analysen har genomförts med samtliga dessa raster integrerade. De tre nivåerna har inte behandlats som strikt åtskilda, utan som analytiska perspektiv som kontinuerligt sammanflätas i varandra. Ett språkligt drag som först identifierats på textnivå har därefter tolkats i relation till subjekspositioner och slutligen placerats i en bredare ideologisk och utbildningskontext. En diskurs har identifierats först när ett återkommande, stabilt och strukturerat mönster kunnat urskiljas i flera olika textavsnitt. Enstaka formuleringar har inte betraktats som tillräckliga för att fastställa en diskursiv formation, se bilaga

5.8 Reliabilitet och validitet

I kvalitativ forskning förstås reliabiliteten och validiteten inte i termer av mätbara resultat utan som frågor om analytisk transparens, konsekvens och rimlighet. Det förstnämnda begreppet syftar till att studien innehåller en tillförlitlighet och precision, och det andra att studien med säkerhet mäter vad som ämnas att ta reda på (Esaiasson m.fl. 2017, s.60). Då studien rör sig mellan en textnära analys och en teoretisk tolkning på flera analytiska nivåer finns alltid risken för subjektiva tolkningar. Att stärka studiens tillförlitlighet har därför varit relevant. För att stärka studiens reliabilitet har processen av analysen genomförts stegvis och systematiskt där samtliga beslut har förankrats i studiens teoretiska och metodologiska ramverk. Den kritiska diskursanalysen har följt Faircloughs väl etablerade tredimensionella modell vilket bidrar till en tydlig struktur, där risken för slumpmässiga tolkningar minimerats. Studien strävar efter en hög intern reliabilitet genom att två bedömare tolkar materialet oberoende av varandra, s.k. interbedömarreliabilitet.

Studiens validitet stärks genom ett textnära analytiskt arbetssätt där tolkningar av diskurser kontinuerligt förankras i specifika textutdrag. Genom att analysen även sätts i relation till tidigare forskning och etablerade teorier möjliggörs en prövning av resultatens rimlighet. I anslutning till detta argumenterar även Esaiasson m.fl. (2017, s.64) för att en hög reliabilitet stärker validiteten, vilket i detta fall är gynnsamt för vår undersökning.

5.9 Etiska överväganden

Studien är baserad på en analys av ett offentligt publicerat utbildningsmaterial och involverar därmed inga direkta kopplingar till specifika, levande individer eller personuppgifter. Därför aktualiseras inga formella etiska prövningar enligt forskningsetiska riktlinjer. Dock kräver studiens ämne, Förintelsen och antisemitism, ett särskilt etiskt ansvar. Analysen har därför gjorts med stor omsorg för att behandla material och text med respekt och eftertänksamhet. Det har även varit noggrant beaktat att undvika förenklingar eller formuleringar som riskerar att trivialisera historiska erfarenheter av förföljelse och våld.

Vidare har analysen gjorts med en medvetenhet om att kritisk granskning av utbildningsmaterialet inte syftar till att ifrågasätta minnet av Förintelsen, utan endast till att synliggöra hur berättelser, värderingar och normer förmedlas i pedagogiska sammanhang. På så vis strävar studien efter att bidra till en fördjupad förståelse av textens roll i förmedling av Förintelsens minne.

6. Analys och resultat

I föreliggande avsnitt presenteras resultaten av den kritiska diskursanalysen. Avsnittet är uppdelat i två delar, där den första ger en övergripande presentation av boken som helhet,

medan den andra delen redovisar analyser av de texter som ingår i urvalet. Alla sidhänvisningar nedan syftar, om inget annat anges, till ...*Om detta må ni berätta...*

6.1 Övergripande framställningsstruktur och tolkningsramar

Det första steget i den kritiska diskursanalysen syftar till att skapa en övergripande förståelse för bokens innehåll och eventuella tematiska strukturer. I detta steg är det centralt att synliggöra vilka återkommande sätt texten organiseras och tematiseras.

I boken återfinns olika tematiseringar baserade på historiska händelser, vilka framställs i en kronologisk ordning. Denna struktur bidrar till att skapa en sammanhängande historisk berättelse där förståelsen formas genom en linjär disposition. I detta sammanhang blir frågan om anakronism central. Begreppet förstås i detta sammanhang inte bara som faktamässiga misstag, utan som ett sätt att gestalta det förflutna genom nutida värderingar och narrativ (Apple,1993). Texterna i boken bör därför inte betraktas som objektivt kronologiska återgivningar, utan som framställningar präglade av anakronistiska inslag.

Först presenteras Förintelsen mot en övergripande historisk bakgrund, där antisemitismens ursprung och utveckling i Europa redogörs först. Därefter följer texter som skildrar minoritetens sociala villkor före andra världskrigets utbrott. I nästa del ges en "kronologisk framställning" om den judiska förföljelsen, därefter nazisternas maktövertagande, och sedermera om deportationerna till getton och förintelseläger.

I bokens andra del tematiseras Förintelsen ur ett svenskt perspektiv, med fokus på ideologiska förutsättningar och en kronologiskt ordnad redogörelse. Avslutningsvis behandlas utomstående aktörer och motstånd, samt en redogörelse för historiska lärdomar. Inom detta sammanhang framställs Förintelsen som en referenspunkt till mänskliga rättigheter, demokrati och ansvar. Det blir särskilt tydligt i denna formuleringen:

Det var vad filosofen Theodor Adorno åsyftade när han på 1960-talet sa att kravet att Auschwitz inte upprepas borde vara det viktigaste i all fostran. Om historien om Förintelsen rymmer någon lärdom så är det kanske denna (s. 101).

Här bryts den historiska kronologiska framställningen genom att en efterkrigstida reflektion introduceras, där Förintelsen inte enbart framställs som ett dåtida skeende utan även som en grund för ett pågående moraliskt ställningstaganden. Det historiska innehållet underordnas för samtida mål och projekt. Liknande drag återfinns på bokens baksida:

Den här boken handlar om vad människor är i stånd att göra mot andra människor när demokratins värden bryts ner och ersätts av hatets och våldets ideologi (baksidestext).

I bokens presentation framgår en normativ tolkningsram. Det historiska skeendet presenteras inte endast som föremål för analys, utan som en moralisk referenspunkt. Demokratins värden positioneras som en överordnad tolkningshorisont, vilket innebär att det förflutna läses genom nutidens narrativ och politiska förståelser. Framställningen erbjuder således läsaren två förhållningssätt: Å ena sidan framställs en tidsmässig återgivning vilket innebär antisemitismens rötter fram till folk mordets genomförande. Å andra sidan består texten av ett historiskt narrativ som skriver fram händelsen mot sitt slut, där moraliska lärdomar och konsekvenser står i centrum. Till exempel presenteras Auschwitz som moralisk referenspunkt redan innan förintelselägret ingående presenteras i boken. Inom detta avseende kan

framställningen förstås vara anakronistisk eftersom det förflutna ges mening genom senare uppstådda värden och kunskaper. Den historiska utvecklingen framstår som riktad mot ett känt slut vilket riskerar att skapa en teleologisk struktur där händelser läses som steg mot det oundvikliga.

Sammanfattningsvis visar makroanalysen att texten inte enbart organiserar historien kronologiskt utan också efter normativa värden. Materialet kan därigenom tolkas som en integrering av demokratiska och moraliska värderingar, där Förintelsen framställs som en referenspunkt om ansvar och mänskliga rättigheter. Detta skapar således ett spänningsfält mellan historisk redogörelse och demokratisk fostran.

6.2 Diskurser och framställningssätt i materialet

Det andra steget i analysen består i att granska texterna med hjälp av den tredimensionella modellen. Resultatet presenteras nedan tematiskt, baserat på återkommande sätt att konstruera och framställa Förintelsen i materialet. Den tematiska framställningen bygger på analyserna av texterna, där modellens nivåer löpande har integrerats med varandra i analysen. De tematiska underrubrikerna i analysen motsvarar de diskurser som identifierats i materialet, vilket innebär att varje avsnitt analyserar ett specifikt diskursivt mönster. Dessa diskurser sammanfattas sedan i avsnitt 6.5.

6.2.1 Determinism och anakronism i ...*Om detta må ni berätta*...

Texten konstruerar Förintelsen som ett händelseförlopp som växer fram ur Nazismens ideologiska grunder, där ideologin framstår som den centrala och tillräckliga förklaringen till att folkmordet ägde rum. I följande citat framkommer detta:

Förföljelserna och Förintelsen följde ur nazismens rasideologi, som gavs ett klart uttryck i Adolf Hitlers bok *Mein Kampf* (s.8).

Formuleringen "följde ur" etablerar ett direkt orsakssamband där ideologi och folk mord binds samman i en kedja. Händelseförloppet framstår som något konsekvent och förutsägbart. Rasideologin framställs inte som en av flera förklaringsmodeller, utan ges en särställning där den presenteras som den primära och självklara orsaken till förloppet. I samma del etablerar texten flera samverkande förklaringsnivåer såsom nazismens rasideologi, nazismens ideologi i bredare bemärkelse och Hitlers regim. Detta sker utan att texten tydliggör deras inbördes relationer eller analytiska skillnader. De olika benämningarna flyter därmed samman och fungerar som ett samlat orsaksblock, vilket gör förklaringsramen både kompakt och svår att pröva.

Ovanstående analys stärks av följande fynd, i citatet framgår följande:

Det går inte att skilja Nazitysklands historia från den nazistiska »världsåskådningen«.(s.8)

Uttrycket "det går inte" markerar absolut modalitet. Sambandet presenteras inte som tolkning utan som faktum. Även sekvenseringen bidrar till determinismen:

Därefter följde hopsamling och koncentration, deportation och slutligen fysisk förintelse ... (s.6)

Ordet "därefter" skapar en linjär progression där utvecklingen framstår som följdriktig. Tillsammans med "slutligen" etableras en riktning där processen rör sig från idéformulering till administrativ och fysisk utplåning i en ordning som framstår som sammanhängande och konsekvent. Texten konstruerar därmed Förintelsen som en process med en tydlig startpunkt i ideologin med en logisk slutpunkt vilken är Auschwitz. Det som i analysen kan betecknas som determinism är att utvecklingen framställs som närmast oundviklig. Alternativa förklaringsmodeller eller historiska kontingenser aktualiseras inte. Det innebär att förklaringen inte bara stabiliseras, utan också görs svår att diskutera som just förklaring, eftersom den presenteras som självklar.

Anakronism kan samtidigt skönjas i hur senare kunskap om utgången färgar framställningen av tidigare skeenden. Ideologin läses retrospektivt som ett färdigt program som obönhörligen realiserar. Detta ger historien en sammanhängande och slutgiltig karaktär snarare än en öppen och konfliktfylld process. Samtidigt innebär det att texten skapar en upplevelse av historisk "riktning" där det som skedde framstår som förutbestämt snarare än som ett resultat av flera konkurrerande processer och beslutspunkter.

Texten etablerar återkommande förklaringsmönster där vissa tolkningar framstår som oproblematiske och självklara. Förintelsen konstrueras inte enbart som en historisk händelse utan som den logiska konsekvensen av en sammanhängande ideologi. Denna konstruktion ger förståelsen en karaktär av ett stabilt sanningsanspråk. Detta kan även synliggöras i samma formulering som tidigare analyserats men här med fokus på hur förklaringen presenteras som självklar snarare än hur den etableras:

"Förföljelserna och Förintelsen följde ur nazismens rasideologi, som gavs ett klart uttryck i Adolf Hitlers bok *Mein Kampf*." (s. 8)

Här framställs sambandet mellan ideologi och folkmord som direkt och obestridligt. Uttrycket "följde ur" etablerar ett kausalt samband där ideologin framstår som den tillräckliga och avgörande orsaken. Förklaringen presenteras inte som ett möjligt perspektiv eller tolkning utan som ett konstaterande. Alternativa historiska analyser eller konkurrerande förklaringsperspektiv aktualiseras inte i texten. Detta mönstret förstärks när texten framhåller:

..det visade sig alltid förr eller senare att nazisternas vilja att utplåna judarna var viktigare än den nytta de kunde dra av dem. (s. 32)

Ordvalen "alltid förr eller senare" etablerar en föreställning om det oundvikliga. Händelseförloppet framstår inte som öppet eller beroende av omständigheter utan som en process med en inre riktning. Samtidigt underordnas alternativa förklaringsmodeller såsom ekonomiska, militär eller administrativa överväganden. Ideologin ger tolkningsföreträde och positioneras som den avgörande orsaken. I den konstruktionen stabiliseras en specifik förståelseram där förklaringen inte presenteras som en möjlig tolkning bland flera utan en sammanhängande och självklar ordning. Det hegemoniska draget ligger i att denna ordning inte behöver argumenteras för utan det framstår som naturligt. När ideologin konsekvent ges företräde framför andra möjliga förklaringsperspektiv naturaliseras samtidigt ett visst historiskt skeende. För läsaren innebär det att en tydlig och återkommande modell erbjuds där sambanden mellan ide, intention och konsekvens framstår som givna. Utrymmet för

subjektifiering är därför begränsat. Den historiska utvecklingen konstrueras som logisk och följdriktig snarare än som ett resultat av komplexa och konkurrerande processer.

Liknande drag kan även identifieras i följande citat, som berörts tidigare men nu med ett fokus på hur den kronologiska ordningen bidrar till att framställa händelseförloppet som oundvikligt och följdriktigt:

Därefter följde hopsamling och koncentration, deportation och slutligen fysisk förintelse... (s. 6).

Orden "därefter" och "slutligen" etablerar en sekventiell struktur där processen framstår som sammanhängande och stegvis. Förintelsen ges formen av en kronologisk process som är sammanhängande och stegvis. Det som framträder är en narrativ ordning där orsaker och konsekvenser binds samman till en följdriktig process. Samtidigt innebär det att texten erbjuder läsaren en tydlig och sammanhängande modell vilket stärker kvalificeringsdimensionen samtidigt som utrymmet för alternativa tolkningar begränsas. Texten öppnar inte för egen tolkning eller konkurrerande förklaringsperspektiv. Det hegemoniska ligger således inte i att andra perspektiv aktivt motargumenteras utan i att de inte ges plats inom textens horisont. Sammanfattningsvis konstrueras Förintelsen inom denna delen av texten genom en naturaliserad förklaringsmodell där ideologi, regim och konsekvens vävs ihop i en logisk sammanhängande ordning. Det ger texten en stark normativ tyngd där vissa sätt att förstå historien framstår som självklara.

Sammanfattningsvis, med stöd av Apples (1996) teoretiska ramverk, visar dessa texter att Förintelsen konstrueras som en logisk förutbestämd process. Detta går i linje med begreppet *official knowledge* som bland annat inrymmer förståelse för hur politiska och ideologiska narrativ används. Vidare kan detta i sin tur förankra i Biestas (1996) ramverk som talar om subjektifiering och socialisering. När den historiska kunskapen tillhandahålls som en förbestämd kunskap går det att tala om en "socialiseringsprocess", som innebär att läsaren/eleverna erbjuds kunskap baserat utifrån förutbestämda normer, narrativ eller ideologier. Detta bidrar i sin tur till att läsaren bereds ett minskat utrymme för subjektifiering, det vill säga att kritiskt granska och värdera historisk information (Biesta, 1996). I detta perspektiv handlar det om hur Förintelsen framställs som en logisk förutbestämd process, och vad diskursen således utelämnar är de politiska och historiska processer som föranledde Förintelsen. Detta kan komma att påverka elevers förståelse för hur och vilka processer som ledde upp till Förintelsen.

6.2.2 Ideologiska positioner och diskurser

Den dominerande diskursen i texten är nazismdiskursen där rasideologi, världsåskådning och Hitlers regim utgör den centrala tolkningsramen för vad som föranledde Förintelsen. Företeelsen är svår att motsäga, men det går däremot att kritisera huruvida texten möjliggör en nyanserad uppfattning av de politiska processer som föregick Förintelsen.

Den nazistiska ideologin framställs som överordnad andra kausala orsaksförklaringar, vilket syns i följande text:

För nazisterna var »rasen« och den »tyska folkgemenskapen« allt.(s.8)

Begreppet "allt" ger ideologin en central roll och placerar den som överordnad alla andra drivkrafter.

Men det visade sig alltid förr eller senare att nazisternas vilja att utplåna judarna var viktigare än den nytta de kunde dra av dem.(s.32)

Ordet "alltid" placerar ideologin som överordnad ekonomiska och militära överväganden. Nazismdiskursen ges därmed en hegemonisk ställning. Ideologi framträder som den självklara och överordnade förklaringsprincipen. Samtidigt är det anmärkningsvärt vad som inte ges motsvarande utrymme. Administrativa strukturer, byråkratisk organisering och institutionell dynamik förekommer, men dessa ges inte samma analytiska tyngd. De framstår som verktyg snarare än drivande mekanismer. Det innebär att en möjlig byråkratidiskurs där Förintelsen förstås genom administrativa rutiner, strukturell radikaliserings eller institutionslogik delvis osynliggörs. Texten reser därmed ett implicit sanningsanspråk där ideologi är den centrala och legitima tolkningsramen. Det är också i denna diskursiva fördelning som textens kunskapsanspråk blir tydligt. När ideologi ges tolkningsföreträde och andra förklaringsnivåer inte utvecklas, stabiliseras en särskild förståelse av vad Förintelsen "är" och hur den ska begripliggöras (jfr Apple, 1993).

Vidare återfinns ytterligare exempel på hur texten konstruerar nazismdiskursen, detta syns genom följande citat:

Nazisterna gjorde ingen hemlighet av sin i grunden rasistiska människosyn och sin avsky för det demokratiska samhället och dess värden. För nazisterna var »rasen« och den »tyska folkgemenskapen« allt. Individerna hade inget värde annat än som ett verktyg för den rasistiska staten. Tillämpningen av denna ideologi påbörjades omedelbart efter att Hitler kommit till makten den 30 januari 1933. (s. 8)

I detta citat konstrueras nazisterna som en homogen grupp med en gemensam ideologi baserad på rasism och rasprofilering. Ord som därigenom blir centrala i konstruktionen är "nazisterna" och "sin", vilket bidrar till en kollektivering. Vidare blir ordval som "rasen" och "allt" centrala i konstruktionen, eftersom de bidrar till att formulera och förstärka ideologin. Dessutom framträder en dikotomi mellan den nazistiska ideologin och det "demokratiska samhället". I detta sammanhang blir ordvalet "avsky" och "tyska folkgemenskapen" centrala för konstruktionen. Ordvalet "avsky" förstärker även den rådande cynism som tenderar att prägla framställningen av nazisterna. Avslutningsvis framställs hur ideologin kom att tillämpas samt vilken roll Hitler hade i denna process. I denna konstruktion blir ordvalet "påbörjades", "omedelbart" och "kommit" centralt och bidrar till att underbygga en viss modalitet. Dessa ordval innebär en omskrivning eller neutralisering av de politiska och psykologiska processer som bidrog till Hitlers maktövertagande, samt till övertygelsen om ideologin och dess spridning. Denna konstruktion bidrar till att utvecklingen framstår som något naturligt eller oundvikligt, vilket förstärks genom ordvalet som "omedelbart".

I bokens avslutande kapitel återfinns en text under rubriken "Lärdomar". I denna del framgår sammanfattande beskrivningar om kriget i Europa samt Förintelsens genomförande, i detta sammanhang återfinns detta citat:

För nazisterna var kriget också ideologiskt. Det var det »stora raskriget« som skulle säkra ett »germanskt« herravälde i Europa. Bara genom att eliminera alla andra politiska system och undertrycka eller utplåna oönskade »raser« eller folk kunde detta krig vinnas. (s 101)

I texten framställs ideologin som ensamt drivande eller avgörande för Förintelsens genomförande. Vad som utelämnas i konstruktionen är hur och vilka processer som föranledde och sedermera möjliggjorde folkmordet, istället framställs nazisternas handlingar som ideologiskt ofrånkomliga. Formuleringen “bara genom att eliminera” konstruerar en ideologisk nödvändighet som i sin tur förenklar historiskt komplexa processer till att vara en logisk följd av ideologi. I detta sammanhang osynliggörs således de administrativa, byråkratiska och sociala processer som möjliggjorde folkmordet¹.

Tidigt i boken etableras en kausal koppling mellan folkmordet och nazismens rasideologi, denna text återfinns på sida 8 under rubriken “Bakgrund”:

Förföljelserna och Förintelsen följde ur nazismens rasideologi, som gavs ett klart uttryck i Adolf Hitlers bok *Mein Kampf*. (s. 8)

Genom formuleringen “följde ur” konstrueras ett direkt orsakssamband där “nazismens rasideologi” och dess formulering i “*Mein Kampf*” framställs som den avgörande grunden för Förintelsen. Rasideologin framställs inte som en av flera förklaringsmodeller utan ges en särställning där den presenteras som den primära och självklara orsaken. I samma rörelse etablerar texten tre samverkande förklaringar: nazismens rasideologi, nazismens ideologi i en bredare kontext och Hitlers regim. Det utan att närmare definiera dess inbördes relationer eller analytiska skillnader. De olika benämningarna flyter samman och fungerar som ett och samma orsaksblock. Texten reser här ett tydligt sanningsanspråk.

Analysen har med hjälp av Biestas (2011) teoretiska ramverk kunnat synliggöra spänningsfältet mellan subjektifiering och socialisation i texten. Ramverket anger att historiska texter inte enbart bör förmedla en berättelse, utan även skapa utrymme för kritisk granskning av hur historien framställs. I denna del framställs historien genom ordval som antyder att utvecklingen var naturlig eller oundviklig, vilket riskerar att underminera elevens förståelse för de politiska och mänskliga val som möjliggjorde denna utveckling. Vidare framställs även den nazistiska ideologin, tillsammans med enframställning av nazisterna som cyniska, vara det som föranledde Förintelsen. I detta sammanhang kan det därför hävdas att texten erbjuder ett begränsat utrymme för subjektifiering. Analysen kan även relateras till Apples teori om kunskap och ideologi i utbildning som menar att den kunskap som presenteras i skolan aldrig är neutral, utan formas av sociala och politiska perspektiv. De språkliga val som görs i framställningen av nazismen bidrar till att konstruera en viss historisk förståelse och kan därigenom befästa eller reproducera en förbestämd kunskap och ideologi. Detta kan i sin tur förstås som att texten bidrar till en socialisering som utelämnar alternativa, eller en nyanserad, förklaring till vad som föranledde Förintelsen (Biesta, 2011 & Apples, 1996).

6.3 Aktörskap och cynism

I följande tema framkommer de delar av texten som synliggör olika aktörers positioner. I temat behandlas vem eller vilka som framställs som aktiva respektive passiva aktörer i texten.

¹ Processer som exempelvis har studerats av filosofen Hannah Arendt, som menade att det ondskefulla var möjligt på grund av byråkrats avpersonalisering och frånvaron av moralisk reflektion (Arendt, 1963)

På de inledande sidorna i boken återfinns text som synliggör en viss agens. Så tidigt som sida 6 framställs nazisterna till aktiva aktörer och som de subjekt som handlar, medan de människor som betraktas som judar framställs som passiva. Detta syns inledningsvis:

Nazisterna mördade nära en och en halv miljon judiska barn under kriget.(s.6)

Här är subjektet tydligt. Handlingen är aktiv och riktad. Samtidigt sker en växling:

Av tio judiska barn som levde i Europa när kriget började hade nio mist sina liv när det var slut. (s.6)

Här försvinner den handlande aktören. Offren framträder genom statistik. Det innebär att aktörskapet i texten delvis förskjuts mellan tydliga handlande subjekt och mer opersonliga resultatbeskrivningar, där död framstår som ett utfall snarare än en utförd handling. Denna växling gör att nazisterna framstår som närvarande som aktörer när handlingen benämns, men att förintelseprocessen samtidigt kan beskrivas genom en mer avpersonifierad logik.

Relationen mellan nazistpartiet och den tyska befolkningen konstrueras genom en fördelning av ansvar:

Allt eftersom segregationen fortgick, valde tyskarna att stödja eller förhålla sig passiva [...] (s.21)

Verbet “valde” markerar att passivitet inte är neutralt, utan ett aktivt ställningstagande.

De nazistiska ledarna lärde sig att de måste gå försiktigare fram, och vinna befolkningens aktiva stöd eller åtminstone passiva samtycke.(s.21)

Makt konstrueras här som beroende av legitimering. Nazisterna görs konsekvent aktiva i varje led av processen. Byråkratiska mekanismer, administrativa effekter och strukturella drivkrafter ges mindre aktörskap. Detta innebär att cynism och rationalitet i systemet tonas ned till förmån för ideologisk vilja. Detta skapar en förståelseram där Förintelsen framträder både som ett projekt initierat av en ideologiskt driven elit och som ett skeende som möjliggjordes genom samhällelig anpassning. Ansvar fördelas därmed på flera nivåer, från de aktörer som formulerade och genomförde politiken till de grupper som genom aktivt stöd, tystnad eller passivitet bidrog till att den kunde få genomslag. Genom denna ansvarsfördelning synliggörs hur ideologi inte enbart verkar genom tvång utan även genom acceptans och vardaglig normalisering.

Några sidor längre fram i samma kapitel återfinns följande text:

När Hitler och nazistpartiet kom till makten i slutet av januari 1933 såg världen på det »nya Tyskland« med både hopp och ängslan. (s.23)

I detta citat framstår Hitler och nazistpartiet som de handlande aktörerna, och “världen” och “nya Tyskland” som två andra aktörer. Relationen mellan dessa aktörer konstrueras utifrån en maktasymmetri där Hitler och nazistpartiet språkligt konstrueras som aktivt handlande och maktövertagande. De två andra aktörerna konstrueras i detta sammanhang som åskådare och objekt. Detta framställer Hitler och nazistpartiet som en homogen grupp som genom sitt handlande fördrivit omvärlden till ett opåverkbart avstånd, vilket även förstärks med

formuleringen “med både hopp och ängslan”. Det sistnämnda konstruerar omvärlden som en passiv observerande aktör utan direkt möjlighet till påverkan.

Längre fram i boken återfinns en annan text där det framgår hur texten reproducerar olika positioner, och hur språkliga konstruktioner neutraliserar eller omskriver handlingar:

Men i slutet av året miste upp till 30 000 judar i Budapest livet, antingen i »dödsmarscher« till den österrikiska gränsen eller genom mord utförda av de ungerska nazisterna, pilkorsarna. (s.86)

I citatet blir formuleringen "miste [...] livet" central. Konstruktionen ger en neutral omskrivning av mördade som därigenom neutraliserar handlingen. Genom ordvalet konstrueras judarna också som passiva och därigenom som offer. Ytterligare neutraliserar mordet genom att ansvarsfördelningen för “dödsmarschern” inte framgår, bara att judarna “mister livet” i den. Framställningen konstruerar även judarna som en homogen grupp där inga individuella handlingar eller motsättningar syns till. Därutöver framställs “de ungerska nazisterna, pilkorsarna” som aktiva subjekt genom ordvalet “utförda”. I denna formulering sker också en differentiering mellan nation och ideologi, där ungerska nazister framställs som aktiva subjekt. Sammantaget genom denna konstruktion uppstår maktrelationer där judarna konstrueras som maktlösa och passiva, medan nazisterna konstrueras som aktiva och handlande objekt.

Det är inte bara nazisterna som beskrivs som enskilt delaktiga aktörer till händelseförloppet, även aktörer som explicit inte benämns som nazister, men i realiteten är det, tillskrivs ett ansvar. Detta syns i följande citat:

Gestapo ingrep mot aktivt motstånd, men var beroende av tiotusentals angivelser från vanliga tyskar mot grannar och arbetskamrater. Den nazistiska ledningen var mycket känslig för kritiska stämningar i befolkningen. (s.92)

I detta citat synliggörs tydligt vem eller vilka som är aktiva subjekt, och i detta sammanhang är det Gestapo. I citatet synliggörs att det råder en tydlig ansvarsfördelning under händelseförloppet där Gestapo tilldelas den aktiva rollen. Däremot förmildras eller omskrivs omständigheterna något, vilket sker genom ordvalet “ingrep”. Ordet är ett neutralt formellt uttryck som inom sammanhanget språkligt förmildrar Gestapos maktutövning. Texten utelämnar på så vis att Gestapo fängslade, torterade och brutalt mördade den judiska befolkningen. Vidare blir andra delen av citatet intressant, som lyder följande: "beroende av [...] angivelser från vanliga tyskar”. Den språkliga konstruktionen framställer “tyskarna” inte bara som åskådare utan även som aktiva subjekt, och detta sker genom ordvalet “angivelser”. I denna konstruktion gestaltas maktstrukturerna på så vis ur ett horisontellt perspektiv, som innebär att “vanliga tyskar” tillskrivs en implicit makt. Att den nazistiska ledningen också beskrivs som “mycket känslig” i sammanhanget framställer ledningen som lyhörd och eventuellt demokratisk, vilket förstärker förståelsen om en eventuell horisontell maktstruktur.

Ytterligare en identifierad diskurs är homogeniseringen av det judiska folket. Gruppen kommer därtill att på olika vis konstrueras som åtskild, eller som en annan utomstående grupp och kultur. Vissa avvikelser framkommer däremot, vissa texter beskriver människorna relaterade till länder eller geografiska platser, som till exempel “Judarna i Väst-, Central- och Sydeuropa” (Forum för levande historia s. 36).

De texter som framförallt centreras i följande resonemang ligger under rubriken "Före kriget". I avsnittet presenteras hur människors levnadssituation innan Förintelsen kunde se ut och inledande i avsnittet framkommer denna mening:

Innan nazisterna kom till makten hade varje land i Europa en judisk befolkning. (s.14)

I meningen blir ordvalet "hade" och nominalfrasen "en judisk befolkning" väsentlig. Ordvalen underbygger en kollektivering där de människor som identifierar sig som jude, eller betraktas som jude, konstrueras till en homogen grupp. Vidare underbygger formuleringen även att gruppen inte får någon agens. Detta bidrar i sin tur till en beskrivning om att det råder två eller flera grupper som samexisterar i en asymmetrisk maktbalans. Dessutom blir även ordet "hade" centralt i form av den maktdynamik som uppstår i formuleringen. Genom ordvalet uppstår en naturaliseringsprocess om att det finns en dominerande grupp som fogar över en annan grupp som i sin tur inte har någon agens och makt.

Vidare i avsnittet återfinns även denna text:

Under andra hälften av 1800-talet, efter hundratals år av diskriminering, förföljelser, och ofta även isolering i getton, garanterade de flesta länder i Väst- och Centraleuropa judarna medborgerliga rättigheter i den s.k. emancipationen. Med den nya friheten kom judar snart att delta i moderniseringen av det europeiska samhället. Trots framgångarna, eller kanske p.g.a. dem, blev judarna måltavlor för politiska angrepp, främst från grupper som motsatte sig förändringar i samhället. (s.14)

I detta sammanhang blir ordval som "garanterade", "Väst- och Centraleuropa", "judarna" och "emancipation" avgörande i konstruktionen. Ordvalen underbygger en kollektivering där människor som identifierar sig som judar gemensamt blir underställda en annan grupp. I detta fall konstrueras den dominerande gruppen som "Väst-och Centraleuropa". Detta sker genom framställningen om att den ena gruppen dikterar den andras möjligheter och villkor. Genom att gruppen "Väst- och Centraleuropa" i konstruktionen erbjuder och "garanterar" medborgerliga rättigheter till den andra gruppen, uppstår en vertikal maktordning. Konstruktionen förstärks även med ordvalen, att "delta i" och det "europeiska samhället".

Längre ned på samma sida återfinns denna text som förstärker ovannämnda resultat:

De flesta judar i Väst- och Centraleuropa kom att ingå som en självklar del av det dagliga samhällslivet. Antisemitism, judehat, förekom visserligen fortfarande, men de flesta judiska familjer kände sig trygga och förhoppningsfulla. Judiska män deltog i första världskriget och slogs som alla andra för sitt fosterland. De deltog även i sina länders återuppbyggnad. Därför var det få av dem som kunde föreställa sig att nazismens snabba ankomst skulle betyda slutet på deras tillvaro. (s.14)

Citatet innehåller återigen språkliga konstruktioner som förstärker och underbygger föreställningen om hur människor neutraliseras från enskilda individer till en gemensam homogen grupp, som därtill konstrueras som underställd eller exkluderad av en annan dominerande grupp. Ordval och nominalfraser som underbygger denna konstruktion är till

exempel "ingå", "självklar del av", "som alla andra" och "deltog". Denna språkliga konstruktionen underbygger en natrualiseringsprocess om att judar varken historiskt eller "naturligt" varit en del av den så kallade västerländska kulturen och Europa. Gruppen konstrueras istället genom ordvalen som en folkgrupp vars existens erkänns och dikteras av en annan dominerande grupps villkor.

Längre fram i boken återfinns ytterligare en text under avsnittet "Livet i gettot". Där skildras hur det vardagliga livet kunde te sig, med brist på mat och kalla vintrar som framträdande inslag. Inledningsvis presenteras en text som beskriver tillvaron för de människor som betraktades som judar, ur ett historiskt perspektiv.

Under medeltiden var det vanligt att judar levde i särskilda kvarter i städer, från 1500-talet ofta kallade getton. Gettona i Tyskland hade rivits under Napoleonkrigen på 1800-talet. (s27)

I citatet synliggörs en gestaltning av "judarnas" levnadsförhållanden utifrån ett historiskt perspektiv. Språkliga konstruktioner som blir centrala i sammanhanget är satsen "var det vanligt" där verbet "vanligt" blir betydelsefullt. Konstruktion bidrar till en tydlig modalitet som förstärker påståendet som en historisk självklarhet eller ett naturligt tillstånd. Vidare blir ordvalet "judar" betydelsefull eftersom det konstruerar en normalisering av människorna som en homogen grupp som i sammanhanget konstrueras som objekt utan någon agens.

Under rubriken "Förintelsen på andra håll i Europa" framkommer en text som ämnar skildra Förintelsen, inte bara i Polen, utan även i andra länder. I avsnittet redogörs för korta texter som benämner händelseförlopp i Ungern, Italien, Jugoslavien, Kroatien, Grekland och Rumänien. I nedanstående citat syns en text relaterad till beskrivningen av Ungern:

I mitten av maj började transporter av judar till Auschwitz. Under 42 dagar deporterades cirka 437 000 ungerska judar. (s.86)

Ordval och språkliga konstruktioner som blir centrala är "judar" och "deporterades cirka 437 000 ungerska judar", eftersom det konstruerar människorna som en homogen grupp. Samt att de framställs som objekt utan agens, detta förstärks med ordvalen "transporterna av" och "deporterades". Vidare förstärks även en historisk modalitet genom fraser som "i mitten av maj" och "började", som underbygger händelseförloppet som en fastslagen fakta.

Sammanfattningsvis reproducerar diskursen att människorna som betraktades som judar har kommit att framställas som en homogen grupp utan någon agens. Den språkliga konstruktionen reproducerar en asymmetrisk maktbalans mellan "judarna" och "en annan grupp". I detta sammanhang framställs den andra gruppen som "västerländska kulturer" eller "Europa". Den andra gruppen kan också förstås som "nazisterna". Men nazisterna konstrueras inte i relation till Europa eller den västerländska kulturerna i texten utan de framställs utanför de olika kulturella tillhörigheterna. Genom språkliga konstruktioner tilldelas "nazisterna" en agens och aktörskap som i relation till "judarna" skapar en vertikal maktordning. Det går på så vis att tala om att diskursen upprätthåller tillståndet som naturligt, eller också historiskt kronologiskt. Med stöd i Biestas (2011) distinktion mellan kvalifikation, socialisation och subjektifiering, kan denna diskurs förstås som en bidragande faktor till en framträdande socialisering i boken. Eftersom tillståndet där judar framställs som en homogen grupp, och som passiva mottagare eller objekt, konstrueras i texten som ett naturligt tillstånd eller också historiskt ideologiskt. Detta leder i sin tur till en begränsning för subjektifiering eftersom det

inte ges något utrymme för kritisk granskning eller moraliskt ansvarstagande för läsaren. Samtidigt medför detta att läsaren indirekt presenteras en reflektion om medborgarskap och civilt ansvar eftersom val, passivitet och samtycke ges moralisk tyngd snarare än att förbli neutrala beskrivningar.

6.4 Subjektivering och möjliga subjektpositioner hos läsaren

De relationella konstruktionerna av ansvar, passivitet och samtycke fungerar inte enbart beskrivande. De formar även en normativ horisont som läsaren förväntas orientera sig inom. Därmed fungerar aktörs- och ansvarsfördelningen som en brygga till frågan om vilka subjektpositioner som görs möjliga för den samtida läsaren. Detta i samband med att texten positionerar läsaren genom retoriska frågor och att moraliska värden konstrueras en tydlig positionering av läsaren. Dessa retoriska frågor och moraliska värden kan se ut på följande vis:

Vi vill uppmuntra alla som vill veta mer att fortsätta sitt sökande. (s.6)

I citat här ovan erbjuds läsaren en aktiv roll som delaktig demokratisk medborgare i sammanhanget.

Kanske kommer den även i fortsättningen att kunna vara en utgångspunkt för diskussioner om moral, demokrati, etik och mänskliga värden.(s.6)

Förintelsen ges en samtida funktion och läsaren erbjuds här en subjektposition som moraliskt ansvarstagande och demokratiskt medveten medborgare. Den framställda historien fungerar inom detta perspektiv som en normativ referenspunkt, vilket återknyter till hur texten tidigare framställt och konstruerat ansvar. Nämligen att ansvar inte bara tilldelas den aktiva förövaren utan även de aktörer som betraktats som utomstående. När de utomstående aktörerna tilldelas ett moraliskt ansvar kommer läsaren av texten att påverkas, eftersom den tilldelas ett ansvar som betraktare av händelsen.

I relation till Biesta (2011) aktualiseras socialisation tydligt. Texten förmedlar värden, normer och moraliska hållningar. Frågan är dock i vilken mån subjektivering möjliggörs. Den starka deterministiska förklaringsramen och den hegemoniska ideologiska diskursen som präglar texten begränsar utrymmet för alternativa tolkningar hos läsaren. Förintelsen framställs i texten som en normativ referenspunkt för samtida moraliskt och demokratiskt tänkande, Förintelsen ges således en tydlig funktion till nutiden:

Från 1933 ända till slutet av kriget skrev den svenska pressen ofta om Nazitysklands aktioner mot judarna. Den svenska allmänheten hade hela tiden goda möjligheter att få en adekvat bild av händelserna.(s. 23)

Formuleringen "hade hela tiden goda möjligheter" etablerar ett implicit ansvar hos den "vanliga" svensken, ordval som bidrar till denna konstruktion är "allmänheten". Detta tilldelar den samtida läsaren ett ansvar och medvetenhet om att "okunskap" aldrig föranledde de utomstående aktörers passivitet. Indirekt formar konstruktionen en medvetenhet om att aktörer som står utanför händelsen tilldelas ett ansvar att aktivt göra ställningstaganden. Fortsatt blir diskursen ännu tydligare med retoriska frågor som riktas direkt till läsaren:

Är det möjligt att vara neutral inför radikal rasförföljelse och folkmord som pågår i ens närhet...? (s. 69)

Den frågande meningsstrukturen skapar ett direkt tilltal till läsaren. Konstruktionen bidrar inte till en öppen historisk problematisering, utan till en moralisk förståelse. I konstruktionen blir ordval som "möjligt" och "neutral" betydande, eftersom dessa implicit tilldelar den utomstående läsaren ett ansvar att ta ställning.

Sammanfattningsvis reproducerar denna framställningen ett fostrande och moraliskt ansvar hos läsaren. Förintelsen ges funktionen att vara en moralisk referenspunkt där samtida värderingar värderas utifrån den historiska händelsen. Historien fungerar därmed både kvalificerande och socialiserande vilket begränsar utrymmet för subjektivering.

6.5 Sammanfattande analys i relation till studiens syfte

Sammanfattningsvis visar analysen att framställningen i *...Om detta må ni berätta...* organiseras genom flera olika diskurser som sedan lett fram till en positionering av läsaren. Den mest framträdande diskursen är nazimendiskursen där rasideologin, nazisterna och Hitlers regim utgör den centrala tolkningsramen för vad som föranledde Förintelsen. Denna diskurs samverkar med en deterministisk och delvis anakronistisk tolkningsram, där historiska förlopp framställs som linjära och i efterhand givna.

Vidare identifieras en diskurs om aktörskap, där nazistiska aktörer konsekvent tillskrivs handlingskraft medan judar och andra grupper i hög grad framställs som passiva. Denna diskurs samverkar delvis med frågan om de moraliska värden och retoriska frågor som direkt tilltalar läsaren i texten. Denna samverkan visar hur texten etablerar en normativ och moralisk tolkningsram, där läsaren positioneras som ett demokratiskt och moraliskt subjekt.

Diskurserna är inte isolerade från varandra, utan samverkar genomgående i lärobokens olika texter. Tillsammans bildar de en stabil och sammanhängande tolkningsram om Förintelsen.

7. Diskussion

I det föreliggande avsnittet sammanfattas och presenteras resultaten utifrån två teman. Det första temat behandlar resultaten i relation till undersökningens frågeställningarna, och det andra temat diskuterar metodvalet i förhållande till resultaten som framkommit.

7.1 Resultatdiskussion

I analysen har några återkommande mönster i framställningen av Förintelsen identifierats. Genom en kritisk diskursanalys har undersökningen visat hur språket konstruerar och etablerar en förståelseram för Förintelsen. Den första forskningsfrågan berör hur den historiska händelsen, det vill säga Förintelsen, presenteras och förklaras i texten. Analysen visar att Förintelsen konstrueras som en sammanhängande historisk process där den nazistiska ideologin framställs som i den enda orsaken till Förintelsens uppkomst. Med språkliga formuleringar konstrueras ett kausalt samband mellan rasideologi och Förintelsen. Framställningen bidrar till en linjär och sammanhängande berättelse som indikerar en tydlig

riktning mot ett redan känt slut. I denna framställning och konstruktion uteblir förklaringar till alternativa processer och skeenden som bidragit till utvecklingen. Denna linjära framställning kan förstås i termer av determinism, där det historiska skeendet ges en inre logik som gör det begripligt i efterhand. Strukturen förstärks ytterligare genom de anakronistiska inslag som identifieras i analysen. Vilket visar att historien relateras kontinuerligt till nutida värden såsom demokrati, ansvar och mänskliga rättigheter, och där texten konstruerar historiska händelser genom nutida och moraliska perspektiv. I relation till kritisk diskursanalys innebär det att historien integreras i en bredare diskursiv praktik, där historiska händelser ges mening genom sin funktion i samtida samhälleliga och pedagogiska projekt. Sammantaget förstås detta bidra till att forma läsarens förståelse för den historiska händelsen, vilket i förlängningen sannolikt även påverkar elevers historiemedvetenhet.

Den andra forskningsfrågan berör hur relationer mellan aktörer konstrueras i texten, och därigenom hur maktstrukturer framkommer och framställs språkligt utifrån dessa. Analysen visar att de aktörer som återkommande framhålls i texten är: nazisterna, judar och åskådare. I den språkliga analysen framkommer att aktörerna tilldelas olika åtaganden samt positioner i relation till varandra. De aktörer som konstrueras med ett aktörskap är nazisterna. Detta synliggörs genom att gruppen språkligt positioneras med en aktiv roll i relation till övriga aktörer. Judar är de aktörer som konstrueras som passiva och drabbade av aktörerna med agens. Vidare synliggörs också en homogeniseringen av judar. De aktörer som framställs som åskådare konstrueras språkligt på olika sätt. Ibland benämns de som "det tyska folket", "Europa" eller någon annan europeisk nation. Dessa konstrueras språkligt som oförmögna att påverka i händelseförloppet, eller ibland att utöva en implicit makt. Den sistnämnda positionen framkommer särskilt i det segment där nazisterna beskrivs vara beroende av "tyska folkets" angivelser under förföljelsen av judar.

I relation till tidigare forskning framträder en tydlig samstämmighet mellan tidigare studier och resultaten av de två första forskningsfrågorna. Forskning om läroböckers framställning av Förintelsen visar att händelsen ofta presenteras genom ett narrativ som betonar relationen mellan "offer" och "förövare" (Foster & Karayianni, 2017). Detta narrativ överensstämmer med de språkliga konstruktioner som identifierats i analysen. Resultatet visar att nazismen och nazisternas handlingar språkligt konstrueras som den centrala orsaksförklaringen till Förintelsen. Samtidigt framträder en diskurs där nazisterna tillskrivs ett tydligt aktörskap och handlingsutrymme, medan människor som kategoriseras som judar i huvudsak framställs som passiva mottagare av dessa handlingar. Liknande mönster har även identifierats i tidigare studier, där judar ofta framställs som en homogen och passiv grupp i kontrast till förövarna (Löwengart, 2004; Owiredo, 2025).

Den tredje forskningsfrågan behandlar vilka normer, värderingar och möjliga subjektspositioner som erbjuds läsaren genom textens framställning av Förintelsen. Analysen visar att framställningen inte enbart organiserar historiska skeenden utan också positionerar läsaren i förhållande till dem. Detta sker framför allt genom normativa inslag som återkommer i texten. Till exempel förankras Förintelsen kontinuerligt till frågor om demokrati, mänskliga rättigheter och ansvar. Genom dessa kopplingar etableras en tolkningsram där historien ges en tydlig moralisk orientering. Läsaren möter därmed inte bara en redogörelse för det förflutna utan också en uppmaning att förstå historien i relation till samtida värden. Detta framträder bland annat i tema 7.2.1: *determinism och anakronism*. I diskursen positioneras läsaren som mottagare av ett i förväg etablerat narrativ där normer och förklaringsmodeller erbjuds läsaren. Ytterligare framkommer detta i tema 6.4: *Subjektifiering och möjliga subjektspositioner hos läsaren* där läsaren tilldelas ett moraliskt och demokratiskt

ansvar. Detta kan förstås som en socialisering av läsaren där olika narrativ och normer formar läsaren. I relation till tidigare forskning observeras att läroböcker tenderar att konstruera en moralisk historiefremställning där normativa ställningstaganden och förklaringsmodeller om Förintelsen i hög grad erbjuds läsaren (Bromley & Russel,2010; Löwengart,2004).

Foster och Karayianni (2017) framhåller i sin studie, som tidigare nämnt i tidigare forskning, att läroböcker ofta ger en förenklad bild av Förintelsen genom tydliga offer och förövarpositioner. I vår analys återfinns visserligen sådana aktörs konstruktioner. men framträder samtidigt som delar av ett bredare diskursivt mönster där historien organiseras som en enkel och linjär process. Det innebär att förenklingen inte enbart ligger i aktörens framställning utan även i hur händelseförloppet ges en riktning och ett tydligt slut.

Även i ett bredare utbildningsperspektiv kan resultaten av analysen förstås i relation till Smet (2024) där historiekansons beskrivs som ett sätt att skapa gemensamma referensramar och samhällelig orientering. I det analyserade materialet framträder dock en något mer genomgripande funktion där Förintelsen inte enbart etableras som en central historisk referenspunkt utan också som en struktur genom vilken historien ges moralisk och politisk betydelse i relation till nutiden. Sammantaget innebär det att föreliggande studie inte nödvändigtvis motsäger tidigare forskning men bidrar med en förskjutning i fokus. Där tidigare studier i stor utsträckning haft fokus och betoning om vad som framställs och vilka perspektiv som inkluderas. I den här analysen synliggörs denna analys i högre grad hur dessa perspektiv binds samman och ges en särskild riktning i texten.

Mot bakgrund av studiens syfte blir det därmed möjligt att förstå hur framställningen i texten inte enbart organiserar historisk kunskap, utan även etablerar en särskild tolkningsram genom vilken Förintelsen bör förstås. Analysen visar att denna tolkningsram formas genom ett samspel mellan språkliga konstruktioner, narrativa strukturer och normativa framställningar. Förintelsen framträder därmed inte enbart som ett historiskt skeende, utan som en händelse vars betydelse kontinuerligt relateras till nutida värden och samhälleliga föreställningar. I denna process ges vissa förklaringsmodeller, aktörsrelationer och moraliska tolkningar en mer framträdande position än andra. När dessa diskursiva mönster sätts i relation till studiens teoretiska ramverk framträder ett spänningsfält mellan olika utbildningsfunktioner. Med hjälp av Biestas (2011) begreppsapparat kan framställningen förstås som en kombination av kvalifikation och socialisation. Texten erbjuder en tydlig historisk förklaringsmodell samtidigt som den knyter historien till normativa värden såsom demokrati, ansvar och mänskliga rättigheter. I denna rörelse framstår Förintelsen inte enbart som ett historiskt studieobjekt, utan också som en moralisk referenspunkt. Samtidigt synliggörs att utrymmet för subjektivering i vissa avseenden begränsas, eftersom de tolkningsramar som etableras i texten i hög grad framstår som stabila och självklara. Apples (1993) perspektiv på officiell kunskap bidrar till en ytterligare fördjupad förståelse av de diskursiva mönstren i texten. När vissa tolkningar av historien ges tolkningsföreträde samtidigt som andra perspektiv i mindre utsträckning synliggörs framträder texten som en plats där historisk kunskap organiseras genom ett specifikt urval och särskilda prioriteringar. I detta sammanhang kan läroboken förstås som en diskursiv praktik där historiska händelser, normer och nutida samhälleliga värden vävs samman i en stabil förståelse.

För att avslutande återknyta till uppsatsens inledande funderingar om elevers kunskaper kring de samhälleliga processer som låg bakom Förintelsen, kan denna studie försiktigt bekräfta att undervisningen om Förintelsen tenderar att framhålla nazisterna och deras ideologi som de huvudsakliga orsakerna. Denna framställning riskerar sannolikt i sin tur att begränsa elevers

förståelse av hur och vilka samhällliga processer som bidrog till Förintelsen. Därigenom begränsas förståelsen för vilka samhälliga processer som kan komma att begränsa demokratiska och mänskliga rättigheter i nutiden.

7. 2 Metoddiskussion

Valet av kritisk diskursanalys har varit avgörande för studiens möjlighet att djupgående undersöka hur Förintelsen framställs i den analyserade texten. Metoden riktar uppmärksamhet mot språkets roll i konstruktionens mening snarare än enbart fokus på vilket innehåll texten bär på. I studien har det inneburit att analysen inte endast handlar om fakta som presenteras, utan även om hur formuleringar och begreppsval kan påverka förståelsen av händelserna.

Dock innebär detta val av metod att arbetet skett på en tolkande nivå då diskurserna inte framträder i enskilda formuleringar, utan i återkommande mönster i texten. Därav blir analysen till en viss del beroende av studiens skribenters bedömning och tolkning av hur olika språkliga drag samverkar. För att hantera denna metodologiska utmaning har analysen genomförts textnära och den har kontinuerligt knutits till konkreta citat från materialet. Det gör det möjligt för läsaren av studien att följa hur de diskursiva mönstren tar form.

En annan metodologisk aspekt rör studiens empiriska avgränsning. Analysen har skett på endast ett enskilt läromedel vilket innebär att resultatet inte kan förstås eller tolkas som generella slutsatser om Förintelseundervisning. Avgränsningen är dock en avgörande förutsättning för att studien blivit en fördjupad analys. Arbetet med ett begränsat material har möjliggjort för den djupgående analysen av textens språkliga och diskursiva uppbyggnad, vilket inte hade varit möjligt i en bredare kartläggning inom studiens tidsram. Den aktuella publikationen är dessutom av särskild betydelse inom svensk utbildningskontext vilket gör relevansen högre för en närmare studie.

Valet av metoden har också möjliggjort för att relatera analysen till bredare frågor om utbildning, kunskap och makt. Genom kombinationen av den kritiska diskursanalysen, Apples (1993) perspektiv på officiell kunskap och Biestas (2011) utbildningsteoretiska begrepp har studien kunnat synliggöra hur läromedel fungerar i spänningsfältet mellan kunskapsförmedling och en normativ orientering.

Valet av metod kommer samtidigt med begränsningar. Analysen har riktats mot textens diskursiva struktur och de subjektpositioner som erbjuds i texten men den säger ingenting om hur läromedlet konkret används i undervisningen. Hur elever och lärare tolkar eller arbetar med materialet ligger utanför studiens empiriska material. Resultatet visar endast vad texten erbjuder, och inte hur den tas emot eller bearbetas i praktiken. Trots begränsningarna har metoden visat sig fungera väl för studiens syfte och för att undersöka hur det historiska skeendet konstrueras i utbildningsmaterialet. Analysen har kunnat synliggöra och tydliggöra förklaringsmodeller, aktörsrelationer och moraliska tolkningsramar som etableras inom texten. Det gör det möjligt att via kritisk diskursanalys visa hur läromedel inte enbart återger historisk fakta, utan även hur de deltar i formandet av förståelse av historia inom utbildningssammanhang.

8. Framtida forskning

Den här studien har en avgränsad design med fokus på en textnära analys av endast en enskild publikation. Resultaten bör därför framför allt förstås som en fördjupad inblick i hur diskurser kan organiseras i ett specifikt utbildningsmaterial snarare än som generella slutsatser om förintelseundervisningen i stort. I detta sammanhang öppnar studiens avgränsning för flera möjliga riktningar för framtida forskning. En eventuell framtida forskning skulle vara att genomföra komparativa analyser av flera läromedel eller undervisningsmaterial om Förintelsen för att undersöka om de diskursiva mönster som identifierats i den här studien återfinns på andra håll. En sådan studie skulle kunna bidra med en bredare förståelse för hur Förintelsen diskursivt konstrueras inom svensk utbildningskontext, och det skulle ge en mer nyanserad bild av framställningen av Förintelsen.

En annan relevant och möjlig riktning är att undersöka hur olika typer av historiska narrativ påverkar elevers historiemedvetande och förståelse av historiska orsaksförklaringar. Tidigare forskning har visat att undervisning om Förintelsen ofta präglas av stark moralisk fostran, vilket kan påverka elevernas sätt att tolka historiska skeenden. I den kontexten skulle det vara av intresse att studera hur balansen mellan kvalifikation, socialisation och subjektifiering tar form i undervisningen. En sådan forskning skulle kunna bidra med en fördjupad förståelse av hur historisk kunskap, normer och kritiskt tänkande samverkar i undervisning om Förintelsen.

Till sist skulle framtida studier även kunna undersöka hur förändringar i det politiska klimatet och samhällliga normer påverkar hur Förintelsen framställs i utbildningsmaterial över tid. Eftersom läromedel tenderar att produceras i specifika historiska och institutionella sammanhang finns det en sannolikhet att förändringar över tid i det politiska klimatet kan påverka framställningen av Förintelsen. Genom longitudinell analys av läromedel skulle det vara möjligt att synliggöra hur diskurser om Förintelsen förändras, stabiliseras eller omförhandlas över tid.

9. Referenslista

Alvén, F., Gustafsson, J., Johansson, P., & Samuelsson, J. (2022). *Den vetenskapliga frågan och det moraliska svaret: Förintelsen i elevers kunskaps- och föreställningsvärldar*.

Apple, M. W. (1993). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*. Routledge.

Apple, M. W. (1993). The politics of official knowledge: Does a national curriculum make sense? *Teachers College Record*, 95(2), 222–241.

Arendt, H. (1963/2013). Den banala ondskan: Eischmann i Jerusalem. Daidalos.

Biesta, G. (2011). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Paradigm Publishers.

Bromley, P., & Russell, S. G. (2010). The Holocaust as history and human rights: A cross-national analysis of Holocaust education in social science textbooks, 1970–2008. *Prospects*, 40, 153–173.

Bruchfeld, S., & Levine, P. A. (2015). *...Om detta må ni berätta...: En bok om Förintelsen i Europa 1933–1945*. Forum för levande historia.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A., & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (5 uppl.). Wolters Kluwer.

Fairclough, N. (2011). *Critical discourse analysis: The critical study of language* (2nd ed.). Routledge.

Fairclough, N. (2015). *Language and power* (3rd ed.). Routledge.

Foster, S., & Karayianni, E. (2017). The portrayal of the Holocaust in English secondary school history textbooks, 1991–2016. *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 9(2), 21–38

Forum för levande historia. (u.å.). *Om oss*. <https://www.levandehistoria.se/om-oss>

Forum för levande historia. (u.å.). *Vittnesmål med klassrumsövningar*. <https://www.levandehistoria.se/undervisningsmaterial/vittnesmal-med-klassrumsovningar>

Forum för levande historia. (u.å.). *...om detta må ni berätta ...* [PDF]. <https://www.levandehistoria.se/wp-content/uploads/2022/12/om-detta-ma-ni-beratta-svenska.pdf>

Green, R. (2024, 30 september). *The year of elections: The rise of Europe's far right*. International Bar Association. <https://www.ibanet.org/The-year-of-elections-The-rise-of-Europes-far-right>

Skolverket.(2025). *Stöd för undervisning om Förintelsen*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/stod-i-arbetet/stod-for-undervisning-om-forintelsen>

Löwengart, M. (2004). *Bilden av antisemitismen och Förintelsen i svenska läromedel i historia. En undersökning av den kunskapssyn och de värderingar som förmedlas genom lärobokstexten*. Uppsala : Programmet för studier kring Förintelsen och folkmord, Uppsala universitet.

Owiredu, M. (2025). *European textbooks: Sweden review* (IMPACT-se Report). IMPACT-se. <https://www.impact-se.org/wp-content/uploads/European-Textbooks-Sweden-Review.pdf>

Tenfält, T. (2022, 10 oktober). *Därför kan eleverna inte förklara Förintelsen*. Vi Lärare / Ämnesläraren. <https://www.vilarare.se/amneslararen-svenska-sprak/forskning/darfor-kan-elev-erna-inte-forklara-forintelsen/>

Ungdomsbarometern. (2025, 30 september). *Ett år före valet: unga upplever minskat inflytande och oro för politiken*. <https://info.ungdomsbarometern.se/aktuellt/ett-ar-fore-valet-unga-upplever-minskat-inflytande-och-oro-for-politiken>

Skolverket. (2024). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22* (2 uppl.). <https://www.skolverket.se/getFile?file=13074>

Smets, W. (2024). The purposes of historical canons in multicultural history education. *Journal of Curriculum Studies*. <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2328050>

Wicke, K. (2019). Läroböcker, demokrati och medborgarskap: *Konstruktioner i läroböcker i samhällskunskap för gymnasiet* (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet). Acta University Gothenburg. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/54445>

Åkerlund, M. (2022) FAR RIGHT, RIGHT HERE: *Interconnections of discourse, platforms, and users in the digital mainstream*. Umeå universitet. <https://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1632831/FULLTEXT01.pdf>

10. Bilagor

Bilaga 1: Analysschema

Frågor att använda oss av när vi läst texten.

Centrala språkliga drag

- Modalitet?
- Värdeladdade ord?
- Kollektivisering?
- Passiv konstruktion?

Subjekspositioner

- Vem får agens?
- Vem konstrueras som moraliskt subjekt?
- Vem tilltalas?

Ideologisk funktion

- Vad gör denna diskurs?
- Vilken medborgarebild produceras?

Relation till Biesta

- Är detta socialisation?
- Är subjektifiering möjlig?
- Överväger kvalifikation?

Bilaga 2: Framträdande diskurser i materialet

Citaten som presenteras här har varit del av vårt insamlade analysmaterial, men har inte i sin helhet inkluderats i resultat- och analysavsnittet. Det på grund av studiens avgränsning och omfång, vilket har krävt ett urval av de mest representativa exemplen.

Bilagan bifogas till studien för att öka studiens transparens samt synliggöra omfattningen av det analyserade materialet.

1. Determinism och anakronism

“Förföljelserna och Förintelsen följde ur nazismens rasideologi, som gavs ett klart uttryck i Adolf Hitlers bok *Mein Kampf*.” s.8

“Det går inte att skilja Nazitysklands historia från den nazistiska »världsåskådningen«.” s.8

“Nazisterna gjorde ingen hemlighet av sin i grunden rasistiska människosyn och sin avsky för det demokratiska samhället och dess värden.” s.8

“För nazisterna var »rasen« och den »tyska folkgemenskapen« allt.” s.8

“Nazisterna gjorde ingen hemlighet av sin i grunden rasistiska människosyn och sin avsky för det demokratiska samhället och dess värden. För nazisterna var »rasen« och den »tyska folkgemenskapen« allt. Individerna hade inget värde annat än som ett verktyg för den rasistiska staten. Tillämpningen av denna ideologi påbörjades omedelbart efter att Hitler kommit till makten den 30 januari 1933.” s.8

“Från 1933 till 1945 genomfördes förföljelser och folkmord överallt i Europa: det praktiska resultatet av Hitlers regim och dess nazistiska ideologi.”

“Tysklands nederlag, som skyllades på de tyska judarna, skapade en vilja till revansch. Nazisterna sa att det var nödvändigt för Tysklands räddning och återfödelse att i praktisk politik införa rasbiologin, eugeniken och antisemitismen.” s.11

“När Hitler och nazistpartiet kom till makten i slutet av januari 1933 såg världen på det »nya Tyskland« med både hopp och ängslan.” s.23

“Samtidigt som Tyskland rustade och landets inflytande snabbt blev större lovade Hitler fred. Många ville tro honom.” s.23

“Därefter följde hopsamling och koncentration, deportation och slutligen fysisk förintelse genom bl.a. kulor, gas, svält och sjukdomar.” s.6

“Efter andra världskrigets utbrott 1 september 1939 införde nazisterna snabbt bestämmelser som tvingade de polska judarna att lämna sina hem och flytta till särskilda områden i städerna” s.27

“Men det visade sig alltid förr eller senare att nazisternas vilja att utplåna judarna var viktigare än den nytta de kunde dra av dem.” s.32

“För nazisterna var kriget också ideologiskt. Det var det »stora raskriget« som skulle säkra ett »germanskt« herravälde i Europa.” (s.101)

2. Ideologiska positioner och diskurser

2.1 Rasideologi, antisemitism och biologism

“Förföljelserna och Förintelsen följde ur nazismens rasideologi, som gavs ett klart uttryck i Adolf Hitlers bok *Mein Kampf*.” s.8

“För nazisterna var »rasen« och den »tyska folkgemenskapen« allt.” s.8

“Det går inte att skilja Nazitysklands historia från den nazistiska »världsåskådningen«.” s.8

“Tysklands nederlag, som skyllades på de tyska judarna, skapade en vilja till revansch. Nazisterna sa att det var nödvändigt för Tysklands räddning och återfödelse att i praktisk politik införa rasbiologin, eugeniken och antisemitismen.” s.11

“Nazisterna anklagade dem för att ha tagit makten i Tyskland och hota och undergräva allt »tyskt«. För att deras planer mot de tyska judarna skulle kunna genomföras var det nödvändigt att utestänga dem från samhället.” s.21

“De tyska judarna utgjorde mindre än en procent av befolkningen. Nazisterna anklagade dem för att ha tagit makten i Tyskland och hota och undergräva allt »tyskt«. För att deras planer mot de tyska judarna skulle kunna genomföras var det nödvändigt att utestänga dem från samhället.” s.21

“Romer som inte kunde visa att de hade en fast anställning riskerade att sättas i tukthus. Nazisterna övertog denna och liknande lagar efter 1933. I enlighet med den nazistiska ideologin inleddes förföljelser som påminde om dem mot judar. SS-chefen Heinrich Himmler hade föreställningar om att det bland tyska romer kunde finnas »ursprungliga arier«, men majoriteten av dem ansågs vara av »blandat blod« och utgjorde därför en »social fara«” s.17

“Nazisterna började förföljelsen av homosexuella omedelbart efter att de hade tagit makten. De trodde att denna grupp närvaro i samhället skulle äventyra det tyska folkets födelsetal och »folkkroppens« fysiska och andliga hälsa” s.18

“Nazisterna försökte förena ideologin med »vetenskap« i sin syn på homosexuella och utförde pseudovetenskapliga experiment avsedda att förändra de homosexuellas beteende.” s.18

“Hur många romer som mördades av nazisterna och deras medhjälpare i olika länder är än i dag inte helt klarlagt.” s.42

2.2 Antidemokrati och totalitär världsbild

“Hur skulle människor och institutioner i Sverige förhålla sig till det »nya Tyskland« och den tyska ledningens aggressivt antidemokratiska, rasistiska och antisemitiska politik?” s.51

“Nazisterna gjorde ingen hemlighet av sin i grunden rasistiska människosyn och sin avsky för det demokratiska samhället och dess värden.” s.8

“Kanske kommer den även i fortsättningen att kunna vara en utgångspunkt för diskussioner om moral, demokrati, etik och mänskliga värden.” s.6

2.3 Folkgemenskap, fostran och ideologisk socialisering

“»Hela den tyska ungdomen skall förutom i föräldrahemmet och skolan fostras i Hitlerjugend kroppsligt, andligt och sedligt i nationalsocialismens anda till folkets och folkgemenskapens tjänst.« FRÅN LAGEN OM” s.12

“Nazisterna, som närde en »dröm om Norden« som ett »rasligt« paradiset, hyste förhoppningar att svenskarna skulle bli deras naturliga allierade. Många tog alltmer intryck av” s.55

2.4 Dikotomin offer/förövare och kollektiviseringar

“Från 1933 till 1945 genomfördes förföljelser och folkmord överallt i Europa: det praktiska resultatet av Hitlers regim och dess nazistiska ideologi.”

“Nazisterna mördade nära en och en halv miljon judiska barn under kriget” s.6

“Allt eftersom segregationen fortgick, valde tyskarna att stödja eller förhålla sig passiva till sin regerings försök att göra Tyskland »judefritt«.” s.21

“De nazistiska ledarna lärde sig att de måste gå försiktigare fram, och vinna befolkningens aktiva stöd eller åtminstone passiva samtycke.” s.21

“Gestapo ingrep mot aktivt motstånd, men var beroende av tiotusentals angivelser från vanliga tyskar mot grannar och arbetskamrater. Den nazistiska ledningen var mycket känslig för kritiska stämningar i befolkningen. De första öppna protesterna mot »eutanasin« från kyrkoledare som biskopen von Galen bidrog till att mördandet av funktionsnedsatta avbröts, åtminstone officiellt. Några sådana stämningar uppstod aldrig mot »judepolitiken«.” s.92

2.5 Judar som homogen grupp

“På landsbygden och i mindre städer levde judarna ofta åtskilda från majoritetsbefolkningen. Likafullt hade en avsevärd del av den judiska befolkningen börjat avancera och uppnå medelklasstatus. Trots de utbredda fördomarna spelade de en betydande roll i städernas liv.” s.14

“Under andra hälften av 1800-talet, efter hundratals år av diskriminering, förföljelser, och ofta även isolering i getton, garanterade de flesta länder i Väst- och Centraleuropa judarna medborgerliga rättigheter i den s.k. emancipationen. Med den nya friheten kom judar snart att delta i moderniseringen av det europeiska samhället. Trots framgångarna, eller kanske p.g.a. dem, blev judarna måltavlor för politiska angrepp, främst från grupper som motsatte sig förändringar i samhället.” s.14

“De flesta judar i Väst- och Centraleuropa kom att ingå som en självklar del av det dagliga samhällslivet. Antisemitism, judehat, förekom visserligen fortfarande, men de flesta judiska familjer kände sig trygga och förhoppningsfulla. Judiska män deltog i första världskriget och slogs som alla andra för sitt fosterland. De deltog även i sina länders återuppbyggnad. Därför var det få av dem som kunde föreställa sig att nazismens snabba ankomst skulle betyda slutet på deras tillvaro.” s.14

“Nürnberglagarna följdes snart av flera tillägg och förordningar, och under 1930-talet stiftades över 400 lagar i Tyskland som beskar judarnas rättigheter.” s.22

“Under hela 1930-talet tog den tyska staten hand om allt större delar av judarnas privata tillgångar, som t.ex. konst, smycken, fastigheter, familjeklenoder. Även judiskägda företag och banker »ariserades«, d.v.s. konfiskerades.” s.21

“Efter flera lokala initiativ runt om i Tyskland att bojkotta judiska verksamheter organiserade nazistpartiet i april 1933 ett första landsomfattande försök att skada de tyska judarna ekonomiskt” s.22

“maktinnehavet inte skulle tygla det nazistiska våldet. Nyhetsartiklar och diplomatiska rapporter från Tyskland upplyste världen om att den tyska ekonomin såg ut att stabiliseras, men att situationen för judarna och politiska motståndare försämrades snabbt och radikalt. Det var ingen hemlighet att tusentals judar och andra avskedades från sina statliga tjänster och att öppna förödmjukelser av judar var en vardaglig företeelse i hela Tyskland” s.23

“dar var en vardaglig företeelse i hela Tyskland. Men den tyska regimen kallade rapporterna i den utländska pressen om det ökande förtrycket i Tyskland för »skräckpropaganda«. Skulden för rapporteringen lades på judarna i och utanför Tyskland, som anklagades för att ha »förklarat Tyskland krig«.” s.22

3. Aktörskap och cynism

3.1 Förövaraktörskap, planering och administrativ rationalitet

“Deportationerna av miljoner judiska européer utgjorde en organisatorisk förutsättning för Förintelsen.” s.36

“Det välutvecklade europeiska järnvägsnätet gjorde det möjligt att ordna transporter från Europas alla hörn till Polen, där människorna försvann spårlöst.” s.36

“Det europeiska järnvägsnätet hade en helt avgörande betydelse för genomförandet av Förintelsen. Flera miljoner människor transporterades med s.k. specialtåg i person- eller godsvagnar genom hela Europa till getton, exekutionsplatser, uppsamlingsläger och dödsläger.” s.74

“SS chartrade tågen och tvingade ofta judarna att betala enkel biljett till lägren. Förintelsen skulle bära sina egna kostnader.” s.74

“...tvingade ofta judarna att betala enkel biljett till lägren. Förintelsen skulle bära sina egna kostnader.” s.74

“Motorer startades och avgaserna fördes via rör in i de tätt packade rummen. Hela processen var över på en timme eller två. På en dag kunde man döda 15 000

människor i Treblinka, »men då höll vi på halva natten« förklarade samme SS-man.” s.72

“Tyskarna var mycket noggranna i genomförandet av utplundringen av dem som deporterades till dödslägren. Allt de hade tagit med sig, som t.ex. kläder, skor, glasögon, ringar och barnvagnar konfiskerades omedelbart vid ankomsten. Många av dessa föremål transporterades tillbaka till Tyskland för att användas av den tyska befolkningen. Till och med kropparna kom till användning.” s.21

“Kvinnohår klipptes före eller efter gasningen, och användes exempelvis till sockor för ubåtsbesättningar eller filter. Guldtänder drogs ut och smältes om. Aska efter kropparna användes som jordförbättringsmedel.” s.21

3.2 Förövarnas och omvärldens cynism

“Men det visade sig alltid förr eller senare att nazisternas vilja att utplåna judarna var viktigare än den nytta de kunde dra av dem.” s.32

“För många judar i Europa blev konferensens misslyckande en dödsdom. För Hitler och Nazityskland blev misslyckandet ett propagandavapen. Nazisterna hånade en värld som kritiserade Tyskland för dess »judepolitik« men som vägrade att öppna dörrarna för judiska flyktingar” s.56

“Det illa planerade mötet slutade i ett humanitärt fiasko. Regering efter regering förklarade att man visserligen beklagade judarnas svåra situation men det fanns inget man kunde göra” s.56

“Men faktum kvarstår: ett försök att göra någonting för judarna på väg till gaskamrarna gjordes aldrig.” s.84

“Många önskade hjälpa människor i nöd, men samtidigt hölls dörrarna stängda av rädsla för att släppa in tusentals judar.” s.95

3.3 Medlöperi, passivitet och samtycke

“Allt eftersom segregationen fortgick, valde tyskarna att stödja eller förhålla sig passiva till sin regerings försök att göra Tyskland »judefritt«.” s.21

“De nazistiska ledarna lärde sig att de måste gå försiktigare fram, och vinna befolkningens aktiva stöd eller åtminstone passiva samtycke.” s.21

“Judarna i Väst-, Central- och Sydeuropa kunde inte dödas i sina hemländer, eftersom de tyska ockupanterna var beroende av civilbefolkningens samarbete. Det stod också klart för Hitler och andra ledare att morderna måste ske i hemlighet.” s.36

“Den franska regeringen i Vichy var långt ifrån tvingad av tyskarna att diskriminera de franska judarna, men förlorade ingen tid att instifta antijudisk lagstiftning. När de massiva arresteringarna av judar började i mitten på juli 1942 var det den franska polisen som tog hand om saken.” s.34

“Gestapo ingrep mot aktivt motstånd, men var beroende av tiotusentals angivelser från vanliga tyskar mot grannar och arbetskamrater.” s.92

3.4 Judiskt aktörskap, handlingsutrymme och motstånd

“Några judar försökte rädda sina tillgångar genom att överföra dem utomlands, framför allt till Schweiz. Dessa tillgångar bestod av kontanter, försäkringsbrev, ädelmetaller och juveler.” s.21

“En central del av den nazistiska politiken var att få judarna att själva ta hand om gettonas interna administration. Därför bildades i alla getton ett s.k. Judenrat (judiskt råd).” s.32

“Det var det judiska rådet som måste göra i ordning namnlistor på människor som skulle deporteras. Den judiska »polisen« måste samla ihop de dödsdömda och föra dem till tågen eller lastbilarna. Frågan om motstånd fanns alltid på dagordningen, men de grymma kollektiva bestraffningarna gjorde detta val mycket svårt. I vissa getton gjorde därför det judiska rådets ledning allt för att motarbeta försöken till motstånd. Ett exempel på detta är Jacob Gens, ordförande i det judiska rådet i Vilnius, Litauen. Den 15 maj 1943 höll han ett tal till olika ledare i gettot, där han förklarade att Gestapo hade gripit en jude som köpt en revolver. Han varnade: »Fortfarande vet jag inte hur det fallet kommer att avlöpa. Senast slutade det lyckligt för gettot. Men jag kan tala om för er att om det händer igen kommer vi att straffas hårt. Kanske för de bort alla som är över 60, eller alla barn ... Tänk nu på om det är värt risken!!! Det finns endast ett svar för den som tänker förnuftigt och klokt: Det är inte värt risken!!!«” s.32

“När mer än 260 000 judar hade deporterats från Warszawa till Treblinka insåg de kvarvarande medlemmarna i den judiska motståndsrörelsen att de inte hade något annat val än att göra väpnat motstånd.” s.89

“Även om tyskarna lyckades samla ihop c:a 6 000 judar för deportation blev de chockade och drog sig tillbaka.” s.89

“Många pojkar sprang iväg till judarna i »Sonderkommando«, kastade sig om halsen på dem och bönföll att de skulle rädda dem.” s.80

“Ett litet antal judiska barn lyckades finna gömställen i kloster eller hos kristna familjer i Polen, Holland och Frankrike, och uppfostrades ofta i kristendom.” s.87

“Många judar lät sig lockas till Umschlagplatz av tyska löften om bröd. Hela hus och gator deporterades och många människor fastnade i razzior av en slump.”

“Dessutom utnyttjade ofta enskilda tyskar judarnas arbete till att berika sig själva. Många judar trodde därför att arbete var deras chans att överleva. Men det visade sig alltid förr eller senare att nazisternas vilja att utplåna judarna var viktigare än den nytta de kunde dra av dem.” s.32

3.5 Räddning, solidaritet och motstånd från andra aktörer

“När förhållandena blev allt värre för judarna i Polen och Warszawa under 1940 och 1941 blev en handfull anställda vid ASEA, LM Ericsson och Svenska Tändsticks AB alltmer oroade över vad de såg och upplevde. Drivna av stort mod blev dessa män kurirer för den polska motståndsrörelsen. Bland de ledande var Nils Berglind, Carl Herslow och Sven Norrman. De förmedlade underrättelser från den s.k. Hemarmén till de allierade om den tyska politiken, och förde med sig pengar och meddelanden till sina kontakter i Polen.” s.59

“Men under kriget bistod och räddade Sverige sannolikt fler judar än något annat land.” s.69

“Polackerna grundade en motståndsrörelse (Zegota) vars enda syfte var att rädda judar.” s.97

“Ungdomsprotester mot regimen förekom till exempel bland Edelweisspiraterna som bildade »vilda klickar«, eller »Swing Kids« (som dansade till förbjuden amerikansk jazzmusik). Nazisterna var osäkra på hur de skulle hantera dessa grupper trots regelrätta konfrontationer mellan Hitlerjugend-medlemmar och »piraterna«. Först hösten 1944 slog nazisterna ned på dem, och hängde flera av deras ledare.” s.93

4. Normativ och moralisk tolkningsram

“Kanske kommer den även i fortsättningen att kunna vara en utgångspunkt för diskussioner om moral, demokrati, etik och mänskliga värden.” s.6

“Vi vill uppmuntra alla som vill veta mer att fortsätta sitt sökande.” s.6

“Är det möjligt att vara neutral inför radikal rasförföljelse och folkmord som pågår i ens närhet, och som många inte bara var underrättade om utan dessutom förstod innebörden av?” s.69

“Hur skulle människor och institutioner i Sverige förhålla sig till det »nya Tyskland« och den tyska ledningens aggressivt antidemokratiska, rasistiska och antisemitiska politik?” s.51

“Från 1933 ända till slutet av kriget skrev den svenska pressen ofta om Nazitysklands aktioner mot judarna. Den svenska allmänheten hade hela tiden goda möjligheter att få en adekvat bild av händelserna.” s.23

“Det illa planerade mötet slutade i ett humanitärt fiasko. Regering efter regering förklarade att man visserligen beklagade judarnas svåra situation men det fanns inget man kunde göra” s.56

“Men faktum kvarstår: ett försök att göra någonting för judarna på väg till gaskamrarna gjordes aldrig.” s.84

“När de allierade styrkorna vid krigsslutet befriade koncentrations- och arbetslägren blev de så upprörda över vad de såg, att de många gånger beordrade lokalbefolkningen att begrava de tiotusentals döda och utmärklade kroppar de träffade på.” s.99

“En överlevande har förklarat hur många judar kände efter befrielsen: »Till största delen kände judarna som befriades ingen extas, ingen glädje vid befrielsen.” s.100

5. Övrigt

Här samlar jag citat som är viktiga men som inte lika tydligt hör hemma i en av huvudkategorierna, eller som främst fungerar som historisk konkretisering, offergestaltning eller exempelmaterial.

5.1 Offer- och lidandedimensionen

“Bakom varje ental fanns ett namn, ett ansikte, en människa älskad av en annan människa, och en förlorad framtid.” s.6

“Av tio judiska barn som levde i Europa när kriget började hade nio mist sina liv när det var slut.” s.6

“Därefter följde hopsamling och koncentration, deportation och slutligen fysisk förintelse genom bl.a. kulor, gas, svält och sjukdomar.” s.6

“När alla barnen var döda delades snaps och några cigaretter ut till de närvarande SS-männen.” s.7“Flera miljoner människor transporterades med s.k. specialtåg i person- eller godsvagnar genom hela Europa till getton, exekutionsplatser, uppsamlingsläger och dödsläger.” s.74

“»De förde oss till Umschlag. Till det hundratals gånger förbannade Umschlag, genomdränkt av blod och tårar.«” s.39

“Luften genomsyrad av visslingarna från tågen som förde bort hundratusentals judar till deras livs sista station.” s.39

“I mitten av maj började transportererna av judar till Auschwitz. Under 42 dagar deporterades cirka 437 000 ungerska judar.” s.86

“I september 1943 påbörjades deportationerna av judar från Italien till Auschwitz.” s.51

5.2 Konkretisering av vardagsförföljelse och förnedring

“»En gång kom det till gettot en viss nazist, från en trakt i landet där judarna måste hälsa på varenda nazistisk soldat de möter och ta av sig hatten när de gör det. Den sedvänjan förekommer inte i Warszawa, men den »ärade gästen« ville uppträda strikt och påtvinga oss de regler som gällde på den plats varifrån han kom.«” s.30

“Även om tyskarna brände ned hundratals synagogor efter ockupationen av Polen fortsatte judarna sitt religiösa liv. Religiösa aktiviteter var ofta förbjudna. Om Gestapo eller SS upptäckte deras gudstjänster förödmjukades de bedjande judarna på olika sätt. Om de inte sköts så klipptes deras skägg och de tvingades att urinera på bönböcker och torarullar.” s.31

“Judiska privata boksamlingar och allmänna bibliotek var viktiga mål för tyskarna. Även de rika och flerhundraåriga judiska arkiven i Polen och Östeuropa konfiskerades och förstördes. När deportationerna från gettona började 1942 användes kvarlämnade böcker och manuskript som bränsle.” s.31

5.3 Övriga historiska preciseringar

“Hur många romer som mördades av nazisterna och deras medhjälpare i olika länder är än i dag inte helt klarlagt.” s.42

“Men i slutet av året miste upp till 30 000 judar i Budapest livet, antingen i »dödsmarscher« till den österrikiska gränsen eller genom mord utförda av de ungerska nazisterna, pilkorsarna.” s.86

“Skadan som nazisterna åsamkade det polska folket var enorm, och nationen känner av dess effekter än i dag.” s.97