

EXAMENSARBETE
Våren 2009
Läroarutbildningen

Att undervisa om Förintelsen i det
mångkulturella klassrummet

Författare
Dimitrios Terzis

Handledare
Lennart Törnblad

www.hkr.se

Abstract

I detta examensarbete kommer jag att göra en undersökning om vilka erfarenheter ett antal historielärare har om att undervisa om Förintelsen i ett mångkulturellt klassrum.

Undersökningen är baserad på intervjuer som jag har gjort på två olika skolor i Nordvästskåne under våren 2009. Frågeställningarna som behandlas är, vilka fördelar och nackdelar det kan finnas då lärare undervisar om Förintelsen i ett mångkulturellt klassrum där bl.a ämnet Israel och Palestina konflikten diskuteras och vilka pedagogiska metoder som lärare kan använda sig av då de undervisar om Förintelsen i en mångkulturell klass. Arbetet inleds med en kort historisk bakgrund om Förintelsen, för att sedan presentera relevant forskningsbakgrund där bl.a. olika teorier som det "kollektiva minnet" och "historiemedvetande" tas upp.

Nyckelord: Historia, Förintelsen, Mångkultur, Undervisning

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	7
1.1 Syfte och Frågeställning	8
1.2 Avgränsningar	9
1.3 Metod	10
2. Forskningsbakgrund	11
2.1 Historisk bakgrund	11
2.2 Antisemitismen och Förintelsen	12
2.3 Israel och Palestina konflikten	14
2.4 Definition av begreppet mångkulturell	14
2.5 Tidigare forskning	17
2.5.1 Historiemedvetande	18
2.5.2 Undervisning om Förintelsen på Rosengård	19
2.5.3 Det kollektiva minnet	21
2.5.4 Lärares erfarenheter av och uppfattningar kring undervisning om Förintelsen	22
2.5.5 Film som medel för undervisning om Förintelsen	23
3. Vad säger läroplanerna?	24
4. Resultat	25
4.1 Resultat från skola nr 1	25
4.2 Resultat från skola nr 2	29
5. Diskussion	32
6. Sammanfattning	36
7. Referenslista	37

1. Bakgrund

”Förintelsen är ett skrämmande bevis på vad som kan hända om vi inte håller debatten om demokrati och människors lika värde vid liv. Cirka sex miljoner judar dog i Förintelsen. Dessutom dog runt sju miljoner andra människor, bland annat homosexuella, funktionshindrade, kommunister och romer”
(levandehistoria.se)

Att undervisa om förintelsen är något som dom flesta historielärare anser vara mycket viktigt. Förintelsen eller på engelska ”the Holocaust” är utan tvekan en av mänsklighetens största tragedier. Det faktum att händelsen ligger oss så nära i tiden gör kanske det hela mer intressant men också skrämmande. Det finns än idag levande vittnen, personer som har överlevt koncentrationslägren och som själva kan berätta om ett av historiens värsta brott. Men som Roger Fjellström och Stephen Fruitman berättar i sin bok *Sidor av förintelsen* blir dom överlevande offren allt äldre och runt sekelskiftet var deras genomsnittsålder runt åttio. En fråga som ställs är hur vi kommer att förvalta det som har hänt när de sista överlevande har lämnat oss (Fjällström och Fruitman 2000).

Som vikarie på en högstadieskola i Helsingborg, fick jag under början av våren 2009 tillfälle att lyssna på en judisk man som överlevt det beryktade koncentrationslägret Auschwitz i södra Polen. Tillsammans med två andra pedagoger och med skolans alla niondeklassare åkte vi iväg till en aula på en skola i Helsingborg för att ta del av mannens erfarenheter som dödsdömd fånge. Efter föreläsningen var den judiska mannen inbjuden till skolan för att besvara elevernas frågor. Mina upplevelser under dagen väckte intresset att skriva detta examensarbete om undervisning om Förintelsen. Eftersom skolan som jag vikarierar på är en mångkulturell skola, med ett stort antal elever som har en helt annan kulturell bakgrund än den svenska, fann jag det mycket intressant att göra en undersökning om att undervisa om Förintelsen på en mångkulturell skola eller klass.

Som blivande historielärare är det vårt uppdrag att undervisa om Förintelsen. I grundskolans kursplan i historieämnet står det att alla elever skall ha kunskaper om ”vår tids historia med framsteg och fredssträvanden men också folkmord, såsom Förintelsen, revolutioner och krig” (skolverket.se). Frågan man kan ställa sig är hurvida undervisningen om Förintelsen i dagens mångkulturella skola har ställts inför nya didaktiska utmaningar. Inte minst tänker jag på

dom elever som har sin bakgrund i länder från Mellanöstern och bär med sig en annan historiesyn än den svenska. Det jag kommer att undersöka i detta arbete är vilka erfarenheter ett antal historielärare i grundskolans senare år har gällande undervisning om Förintelsen i ett mångkulturellt klassrum. Genom ett antal intervjuer till lärarna kommer jag att försöka ta reda på, på vilket sätt undervisningen kan påverkas. Några av frågeställningarna jag kommer att arbeta efter, är om lärarna har några erfarenheter av problem som kan dyka upp i undervisningen eller eventuella fördelar. Jag vill även se vilka pedagogiska metoder som dom intervjuade lärarna använder sig av då dom undervisar om Förintelsen i en mångkulturell klass. Förhoppningsvis kommer detta arbete att hjälpa både mig själv och andra blivande historielärare att få en inblick i och förbereda oss inför vår kommande lärarroll.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att undersöka ett antal lärares erfarenheter av att undervisa om Förintelsen i ett mångkulturellt klassrum. Frågeställningarna som jag kommer att försöka besvara är följande:

- Vilka problem kan uppstå och vilka fördelar kan det finnas då lärare undervisar om Förintelsen i ett mångkulturellt klassrum?
- Vilka pedagogiska metoder kan man använda sig av när man undervisar om Förintelsen i en mångkulturell skola/klass?

1.2 Avgränsningar

Jag har valt att endast intervjua historielärare som arbetar med elever i grundskolans senare år, det vill säga högstadiet. Anledningen till detta är att jag själv utbildar mig till lärare mot grundskolans senare år (och gymnasiet) men också för att undervisning om förintelsen för dom flesta elever först blir aktuellt i årskurs nio. Att intervjua historielärare i låg-, mellan-, och högstadiet inklusive gymnasiet hade varit allt för tidskrävande och min undersökning hade blivit mer generaliserad och svaren på mina frågor mindre entydliga.

I *Historien är nu* skriver Mellberg att:

”inom den svenska historielärarkåren finns en tydlig ”dold läroplan”.
Kronologin framträder som en naturgiven ordning, där man arbetar med grekerna på höstterminen i sjuan och förintelsen på våren i nian. Det kronologiska perspektivet med dess urval av epoker, händelser, personer och begrepp återspeglas i läroböcker, universitetsstudier och egna erfarenheter hos den enskilda läraren”

(Karlsson och Zander 2009, s.349)

Utifrån ovanstående kan man även tillägga att elever på högstadiet och särskilt i årskurs nio befinner sig i en speciell ålder då man varken är barn eller vuxen. Man försöker skapa sig en egen identitet och söker svaret på vem man är på olika håll. Högstadieelever kan uppfattas som mindre disciplinerade än gymnasieelever på grund av detta. Därför kan det vara intressant att lägga fokus på just den åldern.

Åldern på lärarna som jag har intervjuat är mellan 30-50 år och dom är jämt fördelade i tre kvinnor respektive tre män fördelade på två olika grundskolor i Helsingborg. Tre av lärarna, två kvinnliga och en manlig är verksamma på den ena skolan. Två manliga och en kvinnlig lärare är verksamma på den andra skolan. Båda skolor har en stor andel utländska elever med en annan kulturell bakgrund än den svenska.

1.3 Metod

Min undersökning är baserad på intervjuer. Det innebär att det talade ordet ligger till grund i min forskning. Jag har intervjuat sex olika historielärare på två olika högstadieskolor i Helsingborg. Detta betyder att jag har utgått från den kvalitativa forskningsmetoden, som till skillnad från den kvantitativa inte bygger på siffror. Descombe menar att "kvalitativ forskning har en tendens att uppfatta ord som den centrala analysenheten". En annan viktig sak då det gäller kvalitativ forskning är att den har "en tendens att förknippas med beskrivning", så som Descombe beskriver nedan:

"Kvalitativ forskning lämpar sig bättre för beskrivning. Kvalitativa forskare tenderar att bygga på detaljerade och ingående beskrivningar av händelser eller människor, vare sig det handlar om betydelser eller beteendemönster. Sådana" täta beskrivningar" (Geertz 1973) är nödvändiga för att uttrycka komplexiteten i situationen och ge läsaren tillräckliga detaljer så att han eller hon själv kan bedöma om forskarens tolkning av företeelsen är riktig och relevant också under andra förhållanden"

(Descombe 2000, s.205)

Mitt tillvägagångssätt har varit att ställa frågor till den intervjuade som han/hon besvarat. Intervjuerna/svaren har jag sedan skrivit ner och analyserat. I min genomgång av tidigare forskning inom ämnet undervisning om Förintelsen, presenterar jag även information som bygger på kvantitativ data. Det är data från en stor enkätundersökning ur en rapport författad av Anders Lange, där lärare har fått svara på olika frågor angående undervisning om Förintelsen. Lärarna har besvarat på enkätfrågorna med hjälp av, som Descombe kallar det, ordinalskalenivå. Data på ordinalskalenivå erhåller man menar Descombe, genom att räkna saker och sedan placera in dem i rangordnade specifika kategorier (Descombe, 2000). Det kan t.ex. vara en tregradig skala där den tillfrågade kan svara antingen, Instämmer helt, Instämmer delvis, eller Instämmer inte, på en specifik fråga.

Descombe menar även att den kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoden inte utesluter varandra, utan snarare tenderar bra forskning att innehålla båda tillvägagångssätten. Skillnaden är "i hurvida - och i vilken mån - forskaren har sin utgångspunkt i det ena eller andra" (Descombe, 2000, s.203).

Vid intervjutillfällena har jag först börjat genom att kort presentera mitt ämne. Efter det har jag inlett intervjun genom att ställa en ”öppen” fråga till den intervjuade. Svaren jag fick blev i samtliga fall väldigt långa, vilket ledde till att jag fick svar på många frågeställningar samtidigt. Descombe beskriver den här sortens intervjuer som ostrukturerade där forskaren ingriper så lite så möjligt och låter den intervjuade utveckla sina tankar. Vidare menar han att ostrukturerade eller semistrukturerade intervjuer där den som intervjuar har en viss kontroll, lämpar sig bättre för att finna svaret i komplexa frågor. De ”inbjuder till djupgående undersökningar, i synnerhet sådana undersökningar som utforskar personliga erfarenheter och känslor” (Descombe 2000, s.136)

Mina intervjuer har varat i ca tio till femtom minuter. Jag har valt att begränsa mig då jag presenterar svaren, vilket innebär att jag inte har tagit med vissa svar som jag anser vara oväsentliga för mina frågeställningar. Intervjuerna med samtliga sex lärare ägde rum i antingen små grupprum eller i klassrum. Svaren på mina intervjuer kommer jag att presentera i den empiriska delen av uppsatsen. I ett senare kapitel kommer jag att diskutera resultaten och jämföra dem med tidigare forskning i området för att på så sätt försöka besvara mina frågor. I diskussionen kommer jag även att väva in och jämföra svaren med det som står i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94.

2. Forskningsbakgrund

2.1 Historisk bakgrund

Innan jag beskriver forskningsläget och går igenom den empiriska delen av min studie, kommer jag i detta kapitel att göra en kort historisk tillbakablick. Förhoppningsvis kommer detta att ge läsaren en bättre förståelse och arbetet kan lättare sättas in i ett större sammanhang. Judehat förknippas av många i första hand med den nazistiska ideologin. Men något som är viktigt att känna till då man talar om Förintelsen, är att judar historiskt sett varit förföljda i flertalet samhällen och kulturer, något jag återkommer till nedan. I *Sidor av Förintelsen* för Dan Stone en intressant diskussion angående debatterna i forskningen om Förintelsen. Han menar att Förintelsen i denna hetska debatt ofta anses utgöra en utmaning

mot den västerländska tanketraditionen och civilisationen. (Sidor av Förintelsen 2000) Frågan man kan ställa sig är hur Förintelsen överhuvudtaget kunde äga rum i ett civiliserat samhälle. Stone skriver att "Förintelsen genomfördes i ett av Europas mest avancerade länder vad gäller teknologi, socialt välstånd, byråkrati och konstitution", vidare menar han att "Tyskland ansågs vara ett kulturellt land, en plats dit judar i tider av förföljelse tog sin tillflykt och slog sig ner". (Sidor av Förintelsen 2000, s.133). Som framtida historielärare kan det vara av stor vikt att belysa denna aspekt för eleverna för att på ett tydligare sätt påvisa att frihet och demokrati inte är något man kan ta för givet, utan det är något som vi hela tiden måste värna om och kämpa för oavsett var i världen vi bor.

Stone ställer sig kritisk till olika historieforskare vilka menar att Förintelsen utgör något avvikande i historien, en abnormitet eller anomali med stark koppling till den nazistiska ideologin. Han beskriver i stället Förintelsen som "en omvandlande händelse i en oföränderlig värld", och att det inom nazismen fanns kopplingar både till västerländska och kristna tanketraditioner bl.a drömmen om den Nya människan och det perfekta samhället och två årtusenden av kristet judehat. (Sidor av Förintelsen 2000, s.144-146). Förintelsen är allt för skrämmande och hotfull mot de rådande tankarna om den västerländska civilisationen menar Stone, därför är det lätt att i vår kultur se händelsen som en abnormitet som begicks av "en liten grupp avkyvärda män" (Sidor av Förintelsen 2000, s.135).

Israel och Palestina konflikten är också angeläget att ta upp då det som jag tidigare nämnt finns många elever i den svenska skolan som har sin bakgrund från länderna kring detta konflikttrubbade området. Den senaste tidens oroligheter i Gazaremsan (invasionen av israelisk militär i Gazaremsan i december 2008 – januari 2009) gör inte saken lättare då flera års fredsansträngningar i stället omvandlas till nya fientligheter mellan judar och araber.

2.2 Antisemitismen och förintelsen

Ordet antisemitism började användas i slutet på 1800-talet och betyder judefientlighet eller, judehat. Fientligheter mot judar har dock förekommit sedan antiken både i de hellenistiska staterna och i Romarriket. Hatet mot judar växte när kristendomen slagit igenom, då de kristna såg judarna som Kristi mördare. På 500- och 600-talen var Västgoterna den första som systematiskt började förfölja judar. Under korstågens tid skedde det massmord på judar

då dom ansågs som kättare och icke-kristna. Senare under digerdöden på 1300-telet nådde fientligheterna en kulmen och man påstod bl.a. att judarna orsakat massdöden genom att ha förgiftat brunnar (Bonniers stora lexikon 2001).

Judar stängdes ute från jordinnehav och flera andra yrken och blev hänvisade till särskilda stadsdelar, ghetton. Det man främst ägnade sig åt var handel och penningutlåning, något som var förbjudet för kristna. I samband med upplysningen på 1700-talet mildrades judefientligheterna i Västeuropa och i revolutionens Frankrike fick judarna full medborgarrätt. Även andra länder följde exemplet under 1800-telet. I Östeuropa dit många judar flytt under medeltiden, ökade istället judehatet. I Ryssland och Polen uppstod en religiöst färgad fientlighet som ledde till blodiga massakrer kallade pogromer. Den rasistiska antisemitismen uppstod i slutet på 1800-talet. Myten om att den judiska rasen endast genom sin blotta existens hotade den ariska rasen föddes. 1905 utgav den ryska polisen en förfälskad skrift, ”Sion vises protokoll” med antisemitiskt syfte. Syftet med protokollet var att leda bort missnöjet med tsarväldet och vända det mot judarna. Enligt protokollet skall judarna ha planerat att förrinta den västerländska kulturen. Sion vises protokoll har haft en stor inverkan i antisemitisk propaganda och har på senare tid dykt upp både bland högerextremistiska grupper och i arabvärlden (Bonniers stora lexikon 2001).

Efter första världskriget fick antisemitismen en politisk förankring. I Tyskland och Österrike blev antisemitismen politiskt uttalad genom nazismen och i och med nazisternas valseger 1933 gjordes Tyskland ”judefritt” steg för steg (Bonniers stora lexikon 2001). I den nazistiska ideologin fanns historiens mest extrema form av antisemitism. Den franska historikern och professorn i judisk samtidshistoria Anne Grynberg menar att ideologin inte uppstod ur tomma intet. Tvärtom menar hon ”byggde den på ett arv av arkaiska myter som hade väckts till liv av en tankeströmning präglad av 1800-talets nationalism och en förvänd kult av modern ”vetenskap” ” (Grynberg 1997, s.44). Grundprincipen i den nazistiska läran var att bibehålla den ariska rasens renhet och dominans genom att eliminera judarna. Nürnberglagarna 1935 blev en följd av detta tänkande och judar framtogs sitt tyska medborgarskap, förbjöds att gifta sig med icke judar och avsattes från statliga ämbeten (Karlsson 2003). Alla judar tvingades även att bära en Davidsstjärna för att lättare kunna särskiljas. Under andra världskriget övergick raspolitiken, förföljelserna och trakasserierna till rena massavrättningar.

De första gaskamrarna togs i bruk 1941 och i en konferens vid Wannsee 1942, fattades det formella beslutet att utrota alla judar, detta kom att kallas ”den slutliga lösningen”. Ett industriellt massdödande av Europas judar inleddes genom tvångsdeportationer till olika dödsläger i Polen. Man har beräknat att sex miljoner judar föll offer (Bonniers stora lexikon 2001). På svenska har detta folkmord som pågick till slutet av andra världskriget 1945, fått namnet ”Förintelsen”.

Sedan 1999 har den 27 januari, samma datum som koncentrationslägret Auchwitz befriades 1945, varit den internationella minnesdagen för Förintelsens offer. Runt om i världen manifesterar människor mot intolerans, rasism, främlingsfientlighet och antisemitism.

2.3 Israel och Palestina konflikten

Sionismen (politisk rörelse med syftet att åstadkomma judarnas återvändande till Palestina) fick en stor genomslagskraft i samband med utgivandet av Theodor Herzls skrift ”Judestaten” från 1896. Herzl menade att antisemitismen i världen endast kunde lösas genom bildandet av en judisk stat (ne.se). Intresset föll på Palestina ”det förlorade och förlovade landet” där det sedan länge fanns en judisk minoritet. En invandring till området inleddes (Bonniers stora lexikon 2001). Med Storbritannien som mandatärmakt mellan 1922-48, kunde så småningom ett judiskt samfund byggas upp (na.se). Efter andra världskriget stärktes kraven på en judisk stat i Palestina och 1948 utropade FN:s generalförsamling staten Israel som dock aldrig erkändes av araberna. Samma år bröt krig ut då arabstaterna (Syrien, Transjordanien, Libanon, Irak och Egypten) anföll det nybildade Israel i det första Palestinakriget. Kriget ledde till att en miljon palestinska araber blev flyktingar. Nya strider blossade upp i Suezkriget 1956, sexdagarskriget 1967 och oktoberkriget 1973. 1982 ockuperade Israel södra Libanon för att upprätta en säkerhetszon mot PLO:s (Palestine Liberation Organization:s) styrkor som börjat agera mot Israel från området. Under en rad fredförhandlingar under 1990-talet kom PLO och Israel överens om ett visst palestinskt självstyre i Gazaområdet och på Västbanken (Bonniers stora lexikon 2001). Konflikten har dock kvarstått och dom svåraste frågorna har varit flyktingfrågan och det av Israel erövrade territoriet. Från 1948 fram till 2001 ökade antalet flyktingar med 3,8 miljoner. 1,2 miljoner av dem återfanns i flyktingläger (Svensson, Evert 2002).

Efter Israels uttåg ur Gazaremsan i augusti 2005, tändes ett nytt hopp i fredsprocessen, men då den av många länder terrorstämplade islamistiska rörelsen Hamas vann valet i Palestina i januari 2006, gick hoppet om fred ännu en gång förlorat. Hamas vägrade att erkänna staten Israel samt de avtal som tidigare ingåtts mellan Israel och de Fatah – kontrollerade PLO. Efter att Hamas med våld tagit över kontrollen i Gazaremsan i juli 2007 och därifrån beskjutit israeliska städer, invaderade israelisk militär Gaza mellan december 2008 och januari 2009. I detta krig uppges 1300 palestinier (de flesta civila) och 13 israeler ha dödats och båda sidor anklagade varandra för brott mot internationell rätt (na.se). Barack Obama som tillträdde som USA:s nya president den 20 januari 2009, har valt att föra en mer aktiv politik för att lösa konflikten i Mellanöstern och har bl.a gett sitt stöd för en palestinsk stat. Oroligheterna har dock kvarstått och ett stort problem för fredsförhandlingarna har varit extremistiska grupper från båda håll.

2.4 Definition av begreppet mångkulturell

Enligt nationalencyklopedin betyder begreppet mångkulturell något ”som innefattar många olika kulturer och kulturyttringar ofta med tonvikt på de positiva möjligheter detta ger” (na.se). I Sverige fick begreppet en ”ökad användning på 1990-talet” (na.se).

I sin doktorsavhandling *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?*, menar Caroline Ljungberg att det finns en allmän otydlighet i begreppet mångkulturell. Hon menar att begreppet ofta uppfattas som aningen svårt och hotfullt och betraktas med misstänksamhet och skepsis. Begreppet kopplas t.ex. ofta till negativa associationer som kriminalitet och förortsproblematik. Hon menar att begreppet allmänt föknippas med ”invandrare” och ”invandrarskap”. Många väljer att istället prata om mångfald och pluralism menar Ljungberg eftersom dessa begrepp anses mindre kontroversiella (Ljungberg 2005).

En annan definition av begreppet mångkulturell är Wieviorkas definition som Ljungberg citerar i sin avhandling och beskrivs som ”att ett flertal olika ”etniska” grupper med olika typer av kulturell tillhörighet, befinner sig, någorlunda fredligt tillsammans inom ett specifikt område” (Ljungberg 2005, s.105). Vidare menar Caroline att definitionen av begreppet

mångkulturell och mångkulturalism skiftar beroende på kontext. Hon menar att begreppet kan förstås utifrån minst fem olika ideologiska kontexter där två av dem är den ”liberala mångkulturalismen” och den ”konservativa mångkulturalismen”. Detta är dock inget som jag anser vara viktigt att behandla.

Att definitionen och tolkningen av begreppet mångkulturell varierar kunde Ljungberg tydligt konstatera ur sitt intervjumaterial. Hon intervjuade åtta olika rektorer på olika grundskolor i Malmö. I frågan om den mångkulturella skolan visade det sig att definitionerna och tolkningarna skiftade. Beroende på var rektorerna var situerade ändrades begreppets associationsmönster. Jag citerar ett exempel:

”På en skola som karaktäriseras som ”invandrarskola” så används det för att kategorisera och definiera eller beskriva skolan, medan begreppet i ett samtal med en rektor på en ”traditionell” skola i ett typiskt ”svenskt villaområde” användes för att beteckna en ideal skola med hög variation i avseende på pedagogiska tekniker och arbetssätt”

Oavsett hur begreppet mångkulturell tolkas och uppfattas kan man inte komma ifrån det faktum att Sverige, särskilt under de senaste årtiondena blivit ett land vars befolkning i allt större utsträckning, består av människor med skilda kulturer. I sin bok *Skolan som en mångkulturell arbetsplats* skriver Hans Lorentz att två miljoner av Sveriges totalt nio miljoner invånare representerar mer än 200 kulturer (etnisk bakgrund och/eller nationalitet) och att samhällsutvecklingen har haft en avgörande roll inom skolans värld (Lorentz 2009). Lorentz menar att:

”Samhällets globala och mångkulturella karaktär ställer krav på hur vi människor, t.ex. lärare och elever, förhåller oss till olikhet och skillnad. Det gäller att utveckla strategier för att hantera och förhålla sig till kulturella och sociala skillnader.”

(Lorentz 2009, s.44)

Det är denna aspekt av det mångkulturella som vi som framtida pedagoger måste vara medvetna om då dagens skola skiljer sig från skolan från förr. Dagens skola kan vara mångkulturell och precis som Lorentz påpekar kan skolledare, lärare, elever och övrig

personal ha sitt ursprung från skilda sociala, etniska, språkliga eller kulturella miljöer. (Lorentz 2009) Då många klassrum runt om i den svenska skolan är befolkade av elever från många olika kulturer brukar man även tala om ”mångkulturella lärandemiljöer” menar Lorentz, detta har även fört med sig att många skolor själva kallar sig ”mångkulturella skolor” (Lorentz 2009).

I *Skolan som mångkulturell arbetsplats* beskriver och betonar Hans Lorentz vikten av en interkulturell pedagogik och hur den kan vara en viktig integrationsfaktor i den mångkulturella skolan och framtidens mångkulturella samhälle. Kortfattat innebär den interkulturella pedagogiken att man arbetar i ett mångfaldstänkande och med ett mångfaldsperspektiv. (Lorentz 2009)

2.6 Tidigare forskning

Hans Ingvar Roth som är lärare och forskare vid Centrum för multietnisk forskning i Uppsala universitet, ställer i sin avhandling *Den mångkulturella parken – om värdegemenskap i skola och samhälle* ett antal frågor angående den mångkulturella skolan. En fråga är om den mångkulturella undervisningen kan förenas med riktlinjerna i läroplanen. Roth menar att skolan kan liknas ett samhälle i miniatyr där eleverna ska lära sig att fungera tillsammans. Men det kan uppstå värderingskonflikter i vad som är viktigt att lära ut, lärarens roll och föräldrars inflytande. Särskilt brännbara menar han ”blir dessa konflikter om de har kulturella förtecken” (Roth 2000).

Roth menar att det är de samhällsorienterade och humanistiska ämnena som har stått i fokus i mångkulturalismdebatten eftersom det är de ämnena som behandlar människans sociokulturella och politiska förhållanden och kan tolkas olika utifrån olika kulturella perspektiv. Ett av ämnena är historia som Roth beskriver som ett tydligt exempel på ett mångkulturellt ämne som bl.a. har haft en stor betydelse i olika länders nationsbygge. Han menar att:

”olika identitetsgrupper använder sig av skilda historieskrivningar i sina självidentifieringar. Dispyter om historiska händelseförlopp får således en

speciellt laddad karaktär eftersom motstridiga historieskrivningar berör inget mindre än konstituerandet av gruppernas identitet”
(Roth 2000, s66)

I sin bok berör Roth även förintelsen och menar att frågan om vilka folkmord som väljs ut i undervisningen kan vara känslig. Detta på grund att de kan tolkas som mer viktiga än andra folkmord. Han belyser även komplexiteten i att undervisa om folkmord och skriver:

”Att redogöra för folkmord genom historien är en svår men ytterst nödvändig uppgift. Det ställer krav på lärarens empati, språkbruk och förmåga att aktualisera etiska frågeställningar. Det krävs också en speciell typ av känslighet i de fall då skolklasserna har elever från de drabbade eller förövande folkgrupperna”
(Roth 2000, s.60)

I *Historien är nu* som är en antologi utgiven av Klas Göran Karlsson och Ulf Zander har David Mellberg gjort en studie om historieundervisning i ett multietniskt samhälle. Mellberg menar att det finns olika historiekulturer sida vid sida i det multietniska Sverige. Allra tydligast menar han att detta märks av i storstädernas grundskolor. Under hösten 2003 gjorde Mellberg ett antal intervjuer med olika historielärare på fyra grundskolor på Rosengård i Malmö. Avsikten var att se om historieundervisningen förändrades i ett multietniskt klassrum. Han ger ett exempel från en av de intervjuade lärarnas erfarenheter, då en arabisk pojke sa att han ”förstod varför Hitler mördade judarna”. Vid frågan om vad han menade med det, svarade pojken som var palestinier att ”Hitler gjorde bra för dom försökte väl ta deras land också” (Karlsson och Zander, 2009, s.343).

2.6.1 Historiemedvetande

Begreppet ”historiemedvetande” har de senaste decennierna blivit allt vanligare inom historiedidaktiken. Klas-Göran Karlsson menar att varje människa bär på ett historiemedvetande som han beskriver som ”den mentala process genom vilken den samtida människan orienterar sig i tid, ljuset av historiska erfarenheter och kunskaper, och i förväntning om en specifik framtida utveckling” (Karlsson och Zander 2009, s.49). En annan

beskrivning som han ger är att varje människa genom sitt historiemedvetande ”vänder sig till, reflekterar över och integrerar historien i den egna identitetsbilden, det egna vetandet och de egna handlingarna” (Karlsson och Zander 2009, s.48).

Om vi går tillbaks till Mellbergs studie så menar han att det i klassrummets historieundervisning sker ett möte mellan olika historiemedvetanden, å ena sidan lärarens och å andra elevernas. Om lärare och elev tillhör samma historiekultur kommer kommunikationen att underlättas menar Mellberg. Detta på grund av att eleven kan spegla sig i lärarens historiemedvetande och få sitt eget bekräftat. Har eleven en annan historiekultur än lärarens kommer inte dennes historiemedvetande lika lätt att kunna avspeglas i lärarens. Elevers historiemedvetande får på så sätt inget utrymme i undervisningen menar Mellberg, om inte läraren väljer att uppmärksamma det. Undervisningen riskerar på så sätt att bli ointressant för eleven (Karlsson och Zander 2009). Mellberg menar att det är viktigt att lärare känner till elevernas olika historiekulturer för att kunna förstå och bearbeta negativa attityder som rasism och antisemitism. (Karlsson och Zander 2009).

2.6.2 Undervisning om Förintelsen på Rosengård

I ett kort avsnitt med rubriken *Förintelsen ett annorlunda arbetsområde* lägger Mellberg focus på de intervjuade lärarna på Rosengård. I korta drag presenterar han några av deras tankar. Hans uppfattning är att lärarna ofta visade en stor förståelse för den frustration som många elever med rötter i Mellanöstern hade, och att denna frustration ofta följde med eleverna från hemmet. De intervjuade lärarna menade att de aktivt arbetade med att motverka antisemitiska yttringar. Detta måste dock göras med hänsyn till elevens bakgrund menade dom. Många lärare ansåg att man bör arbeta med religionerna judendom, kristendom och islam då man undervisar om förintelsen. Många likheter lyfts då fram och det blir inte en lika stark indelning i ”vi” och ”dom”. Lärarna menade också att många elever saknade ett historiskt perspektiv gällande Mellanöstern vilket är nödvändigt för att förstå det som händer i området. (Karlsson och Zander 2009).

Enligt Mellberg använde sig alla lärare av film i sin undervisning och den vanligaste förekommande filmen var *Schindlers list* av Steven Spielberg. Flera lärare menade att man

ska vara försiktig med hemska bilder från Förintelsen då många elever har egna erfarenheter av krig. Vissa lärare kände en oro över en ökad antisemitism och hade själva vittnat om problem då man fått besök av judiska personer (Karlsson och Zander 2009).

Mellberg drar i sin undersökning slutsatsen att historieundervisningen inte förändras nämnvärt i ett multietniskt klassrum. Detta menar han, beror på att undervisningen i skolan präglas av det genetiska perspektivet på historien som med en kronologisk struktur vetenskapligt vill förklara den stora historien och dess förändringar. Det genetiska perspektivet förhåller historien till dagens samhälle och meningen i undervisningen är att ge eleven en helhetsförståelse för hur historien har utvecklats (Karlsson och Zander 2009). Detta perspektiv menar Mellberg, ”marginaliserar ämnet i skolan genom att inte erbjuda utomvetenskapliga relevanskriterier för urval” (Karlsson och Zander 2009, s.359). I ett multietniskt klassrum leder detta till att många elever inte får ta del av ”sin” historia, en historia som enligt Mellberg i första hand präglas av det genealogiska perspektivet på historien. Det genealogiska perspektivet sätter subjektets självförståelse med frågor om identitet och moral i centrum och det kronologiska perspektivet saknas. Det viktiga i detta perspektiv är inte att få svar på olika frågor utan det viktiga är att argumentera för en viss ståndpunkt eller försvara en viss handling. (Karlsson och Zander 2004). ”Det genealogiska perspektivet utgår från individens livsvärld och existentiella behov av trygghet och orientering i en osäker samtid och framtid” (Karlsson och Zander 2004, s.356)

Avslutningsvis i sin studie har Mellberg sammanställt fem olika punkter om tankar på hur historieundervisning i en multietnisk skola hade kunnat genomföras. Inom citat tänker jag ta upp en av punkterna som jag själv anser att man kan använda sig av då man undervisar om förintelsen i en mångkulturell klass.

”Arbeta med aktuella konfliktområden som finns i elevernas medvetande.
Studera och diskutera den historiska bakgrunden till konflikten för att få fram olika perspektiv”

(Karlsson och Zander 2009, s.359)

2.6.3 Det kollektiva minnet

Sidor av förintelsen är en antologi där tio svenska och utländska forskare diskuterar Förintelsens historiska, filosofiska och psykologiska sidor. Alan Milchman och Alan Rosenberg diskuterar bl.a. det ”kollektiva minnet” som är en social konstruktion om hur människan uppfattar historien. Det kollektiva minnet påverkar människors eller grupperns syn på det förflutna och olika historiska händelser. Författarna menar att ”vår egen kultur och våra egna nutida angelägenheter utgör delar av den mix som formar vår bild av det förflutna” (Fjällström och Fruitman, 2000, s.99). Detta kollektiva minne behöver dock inte vara oföränderligt. Geoffrey Hartman menar t.ex. att moderna samhällen präglas av ett ”offentligt minne” som till skillnad från det kollektiva är mer ostabilt. Denna instabilitet frambringas av en mängd snabbt växlande bilder och symboler som frambringas av staten och massmedia (Fjällström och Fruitman, 2000). Det offentliga minnet som formas i det snabbt föränderliga och moderna samhället innebär att våra attityder, åsikter och värderingar inte är lika självklara och stabila som föregående generationers. Det offentliga minnet har även till skillnad från det kollektiva och som Hartman uttrycker det, ingen varaktighet. Hartman menar att i takt med modernitetens utbredning håller det traditionella samhällets kollektiva minne på att utplånas för att ge plats åt det offentliga minnet (Fjällström och Fruitman, 2000).

Magnus Hermansson Adler har gett ut lärarhandledningen *Elevens resa i Tredje riket: Att främja lärande vid undervisning om Förintelsen* där även han förklarar begreppet ”kollektivt minne” Han menar att historiemedvetandet som jag tidigare diskuterat, också kan ses ”som ett kollektivt minne hos ett folk eller en nation” (Hermansson Adler, 1998, s.10) Han menar att totalitära stater genom historien men även idag har utnyttjat det kollektiva minnet för att genom historieskrivningen skapa etniska identiteter och fostra medborgarna. Genom detta vill Hermansson Adler visa att historia som kollektivt minne kan manipuleras av politiska och nationella krafter eller intressen. På samma sätt kan också vår uppfattning om Förintelsen manipuleras genom den massmediala världen. (Hermansson Adler, 1998, s. 10)

2.6.4 Lärares erfarenheter av och uppfattningar kring undervisning om Förintelsen

På uppdrag av Forum för levande historia har Anders Lange sammanställt rapporten *En undersökning om lärares erfarenheter av och uppfattningar kring undervisning om Förintelsen*. Datasamlingen för rapporten utfördes 2007 av Statistiska centralbyrån genom postenkät till olika lärare i grundskolans årskurs 4-9 och gymnasiet. I undersökningen deltog 10 000 lärare där det i urvalskriterierna ingick att lärare i historia, SO, religion, filosofi och litteratur inom årskurserna 7-9 i grundskolan och gymnasiet skulle vara väl representerade. Syftet med undersökningen var att kartlägga om och i vilken utsträckning det i skolans värld skapades och vidmakthölls attityder till motstånd mot att undervisa om Förintelsen. Några av de teman som frågeformuläret omfattade var bl.a. den tid som ägnades åt undervisning om Förintelsen, lärarnas egna kunskaper i ämnet, lärarnas bedömning av hur olika externa faktorer som t.ex. skuldproblematik, konflikter i relevanta geopolitiska områden, konkurrens från andra ämnen m.m inverkade på undervisning om Förintelsen (Lange, 2008).

Resultaten visade bl.a. att 98% av lärarna undervisade om Förintelsen på grund av att de ansåg att det är viktigt. Ca 45% önskade fler undervisningstimmar angående ämnet, men även ”bättre tillgång på hjälpmedel och fler riktlinjer för undervisningen” (Lange, 2008, s.81). 83.7% av lärarna ansåg att undervisning om Förintelsen ”väcker fler moraliska och etiska frågor jämfört med andra teman inom relevanta ämnen” (Lange, 2008, s.81). Undersökningen visade även att elevernas intresse av ämnet påverkades av lärarnas kunskaper och intresse av ämnet. Elevers anledningar till trötthet för ämnet Förintelsen var att de tyckte sig veta tillräckligt mycket om ämnet redan men även att en för stor del av undervisningen ägnades åt Förintelsen jämfört med andra folkmord och att samma sak upprepades varje år. (Lange, 2008, s.81)

Vid frågan ”Tror du att förutsättningarna för att undervisa om Förintelsen underlättas eller försvåras av Israel – Palestinakonflikten?”, svarade 19,2% av lärarna att den försvårar undervisningen. 20,2% tyckte att den underlättade undervisningen och 60,6% tyckte varken eller. (Lange, 2008, s.86,87) 45,2 % av lärarna tyckte att undervisning om Förintelsen underlättades av andra folkmord som t.ex. i Rwanda och Bosnien. Vid frågan om förutsättningarna för att undervisa om Förintelsen underlättas eller försvåras av att det finns

elever med muslimsk bakgrund i klassen svarade 6,4% att de försvårar undervisningen, 6,5% att den underlättar och 59,9% svarade varken eller. 12,1% tyckte att förekomsten av antisemitiska uppfattningar i skolan försvårade undervisningen om Förintelsen, 10,1% tyckte att sådana uppfattningar underlättade undervisningen, 25% tyckte varken underlättar eller försvårar och 52,8% hade inte märkt av några sådana uppfattningar på skolan. I sin sammanfattning skriver Lange att:

”I stort sett samtliga lärare anser att Förintelsen är ett viktigt tema i undervisningen, inte minst på grund av att det ökar både elevernas förståelse för hur folkord kan ske och deras intresse för aktuella förteelser som hatbrott, rasism och nynazism. Dessutom väcker det enligt lärarna många moraliska och etiska frågor”

(Lange, 2008, s.82)

2.6.4 Film som medel för undervisning om Förintelsen

I *Sidor av förintelsen* tar Stig Hornshøj-Möller upp film som ett medel för undervisning om Förintelsen. Han menar att ”all undervisning om Förintelsen måste vila på etiska principer”. Han menar att utgångspunkten ska vara de två viktiga frågorna om ”hur det kunde hända” och ”vad det är för historiska lärdomar vi kan dra ur den, som kan förhindra att det sker igen?” (Fjällström och Fruitman, 2000, s.53). Hornshøj-Möller menar att mycket av vår kunskap och förståelse om Förintelsen idag är starkt influerad av filmens och televisionens sätt att återberätta historien. En självklar film som nämns är Steven Spielbergs *Schindler´s List*. Filmen används ofta i undervisningssammanhang om Förintelsen. Hornshøj-Möller menar att filmen gör realistiska skildringar av nazisternas grymmheter och framkallar starka känslor hos tittaren. Han menar att just denna film ”kanske är det bäst lämpade medlet för att övertyga elever om att Förintelsen faktiskt har ägt rum – och filmen kan användas som en varnande påminnelse om att det inte får ske igen” (Fjällström och Fruitman, 2000, s.54). Däremot ställer Hornshøj-Möller sig kritisk till om filmen uppfyller de målsättningar som han anger. Han menar att filmen enbart skildras ur offrets perspektiv och inte ur förövarna, t.ex. ges ingen förklaring om varför förövarna betedde sig som dom gjorde och vad som möjliggjorde Förintelsen. På så sätt blir filmens budskap ”att handla så som Schindler gjorde och hjälpa människor som förföljs” (Fjällström och Fruitman, 2000, s.54). Hornshøj-Möller menar att detta är en viktig aspekt ur en etisk synvinkel men att det inte räcker. Han menar att:

”Undervisning om förintelsen måste skapa medvetenhet om alla de förhållanden och attityder i dagens samhälle som kan utgöra en grogrund för en utveckling som i slutändan skulle kunna leda till förföljelse eller till och med folkmord”

(Fjällström och Fruitman, 2000, s.54).

Det som *Schindler´s list* saknar menar Hornshøj-Möller, är material som hade kunnat visa hur folkmordsmentaliteten hos förövarna framkallades. Att visa autentisk nazistisk filmpropaganda är ett sätt som man hade kunnat göra detta på menar han. (Fjällström och Fruitman, 2000, s.54)

2.5 Vad säger läroplanerna?

Läroplanerna skall tillsammans med skollagen (1985:1100) styra verksamheten på skolan. I Lpo 94 finns det en rad formuleringar som kan sättas in i ett mångkulturellt sammanhang. Bl.a. ska skolan ”främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse” (Lpo 94). I Lpo 94 kopplas även skolans värdegrund och uppdrag till den ökade migrationen och globaliseringen.

”Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald.”

(Lpo 94)

Vidare formuleras att:

”Ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser. Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet”

(Lpo 94)

Förutom det ovan nämnda tar Lpo upp dom grundläggande demokratiska värderingarna som skolan ska förmedla så som:

”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med med svaga och utsatta”
(Lpo 94).

”Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser” (Lpo 94). Angående normer och värden är det skolans mål att sträva efter att ”varje elev utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter” (Lpo 94). Dessutom ska eleverna kunna ”leva sig in i och förstå andra människors situation...” (Lpo 94). Då det kommer till den enskilda läraren ska denne ”öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem” (Lpo 94).

3. Resultat

I följande kapitel kommer jag att presentera mina resultat från intervjuerna. Jag kommer att presentera lärarnas svar skolvis där jag börjar med lärarna från ”skola nr 1” först och sedan lärarna från ”skola nr 2”. Ur mina intervjuer har jag valt att presentera tre relevanta frågor för mina frågeställningar. För varje fråga kommer jag att presentera svaret från samtliga lärare i respektive skola. Detta gör jag för att det ska bli lättare för läsaren att se eventuella skillnader eller likheter mellan lärarnas svar men även för att det ska bli lättare att följa med i texten.

3.1 Resultat skola nr 1

Vilka fördelar och nackdelar finns det och vilka konflikter kan det uppstå om man undervisar om Förintelsen i en mångkulturell klass?

Lärare nr 1 som var en manlig lärare, tyckte att undervisning om Förintelsen i en mångkulturell klass hade "absolut sina jätte stora fördelar". Detta kan yttra sig i diverse starka och heta diskussioner eftersom det i en mångkulturell klass finns så många olika nationaliteter representerade och alla har "sin" historia och sin version av vad som har hänt just deras folk bakåt i tiden. Detta menade han kan leda till "enormt spännande och innehållsrika diskussioner." Vidare menade han att man på en mångkulturell skola arbetar mycket med integration, där man umgås över gränserna och arbetar med demokratiska frågor. Arbetar man då med Förintelsen där nazisternas grundsyn baseras på människans värde utifrån "olika raser" så trodde lärare nr 1 att man genom att ta upp det ämnet till ytan kunde stärka integrationen i en mångkulturell skola och i klassen som helhet. Man fick upp problem till ytan som man kunde diskutera, bl.a. att det idag finns människor som tycker och tänker som den nazistiska ideologin men att även finns andra icke demokratiska ideologier. Utifrån detta menade lärare nr 1 att integrationen kunde stärkas.

Lärare nr 2, en kvinnlig lärare, tyckte att "SO-ämnet i sig är oehört roligt att undervisa i och ett väldigt tacksamt ämne eftersom många elever tycker att det är väldigt roligt". Hon menade att man lätt kan få in ämnet i deras verklighet vilket gör att ämnet berör väldigt många elever. Men samtidigt är det också svårt tillade hon, eftersom man på en mångkulturell skola lätt kan "trampa folk på tårna".

Lärare nr 3, också hon en kvinnlig lärare, tyckte att fördelen med undervisning om Förintelsen i en mångkulturell klass var att det vidgade elevernas syn på samhället och hur världen fungerar. Eleverna får en insyn i att ondska, folkmord och maktövertagande inte är någonting som bara är kopplat till en liten grupp, utan att det har förekommit i flera delar av världen och att det dyker upp i historien då och då. Fördelen är att man undervisar i ämnet för att det inte ska hända igen.

Vilka konflikter kan uppstå då man undervisar om Förintelsen i en klass med elever som har sin bakgrund i Mellanöstern med tanke på Israel och Palestina konflikten och hur kan man bearbeta det?

Lärare nr 1 gav ett konkret exempel från i våras då han åkte till Auschwitz med niorna. Där var det en elev som sa "varför ska jag följa med dit och besöka judarnas begravningsplats när

dom behandlar oss som dom gör idag?”. Denna elev och några till med palestisk bakgrund följde inte med till Auschwitz och läraren poängterade att man inte exakt kan veta alla orsaker till varför dessa elever inte följde med. Vidare menade han att det lätt kan röra upp känslor från palestinskt håll då man pratar om Förintelsen och judarnas historia och att han hade varit med om detta flera gånger. Det som är viktigt då är att ”man som lärare inte bara fokuserar på judarna som ett förintelseoffer”, utan att man även tar upp att det fanns väldigt många andra nationaliteter bland förintelseoffren, även om judarna var i majoritet.

Lärare nr 2 förklarade att man på hennes skola väntar med att undervisa i känsliga ämnen som Förintelsen och Israel och Palestina konflikten tills eleverna kommit upp i de högre årskurserna . Detta gör man för att eleverna ska känna till så mycket fakta som möjligt och ha kött på benen, annars kan det bli mycket ”tyckande” menade hon. Vidare förklarade hon att mycket av det som eleverna tycker har dom fått hemifrån och att det egentligen är föräldrarnas åsikter. Eleverna förstår inte sammanhanget utan uttrycker något som dom har hört hemma. Detta märktes på undervisningen då hon t.ex. frågade eleverna om varför dom tycker som dom gör och hur detta kommer sig. Då visade det sig många gånger att dom inte visste så mycket eftersom dom bara hade hört ”den ena sidan”. Lärare nr 2 menade också att det är viktigt att få eleverna att förstå att man inte kan döma ut en hel folkgrupp för en handling, oavsett om det handlar om Förintelsen eller Israel och Palestina konflikten.

Lärare nr 3 menade att det svåra med att undervisa elever som har sitt ursprung i Mellanöstern och särskilt elever som kommer från Palestina och Libanon är att försöka få dom att se historien från två olika sidor. Det är viktigt för eleverna att inse att man inte kan lasta hela det judiska folket för det som sker i Palestina just nu, utan att det är den Israeliska staten som begår brotten. Dom måste förstå att det är en ”grupp inom ett land som driver en viss tanke som kan variera beroende på vem som sitter i maktposition och hur politiken ser ut” tillade hon. Vidare påstod lärare nr 3 att hon har lyckats att få flera av eleverna att förstå detta och att dom även följde med till Auschwitz, men att alla inte klarade av eller hade förmågan att göra denna viktiga koppling. En annan viktig sak angående Israel och Palestina konflikten är att eleverna ska kunna se hur konflikten har utvecklats under årens lopp men det är även viktigt att man tar upp att Förintelsen bara är en av flera stora tragedier i historien. Man kan dra paralleller till andra folkmord som t.ex. Rwanda, svältdöden i Ukraina under samma period,

det som japanerna gjorde mot kineserna och Indokina även om man inte hinner fördjupa sig i det och även om det inte skedde ”med samma förfinade teknik som i förintelselägren.”

Vilka pedagogiska metoder tror du man kan använda sig av eller använder du dig av då du undervisar om Förintelsen i ett mångkulturellt klassrum?

På denna fråga svarade lärare nr 1 att man kan använda sig av undersökande arbetssätt, värderingsövningar och rollspel men även av filmer. Angående värderingsövningar sa han att de kan innehålla ”faktiska situationer”, där eleverna t.ex. kan ställas inför situationen att dom har en lägenhet som dom ska hyra ut och ett antal människor med olika bakgrund söker till den. Frågan till eleverna blir vilka dom skulle ta in som hyresgäster. Detta kan man sedan diskutera och se vad resultatet blir och vilka olika fördomar och bakgrundstankar som finns. Läraren tillägger att detta bara är en form av värderingsövningar och att det även finns ”fyrahörnsövningar av alla dess möjliga slag”. Man kan även göra studiebesök påpekade lärare nr 1 och nämnde Beredskapsmuseet i Helsingborg som exempel där en del av andra världskrigets historia finns att ta del av. Man kan även bjuda in överlevande från Förintelsen sade lärare 1 och tillade att ”Förintelsen är ett enormt tacksamt ämne att undervisa i för att materialet är så oerhört vitt och brett.” För att förebygga fördomar och antisemitism är det viktigt att jobba med detta i vardagen och på olika sätt i skolan och inte bara på SO-undervisningen. Han menade att man måste prata om människans lika värde och om demokrati som ”en röd tråd i undervisningen på skolan”.

Lärare nr 2 tyckte att det var viktigt att tänka på hur man använder språket då man uttalar sig om olika saker, men även att man är oerhört noga med att belysa att det i alla religioner finns ”s.k galningar och terrorister och folk som går över gränsen och använder sig av maktmissbruk.”, även i kristendomen. Därigenom får man även in religionsämnet i undervisningen, påpekade hon. Lärare nr 2 har själv använt sig av klassrumsdiskussioner, faktainläsning men hon har även låtit eleverna arbeta självständigt med uppsatser där dom har fördjupat sig i ett specifikt ämne. En annan viktig del då hon själv jobbade med niorna var studieresan ner till Polen och Auschwitz. I samband med det hade skolan även besök av en överlevande judisk man och eleverna fick även titta på *Schindler´s list* och diskutera den. Lärarinnan berättade att hennes elever såg jättemycket fram emot att resa till Polen, men att dom hade svårt att förstå det hela när dom väl var på plats. Hennes elever tyckte mer om

besöket av den judiska mannen då det enligt dom var mer ”talande”, medan besöket i Auschwitz var mer ”stelt” och svårt att greppa.

Lärare nr 3 tyckte att det var bra att eleverna läste texter själva men även att man tittade på film runt ämnet. Det är en bra idé att besöka koncentrationläger men även att ”bearbeta olika dilemman som har med mänskliga rättigheter att göra” och som inte enbart handlar om Förintelsen utan om demokratifrågor rent allmänt där eleverna kan ta ställning för eller emot. Något som lärare nr 3 tyckte var positivt då hon senast arbetade med diskussionsfrågor kring demokrati, var att hon hade med sig en extra lärarinna till hjälp under lektionen, vilket ledde till att de kunde presentera olika perspektiv för eleverna. En annan sak som lärare nr 3 använde sig av i sin undervisning var olika tidningsartiklar som tog upp olika ämnen som kunde ligga eleverna nära såsom Förintelsen och Israel och Palestina konflikten. Dessa artiklar diskuterades sedan i klassen.

3.2 Resultat skola nr 2

Vilka fördelar och nackdelar finns det och vilka konflikter kan det uppstå då man undervisar om Förintelsen i en mångkulturell klass?

Lärare nr 4, som var en manlig lärare, tyckte att undervisningen om Förintelsen berikades i en mångkulturell klass. Elevernas olika bakgrund kunde användas som en tillgång i undervisningen och gav ett exempel på en elev med zigenisk bakgrund vars farfar hade fallit offer för Förintelsen. Detta menade han skapade uppmärksamhet bland de andra eleverna. Det ”skapar spännande diskussioner och berättelser som man kanske annars inte hade kunnat ta del av.” Å andra sidan förklarade lärare nr 4 att man i en mångkulturell klass måste vara försiktig med hur man tar upp ämnen som behandlar saker som folkmord så man inte utpekar ett visst land som förövare.

Lärare nr 5, också han en manlig lärare, tyckte att fördelarna i en mångkulturell klass var många eftersom man har elever med olika nationaliteter och bakgrund. Möjligheterna blir fler att genom ämnet beröra fler än just den enskilda gruppen. Förintelsen och andra världskriget rent allmänt, var ett ämne som dom flesta eleverna gillade och att man märkte detta på dom diskussioner som uppstod kring de olika ämnena. Det som lärare nr 4 menade kunde ses som

en svårighet, men att det inte bara gällde elever med utländsk bakgrund, var att försöka förklara vissa historiska händelser eller skeenden så att alla förstod. Många elever fastade lätt för detaljer runt vissa händelser som dom sedan frågade om, t.ex. ”är det sant att sex miljoner judar dog?”. Andra världskriget och Förintelsen är så spännande område att eleverna många gånger får information om det utanför skolan. Lärare nr 5 tog även upp att språket är viktigt då man undervisar i ämnet och att det är en fördel om eleverna har goda språkfärdigheter i svenska.

Lärare nr 6 var en kvinna och menade att Förintelsen är ett ämne som ”berör hela mänskligheten” och är därför ett ämne som ”passar alldeles utmärkt att arbeta med i en mångkulturell klass.” Det är ett utmärkt ämne på det sättet att ”man kan använda det som ett tydligt exempel på vad som inte får lov att ske i ett samhälle, oavsett vad det är för samhälle.” Ur ämnet Förintelsen kan man lyfta fram centrala frågor om demokrati och mänskliga rättigheter som man sedan diskuterar med klassen.

Vilka konflikter kan uppstå då man undervisar om Förintelsen i en klass med elever som har sin bakgrund i Mellanöstern med tanke på Israel och Palestina konflikten?

Lärare nr 4 menade att han har en del elever som har sitt ursprung i bl.a Palestina och Libanon och att man bland dessa elever kan märka av dom motsättningar som finns. Ett exempel som läraren tog upp var en elev som hade sagt ”jamen, kolla vad judarna gör idag”. På så sätt kunde det skapas motsättningar i undervisningen men genom detta kunde man lyfta fram dom olika åsikterna som fanns och sedan diskutera dom tillsammans. Vidare påpekade han att en del elever säkert bar med sig en del av ”frustrationen” hemifrån och att detta sedan avspeglade sig i skolan. Man ska vara noga med att inte bara avvisa sådana uttalanden utan lyfta fram vad som ligger bakom och försöka diskutera och plocka fram alternativa tankesätt för eleverna.

Lärare nr 5 menade att det kan bli lätt för elever som har sin bakgrund i Mellanöstern att endast utgå från det som händer idag och det som dom själva dagligen får höra. Det gäller att få dom till en djupare och bredare förståelse av både Förintelsen och Israel och Palestina konflikten. Han tyckte vidare att man kan ”arbeta ämnesövergripande med hela SO-blocket för att möjligen skapa en bättre förståelse”. Man kunde även ta upp ämnen som demokrati och diktatur och olika styrelseskick och hur detta ofta påverkar dom mänskliga relationerna.

Lärare nr 6 menade att många elever som kommer från länderna kring Mellanöstern och det konflikttrabbade området ofta kan uttala sig ”antijudiskt”. Det som kan hända är att dessa elever känner en alltför stor fokusering på judarna då man undervisar om Förintelsen och vissa kan se det som att man endast ”tycker synd om judarna”. Då är det viktigt att förklara att Förintelsen och judarna bara var en del av det som hände under andra världskriget och att även lyfta fram andra ideologier som t.ex. fascismen och kommunismen och det som hände i Sovjet mm.

Vilka pedagogiska metoder tror du man kan använda sig av eller använder du dig av då du undervisar om Förintelsen i ett månkulturellt klassrum?

Lärare nr 4 tyckte att film följt att diskussioner var en bra tillgång i undervisning om Förintelsen men även också värderingsövningar där elever får ställas inför olika antaganden. Filmer som han själv hade använt sig av var *Schindler's list* och *Pianisten*. Han tyckte även att ”gamla nazistiska propagandabilder och autentiska filmer kunde vara bra att använda sig av då man diskuterar nazismen och Förintelsen” för att på så sätt visa eleverna vilken roll medierna kan ha i ett samhälle. En annan ”tacksam” sak var att bjuda in överlevande till skolan och lärare nr 4 tillade att ”han har varit med om att de mest ”svåra” eleverna har berörts av att få höra personer som överlevt nazismens grymheter.” Man kan även göra studiebesök då finns det alltid några elever som av olika anledningar inte kan följa med.

Lärare nr 5 tyckte att Förintelsen är ett ämne där det finns väldigt mycket material tillgängligt. Det finns mycket faktaböcker, olika texter, och film. Hemsidan *forum för levande historia* har mycket material man kan använda sig av, och där han själv har beställt olika lärarhandledningar. Även Lärare nr 5 tog upp att man kan bjuda in överlevande från koncentrationsläger till skolan och tillade att det är en ”stor tillgång som vi tyvärr inte kommer att kunna använda oss av så lång tid framöver.” En annan bra ide var att åka ner och besöka Auschwitz och detta hade blivit allt vanligare för klasser att göra. Han menade att Dom resor som han själv har gjort har ”knytit ihop klassen på ett alldeles speciellt sätt”. I undervisning om Förintelsen måste man lyfta fram viktiga moraliska frågor och dilemman och arbeta med frågor som t.ex. ”vad det är som får människor att handla som dom gör”.

Lärare nr 6 menade att hon använde sig mycket av ”värderingsövningar där man arbetar med olika demokratiska frågor och som ger utrymme till elevernas egna tankeställningar.” Hon menade att man kan låta eleverna ställas inför olika frågor, t.ex hur de själva hade agerat om de levde i Tyskland under nazitiden och hur de agerar idag mot olika slags orättvisor. Även Lärare nr 6 tyckte att film var ett bra redskap i undervisningen och återigen nämndes Steven Spielbergs *Schindler´s list* som enligt henne var ”en mycket bra film om just Förintelsen”. Hon menade också att det ger mycket att åka och besöka förintelselägren men också att få historien berättad av överlevande.

4. Diskussion

Efter att ha gått igenom alla sex lärarna kan jag konstatera att lärarna rent generellt upplevde stora fördelar med att undervisa om Förintelsen i en mångkulturell klass. Fördelarna och de positiva aspekterna var framför allt att det skapades intressanta diskussioner i klassen som i flera exempel berodde på elevernas skilda bakgrunder. Flera lärare menade även att Förintelsen var ett ämne som eleverna själva uppskattade och tyckte om.

Eftersom mina frågeställningar och arbetet i stort behandlar det mångkulturella klassrummet, tycker jag att lärare nr 1 hade ett väldigt intressant resonemang angående möjligheterna att skapa integration genom undervisning om Förintelsen. Detta på grund av att integration och mångkultur starkt hänger ihop och är nödvändigt i dagens samhälle. Jag tror att integrationen mellan olika grupper i skolan är en väldigt viktig bit i skolans arbete. Genom detta kan man bättre lyckas med integrationen av olika grupper i resten av samhället. Svaret från lärare nr 1 kan även jämföras med svaret från lärare nr 5, som menade att man genom ämnet Förintelsen i en mångkulturell klass berör flera människor än just den egna eller den enskilda gruppen. Här kan man även se Förintelsen som ett ämne som väcker elevers intresse just för att dom kanske känner igen sig själva i ämnet, något som även lärare nr 2 antydde när hon sade att ”man lätt kan få in ämnet i deras verklighet”. Hade man i en mångkulturell klass istället tagit upp ämnen som ”Svensk stormaktstid” eller ”Gustav Vasa” hade det kanske inte skapat samma intresse bland eleverna, även om ämnena i sig kan anses vara viktiga. Man kan även finna paralleller i Carolie Ljungbergs doktorsavhandling där hon diskuterar den mångkulturella undervisningen och där hon menar att ett mål i undervisningen är att:

”genom mänskliga relationer och existensiella frågor, bidra till ett ökat engagemang och närhet, eller möjlighet för den enskilde eleven att lättare finna identifikationsmöjligheter med det undervisningsstoff som undervisningen centreras kring”

(Ljungberg, 2005, s.111)

Lärare nr 3 och lärare nr 6 lyfte även fram fördelar ur en etisk synvinkel då dom menade att Förintelsen ger ett tydligt exempel för eleverna på vad som inte får ske och att man ”undervisar i ämnet för att det inte ska hända igen.” . I de här exemplen kan man tänka sig att lärarna använder undervisningen i ett förebyggande syfte och man kan ställa sig samma viktiga fråga som Hornshøj-Möller tog upp, om vilka historiska lärdomar vi kan dra ur Förintelsen, för att förhindra att det sker igen? Här är det också värt att citera Roth som i *Den mångkulturella parken* går igenom ett antal tunga motiv för att undervisa om Förintelsen i skolan, och där han bl.a menar att ”skolan har en moralisk uppgift att förmedla kunskaper om händelser som Holocaust bland annat för att förhindra att något liknande skall ske igen” (Roth, 2000, s.62).

Både lärare 1 och lärare 6, betonade dom demokratiska aspekterna som lyfts fram då man undervisar om Förintelsen.

Då det gäller nackdelar eller konflikter som kan uppstå i undervisningen var svaren inte lika entydliga eller preciserade. Detta kan möjligtvis bero på att lärarna inte upplevde några större nackdelar eller konflikter i sin undervisning. Lärare nr 2 menade att man ”lätt kan trampa folk på tårna” vilket kan jämföras med lärare nr 4 som menade att ämnet ”folkmord” kan vara ett känsligt ämne i en mångkulturell klass och att man inte ska peka ut ett visst land som förövare. Även lärare 3 var inne på samma spår, men då angående Israel och Palestina konflikten, där hon menade att det inte är det judiska folket som begår övergreppen utan den judiska staten. Roth menar att det bl.a krävs ”en speciell typ av känslighet i de fall då skolklasserna har elever från de drabbade eller förövande folkgrupperna”. Enligt mig krävs det även att läraren har stora historiska kunskaper, men även en stor kännedom om hur olika nationer och folkgrupper idag ser på folkmord. Riskens annars är att man lätt, som lärare nr 2 menade, trampar folk på tårna. En sak som man enligt mig måste vara försiktig med, är vilka andra folkmord man jämför Förintelsen med. Att t.ex jämföra Förintelsen med det armenska

folkmordet i det Ottomanska riket hade lätt kunnat uppröra känslor från turkisk håll då ämnet i Turkiet än idag är starkt tabubelagt.

Lärare 5 menade på att språket är viktigt för förståelsen i undervisningen. Detta kan innebära att det i en skola där många elever har bristande kunskaper i det svenska språket, även kommer att finnas svårigheter med att förmedla den värden som undervisning om Förintelsen ska förmedla och som jag ovan diskuterat.

I frågan om vilka konflikter som kan uppstå då man undervisar om Förintelsen i en klass med elever som har sin bakgrund i Mellanöstern med tanke på Israel och Palestina konflikten kunde man hitta flera likheter i lärarnas svar. Lärare 1 hade fler gånger varit med om att Förintelsen och judarnas historia upprör känslor bland elever som kommer från Palestina. Även lärare 4 och 6 hade varit med om detta. 2 av uttryckte sig självklart om att eleverna får med sig mycket av den negativa synen på judar hemifrån och från föräldrarna medan en av lärarna menade att eleverna utgår från det som dagligen får se och höra. Att lärarna ser detta som en konflikt i undervisningen är förståeligt då det för barn i den åldern i första hand är föräldrarnas åsikter och värderingar som väger tyngst. Här kan man även se en konsekvens av det ”kollektiva minnet” som jag diskuterat och att detta lätt kan få uttryck i undervisningen. Milchman och Rosenberg menar att många av dagens, etniska och kulturella konflikter vore otänkbara utan den drivkraft som ett institutionaliserat minne utgör. (Fjällström och Fruitman, 2000, s.104)

Metoder som lärarna använde sig av i för att motverka dessa konflikter var bl.a att försöka få eleverna att se från 2 sidor. Ett par lärare menade att man inte ska fokusera sig för mycket på just judarna i undervisningen. Flera av de intervjuade lärarna nämnde att man kan ta in andra ämnen i undervisningen, att man med andra ord arbetar ämnesövergripande med Förintelsen. Roth menar att ämnen som speciellt kommit i fokus i och med den nya mångkulturella situationen, är bl.a ämnen som språk, religionskunskap, samhällskunskap, konst och musik. (Roth, 2000, s.65) De intervjuade lärarna nämnde två av dessa, religion och samhällskunskap där man t.ex kan lyfta fram likheter i religionerna men även arbeta med olika andra ideologier förutom nazismen och även ta upp länders olika statskick. En annan sak som togs upp av lärare nr 3 men även lärare nr 5 var att man ger eleverna en god bild av den historiska utvecklingen på Israel och Palestina konflikten. Här kan man hitta likheter i Mellbergs undersökning från skolorna på Rosengård där även lärarna där arbetade med Mellanöstern ur

ett längre historiskt perspektiv. Enligt Mellberg ansåg lärarna i hans undersökning att detta kunde ge eleverna ett ”perspektiv som visade att det judiska folket hade levt sida vid sida med det muslimska i hundratals år, ett perspektiv som många elever saknade” (Karlsson och Zander, 2009, s.354)

Angående sista frågan om vilka pedagogiska metoder man kan använda sig av eller använder lärarna sig av då de undervisar om Förintelsen i ett månkulturellt klassrum tyckte många av lärarna att det fanns mycket material man kan använda sig av i just det ämnet. Något som alla lärare tog upp i denna fråga var att man ska arbeta med de demokratiska frågeställningarna och att man gör värderingsövningar som handlar om etik och moral och som tar upp olika mänskliga dilemman. Att alla har svarat på ett liknande sätt är inte förvånansvärt med tanke på skolans demokratiska uppdrag och värdegrunden som tas upp i läroplanen.

Alla lärare använde sig av film i undervisningen och flera tyckte att detta var bra. *Schindler's list* verkar vara den film som de flesta lärare använder sig av på skolan men även *Pianisten* nämndes.

En annan sak som alla lärare nämnde och som de flesta ansåg vara en bra tillgång i undervisningen var att bjuda in överlevande. Bl.a lärare nr 2 menade att detta enligt hennes elever gav mer än när de åkte ner och besökte Auschwitz. Lärare nr 4 menade att till och med de svåraste eleverna berördes av de överlevandes vittnesskildringar. Här kan man se vilken tillgång de överlevande vittnena är i undervisningen och hur tacksamt det är att många fortfarande åker runt till skolor och berättar. Fjällström och Fruitman ställer sig frågan, ”Vad gör vi när de sista överlevande lämnat oss? Hur förvaltar vi detta arv? Vi som inte var där” (Fjällström och Fruitman, 2000, s.8).

5. Sammanfattning

Fördelarna med att undervisa om Förintelsen i en mångkulturell klass var enligt lärarna dom diskussioner som ämnet kunde ge upphov till men även att ämnet lätt kan relateras till eleverna. Ämnet Förintelsen i en mångkulturell klass kan även stärka integrationen genom att lyfta fram de demokratiska aspekterna som alla människors lika värde, och respekten för oliktankande. En annan fördel var att det fanns mycket material tillgängligt. De problem som kan uppstå är att elever med olika bakgrund ser historien och speciellt ämnen som folkmord på olika sätt och att detta kan vara känsligt för vissa elever, tex elever med bakgrund i Mellanöstern. Undersökningen visar att lärarna väl känner till dom demokratiska värden som skolan ska förmedla och gör detta genom sin undervisning med hjälp av olika värderingsövningar och diskussioner. Många metoder som lärare använder sig av är film och studiebesök. Alla lärare nämnde överlevande som en stor tillgång i deras undervisning.

6. Referenslista

Denscombe, M (2000), *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Lund: Studentlitteratur

Fjällström, R och Fruitman, S (red.) (2000) *Sidor av Förintelsen* Lund: Studentlitteratur

Gryberg, A (1997), *Förintelsen – utrotningen av Europas judar* Berghs Förlag: Stockholm

Karlsson, K (2003), *Europa och världen under 1900-talet* Stockholm: Liber

Karlsson, K och Zander, U (red.), (2009), *Historien är nu – En introduktion till Historiedidaktiken*. Elanders: Studentlitteratur

Karlsson, K och Zander, U (red.), (2004), *Historien är nu – En introduktion till Historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur

Lange, A (2008) *En undersökning om lärares erfarenheter av och uppfattningar kring undervisning om Förintelsen* Elanders Gotab: Stockholm

Ljungberg Caroline, (2005), *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?* Malmö: Linköpings universitet och IMER

Lorentz, H (2009) *Skolan som mångkulturell arbetsplats – Att tillämpa interkulturell pedagogik* Lund: Studentlitteratur

Roth, H (2000), *Den mångkulturella parken – om värdegemenskap i skola och samhälle* Stockholm: Statens skolverk: Liber

Svensson, E (2002), *Vägen till Palestina – Två folk och ett stycke jord* Furulund: Alhambra

Hermansson, Adler M *Elevens resa i Tredje riket: Att främja lärande vid undervisning om Förintelsen*. Regeringskansliet 1998. (27 s.)

Internetkällor

Lpo 94, www.skolverket.se

Lpo 94, kursplanen, historia

<http://www.levandehistoria.se/forintelsen>

Övriga Referenser

Bonniers stora lexikon på CD-Rom 2001

