



Linnéuniversitetet
Institutionen för kulturvetenskaper
Inriktning historia och historiedidaktik.
Handledare: Ulla Rosén
Examinator: Magnus Persson

G3
GI1703
15 hp
2011-05-24

Fasornas värld

**En studie om huruvida historiemedvetande ökar
vid det autentiska mötet**

Författare:
Fredrik Andersson
Petra Jansson

Innehållsförteckning

1. Inledning	sid. 1
1.1 Syfte.....	sid. 3
1.2 Tidigare forskning.....	sid. 4
1.2.1 David Mellberg.....	sid. 4
1.2.2 Ylva Wibaeus.....	sid. 5
1.2.3 Per Eliasson.....	sid. 6
1.2.4 Niklas Ammert.....	sid. 7
1.3 Frågeställning.....	sid. 8
1.4 Disposition.....	sid. 9
1.5 Ilonas berättelse.....	sid. 10
2. Historia och meningsskapande	sid. 13
2.1 Vad är ett historiemedvetande?.....	sid. 13
2.2 Historiemedvetande.....	sid. 14
2.3 Historiemedvetandets historia.....	sid. 15
2.4 Historiemedvetande och berättelsen.....	sid. 17
2.5 Historiemedvetande, identitet och berättande.....	sid. 18
3. Den historiska berättelsen i undervisningen	sid. 19
3.1 Fördelar med den historiska berättelsen.....	sid. 20
3.2 Nackdelar med den historiska berättelsen.....	sid. 20
3.3 Utveckla historisk empati.....	sid. 21
4. Utveckla historiemedvetande	sid. 22
5. Autentiska upplevelser	sid. 24
6. Material och metod	sid. 25
7. Intervjuer med lärare	sid. 27
7.1 Att möta historien i klassrummet.....	sid. 27
7.2 Förberedelse inför mötet med Ilona Enqvist samt efterarbete av föreläsningen.....	sid. 31
7.3 Efter Ilonas död.....	sid. 34
7.4 Utveckla historiemedvetande.....	sid. 35
7.5 Hur påverkas elevers historiemedvetande?.....	sid. 36
7.6 Ökar elevers historiemedvetande i samband med Ilonas föreläsning?.....	sid. 37
8. Intervjuer med elever 10 år senare	sid. 37
8.1 Reaktionen och associationer.....	sid. 38
9. Ilonas brev	sid. 42
9.1 Reaktionen.....	sid. 42
9.2 Associationer.....	sid. 43
9.3 Berättelsens betydelse.....	sid. 44

10. Slutdiskussion	sid. 45
10.1 Ilonas pedagogiska upplägg	sid. 45
10.2 Syftet med föreläsningen	sid. 46
10.3 Arbetar lärare aktivt med historiemedvetande?.....	sid. 46
10.4 Förbättras historiemedvetandet?	sid. 47
10.5 Vad associerar elever till?	sid. 47
10.6 Fungerar berättelsen?.....	sid. 48
11. Käll- och referensförteckning	sid. 49
12. Bilaga 1.....	sid. 51
13. Bilaga 2.....	sid. 52

Sammanfattning

Uppsatsen har för avsikt att undersöka huruvida elevers historiemedvetande ökar i samband med ett autentiskt besök av en överlevare från förintelsen. Till vår hjälp har vi brev skrivna av elever som lyssnat på överlevaren Ilona Enqvist som tillbringade sitt tolfte år i livet i två olika läger, Ravensbrück och Bergen-Belsen tillsammans med sin mamma och två syskon. När Ilona avled hösten 2010 så efterlämnade hon över 4000 brev som donerades till Linnéuniversitetet och hålls i förvar av Svenska Emigrantinstitutet i Växjö. Breven är skrivna av högstadiel elever runt om i Kronobergs län och blottar de innersta känslor som tar sig i uttryck efter att ha lyssnat på Ilonas föreläsning. Det är utifrån dessa brev, Ilona Enqvists berättelse och våra intervjuer med lärare och elever som vi vill undersöka huruvida elevers historiemedvetande har ökat.

1. Inledning

”Det märktes genom att andningen bland eleverna blev lägre, man kan kalla det en slags form av andhämtning. Tystnaden i klassrummet var total och kroppsspråket som sjönk ihop och en del kunde bli ledsna och tyckte det var väldigt jobbigt.”

(Lärare 2)¹

Så förklarar en lärare stämningen i klassrummet när en överlevare från koncentrationslägret Bergen-Belsen föreläste för en årskurs 9. Personen som föreläste hette Ilona Enqvist och under 15 års tid föreläste hon för flera tusen elever runt om i Kronobergs läns skolor. Ilonas sätt att förmedla historia kallas för berättelsen, den används för att skapa mening med historia och ge elever en autentisk upplevelse som skapar inlevelse och engagemang för historien.

Meningsskapandet är knutet till berättelsens förmåga att ge perspektiv och svar på frågor om sådana centrala mänskliga angelägenheter som existens, identitet, moral och makt. En berättelse har alltid en poäng med sig menar Klas-Göran Karlsson.² Jörn Rüsen menar att berättelsen är svar på frågor som vi ställer till historien för att kunna hantera nuet, det kan handla om ekonomiska kriser, erfarenheter av förtryck eller andra upplevelser av betydelsefulla förändringar som ifrågasätter etablerade tolkningsmönster. Rüsen fortsätter med att en god berättelse måste kunna ge ett rimligt svar på de frågor som människor ställer till historien.³ Genom att studera historia kan alltså människor ge sina liv temporal orientering och i denna finns en meningsbärande funktion. Vår tids snabba förändringar har lett till en situation där människor inte längre har tolkningsredskap som matchar de nya förhållandena, vilket medför att meningssammanhang inte är självklara, och känslan av att inte vara en del av ett sammanhang kan leda till att samverkan med andra människor minskar. Klas-Göran Karlsson fortsätter på samma linje när han menar att, det är uppenbart att varje historia som vi berättar för familjen, vänner och arbetskamrater efter helgen eller senaste utlandsresan inte kvalificerar sig för att kallas berättelse i denna djupare mening. När farmor berättar om sin barndom för barnbarnet, är det i en ytlig mening redan från början en berättelse som hon förmedlar till flickan. Men när flickan via farmors rynkiga hand gör den omskakande erfarenheten att båda är delar av samma historia, blir det som om farmor förmedlar till henne något som i en djupare mening

¹ Intervju med lärare 2 2011-05-10

² Karlsson 2010:80

³ Rüsen 2004:19

är en berättelse, en historia som har med hennes självförståelse och orientering i tillvaron att göra. Det är först då den förpliktigar och engagerar.⁴

Ilonas berättelse är ett sätt för lärare att behandla förintelsen och för elever att möta denna hemska historia på ett mer personligt plan vilket ger dem ett ökat historiemedvetande. Ilona höll denna berättelse inom sig i 40 år tills hon 1984 såg en liten flicka på TV som stod i skottlinjen, då brast allt och hon skrek rakt ut framför sin man. Därefter fick hon tillbringa sex månader på en psykiatrisk klinik för att bearbeta sina upplevelser. När sedan Schindlers List kom ut 1993 så blev Ilona så bestört över hur fångenskapen skildrades och hur friska och krya alla var att hon kände det som sin plikt att gå ut och berätta sin historia. Hon beslöt sig då för att åka runt omkring i Kronobergs län och föreläsa för både högstadielärover, gymnasieelever och i enstaka fall i yngre åldrar. När Ilona slutade att föreläsa 2009 så efterlämnade hon över 4000 brev som hon själv uppmuntrat eleverna att skriva efter varje föreläsning för att bearbeta hennes berättelse. Dessa brev har donerats till Linnéuniversitetet samt Svenska Emigrantinstitutet i Växjö där de även förvaras. Ilonas berättelse och dessa brev utgör utgångspunkten för vår uppsats.

⁴ Karlsson 2010:80-81

1.1 Syfte

Syftet med vår uppsats är att undersöka hur undervisning i historia kan ge eleverna ett ökat historiemedvetande. Vårt syfte är indelat i olika delar, nämligen i en lärardel och en elevdel. Det vi vill ta reda på är hur lärare tänker och arbetar före och efter en föreläsning som Ilona Enqvist står för, samt vilken betydelse som Ilonas föreläsning har för att grundlägga elevernas historiemedvetande och om lärarna anser att elevernas historiemedvetande ökas tack vare hennes berättelse, det vill säga om elevernas upplevelse av autenticitet ökar deras historiemedvetande.

1.2 Tidigare forskning

Den forskning som finns inom området historiedidaktik och främst inom historiemedvetande är knapphändig och flera forskare understryker att mer forskning behövs inom området. Fyra forskare har kommit fram till något varierande resultat inom området vilket vi ska presentera nedan.

1.2.1 David Mellberg

David Mellberg skriver i boken *Historien är nu* att 15 procent av alla elever i grundskolan har utländsk bakgrund som innebär att dessa elever besitter en annan historiekultur än de svenska eleverna. Det innebär i klassrummet att läraren möter elever med andra historiska berättelser och ett annat historiemedvetande. Mellberg har utgått i sin undersökning om huruvida två historiemedvetanden, det vill säga om hur det multietniska klassrummet påverkar eller förändrar undervisningen i historia. Flertalet av de lärare som intervjuades uttryckte en vilja om att kunna arbeta mer med elevernas historia men förhindras av tidsbrist, men framhöll vikten om att ta hänsyn till elevernas språkkunskaper. Till detta arbetade flera lärare med berättelser för att väcka elevernas intresse för historia. Dock upplevde lärarna att de flesta eleverna var intresserade av historia. Däremot fann Mellberg att flera lärare ansåg det omöjligt att gå in på varje enskild elevs historia och arbetsmetoden dominerades utifrån läroböckernas kronologiska uppläggning. Därtill fanns en bild från lärarnas perspektiv av att elevernas historiekunskaper både som förförståelse och den historia de tillskansas ofta beror på vilken historiekultur den enskilde elevens familjetraditioner och situation dessa har i Sverige.

Generellt tyckte de intervjuade lärarna att området förintelsen var mycket viktigt att bearbeta i sin historieundervisning, som skulle tjäna som moralisk liksom värdegrundsmässig bas för diskussioner om mänskliga relationer. Dock kan vi utläsa att många lärare känner frustration vid genomgången eftersom flertal lärare i ett multietniskt klassrum har elever med rötter i Mellanöstern och andra oroshärdar runt om i världen, detta är något som givetvis påverkar deras syn på olika historiska händelser. Till exempel elever från Palestina som kan ha antisemitiska åsikter.

Sammantaget i Mellbergs studie, vilket visar på ett rådande forskningsläge, är att de flesta lärare arbetade med och utifrån elevernas historiemedvetande med avsikt att utveckla eller förändra deras attityd och som också påverkade undervisningen och att deras egen bedömning var att de nådde det stora flertalet elever, men kunde dock inte säga hur eleverna har påverkats på lång sikt. Därtill hos flertalet lärare arbetade de utifrån genetisk⁵ och genealogiskt⁶ perspektiv för att knyta an till

⁵ Det genetiska perspektivet visar på händelsernas ursprung med hjälp av tidslinjer och orsakssamband.

elevernas egen historia. Alltså tar lärarna hänsyn till vad som krävs för att öka elevernas historiemedvetande. Forskningsläget visar även att historieundervisningen inte ändras i ett rådande multietniskt klassrum, vilket också uttrycktes av lärarna själva. Dock finns ett uttryck för oro över den ökande antisemitismen och flera vittnade om problem vid besök av judiska individer. Avslutningsvis menar David Mellberg att det råder stor brist på empiriska undersökningar där begreppen historiekultur och historiemedvetande är en central del i forskningen.⁷

David Mellberg menar att utifrån hans forskning arbetar lärarna aktivt med att öka elevers historiemedvetande, samt att ett multietniskt klassrum inte gör någon skillnad på historieundervisningen.

1.2.2 Ylva Wibaeus

Ylva Wibaeus har i sin avhandling *Att undervisa om det ofattbara* undersökt hur lärare arbetar med förintelsen som ämne samt vad elever tycker om att arbeta med ämnet. När lärarna beskriver sina intentioner med undervisning om kunskapsområdet förintelsen visar det sig att variationen är stor. Det finns många olika intentioner till varför de har arbetat som de har gjort. Men det som är mest återkommande är vikten av en demokratisk värdegrund, människans värde och så vidare. När de beskriver vad de vill åstadkomma med undervisningen och på vilket sätt, undviker de till exempel inte att tala om egna, mindre lyckade erfarenheter i det här sammanhanget utan beskriver ofta problem och svårigheter som de upplever och/eller anser finns med att försöka realisera sådana intentioner i konkret undervisning.

Det innebär dock inte att alla uttrycker att de har problem med att förverkliga denna intention i sin undervisning, men att deras erfarenheter från undervisning om kunskapsområdet förintelsen har gett dem insikter om pedagogiska och ämnesdidaktiska svårigheter som de anser är förknippade med denna intention.⁸ Ett problem som Wibaeus har upptäckt är att lärare tar för givet att eleverna förstår att det handlar om att de ska förstå vikten av demokratiska värdegrunder, människans värde och så vidare. Detta menar Wibaeus märks genom elevers svar som: ”Varför bry sig? eller ”Varför måste vi snacka så mycket om förintelsen?” Hon menar att flera elever inte förstår vikten av att diskutera förintelsen och vad den har för effekt på oss idag. Att lärare har lite för stor tilltro till sina elevers kunskaper menar Wibaeus kan vara problematiskt då det kan bli väldigt förvirrande för

⁶ Det är en retrospektiv eller tillbakasyftande historia, som mer eller mindre explicit och rätlinjigt letar sig tillbaka i historien för att tillfredställa vissa behov och intressen eller söka svar på angelägna frågor i den frågandes egna liv.

⁷ Historien är nu 2009:343-359

⁸ Wibaeus 2010:212-213

eleverna att hänga med i olika resonemang.⁹ Att förintelsen ska ge eleverna förutsättningar för att förstå värdet av demokratiska värderingar är en intention bland lärarna, det vill säga undervisningen behöver kunna synliggöra för elever hur de ska göra kopplingar och se samband som sådan förståelse kräver. Wibaeus noterar dock att ingen av de lärare hon intervjuat lyfter fram och visar att det handlar om att tänka i tidsdimensionerna dåtid, nutid och framtid och att se det samband som finns däremellan. Alltså hjälper det inte eleverna att öka sitt historiemedvetande. Det menar Wibaeus är bevis för att när eleverna säger att de är ”trötta på förintelsen” så betyder det inte att det handlar om ointresse utan att de helt enkelt inte förstår varför de läser om förintelsen. Den djupare dimensionen av undervisningen missas. Ylva Wibaeus skriver att det är viktigt att återkoppla förintelsen till dagens folkmord och förtryck av olika folkslag. Hon tar speciellt upp hatbrott mot judar i Skåne samt Frankrikes utvisningar av Romer under 2010, detta för att kunna hjälpa elever att väcka deras historiemedvetande. Ylva Wibaeus har kommit fram till att lärare har svårt att arbeta aktivt med att öka elevers historiemedvetande särskilt angående ämnet förintelsen. Hon påvisar att lärare tror att elevers förförståelse vad gäller demokratiska värderingar och förintelsen är mycket bättre än vad det är. Därför tappar många lärare elever genom att inte vara särskilt noggranna i sina försök att öka elevers historiemedvetande eftersom de saknar den förförståelse som behövs för att kunna sätta sig in i förintelsen.

1.2.3 Per Eliasson

Eliasson menar att om vi utgår från hans tre frågor till texten så kan vi utläsa om eleverna har lyckats att öka sitt historiemedvetande. De tre frågorna som Eliasson trycker på i *Historien är nu* är om en elev kan se hur den egna identiteten formas av historiskt givna genusrelationer eller etniska föreställningar, kan också se hur hon/han själv återskapar dessa förhållanden. Därtill menar han också att om en elev som med empati kan diskutera de tre tidsdimensionernas betydelse för en historisk persons handlande har också en förmåga att se sitt eget handlande i dessa tidsdimensioner. Den tredje och sista frågan som Eliasson tar upp är att den elev som kan laborera med olika tänkbara scenarier för en historisk situation har större förståelse för att den egna framtiden är öppen och påverkbar. Per Eliasson menar att om vi kan se tecken på detta i vår undersökning så har eleverna uppnått en högre förståelse samt ett bättre historiemedvetande.¹⁰

⁹ Wibaeus 2010:214

¹⁰ Historien är nu 2009:323

1.2.4 Niklas Ammert

Historisk mening uppstår enligt Ammert, i växelspelet mellan historien och betraktaren. Då det förflutna görs närvarande i nuet, kan betraktaren genom sammanhanget förstå meningen. Berättelsens läsare och mottagare ska tredelat kunna erfara, tolka och orientera sig genom berättelsens framställning, vilket ställer stora krav på såväl text som läsare.

Mening syns emellertid inte endast i historiska texter, utan också i andra yttringar av mänskligt liv eller berättelser om dem. Vidare beskriver Ammert att berättelsen är både funnen och uppfunnen och därmed skapad med ett särskilt syfte som nödvändigtvis inte har någon motsvarighet i verkligheten eller i någons livsvärld och kan inte vara detsamma som det levda livet. Det förefaller med rimlighet anser han att läsaren som får identifiera sig i en berättelse har större förutsättningar att förstå och tolka, se sig själv i ett större sammanhang genom att vara ett subjekt. Det kan därför antagas att en berättelse som till sin karaktär påminner om livet och där individen kan erfara, tolka och orientera sig, där eleven kan orientera sig och eleven kan öka sitt historiemedvetande.¹¹

Med de här fyra forskarna som utgångspunkt kan vi nu gå vidare i uppsatsen och ställa oss ett flertal frågor till teorin och vår empiriska undersökning för att få svar på vårt syfte med uppsatsen vilket är att undersöka om undervisning i historia kan ge ökat historiemedvetande samt om lärare arbetar aktivt med att öka historiemedvetandet i sin undervisning.

¹¹ Ammert 2008:60-62

1.3 Frågeställningar

Den övergripande frågan för vår undersökning är:

- Hur kan undervisning i historia, där fokus ligger på det autentiska mötet och berättelsen av dem som varit med om en traumatisk händelse öka elevers historiemedvetande?

För att kunna diskutera denna fråga ställer vi följande underfrågor:

- Hur arbetar lärarna medvetet för att öka elevers historiemedvetande?
- Vad har läraren för intention med att ta in en föreläsare som Ilona Enqvist för undervisning om förintelsen?
- Går det att utläsa ett förbättrat historiemedvetande hos elever som lyssnat på Ilona Enqvists föreläsning utifrån breven de skrev efteråt?
- Vad associerar eleverna till i sin egen vardag utifrån Ilonas livsberättelse?
- Hur mottog eleverna berättelsen och vilka var deras spontana reaktioner på föreläsningen?

1.4 Disposition

Närmast följer en mer utförlig presentation av Ilona Enqvist livsberättelse, som följs av ett teoretiskt resonemang kring begreppet historiemedvetande. Syftet med teoridelen är att diskutera definitioner av begreppet samt även ge en bakgrundsorientering kring det. I uppsatsen utgår vi från att berättelsen och det autentiska mötet i undervisningen har stor betydelse för att elever ska kunna öka sitt historiemedvetande. Teoridelen följs av en presentation av material och metoder vi använt oss av samt argument för våra metodologiska överväganden som vi anser vara relevanta för vår undersökning. Våra resultat presenteras därefter med fokus på lärare och elever och i den avslutande delen diskuterar vi svaren vi nått på de frågor vi ställde inledningsvis utifrån de teoretiska utgångspunkterna samt i relation till tidigare forskning.

1.5 Ilonas Berättelse

Vår uppsats baseras på Ilona Enqvists livsberättelse, samt de brev som hon uppmanat elever att skriva efter hennes föreläsningar. Den berättelse som hon reste runt och föreläste om ska vi presentera under nästa avsnitt som är taget ur hennes häfte *Fasornas värld*.¹²

Ilona föddes 1932 i Ungern, hon levde ett typiskt familjeliv med sina föräldrar och syskon. Hon var en alldeles vanlig flicka som gick i skolan med alla andra barn. Första gången Ilona märkte att något förändrades var när Ilona var elva år 1943, då hennes mor verkade mer orolig än vanligt och hon kände på sig att något var på väg att hända, pappan blev samtidigt inkallad till att arbeta i arbetsläger. Ilonas bästa vän tillhörde en katolsk familj som bodde i samma hus och gick i skolan ihop. När de lagar trädde i kraft som var diskriminerande mot judar så kom Ilonas liv att förändras avsevärt.¹³ Hon fick inte längre gå i skolan med de andra barnen men det hon upplevde som värst var att hon inte fick leka med sin bästa vän längre, något hon beskriver i sin föreläsning som ett av de värsta ögonblicken. Den allra största förändringen som Ilona upplevde var när hon skulle fira sin elfte födelsedag och den fascistiska rörelsen i Ungern, Pilkorsarna knackade på dörren och sa åt dem att packa sina saker, för de skulle placeras i ghattot i Debrecen, där de blev isolerade från omvärlden. Men Ilona såg det som något positivt eftersom de fick vara ifred från Pilkorsarnas elaka ord. Hennes familj ansågs inte vara ungerska medborgare på grund av att hennes far var född under en resa i USA, det blev Ilonas och hennes familjs räddning under de dagar då ghattot tömdes på judar, de skulle deporteras till olika läger i Tyskland. Ilonas familj var ensam kvar i lägret på grund av att de inte ansågs vara fullvärdiga medborgare. De blev istället förflyttade ett par dagar till Budapest fängelse. Där blev de inte kvar länge utan hamnade sedan i ett skyddshus som sköttes av Raoul Wallenberg.¹⁴ Där skyddades de från den nazistiska rörelsen. Där dök även Ilonas far upp eftersom den Ungerska armén hade upplösts. De tillbringade då en tid i säkerhet och Ilona minns det som en ganska trygg tid trots hotet utifrån. På hennes tolfte födelsedag knackar det återigen på dörren och utanför stod återigen Pilkorsare och Ilonas familj tvingas ut på den så kallade "dödsmarschen".¹⁵ De fick inte veta vart de skulle bara att de skulle packa och gå ut. De fick marschera långt varje dag och Ilona kan inte minnas att de fick mat under tiden, det enda hon minns av mat är att bybor trotsade Pilkorsarna och gav dem mat längs med vägen. Till slut kom de fram

¹² Enqvist 1997:1-22

¹³ Slutet av 1930-talet införs flera olika lagar som diskriminerar judar. Däribland att alla judar måste ha på sig en stor gul stjärna när de lämnar sitt hem.

¹⁴ Raoul Wallenberg ledde en framgångsrik räddningsauktion av judar genom att dela ut skyddspass och gömma judar i skyddshus. Ilona var en av dessa människor som Wallenberg lyckades gömma länge. Fram till sin död höll Ilona Raoul Wallenberg mycket högt.

¹⁵ Kallas de outhärdliga evakueringar av koncentrationsläger när de allierade ryckte fram över Tyskland, tusentals människor avled av utmattning och svält under marscherna.

till en järnvägsstation där tyska SS tog över efter Pilkorsarna. SS föser in alla i boskapsvagnar och upplevelsen av färden i tågvagnen var ofattbar menar Ilona, lukten och trängseln var hemsk.¹⁶ Till sist kommer de fram till ett läger som hette Ravensbrück.¹⁷ De blev kvar ett tag tills de återigen fick se boskapsvagnarna stå uppställda och återigen blir de infösta i vagnarna för att tas till ytterligare en okänd destination. Platsen de kom till var lägret i Bergen-Belsen. Väl i lägret minskar vattenransoner och matrationsoner och till sist är Ilona och hennes mamma så svaga att de inte längre orkar resa sig. Dessutom har de ådragit sig flera sjukdomar däribland, Difteri, Tyfus och TBC. Ett mycket starkt minne som Ilona delar med sig av i sin berättelse är när hennes mycket sjuka mamma ber henne om vatten, Ilona som fortfarande orkar resa sig går till vattenkranen som är utanför baracken. Det är en lång kö och vid tidpunkten är alla desperata efter vatten och varje gång hon närmar sig vattenkranen så blir hon undanknuffad av desperata vuxna. När det till sist är hennes tur stänger lägervakten av kranen och hon får gå tomhänt tillbaka till sin mor. Hon beskriver det som att när hennes mamma för en gångs skull under hela den här hemska upplevelsen ber om hjälp så kan hon inte hjälpa henne. Det plågade henne ända fram till hennes död.

Ilona och hennes mamma skulle bli kvar i lägret ytterligare två veckor tills allierade soldater kände en mycket frän lukt när de gick genom byn Bergen-Belsen. De frågade byborna vad det var men ingen visste något. De gav dock inte upp utan gick för att leta upp vad det var som luktade. Ilona vaknar till under sin dvala av att en gråtande soldat känner efter hennes puls. Kort därefter får Ilona, hennes lillebror och mamma åka med Folke Bernadottes vita bussar till Sverige där de läggs in på sjukhus.¹⁸ Ilonas mamma var mycket sjuk och där avlider hon i sviterna av sjukdomarna de ådragit sig i lägret, Ilona och hennes bror är nu ensamma i Sverige. De hamnar på ett hem för föräldralösa judar som kommit till Sverige. Gång på gång får Ilona och hennes bror flytta till nya hem allt eftersom de andra barnen i husen får biljetter hem av släktingar och vänner. Ilona får ett brev från sin far där han skriver att han träffat en ny kvinna och vill kunna gifta om sig, därför måste Ilona bekräfta att deras mor är död. Därefter flyttar hennes far till USA och skaffar en ny familj med sin nya fru, det är det sista Ilona hör från sin far. När Ilona är 15 år gammal anser svenska staten att hon är kapabel att klara sig själv, hon placeras på en fabrik i Uppsala där hon arbetar ett halvår innan hennes lungor lägger av efter sviterna av sjukdomarna. Hon hamnar på sjukhus i Uppsala vilket hon är tacksam över i efterhand, Ilona menar att under tiden i lägret miste hon sin egen identitet och

¹⁶ Paramilitär organisation som löd direkt under Adolf Hitler.

¹⁷ Kvinnoläger för psykisk bestraffning.

¹⁸ De vita bussarna var en aktion i slutet av kriget arrangerad av Folke Bernadotte för att rädda skandinaver som satt i tyska koncentrationsläger. Även personer med icke-skandinaviskt ursprung räddades. Över 10 000 människor undsattes med de vita bussarna. Namnet kommer av att de var vitmålade med röda kors på taket för att undkomma allierade bombningar.

hon fick lära sig om igen hur det var att vara människa genom att härma andra patienter. Hon fick också en chans att lära sig det svenska språket under sin sjukhusvistelse.

Ilona refererar ofta till händelser i sin berättelse som är lätt för barn att associera till deras egna liv och händelser. Särskilt händelser som att hon blev av med sin bästa vän. Hon förmedlar känslan av att bli av med sina föräldrar, detta gör att eleverna på ett bra sätt kan få en förståelse till att de här hemiska sakerna verkligen har hänt.

2. Historia och meningsskapande

2.1 Vad är ett historiemedvetande?

Skolan skall i sin undervisning i historia sträva efter att eleven förvärvar ett historiemedvetande, som underlättar tolkningen av händelser och skeenden i nutiden och skapar en beredskap inför framtiden (Skolverket, Lpo94)¹⁹

När läraren undervisar i historia beskrivs förändringen av människan som varelse i tiden och rummet. När sedan eleven lär sig om dessa förändringar har något inträffat i elevens tankevärld. Eleven har lärt sig att tolka dåtiden och därigenom kan eleven förstå mer av varför det ser ut som det gör i samtiden. Denna kunskap möjliggör ett konstruktivt förhållningssätt inför vad som ska hända i framtiden. Förklaringen ger innebörd åt det centrala begreppet historiemedvetenhet inom historiedidaktiken.²⁰ Så beskriver Magnus Hermansson Adler att möta historien i klassrummet. Märk väl att målet är mångtydigt, men som Hermansson Adler tillägger, är vi nog alla överens om att historieundervisningen omedvetet skapar tankesätt där begreppets delar förekommer på olika sätt beroende på hur eleven tänker. I grunden finns ju en allmängiltig kausal struktur, som visar på sambandet orsak – verkan, det vill säga, det som händer nu har orsaker i dåtiden, och det som sker nu påverkar framtiden.²¹ Men vad händer när läraren möter elever med andra historiska berättelser och med ett annat historiemedvetande?

Som vi nämnt tidigare i uppsatsen så menar David Mellberg att utifrån hans forskning så arbetar lärarna aktivt med att öka elevens historiemedvetande, samt att ett multietniskt klassrum inte gör någon skillnad på historieundervisningen.²² Ylva Wibaeus menar dock tvärtom och har kommit fram till att lärare har svårt att arbeta aktivt med att öka elevens historiemedvetande särskilt angående ämnet förintelsen. Hon påvisar att lärare tror att elevens förförståelse vad gäller demokratiska värderingar och förintelsen är mycket bättre än vad det är. Därför tappar många lärare elever genom att inte vara särskilt noggranna i sina försök att öka elevens historiemedvetande eftersom de saknar den förförståelse som behövs för att kunna sätta sig in i förintelsen. Då kommer vi in på frågan, vad är då ett historiemedvetande och vad gör det för nytta för oss i vardagen?

¹⁹ Skolverket 2000

²⁰ Hermansson Adler 2009:84

²¹ Hermansson Adler 2009:85

²² Tidigare forskning:s.4-5

2.2 Historiemedvetande

Klas-Göran Karlsson definierar historiemedvetandet som ”den mentala process i vilken människor förstår och orienterar sig själva i tiden.” Karlsson tar upp Agnes Heller som menar att för att kunna skapa mening med våra liv måste vi göra dåtidens händelser förståeliga så att vi kan förklara nutiden och känna en förbindelse mellan dåtid och nutid. Det vill säga att vi gör fenomen och händelser som legat utanför vår tankevärld till våra egna genom att på olika sätt relatera till dem på ett personligt plan.²³

Historiemedvetande är alltså ett begrepp som definierar människans relation till historiska fenomen. Klas-Göran Karlsson menar att om vi som människor inte kan orientera oss i tid, med hjälp av historiska kunskaper, erfarenheter och minnen, vore vi inte funktionsdugliga människor.²⁴ Karlsson menar att till skillnad från djur har vi människor ett historiemedvetande som gör det möjligt för oss att tänka historiskt, tillskriva det förflutna en innebörd. Men han påpekar dock att det är nuet som är av betydelse. Det är dåtiden som hjälper oss människor att hantera nutida händelser, historiemedvetandet hjälper oss att förskjuta perspektivet från vad historia var till vad historia är. Det kan enligt Karlsson klassas som en mental resurs, men att den inte är given utan för att kunna tillgodoräkna sig ett bra historiemedvetande så krävs det ganska avancerad historieundervisning, annars går det inte att tänka i historiemedvetandets tempusöverskridande kategorier. Undervisning som bara berör enskilda historiska händelser som vad Karl XII:s häst hette är inte särskilt bra undervisning, men historieundervisning som rör tempusöverskridande händelser som begrepp, bilder och jämförelser, alltså en djupare historia gör det enklare för unga människor att börja använda sitt historiemedvetande som Karlsson menar finns i oss alla, det gäller bara att börja träna det tidigt.²⁵

Vårt historiemedvetande kan också aktiveras av ”borderline events”, det vill säga av grundvalskriser som drabbar hela samhällen i form av till exempel folkmord eller grova övergrepp på civilbefolkningen.²⁶ Det kan också vara som tidigare nämnts genom en skarpsynt iakttagelse som den i farmors kök, som vi nämnt tidigare. Därför arbetar elever med krig, förstörelse och hemska levnadsöden som i fallet med förintelsen som uppsatsen utgår ifrån.²⁷ Denna makrohistoria som Karlsson skriver om gör att elevernas möte med historia blir mer personlig och de får enklare att relatera till sin egen tid.

²³ Karlsson 2010:53

²⁴ Karlsson 2010:28

²⁵ Karlsson 2010:29

²⁶ Historia på väg mot framtiden 2010:17

²⁷ Historia på väg mot framtiden 2010:29

Ett aktivt historiemedvetande är viktigt då det hjälper människor i sin vardag, det gör oss till kulturella och sociala varelser och det hjälper oss att känna gemenskap med andra varelser. Klas-Göran Karlsson fortsätter i sin text att utveckla anledningen till varför vi behöver vårt historiemedvetande för att kunna förstå andra människor och deras handlande. Den tyske historiedidaktikern Karl-Ernst Jeismanns definition av historiemedvetande är något av en standardmall när det talas om historiemedvetande. Han tolkar det som, ”de inre sammanhangen mellan tolkning av det förflutna, förståelse av nutiden och perspektiv på framtiden”

Vi alla har väl hört släktingar som säger ”Han föddes samma dag som Kronprinsessan Victoria eller ”jag minns var jag var den elfte september 2001” Utan att vi vet om det så arbetar vi på så sätt med vårt historiemedvetande.²⁸

2.3 Historiemedvetandets historia

Begreppet är ursprungligen rotat i idéer från Freidrich Nietzsche och Max Weber, bland nutida forskare menas det att synen på historia och tid gick hand i hand med utvecklingen av det moderna samhällets framväxt under 1800-talet.²⁹

Klas-Göran Karlsson skriver att Reinhart Koselleck utvecklat en teori som bygger på att den förmoderna människans ofta intima och okomplicerade relation till sitt förflutna, relaterad till cykliska fenomen som årstidernas växlingar och religiösa ritualer, och sociala och rumsliga villkor som var förhållandevis lika från generation till generation, försvann successivt under trycket av moderniseringens många delprocesser i tid och rum.³⁰ När landsbygden förändrades och urbanisering, industrialisering, byråkratisering, medialisering och sekularisering tog fart var de gamla och väl etablerade kultur och kunskapsmönstren inte längre tillräckliga för att människor skulle kunna orientera sig i tillvaron. Det krävdes ett nytt historiskt tänkande, där utgångspunkten är att det förflutna är ett främmande land. Kosellecks slutsats är att denna utveckling kom att sätta djupa spår i människors historiemedvetenhet³¹. Ett offer för den här ”revolutionen” inom historia blev den gamla tanken om att historia kunde leverera konkreta och direkt livsnyttiga lärdomar, traditionellt uttryckt som historia som livets läromästare. Reinhart Koselleck tar upp ett exempel på sådana lärdomar i sin bok *Erfarenhet, tid och historia - om historiska tiders semantik*.³² Exemplet han tar upp är när finanschefen hos Karl-August von Hardenberg under en rådplägning i Charlottenburgen försvarade tillverkningen av papperspengar för att betala skulder. Då inga

²⁸ Karlsson 2010:56

²⁹ Karlsson 2010:56

³⁰ Karlsson 2010:61

³¹ Karlsson 2010:61

³² Koselleck 2004:53-54

motargument slog an ifrågasatte sekreteraren om finanschefen mindes vad Thukydidens skrivit om de stora problemen med papperspengar i det antika Grekland. Genast ådrog sig mannen vad som skrivits och han drog tillbaka sin önskan om mer papperspengar. Till saken hör att det aldrig fanns papperspengar i det antika Grekland utan det var en lögn som sekreteraren sade för att göra sig hörd. Av rädsla för att verka obildad drar sig finanschefen tillbaka och håller med. Att finanschefen drog sig tillbaka och kapitulerade i diskussionen berodde på en gammal syn på historia, nämligen att historia är livets läromästare.

När historia blir en vetenskap distanserades den från vardagslivet och började skrivas som ett stort H, konstaterar Agnes Heller i Klas-Göran Karlssons bok *Europeiska möten med historien*. För moderniseringskritiska betraktare så tog vetenskapen över historien med våld och gjorde den otillgänglig för den vanliga människan. Freidrich Nietzsche menade att vetenskapen ”som en lysande och härlig stjärna in mellan historien och livet” och hindrade människors egentliga möten med historien, Nietzsche såg istället historia som ett behov för livet.³³ I motsats till kritikerna hävdar Klas-Göran Karlsson att historievetenskapens utveckling är något positivt, och den viktigaste förutsättningen för historiemedvetandes fördjupning och utveckling. Dessa menar att historievetenskapligt tänkande till och med kan jämföras med historiemedvetenhet.³⁴

Ylva Wibaeus skriver att föreställningar om historia inte enbart handlar om det förgångna utan förutsätter historiens relation till samtiden och framtiden, då går det enkelt att göra en koppling till begreppet historiemedvetande vilket har varit ett begrepp som många forskare flitigt har använt under de senaste tjugo-trettio åren, där de främsta forskarna har sin bas i Norden samt i Tyskland.³⁵ Historiemedvetandets forskning är fortfarande i sin linda. Det är de senaste årtiondena som forskare på allvar fått upp ögonen för både historiemedvetandet och historiedidaktiken, och därför är forskningen fortfarande i sin linda. Det har varit svårt att hitta motsättningar mellan forskare eftersom att de verkar vara överens angående begreppet historiemedvetande och forskare refererar gång på gång till varandra så som Klas-Göran Karlsson och Jörn Rüsen.

³³ Karlsson 2010:61

³⁴ Karlsson 2010:63

³⁵ Wibaeus 2010:54

2.4 Historiemedvetande och berättelsen

Klas-Göran Karlsson skriver i sin bok *Europeiska möten med historien* att det mest konkreta uttrycket för vårt historiemedvetande är just berättelsen.³⁶ Detta är något som också Jörn Rüsen håller med om i sin bok. *Berättande och förnuft*.³⁷ I Karlssons bok som kommit att bli vår stöttepelare under uppsatsens gång så skriver han att i sin enklaste definition är en berättelse en framställning av hur handlingar och händelser följer på varandra i ett tidsperspektiv. Den karakteriseras därmed av att den har en början, en mittpunkt och ett slut. Detta är något som flera forskare är överens om till exempel Bernard Eric Jensen³⁸ och Knut Kjeldstadli.³⁹ Till skillnad från en krönika så har berättelsen en handlingslinje, en röd tråd och intrig som tjänar till att binda ihop berättelsens tider och därmed skapar sammanhang och mening kring frågor som vad det var som hände, hur det hände och varför.⁴⁰ Karlsson skriver fortsättningsvis att berättelsen oftast drivs framåt av en konflikt eller en åtskillnad mellan två olika ytterligheter: ett som rätt och ett annat som skall råda, ett gammalt och ett nytt eller ett gott och ett ont. Det kan också nämnas att berättelsen erbjuder något som också analysen kan, nämligen förklara, och gör det ibland bättre än vad analysen kan åstadkomma. Det är möjligt att till exempel den ekonomiska bakgrunden till händelserna 1789, det vill säga Franska Revolutionen, förklaras bättre med hjälp av en berättelse än med en analys. Rimligen är det lättare att narrativt förklara varför A blev B, när A och B låg nära varandra i tiden än B inträffade lång tid efter A, så därför bör berättelsen vara bättre när det gäller att förklara varför Bastiljen ena dagen var en fästning och andra dagen en ruin, än att förklara varför Frankrike i början av 1700-talet var ett kungligt envælde men i slutet av 1700-talet en republik.⁴¹

I *Historien är nu* får vi förklarat att historiemedvetande hänger nära samman med vad som kallas för narrativ kompetens, vilket beskrivs som ”förmågan att artikulera de historier som behövs för att ge ens liv en meningsfull temporal riktning i tidens förändringar”. För att nå dit menar forskare att det krävs att den historiska berättelsen drivs av tre principer, som fritt kan översättas som konkretion, kontinuitet och kontext. Den första principen syftar på att historien bör ligga nära och beröra människors egna upplevelser och erfarenheter av det förflutna, som även kan kallas minne. Men för detta krävs intresserade lyssnare. Den andra principen, kontinuitet i berättelsen innebär en garanti för att de tre tempusformerna då, nu och sedan behandlas i ett och samma sammanhang, men utan att kontinuitet behöver stå för en enkel föreställning om att historien upprepar sig.

³⁶ Karlsson 2010:79

³⁷ Rüsen 2004:19

³⁸ Didaktik 1997:78

³⁹ Kjeldstadli 1992:279

⁴⁰ Karlsson 2010:79

⁴¹ Karlegård och Karlsson 1997:147-148

Kontext står slutligen för att orientering i tid kräver att människor kan relatera sig till en ”större” historia som överskrider gränserna för deras eget utmätta liv. Denna större historia har vi vana vid att analysera i exempelvis i historievetenskap och historieundervisning, medan vi är mer främmande för principerna konkretion och kontinuitet.⁴²

2.5 Historiemedvetande, identitet och berättande

Martin Alm skriver i *Historien är nu* att de tre ovan nämnda begreppen hör ihop, men han ifrågasätter vad det ska vara bra till?⁴³ Han besvarar frågan själv genom att skriva, att utan identitet finns vi inte till utan att veta vilka vi är kan vi inte veta vilka behov och intressen vi har eller vilka rättigheter och skyldigheter mot andra, det betyder att om vi vet vilka vi är, vet vi också hur vi bör uppträda gentemot andra samt hur de bör bete sig mot oss. Vi vet vilken roll vi spelar och de värden vi ska leva upp till menar Alm. Genom berättelsen förstår vi världen omkring oss och med utgångspunkt från vår egen plats i denna värld, och dessutom skapar den en ordning som behövs för att världen ska bli överskådlig och inte obegriplig. Berättelsen och det ökade historiemedvetandet vi tillskansar oss genom berättelsen skapar en identitet åt oss och gör oss handlingsdugliga. Om berättelserna är det som ger mening åt händelser, är det också det som ger mening åt våra handlingar. En annan analytiskt användbar kontext är kommunikativ. Berättelsen är aldrig sig själv nog, utan måste alltid förstås i sin historiekulturella relation till berättaren och till dem som lyssnar på den, och till den situation i vilken den berättas; runt lägerelden i en tid då skrivkonsten bara var förunnad några få individer i ett samhälle och då berättaren med sin berättartekniks knep utövade en central funktion som krönikör och nyhetsrapportör, eller i en nutida multietnisk förstad där hiphopkulturens företrädare använder sig av rappens rytmiska berättelse för att diskutera samhällsproblem och väcka politiskt engagemang.⁴⁴

⁴² Karlsson 2010:53-54

⁴³ *Historien är nu* 2009:261-261

⁴⁴ Karlsson 2010:82-83

3. Den historiska berättelsen i undervisningen

Sedan 1980-talet har berättelse fått en allt starkare ställning i historieundervisningen, främst i nordvästra Europa. Denna utveckling skedde i reaktion mot ett dominerande analytiskt arbetssätt, där läraren metodiskt förde historien framåt genom att resonera sig fram med eleverna bland orsaker och följder. Metoden innebär att eleverna missar den viktiga del att kunna relatera till ett historiemedvetande, det vill säga relatera till dåtid, nutid och framtid där den starka inlevelsen i de historiska aktörernas tankar, ord och gärningar lyser med sin frånvaro.⁴⁵ När berättarformen används i undervisningen, är det meningen att detta skall syfta till att skapa förklaringar och förståelse för historiska skeenden och företeelser till eleverna, och att den förmedlade historiska berättelsen är sann och avgränsad från skönlitteraturen. Berättelsen härvid främjar till att eleven upplever en historisk och meningsfull rekonstruktion.⁴⁶

Historiemedvetande som berättelse, är en av fem läro- och bildningsprocesser som enligt Jensen är ett sätt där människan använder sitt historiemedvetande.⁴⁷ I ett historieundervisningsperspektiv tolkar Ylva Wibaeus detta som att undervisning medvetandegör historiemedvetande som berättelse, bidrar till att öka och kvalificera elevers historiemedvetande.⁴⁸ Historiemedvetande som berättelse utgör enligt Jensen mentala processer som har att göra med hur vi uppfattar, förstår och värderar vår tillvaro, oss själva och varandra. För detta skall kunna appliceras på skolundervisningen behövs enligt Jensen en kvalificerad läromiljö där man bortser från den traditionella historieundervisningen med absolut kronologi där undervisningen rör sig från en tidsepok till den nästa och så vidare. Den skulle i så fall försvåra för eleverna att utveckla en förståelse för dåtid, nutid och framtidstolkningar. Berättelsen erbjuder alltså möjlighet att påvisa samspelet mellan det som har varit, det som är och det som utgör våra förväntningar om hur det ska bli enligt Jensen. Wibaeus beskriver vidare om att det faktum att vi lever och berättar våra liv på det sättet innebär att berättelser blir centrala för om eleven ska förstå att vi lever i ett historiemedvetande. Historiska berättelser låter oss ana hur dåtidens människor tänkte om sitt förflutna, om sin samtid och vilka förhoppningar de hyste inför framtiden.⁴⁹ Detta innebär att läraren i sin undervisning måste ta hänsyn till elevernas egna upplevda berättelser och som också återberättas, och känna till vikten om att utvidga elevernas insikter om på vilka olika sätt de är skapade av historia. Här får ansatsen om historiemedvetandet som berättelse stor betydelse.⁵⁰ Wibaeus skriver att de här tankarna överförda

⁴⁵ Hermansson Adler 2009:115

⁴⁶ Hermansson Adler 2009:116

⁴⁷ Historiedidaktik 1997:74-78

⁴⁸ Wibaeus 2010:59

⁴⁹ Wibaeus 2010:66

⁵⁰ Historiedidaktik 1997:80

på tankar om historieundervisning gör att det finns anledning att uppmärksamma om och i så fall på vilket sätt berättande och berättelser som förekommer i undervisning om kunskapsområdet förintelsen, synliggör att historiska händelser och processer som återges måste betraktas och förstås utifrån den specifika natur och kulturbetingelser som rådde då dessa ägde rum. Vidare menar Wibaeus att en människas idéer och ideologier ska räknas till kulturbetingelser, alltså till exempel nazismen måste ses i ljuset av sin tid.⁵¹

3.1 Fördelar med den historiska berättelsen

Knut Kjeldstadli skriver i sin bok *Det förflutna är inte vad det en gång var* att det finns både för och nackdelar med den narrativa historien.⁵² Oavsett om historien har en ”jagperson”, en historiker som är tydligt närvarande i texten, eller ej, har den berättande formen sina fördelar. För det första känner många igen den, vem har inte fått höra en bra berättelse runt en eld, eller innan John Blund infinner sig? Kjeldstadli skriver att den befrämjar inlevelse, den lämpar sig för en historiker som vill ge spänning, underhållning och glädje. I boken refererar Kjeldstadli till en herre som är återkommande inom historiemedvetandet och berättandet, nämligen Jörn Rüsen som menar att berättandet är historikerns speciella sätt att förklara ett förlopp på. När berättelsen framstår som förståelig och självklar är saken förklarad, det är brittiska historikers åsikter angående berättelsen. Kjeldstadli menar att de arbetar utifrån teorin att berätta så ingående som möjligt att läsaren blir övertygad att det måste ha varit sanning. Det blir emellertid ett problem med detta eftersom vissa saker bara följer varandra kronologiskt eftersom det handlar om ett orsaksförhållande, inte något påvisande av förhållandet.

3.2 Nackdelar med den historiska berättelsen

Knut Kjeldstadli menar att inte ens de allra skickligaste berättarna klarar av att väva ihop många olika trådar.⁵³ Med detta menar han att förklaringar till händelser kan vara ytterst mångsidiga. Med detta kommer han även in på flera punkter med kritik mot berättandet som framförts. Den centrala punkten är att berättelsen faktiskt är konstruerad av en historiker. Att säga att berättaren rätt och slätt tog med det som hände är naivt menar Kjeldstadli. Historikerns måttstock för vad som är viktigt, och detta kriterium har inte sitt ursprung i händelserna. Om nu inte berättaren gör sig medveten om vilka kriterierna är så styrs han av sina fördomar, och gör han inte läsaren uppmärksam på detta förtiger han detta subjektiva element. Detta förstärks genom att berättelsen

⁵¹ Wibaeus 2010:66

⁵² Kjeldstadli 1992:279

⁵³ Kjeldstadli 1992:280

inbjuder till inlevelse, identifikation, inte till kritisk distans och reflexion.⁵⁴ En annan kritik som har framförts mot den berättande formen är att den bara lämpar sig för händelsehistoria och politisk historia. Det ligger något i denna uppfattning menar Kjeldstadli. Han menar att det är mycket svårare att berätta om logiken i ett ekonomiskt system och bildandet av en nation än vad det är att dramatisera människoöden. Vidare har det också sagts att en berättelse om ett ämne och förlopp alltid utgår från att det faktiskt finns ett sammanhang i det man berättar om. Sammanhanget kan vara ett projekt som har sitt ursprung i människors intentioner eller kedjor av orsaker och verkningar. Det är här som kritikerna menar att det är inte så världen ser ut, världen består inte av snyggt avrundade berättelser som börjar på ett ställe och slutar på ett annat. Världen är full av sprickor som Kjeldstadli kallar det, han skriver att världen består inte av ”reellt integrerade sociala processer”. Vi förstår vad Knut Kjeldstadli vill med sin text och kan till viss mån hålla med honom vad gäller att historien riskerar att bli förvanskad utifrån människors fördomar och ideologier. Men vi anser att berättelsen kan vara den viktigaste delen i att öka elevers historiemedvetande, då tycker inte vi det gör något om vi som pedagoger ”förstör” historien genom att inte återge alla infallsvinklar och så vidare. Det är viktigare att försöka väcka elevers intresse och historiemedvetande.

3.3 Utveckla historisk empati

När eleverna enligt kursplanerna i historia ska utveckla förståelse av bakgrunden till historiska händelser och dessa händelsers eventuella samband, måste förståelsen riktas samtidigt mot den historiska aktören och kontexten. Med hjälp av ett vittnesmål kan eleverna möta levande historiska gestalter med stor attraktionskraft, till exempel genom ett möte med Ilona Enqvist där eleverna visar en stor kunskap i historisk empati vilket yttrar sig i de elevbrev vi läst. Med den förklaringen hänvisar Magnus Hermansson Adler om att nyfikenheten och intresset hos eleverna lägger ofta grunden till en stark upplevelse av den historiska aktören.⁵⁵ Här får eleverna tillfälle att använda fantasin utifrån det faktiska förloppet och då inom det historiska ramverket för förintelsen. Hermansson Adler anser att vittnesmålet utvecklar en förståelse hos eleverna hur denne tänkte och kände. Här samverkar upplevelsen i vittnesmålet berättelse med utvecklingen av en förståelse. Utvecklingen av historisk empati kan enligt Hermansson Adler ske i fyra steg:

⁵⁴ Kjeldstadli 1992:281

⁵⁵ Hermansson Adler 2009:130

1. Upplevelse av berättelsen
2. Inlevelse i aktörens situation
3. Förståelse av aktörens känslor utifrån dennes villkor
4. Ansvarstagande med handlingsberedskap utifrån känslan och förståelsen av aktören

Huruvida elevernas empati utvecklas är individuellt och beror på elevens förförståelse och intressen samt förmåga att utveckla en känsla för ”den andre”.⁵⁶ Vidare har det med hur vittnesmålet introduceras och presenteras. Förståelsen som kan ske genom vittnesmålet skapar möjlighet för eleven att upptäcka sig själv som ett historiskt subjekt, att historien inte blir till av utomstående krafter utan i samspel mellan individ och omgivning. Därav kommer ofta eleven till insikt om att även kunna påverka sitt eget liv och även påverka historiens gång.⁵⁷ Viktigt att nämna är att kunskapen kring vittnesmålet ska vila på en saklig grund av fakta, för om dessa saknas eller är obegripliga för eleven finns ingen stabil grund för eleven att utveckla historisk empati på.

4. Utveckla historiemedvetande

Historiedidaktiker ägnar sig idag mycket mer åt ”historia utanför skolan” än under 1960-70 talen. Det beror på att de blivit mer medvetna om att människors historiemedvetande skapas inte endast i skolan utan framkallas och bearbetas i många andra sammanhang. Såsom från familj - och vardagsliv, via historieturism, användande av film, musik, tv, radio och på senare år även dataspel med historisk anknytning vilket är något som fascinerar många unga. Även läsning av historiska romaner till deltagande i politiska, kulturella och religiösa rörelser. Därav kan inte skolan betraktas som en särskild privilegierad läromiljö för att framkalla historiemedvetande.⁵⁸ Därför är det av stor vikt att historieundervisningen tar hänsyn till den ”historia utanför skolan” som barn och ungdomar känner till och brukar i sin vardag.

Ingmarie Danielsson Malmros skriver i *Historia på väg mot framtiden* att skönlitteratur som Astrid Lindgrens *Det stora tabberaset i Katthult* är något som lärare kan använda för att bygga upp elevers bild av hur Sverige såg ut under 1800-talet. Det är viktigt att hjälpa eleverna att måla upp en klar bild för dem att de i princip kan se historiska skeenden framför sig.⁵⁹ Därför är det precis som Ingmarie Danielsson skriver att det är bra med berättelser som eleverna kan relatera till. Danielsson menar att Emil i Lönneberga är något som alla som levt några år av sin barndom i Sverige har varit

⁵⁶ Hermansson Adler 2009:132

⁵⁷ Hermansson Adler 2009:133

⁵⁸ Historiedidaktik 1997:49

⁵⁹ Historia på väg mot framtiden 2010:148

i kontakt med på ett eller annat sätt. Var gränsen går mellan humanvetenskapliga och fiktiva berättelser är en fråga som engagerat historiker, idéhistoriker, filmvetare, litteraturvetare och filosofer under de senaste decennierna. Gränsdragningen mellan den genre som beskriver vad historiska personer skulle kunna ha tänkt eller velat och den genre som befolkar historiska kontexter med människor som skulle kunna ha levt är kanske inte så enkel som man inledningsvis föreställer sig. Människors liv på den småländska landsbygden har lämnat spår i stugor och arkiv som historiker kan tolka i syfte att beskriva en förfluten verklighet, eller, med Ricoeurs ord: Fiktionen ger den förfärdade berättaren ögon att se med, ögon för att kunna vittna lika mycket som för att kunna gråta. Jan Thavenius menar att arbete med skönlitterära texter i historieundervisningen kan fördjupa elevernas förståelse för både synkrona⁶⁰ och diakrona⁶¹ likheter respektive olikheter. De litterära gestalterna har en historisk representativitet som kan hjälpa eleverna att kvalificera sitt historiska tänkande. Alla levde inte på samma sätt i Lönneberga. Det finns både likheter och skillnader mellan Emils värld och vår.⁶²

Magnus Hermansson Adler menar att användande av skönlitteratur i undervisningen gör att eleverna kan:

- Skapa sig en egen berättelse om kunskaper och förståelse kring de historiska händelserna.
- Utveckla sin egen identitet i förhållande till historien och mötet med det annorlunda, till exempel den monstrosösa ondskan.
- Identifiera moraliska ställningstaganden och val och därigenom upptäcka sina egna moraliska förutsättningar.⁶³

⁶⁰ Fokus på det som gör att saker existerar idag.

⁶¹ Fokus på utvecklingen längs en tidsaxel.

⁶² Historia på väg mot framtiden 2010:149

⁶³ Hermansson Adler 2009:175

5. Autentiska upplevelser

Enligt synonym.se betyder ordet Autenticitet⁶⁴ äkthet och tillförlitlighet. Inom lärandet betyder det att eleverna behöver äkthet och tillförlitlighet för att kunna öka sitt historiemedvetande. Magnus Hermansson Adler menar att det går att använda autentiska upplevelser som exkursioner, museibesök eller historiska platser.⁶⁵ Elevens upplevelse på en historisk plats eller i mötet med ett historiskt föremål kan vara stark eller svag, styrkan i upplevelsen är oftast beroende i innehållet i förförståelsen. Ju mer eleven vet innan besöket/mötet, desto troligare att upplevelsen blir stark och får en motiverande effekt.⁶⁶ Effekten av mötet kan öka elevens lust att lära, dock ska man vara medveten om att den autentiska upplevelsen är strängt individuell, som kan förstärkas eller försvagas i en grupp. Det kan också appliceras till elevers möten med överlevare från förintelsen som Ilona Enqvist som uppsatsen handlar om, men i elevens läroprocess får det inte sluta med denna nära, personliga och känslomässiga upplevelse. Den emotionella upplevelsen måste följas av en analytisk process för att mötet ska få effekt på eleven. Eleverna kan därför ställa sig frågorna:

- Vilka känslor har jag inför mötet/händelsen
- Varför har jag denna upplevelse?
- Vilken betydelse har upplevelsen för att jag bättre ska förstå?⁶⁷

⁶⁴ Ordet autencitet finns inte på NE.se, därav användandet av synonym.se

⁶⁵ Hermansson Adler 2009:200

⁶⁶ Hermansson Adler 2009:199

⁶⁷ Hermansson Adler 2009:203

6. Material och metod

I denna del av studien kommer metodval, urvalsprocesser och genomförandet av intervjudelen samt analysen av Ilonas brev att presenteras.

I vårt arbete har vi försökt att fördela arbetsbördan så jämnt som möjligt, vårt samarbete har grundats i att vi arbetat den största delen tillsammans, alltså har vi inte delat upp arbetet i olika delar utan allt arbete har skett kollektivt. Anledningen till valet av arbetsmetod har varit för att båda ska kunna komma till tals i hur utformningen av uppsatsen ska gå till. Det enda arbetet som varit uppdelat har varit i vår intervjudel då Petra intervjuat lärarna och Fredrik ansvarat för att intervju eleverna.

Den litteratur vi har läst har varit tillfredsställande för vår uppgift, dock är vi något konfunderade över att det finns lite motstridiga uppgifter bland historiedidaktikerna, de verkar överens om i princip allt. Ett annat problem med vår litteratur är att det blir en slags cirkel-hänvisning bland forskarna, till exempel mellan Klas-Göran Karlsson och Jörn Rösen.

Metodvalet som användes i uppsatsen har genomförts med en kvalitativ metod där tre lärare från olika skolor i Växjö kommun låtit sig personligen intervjuas av oss.⁶⁸ Vi bandade intervjuerna för att sedan skriva av ljudupptagningen ordagrant för att inte missa någon viktig detalj. Vi har beslutat att lärarna ska vara helt anonyma vad gäller kön, ålder och namn då vi inte anser att denna information är relevant för undersökningen. Det gäller också vår andra intervjudel där vi intervjuat tre före detta elever via e-post, i vilket de fick besvara ett antal tillsända frågor. Det ska tilläggas att eleverna som intervjuats är idag lärarstudenter alla tre och studerar eller har studerat historia vilket gjorde att deras svar blev något fabricerade i vissa teoretiska frågor. Frågorna vi ställde till lärare och elever finns i bilaga 1 och 2.

Fördelen med muntliga källor, det vill säga våra intervjupersoner är att de ger upplysningar som inte finns på annat håll, deras berättelser skapar en inlevelse som inte går att få på något annat sätt.⁶⁹ Kjeldstadli menar dock att det finns faktorer som inte går att förbise under en intervju. Det ena han tar upp är minnet, och menar att under en intervju med en person är risken stor att intervjuobjektet

⁶⁸ Med kvalitativ undersökning menar vi att vi går in på djupet med lite källmaterial som i breven och våra intervjuer, där vi valt endast 500 av 4000, samt att bara intervjuar tre lärare och tre elever för att kunna göra en analys. - Kjeldstadli 1992:176

⁶⁹ Kjeldstadli 1992:187

minns fel och kan ha glömt stora delar av sammanhangen.⁷⁰ Det gäller också för oss som intervjuare att inte ställa ledande frågor som gör att vi får ledande svar. Av svaren från tidigare elever märkte vi att minnet svek dem ibland, och därför blir deras svar något otillförlitliga. De lärare vi intervjuade hade för bara något år sedan besök av Ilona Enqvist och likaså har de mött henne upprepade gånger under åren vilket gjorde det enklare för dem att minnas henne och hennes berättelse. Vi är medvetna om att antalet intervjuobjekt är få för att få en heltäckande bild. Vårt syfte har dock inte varit att tala om hur Ilonas medverkan i skolan fungerade eller tog sig uttryck utan om den bidrog till att öka elevernas historiemedvetande. Vi menar att eftersom frågorna är kvalitativt inriktade speglar svaren respektive lärares och elevs upplevelse av Ilonas föreläsning. Varje upplevelse är unik och utgör inte underlag för representativitet. Per Eliassons teorier huruvida det går att se om elever ökat sitt historiemedvetande har varit den centrala delen i vår undersökning.⁷¹ Då han menar att det finns olika tecken hos eleverna som gör att det går att utskilja om de ökat sitt historiemedvetande. När vi läste breven letade vi specifikt efter dessa tecken som går att läsa i tidigare forskning. De andra teorierna som vi diskuterat i tidigare forskning har också applicerats på våra brev samt genom de intervjuer vi genomfört. För lärarna ställdes även frågor omkring deras professionella för- och efterarbete i samband med Ilonas besök.

En annan del i vår undersökning är den textanalys och kategorisering vilket är nära knutet till uppsatsens frågeställning. Vi har läst ungefär 500 brev skrivna av elever till Ilona, den enorma mängd brev, närmare 4000 stycken gjorde att vi var tvungna att avgränsa oss. Vi beslöt oss för att slumpmässigt läsa så många vi hann med och hitta olika kategorier i breven som vi sedan kunde applicera på vår undersökning. Det slumpmässiga urvalet gjordes för att kunna få en representativ spridning över vårt material. Till exempel vad som berörde eleverna, hur deras spontana reaktioner yttrade sig och vad eleverna associerade till i sin vardag. Vi kunde behandla breven utifrån den litteratur vi läst på området historiemedvetande, vilket hjälpte oss när vi kodade breven och kategoriserade deras reaktioner och känslor.⁷² Även här söker vi inte representativitet utan om föreläsningen kunde leda till ett ökat historiemedvetande.

⁷⁰ Kjeldstadli 1992:188

⁷¹ Tidigare forskning: s.6

⁷² Florén Ågren 1998:50-51

7. Intervjuer med lärare

7.1 Att möta historien i klassrummet

Inledningsvis i vår uppsats nämner vi att människors möten med historien handlar inte bara om undervisningsämnet historia, utan innefattas utifrån bredare historiska perspektiv som rymmer allt från filosofiska reflexioner kring vårt historiska tänkande och vår historiska kunskap via exempelvis institutionaliserade verksamheter som undervisning i historia till historiska ritualer såsom att titta på Kalle Anka och hans vänner på julafton. Mötet med historien får betydelse för människors sätt att tänka, tro och tycka, och i förlängningen, att leva. På så sätt söker vi mening i tillvaron och med hjälp av minnets och erfarenheters tillbakablickar kan vi orientera oss och styra mot framtiden.⁷³

Vi har intervjuat tre lärare i Växjö kommun, alla tre arbetar som SO-lärare på olika högstadieskolor. Den första frågan vi ställde var vilken betydelse som elevernas möte med historien har. Vi har valt att lärarna ska vara anonyma samt att de kommer att vara könsneutrala då vi anser att det inte är relevant att avslöja deras kön. Vi kommer därför att benämna dem som Lärare 1, Lärare 2 och Lärare 3. Alla tre är överens om att historia är ett viktigt ämne för elever, Lärare 2 ger ett bra exempel på varför historia är så viktigt då läraren menar att:

Historia är något som kan göra att man vet något om sin bakgrund, alltså så förstår man historien, så förstår man också varför något ser ut som det gör nu. Om man till exempel går ut i Växjö och kollar kan man ha en uppfattning om hur det ser ut här i Växjö. För att förstå varför det är som det är här måste man förstå och veta Växjös historia. En förståelse om hur allting kommit fram. Där kan man lära sig från historia.⁷⁴

Lärare 3 utvidgar detta till ett globalt synsätt då denne anser att det är viktigt att eleverna känner till bakgrunder till olika skeenden i Sverige och omvärlden, för att på så sätt förstå hur världen ser ut idag och att det finns en anledning till hur världen ser ut, att skeenden i världen inte är slumpartade vilket ger dem en större förståelse för nuet.⁷⁵ Genom lärarnas svar och den teoretiska bakgrunden vi har i ämnet menar vi att betydelsen av elevers möte med historien är viktigt så att de kan fungera i samhället. Utan att ha kunskap om hur dåtiden ser ut så kan de inte heller fungera i ett vanligt samhälle, eftersom de saknar kunskap om varför nuet ser ut som det gör och då får de också problem i framtiden då de saknar kunskap om de återkommande historiska skeendena i världen.

⁷³ Karlsson 2010:15

⁷⁴ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁷⁵ Intervju med lärare 3 2011-05-10

En annan fråga vi ställde var vad hade lärarna för syfte med att ta in Ilona Enqvist som föreläsare? Alla tre lärare menar att det är en stor skillnad att ta in Ilona som föreläsare än att de gjorde en traditionell tavelgenomgång och låter dem arbeta med böcker. De menar att genomslagskraften att ha Ilona i klassrummet var enorm. Lärare 2 menar att det emotionella i mötet med henne är det läraren vill få fram, att väcka en empati hos eleverna och förståelse över hur en person kan ha upplevt detta hemska.⁷⁶ Läraren menar att det emotionella är viktigt och att det är svårt att uppleva det genom att läsa vanliga böcker eller eget arbete, att sitta framför en person och lyssna är överlägset det bästa sättet att lära sig om en händelse och väcka empati.

Lärare 3 säger att denne arbetade med Ilona för att förmedla att förintelsen faktiskt har hänt, hur det gick till och då få igång eleverna att tänka varför det hände, för att undvika liknande händelser i framtiden, läraren beskriver det som att ta in omvärlden i klassrummet.⁷⁷ Alltså avser läraren att det handlar om att få fram en diskussion och tanke omkring vad som gör att människor kan göra så mot andra människor, samt om vi kan hamna i samma situation själva? Lärare 3 menar också att det är viktigt att dra paralleller med nutiden.⁷⁸ Lärare 2 tar också upp att det handlar inte bara om föreläsare som överlevt förintelsen utan egentligen alla föreläsare som har en självupplevd historia att berätta, till exempel Balkankrigen.⁷⁹

När vi intervjuade lärarna var alla överens om att det är bra att ta upp förintelsen i årskurs 9. Lärare 2 anser att eleverna inte är redo emotionellt förrän årskurs 9, för just andra världskriget och förintelsen är ett sådant ämne att om det skulle behandlas tidigare så skulle det vara svårt för eleverna att se allvaret i ämnet.⁸⁰ Lärare 1 menar att det handlar om tradition, eftersom de ofta arbetar utefter ett traditionellt och kronologiskt synsätt, och då blir det naturligt att ha dessa lektioner i årskurs 9.⁸¹ Dock menar lärare 1 att det är bra att ha det så sent som möjligt då eleverna hunnit mogna och kan diskutera utifrån egna ståndpunkter. När läraren undervisar i historia beskrivs förändringen av människan som varelse i tiden och rummet. När sedan eleven lär sig om dessa förändringar har något inträffat i elevens tankevärld.

Med hjälp av ett vittnesmål kan eleverna möta levande historiska gestalter med stor attraktionskraft. Med den förklaringen hänvisar Magnus Hermansson Adler om att nyfikenheten och intresset hos

⁷⁶ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁷⁷ Intervju med lärare 3 2011-05-10

⁷⁸ Intervju med lärare 3 2011-05-10

⁷⁹ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁸⁰ Intervju med lärare 3 2011-05-10

⁸¹ Intervju med lärare 1 2011-05-09

eleverna lägger ofta grunden till en stark upplevelse av den historiska aktören.⁸² Här får eleverna tillfälle att använda fantasin utifrån det faktiska förloppet och då inom det historiska ramverket för förintelsen. Hermansson Adler anser att vittnesmålet utvecklar en förståelse hos eleverna hur denne tänkte och kände. Hermansson Adler tar inte upp åldersperspektivet som de tre lärarna gör. Dock menar vi att lärarna är inne på rätt spår då vi tror det är viktigt att eleverna har uppnått en viss mognadsgrad innan de kan ta till sig och bearbeta en sådan hemsk historia som Ilonas, precis som lärare 2 sa att det emotionella mötet som uppstår med Ilona är ett av de viktigaste syftena med mötet vilket också då skapar empati och förståelse för Ilonas historia. Lärare 3 är den lärare som medvetet tar hänsyn till utvecklingen av elevers historiemedvetande då denne aktivt relaterar till begreppet dåtid, nutid och framtid.

Sedan kom vi in på hur eleverna upplevde Ilonas föreläsning. Alla tre vittnade om en annorlunda stämning i klassen jämfört om de själva hållit i lektionen. De talar också om en enorm respekt för hennes berättelse och henne som person eftersom hon var liten och späd och gammal vilket alla tre uppmärksammade. Lärarna menar att det var ytterst sällan någon var högljudd eller betedde sig illa, till och med de som inte brukar vara särskilt tysta var knäpptysta. Lärare 2 beskriver stämningen i klassrummet så här:

Det märktes genom att andningen bland eleverna blev längre, man kan kalla det en slags form av andhämtning. Tystnaden i klassrummet var total och kroppsspråket som sjönk ihop och en del kunde bli ledsna och tyckte det var väldigt jobbigt. Det hände också under lektionen att filmen påverkade mycket emotionellt på grund av musiken som påverkade eleverna mycket.⁸³ En scen som väckte stora reaktioner är den när hon berättar om det nyfödda barnet som blev skjutet direkt efter födseln.⁸⁴

Lärarna uttrycker allihop sin förvåning över hur eleverna kunde sitta tysta under alla de tre timmarna som Ilona föreläste, vilket de ansåg vara otroligt. Lärare 2 minns också att i flera veckor efteråt så uppstod det ett harmoniskt lugn i klassrummet, då de klarade av att lyssna på det mesta, även att diskutera etiska frågor som dödsstraff, och då kunde det handla om det är rätt att döda dem som stod bakom förintelsen eller skulle man låta dem leva?⁸⁵ Eller såsom om det är rätt med dödsstraff för ett land? Lärare 2 menar att de hade en större förståelse för omvärlden, vilket läraren

Hermansson Adler 2009:131

⁸³ Mot slutet visade Ilona en 30 minuter lång film där hon berättade om de mest traumatiska händelserna eftersom hon inte ansåg sig ha ork kvar att prata om det.

⁸⁴ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁸⁵ Intervju med lärare 2 2011-05-10

givetvis utnyttjade, dock säger läraren att efterhand luckrades lugnet upp och det återgick till det normala.

Utifrån detta kom vi in på elevernas reaktioner efter föreläsningen som dök upp under diskussioner efterföljande lektion. Alla lärarna vittnar om att eleverna var starkt berörda av föreläsningen, det uppkom flera starka reaktioner bland eleverna, de starkaste som lärarna minns är:

Lärare 1: Att Ilonas pappa efter krigets slut inte ville ha något med Ilona att göra och skaffade en ny familj i USA. Många elever hade svårt att förstå detta då de associerar till sina egna föräldrar och deras relation till dem, många elever menade att ”så gör man inte”. En annan reaktion Lärare 1 reflekterar över var att eleverna var otroligt imponerade över att Ilona kunde sitta på katedern i tre timmar och berätta sin historia. Dessutom förfasade de sig över att människor kunde göra så mot andra människor. Vilket de då ofta relaterade till det nyfödda barnet som en soldat viftade med och sedan sköt. Lärare 1 minns även att barnen tog illa vid sig när Ilona berättar om känslan av att svika sin mamma när hon ber Ilona om vatten, vilket inte gick att få tag på i Bergen-Belsen. Lärare 1 talar också om vikten av att Ilona talar om sig själv som ett tolvårigt barn, därav kan eleverna lättare associera till sig själva eftersom de endast är 15 år gamla när de lyssnar på henne och det är inte så länge sedan de själva var 12 år.⁸⁶

Lärare 2: Det läraren minns mest att eleverna relaterade till var den omtyckte farbrodern som sköts för att han ramlade under dödsmarschen. Det fanns även reaktioner på ”små” personliga händelser som Ilona upplevde när de i Ravensbrück klippte av hennes hår. Eller när hennes pappa skapade en ny familj i USA reagerade dem starkt.⁸⁷

Lärare 3: Det som läraren minns är att de reagerade på när hennes bästa kompis inte ville träffa henne mer. Återigen att hennes pappa överlevde men att han inte ville ha kontakt med henne var något som många reagerade på.⁸⁸

Eftersom eleverna klart och tydligt associerar till sin egen levnadsvärld så kan vi därav se klart och tydligt att de faktiskt har till viss mån tillskansat sig ett högre historiemedvetande av Ilonas berättelse. Precis som lärarna säger i intervjuerna tycker vi att en vittnesskildring som Ilonas historia gör att eleverna på ett bättre sätt förstår historien och tolkar den, till skillnad från om de

⁸⁶ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁸⁷ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁸⁸ Intervju med lärare 3 2011-05-10

skulle läsa det i en lärobok. Det gäller särskilt på det emotionella planet då hennes historia väcker starka känslor hos de flesta elever som alla tre lärarna vittnar om, att många elever börjat gråta under föreläsningarna. Därför tycker vi att det är av stor vikt att lärare använder sig av vittnesskildringar i undervisningen, det gäller inte bara förintelsen utan även andra starka historiska händelser, till exempel överlevare från Balkankrigen, Estonia-katastrofen, FN-soldater som varit ute på uppdrag runt om i världen. Alla tre lärare var också överens om att det är fördelaktigt att ta upp ett sådant tungt ämne såsom förintelsen i årskurs 9. Det är något som vi anser bra, dels för att det är känslomässigt prövande och många otäcka scenarion som målas upp för eleverna. Särskilt i Ilonas berättelse som kan vara mycket detaljrik, som när Ilona pratar om dödsmarschen.

7.2 Förberedelse inför mötet med Ilona samt efterarbete av föreläsningen

Vi frågade också lärarna hur de förberedde eleverna på mötet med Ilona Enqvist, samt hur mycket tid som avsattes för Andra Världskriget och förintelsen? Alla tre lärare talar om att Ilona var en mycket envis och bestämd människa med ett stort kontrollbehov, lärare 1 vittnar om att det inte gick att styra klassrummet när Ilona var där, hon hade full kontroll över klassen och det var hon som styrde raster och så vidare. Hon var fullt koncentrerad på sin historia och avvek inte ifrån den. Därför såg lärarna till att eleverna hade en stor förförståelse inför mötet. Lärarna vittnar om olika förberedelser:

Lärare 1: Gick igenom nazismens ideologi, antisemitism och hur den utvecklats genom århundraden. De brukar också se mycket film om ämnet. Läraren säger också att det är svårt att svara på hur mycket tid vi lägger på det. Men det är oftast där elevers intresse ligger och därför låter läraren det ta tid.⁸⁹

Lärare 2: Denne såg till att berätta om Ilona innan, bakgrund, hur det var i hennes land (Ungern) eftersom det var olika beroende på vilket land som man levde i under Andra Världskriget. Hur hon levde med sin familj. Lärare 2 berättar också hur Ilonas föreläsning är upplagd, denne förbereder också eleverna på att den är tre timmar lång. Läraren ber dem också att förbereda frågor innan föreläsningen så att fler frågor kan behandlas under föreläsningen. Lärare 2 menar dock att denne försökte styra deras frågor så att de skulle bli mer allsidiga och inte bara frågor som till exempel ”hur många såg du dö? Utan läraren försökte få dem att ställa frågor om hur det var när hon kom till Sverige och hur hon behandlades här, om hon åkt hem till Ungern, hur hade hon behandlats där och så vidare. För att de ska få en bredare kunskap och förståelse om hennes liv.

⁸⁹ Intervju med lärare 1 2011-05-09

Innan Ilona kommer går lärare 2 också genom förintelsen så att eleverna kan sätta sig in i Ilonas situation på ett bättre sätt, denne menar att förförståelse är jätte viktigt för att eleverna ska kunna ta till sig Ilonas historia. På frågan om hur mycket tid de lägger på förintelsen så kommer Lärare 2 in på att styrdokumentet har fördelat mer tid åt SO-ämnena i 9:an för att kunna diskutera förintelsen, denne menar att ämnet kräver mer tid för eftertanke. Lärare 2 menar också att det är lätt att komma in på andra folkmord i världshistorien, till exempel i Sovjetunionen eller på Balkan och därför är det viktigt att det får ta tid.⁹⁰

Lärare 3: Denne har förberett området på olika sätt, ibland har denne använt sig av en mer traditionell genomgång om olika händelser under Andra världskriget. Vissa år har de arbetat utifrån ett problembaserat arbete där de har fått utgå från ett bildspel från förintelsen, där de själva fått ställa frågorna. Som exempelvis: Vad är detta? Vad vill jag veta mer om? Därefter har de då fått göra ett grupparbete. Lärare 3 menar också att om det saknas förkunskap så kan de inte relatera till vilken tid Ilona pratar om, varför Nazisterna var i Ungern, dem var ju från Tyskland? Förkunskapen bidrar också till att eleverna kan ställa frågor. Lärare 3 menar att i jämförelse med folkmorden under Stalins styre i Sovjet eller Pol Pots styre i Kambodja så lägger dem mer vikt och tid vid förintelsen, om det är bra eller inte kan denne inte svara på men det är så det har blivit. Lärare 3 utvecklar sitt svar med att säga att denne skrivit sin egen C-uppsats om förintelsen och därför ligger det ett eget intresse i vad lärare 3 tar upp i undervisningen, samt att eleverna känner till och är intresserade av förintelsen och då blir det lätt så att fokus hamnar på förintelsen.⁹¹

Alla lärare vittnar om att ända sedan sjuan har elever frågat om när de får träffa Ilona, många av eleverna har haft äldre syskon som berättat för dem om deras upplevelse i samband med föreläsningen och skapat stora förväntningar bland deras syskon och yngre elever. Vi förstår att förförståelse är av stor vikt för att eleverna ska kunna relatera. Att arbeta mycket med tidsperioden 1930-1945 före ett sådant möte är en grundval för att eleverna ska kunna öka sitt historiemedvetande. Det är också av stor vikt att läraren även tar upp antisemitismens betydelse i Nazityskland och att det faktiskt inte var något som nazisterna hittade på, utan har funnits i århundraden. Flera lärare menar att det som kan kallas "aha-känslan" går förlorad om eleverna inte har en aning om vad Ilona Enqvist pratar om. Samt att eleverna som lyssnar på Ilona får en känsla av att det som de läst i böcker, sett på filmer och TV i sin vardag faktiskt har hänt då de får se en livs levande person framför dem som överlevt. Alla tre lärare är överens om att mycket tid avläggs för området, de menar också att det behövs för att kunna reflektera och diskutera ämnet. Lärare 3

⁹⁰ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁹¹ Intervju med lärare 3 2011-05-10

talar om ett eget intresse i förintelsen vilket kan göra att denne fokuserar extra mycket på att undervisa i ämnet, det är självklart att om läraren har ett eget intresse i ämnet så lyser det igenom i undervisningen och det läggs större fokus på just det avsnittet. Det är något vi själva känner igen från våra VFU-perioder på lärarutbildningen, är vi inte så intresserade av ett avsnitt så händer det att det avsnittet avhandlas ganska snabbt. Alla tre säger att det också finns ett stort intresse hos eleverna att arbeta och lära sig om förintelsen, vilket gör att de låter det ta tid och låter eleverna arbeta mycket med det. Då kan lärarna utnyttja elevernas intresse och lektionen kommer till liv på ett annat sätt.

Under intervjun kom vi också in på efterarbetet. Ilona uppmanade alla elever att efter föreläsningen skriva ett brev till henne. Lärarna berättar att det var oftast i anslutning till föreläsningen eftersom de ville att eleverna medan de skrev hade kvar känslan i kroppen efter Ilonas historia. De påpekar också att det absolut inte var något tvång att skriva ett brev, då förlorade det meningen. En del elever behövde mer tid på sig och valde då att ta med det hem och skriva för att senare lämna in brevet. Alla brev postades senare till Ilona och lärarna påpekar att de faktiskt aldrig läste breven. Lärare 3 sa att denne påpekade för eleverna att de skulle skriva till Ilona, och inte tänka på att skriva på ett speciellt sätt och att breven inte skulle betygsätta något vilket denne tror fick dem att öppna sig mer.⁹² Lärare 1 berättar om att Ilona däremot läste alla brev och hon kunde ibland uttrycka en stor oro över vissa elevers privatliv och hälsa.⁹³ Hon kunde då och då höra av sig till Lärare 1 och försäkra sig om att de hade koll på vissa elever med till exempel hade självmordstankar, ätstörningar och problem i hemmet.

Alla tre säger också att de har fört diskussioner i klassrummet under följande lektion för att ventilera ämnet. Lärare 2 berättar också om elever som inte velat skriva brev eller att denne märkt att det finns antydning till att de reagerar mot Ilonas historia, det leder till att denne under lektionen måste tala om antisemitism och främlingsfientlighet i allmänhet, denne poängterar dock att det är mycket ovanligt och läraren menar att många reagerar på "rätt" sätt, Lärare 2 berättar också att denne förmanat elever innan att sköta sig under föreläsningen och behandla Ilona med respekt.⁹⁴ Denne har uppmanat eleverna att om de har några åsikter så diskuteras sådant efter föreläsningen vilket har fungerat bra. Ilonas önskan om att få brev efter föreläsningarna tycker vi är en mycket bra form av bearbetning. Vi tycker att det är bra för eleverna att få ventilera och få skriva direkt till Ilona och berätta om deras tankar, det gör att deras kunskap om förintelsen sjunker in och fördjupas.

⁹² Intervju med lärare 3 2011-05-10

⁹³ Intervju med lärare 1 2011-05-09

⁹⁴ Intervju med lärare 2 2011-05-10

Lärarnas del i det hela blir diskussionen efteråt så att ämnet inte släpps helt efter Ilonas föreläsning utan eleverna får chans att öppet diskutera tankar och känslor. Det här är en form av undervisning som vi själva hade kunnat använda oss av i vår lärargärning.

7.3 Efter Ilonas död

Ilona avled hösten 2010 och lämnade efter sig ett stort tomrum i länets skolor. Alla tre lärare menar att hon är oersättlig. Lärare 2 menar att det inte alls går att arbeta på samma sätt som innan, Lärare 2 berättar fortfarande om Ilona och hennes öde, samt att de kollar på den 30 minuters film som Ilona spelade in.⁹⁵ Läraren berättar också att denne försökt få tag på andra överlevare som skulle kunna komma och berätta, men problemet är att det finns knappt några kvar i livet. Lärare 2 berättar att under temat förintelsen blir det mycket film, denne har flera program där överlevare berättar. Samt att denne försöker få tag i någon spelfilm att visa, till exempel: Pianisten, Schindlers list eller Livet är underbart. Detta för att försöka få fram en emotionell känsla, även om den inte blir lika stark som när Ilona föreläste. Spelfilm är något som alla tre intervjuobjekt planerar att använda, läraren berättar också att de som gick i sjuan när hon var här sist blev väldigt nedstämda när hon dog för de hade hoppats att få träffa henne precis som alla andra nior eftersom Ilonas rykte spridit sig mellan vänner och syskon. Lärare 1 och 2 säger att eftersom de träffat henne i så många år att hon lever i deras berättelse och på det sättet de berättar, att de har upplevt henne och hon blir en slags historisk källa som de använder sig av. De tror att det skapar en starkare känsla än om de inte vetat vem hon var och försökt berätta om henne, vilket de anser är bättre än inget. Dock menar alla tre lärarna att de står inför en enorm uppgift att försöka uppnå samma resultat hos eleverna utan det autentiska mötet med Ilona.

Lärare 1 säger att skolan som denne arbetar på har köpt en bok som heter Boktjuven som är skriven av Markus Zusak som skildrar 1930 och 40-talen i Tyskland, huvudpersonen som är en flicka på 12-13 år, vars far hamnar i koncentrationsläger, inte för att han är jude utan för att han är kommunist. Det menar Lärare 3 gör att det går att diskutera alla andra personer som inte var judar som hamnade i läger, till exempel, homosexuella, kommunister, frimurare och så vidare. I boken täcks även nazistpartiet, hitlerjugend och judeförföljelserna in. Denne har sedan låtit ungdomarna dramatisera vissa scener ur boken för att skapa inlevelse. Lärare 1 tycker att detta har fungerat tämligen väl, men Lärare 1 poängterar att det aldrig blir samma sak utan en autentisk föreläsare.⁹⁶

⁹⁵ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁹⁶ Intervju med lärare 1 2011-05-10

Som vi poängterat i vår teoridel så är berättelsen en stor del av utvecklandet av elevers historiemedvetande. Utan Ilona Enqvist så får lärarna stora problem att försöka uppnå samma mål och känsla som med Ilona. Lägg därtill att eleverna inte längre kan skriva brev till Ilona som kommer att göra att lärarnas efterarbete blir mer krävande och viktigare, under Ilonas tid fick lärarna under efterarbetet mer spela en biroll. Den emotionella känslan som Ilona framkallade går inte att ersätta med film och skönlitteratur i samma utsträckning, även om dessa former undervisning också har sina fördelar. Lärare 3 berättar att dennes önskan hade varit att kunna åka på studieresa till Polen för att besöka till exempel Auschwitz för att återskapa den autentiska känslan.

Vi bad även lärarna ge oss sin definition av begreppet historiemedvetande. Vi ville undersöka om lärarna själva kunde definiera begreppet, för om de inte kan det så kan vi inte förvänta oss att eleverna ska kunna öka sitt historiemedvetande.

Lärare 1: Att det är ett medvetande om sin historia eller andras historia. Att man blir medveten och får en förståelse om hur det varit en gång i tiden samt att man kan ha nytta av dåtiden i framtiden. Som att inte göra om samma misstag som man gjort tidigare i historien.⁹⁷

Lärare 2: Denne menar på att det finns en bakgrund till varför jag finns och jag har blivit den personen på grund av den historia jag har. Lärare 2 menar liksom Lärare 1 att det är viktigt att veta om dåtiden för att förstå nuet och att undvika samma historiska misstag i framtiden.⁹⁸

Lärare 3: Att man har en kunskap om hur historien följer på varandra och att vissa händelser återkommer. Det krävs en viss faktabas för att ha ett historiemedvetande. Dessa fakta måste finnas för att förstå dåtid, nutid och att kunna se framåt. Därigenom menar läraren att det är en del av allmänbildningen.⁹⁹

7.4 Utveckla historiemedvetande

En följdfråga till detta var om lärarna arbetade medvetet för att utveckla ett historiemedvetande hos sina elever. Lärare 1 anser att det är viktigt att hela tiden återkoppla till det förflutna samt att försöka relatera till nutida händelser så att det blir en slags bro mellan de olika tidsperioderna. Däremot tänker lärare 1 inte i de banor som historiemedvetandet innefattar under själva undervisningen men att det alltid finns med på ett eller annat sätt, denne menar att det är viktigt att

⁹⁷ Intervju med lärare 1 2011-05-09

⁹⁸ Intervju med lärare 2 2011-05-10

⁹⁹ Intervju med lärare 3 2011-05-10

inse varför historia är ett ämne i skolan. Lärare 2 försöker att se till att eleverna får berätta sin egen historia och bakgrund, för det är det som format personen till vad den är, det genomsyrar elevens liv. Lärare 3 berättar att i dennes undervisning så är historiemedvetandet inräknat, fast omedvetet. Lärare 3 tar upp ett exempel med elever som hade främlingsfientliga åsikter, inte förstod riktigt att Ilonas berättelse i viss mån kunde appliceras på nutiden och på dem själva. Detta visar att eleverna inte lyckats att öka sitt historiemedvetande. Fortsättningsvis menar lärare 3 att under inlämningar och prov kan rikta frågorna så att eleverna får frågor av kontrafaktiska slag som till exempel, vad hade hänt om Nazisterna vunnit kriget?¹⁰⁰ Vad hade det haft för betydelse på vårt samhälle? Detta gör att eleverna börjar tänka och relaterar till en gammal tid fast i nutid.

Som vi nämnde i inledningen till uppsatsen så arbetar lärarna omedvetet med begreppet. De kanske inte kan definiera det exakt som det står i didaktikböckerna men de kan fortfarande relatera till det och arbetar på så sätt att det hjälper eleverna att också öka deras eget historiemedvetande.

7.5 Hur påverkas elevers historiemedvetande?

Alla tre lärare anser att det är mycket svårt för dem som pedagoger när elever med andra historiemedvetande än det europeiska synsättet är med i klassrummet. De menar att det blir en extra utmaning, lärare 3 berättar om en elev som kom från Somalia som inte hört talas om Adolf Hitler, vilket gör dennes undervisning svår och läraren får anpassa uppgifter till den här eleven så att den kan arbeta ikapp, lärare 3 berättar vidare att det inte finns något bra SO-material för elever som kanske bara gått i skolan något år av sitt liv.¹⁰¹ Vidare menar lärare 3 att många gånger borde man kanske utgå ifrån deras historiemedvetande och kunskap, men tiden finns helt enkelt inte för att göra det. Därför får många av dessa elever arbeta självständigt med egna uppgifter som denne gjort till dem. Likadant känner lärare 1 vad gäller tidsperspektivet, denne berättar om en elev som ville läsa mer om Asiens historia, det menar lärare 1 är möjligt men inte i den utsträckning eleven var intresserad av, allt går inte att täcka tidsmässigt.¹⁰² Fortsättningsvis menar lärare 1 att dessa elever kommer i kläm och det är ett dilemma. Lärare 1 tar upp ett exempel som denne upplevt vara särskilt svårt när två historiemedvetanden möts, det är en elev som härstammar från Palestina och som är antisemit, lärare 1 menar att det är förståeligt att han inte gillar judar eftersom de orsakat lidanden för honom och hans familj och detta är något som är en del av hans historiemedvetande och historiekultur. Lärare 1 fortsätter med att vi som lärare måste tänka om och inte bara läsa ur ett västerländskt perspektiv för att fånga upp dessa elever också. Lärare 3 har en tanke hur detta ska

¹⁰⁰ Metoden används för att eleverna ska tänka kreativt. Tänk OM tyskarna vunnit och så vidare.

¹⁰¹ Intervju med lärare 3 2011-05-10

¹⁰² Intervju med lärare 1 2011-05-09

genomföras, denne berättar om personal på skolan som har olika utländska bakgrunder vilket en pedagog skulle kunna använda i samband med exempelvis emigration, migration och flyktingorsaker, så att de får ge sin syn och berätta sin historia och då får denne också in det personliga mötet som gynnar eleverna och får dem att förstå att människor är lika mycket värda.¹⁰³

7.6 Ökar elevers historiemedvetande i samband med Ilonas föreläsning?

Avslutningsvis så ville vi få reda på det som vi varit mest intresserade av att få ta del av. Har Ilonas föreläsning hjälpt eleverna till ett ökat historiemedvetande? Alla tre är överens om att Ilonas föreläsning faktiskt ökar elevers historiemedvetande. Men ingen av lärarna kan egentligen inte ge konkreta exempel på hur det har ökat. Det enda exemplet som ges är att Lärare 1 säger att de fått en större förståelse för den lilla människan. Det kan dock inte betraktas som historiemedvetande, det borde snarare ses som historisk empati då de helt enkelt tycker synd om Ilona och lider med henne. Det har inget att göra med historiemedvetande då de inte ser de återkommande historiska skeenden som upprepas i historien. Alltså att kunna se dåtiden för att orientera sig i nuet och kunna se framåt in i framtiden, vilket återkommer i teoridelen.

8. Intervjuer med elever 10 år senare

Vi beslöt oss för att ta reda på vad före detta elever som lyssnat på Ilona minns av henne och hennes föreläsning ungefär 10 år senare. Vi valde precis som med lärarna att intervjua tre stycken, där alla är könsneutrala då vi inte anser att det är relevant för vår studie. Objekten kommer att kallas Elev A, B och C. Alla tre går för närvarande på Linnéuniversitetet i Växjö och studerar till historielärare. Elev A är den enda av de tre som hade besök av Ilona i årskurs 8 medan de andra som majoriteten av elever som mött Ilona hade besöket i årskurs 9. Alla tre berättar om ett naturligt intresse för historia vilket faller sig ganska naturligt då alla tre valt att läsa till historielärare i vuxen ålder.

Den första frågan vi ställde var hur lärarna förberedde dem på mötet med Ilona. Elev A har svårt att minnas direkt, men denne minns speciellt att lärarna sagt åt klassen att vara lugna och visa respekt eftersom att hon var gammal.¹⁰⁴ Elev A minns också att de läste en hel del om förintelsen och Andra Världskriget, eleven antar att det handlar om att ha en viss förförståelse innan mötet med Ilona. Elev B berättar att de arbetade med förintelsen och Andra Världskriget innan för att de skulle ha en viss förförståelse, precis som Elev A berättar denne också om att lärarna sa åt dem att visa

¹⁰³ Intervju med lärare 3 2011-05-10

¹⁰⁴ Intervju med Elev A 2011-05-09

respekt för Ilona.¹⁰⁵ Elev C har en lite annorlunda upplevelse, eleven berättar om att Ilona året innan hade varit väldigt arg på niorna för att de inte visste vem Raoul Wallenberg var.¹⁰⁶ Därför fick de förbereda sig inför föreläsningen med att se en film om honom och hans liv. Elevens upplevelse på en historisk plats eller i mötet med ett historiskt föremål kan vara stark eller svag, styrkan i upplevelsen är oftast beroende i innehållet i förförståelse. Ju mer eleven vet innan besöket/mötet, desto troligare att upplevelsen blir stark och får en motiverande effekt.¹⁰⁷

Det eleverna minns var att förarbetet handlade mycket om att tillskansa sig en förkunskap om både Andra Världskriget och förintelsen, precis som lärarna berättar för att de ska kunna förstå Ilonas berättelse bättre. Som Hermansson Adler skriver så är det viktigt att eleverna får veta så mycket som möjligt innan ett möte med Ilona så att de klarar av förstå hennes historia.

8.1 Reaktionen och associationer

Vi undrade om eleverna minns hur de reagerade och vad som gjorde starkast intryck på dem. Alla tre minns föreläsningen som otroligt intressant. Elev B tyckte att det var häftigt, eleven ångrar sig dock strax efter till fascinerande.¹⁰⁸ Eleven minns också att föreläsningen väckte avsky mot människor som gör så mot andra människor och eleven kände sorg, samt att denne tyckte otroligt synd om Ilona. Eleven minns att hela klassen satt knäpptysta och var helt fokuserade på Ilona, vilket denne tror var första gången någonsin. Eleven menar att det gav denne en närhet till historien och insåg att det faktiskt inte var så länge sedan detta hände. Stämningen i klassrummet håller Elev A med om, stämningen var spänd och alla var fokuserade på Ilona och hennes historia, det var ett speciellt ögonblick.¹⁰⁹ Elev C berättar om fascinationen över att hon faktiskt varit med om detta, denne minns speciellt när hon berättar om sin födelsedag då de blev bortförda till Ghettot.¹¹⁰

Forskare menar att historiemedvetandet är individuellt där människor relaterar till olika saker, och olika händelser som väcker olika känslor hos människor, detta visar våra elever. Magnus Hermansson Adler skriver att ”effekten av mötet kan öka elevens lust att lära, dock ska man vara medveten om att den autentiska upplevelsen är strängt individuell, som kan förstärkas eller

¹⁰⁵ Intervju med Elev B 2011-05-08

¹⁰⁶ Intervju med Elev C 2011-05-09

¹⁰⁷ Hermansson Adler 2009:199

¹⁰⁸ Intervju med Elev B 2011-05-08

¹⁰⁹ Intervju med Elev A 2011-05-09

¹¹⁰ Intervju med Elev C 2011-05-09

försvagas i en grupp.” Alltså beror elevernas reaktion mycket på hur deras klass var sammansatt och vilken dynamik som fanns i klassen.¹¹¹

Vi ställde även frågan till eleverna vad de trodde att läraren hade för syfte med att låta dem lyssna på Ilona Enqvist. Elev A säger ”Det står väl i läroplanen liksom, och det är en omfattande händelse som påverkade många människor.¹¹² Jag tror det handlar mycket om värderingar.” Elev B menar att det är för att de skulle få en förståelse för förintelsen, samt att ge oss en bild av vad som verkligen hände.¹¹³ Medan elev C menar att det är bra att lyssna på henne eftersom att hon är en förstahandskälla, eleven tror att lärarna var ute efter att de skulle få en insikt om att det faktiskt var hon som varit med om förintelsen.¹¹⁴ Eleven säger också att det är skillnad att höra en person som faktiskt varit med, än att höra en person som berättar om en annan person, det ger en mer autentisk känsla.

Historiemedvetande som berättelse, är en av fem läro- och bildningsprocesser som enligt Jensen är ett sätt där människan använder sitt historiemedvetande.¹¹⁵ I ett historieundervisningsperspektiv tolkar Ylva Wibaeus detta som att undervisning medvetandegör historiemedvetande som berättelse, bidrar till att utveckla och kvalificera elevers historiemedvetande.¹¹⁶ Historiemedvetande som berättelse utgör enligt Jensen mentala processer som har att göra med hur vi uppfattar, förstår och värderar vår tillvaro, oss själva och varandra.

Elev A har något svårt att precisera sig när han försöker förklara vad lärarna hade för syfte med föreläsningen, men han kommer så småningom fram till att det handlar om värderingar och hur människor ska behandla varandra. Elev B och C utvecklar på en högre nivå en förståelse om varför de fick lyssna på Ilona, båda har förstått att det handlar om att berättelsen får historien att komma till liv och att de fick lyssna på henne för att kunna få en högre förståelse om förintelsen utifrån ett levnadsöde som Ilonas. Elev C är särskilt inne på förstahandskällan som Ilona är vilket gör historien mer tillförlitlig och greppbar, elev C menar att denne insåg att det faktiskt hänt under föreläsningens gång.

¹¹¹ Hermansson Adler 2009:203

¹¹² Intervju med Elev A 2011-05-09

¹¹³ Intervju med Elev B 2011-05-08

¹¹⁴ Intervju med Elev C 2011-05-09

¹¹⁵ Historiedidaktik 1997:74-78

¹¹⁶ Wibaeus 2010:59

I formuläret vi skickade ut till dem så undrade vi också vad de tyckte om att bearbeta föreläsningen i brevform och alla eleverna var något vaga i sina svar och skrev följande:

Elev A: Jag minns faktiskt inte, kan tänka mig att det kändes skönt att ventilera ämnet och visa uppskattning för att hon kom till oss.¹¹⁷

Elev B: Jag tyckte det var bra, jag gillade det verkligen. Ett fint sätt att säga tack för besöket och bearbeta känslorna, det är inte alla som har huvudet mellan axlarna i den åldern och många tog det inte så seriöst minns jag. Föreläsningen sjönk in men jag minns att brevskrivandet blev något oseriöst.¹¹⁸

Elev C: Jag kan tyvärr inte minnas att jag har skrivit något brev, konstigt men sant.¹¹⁹

Vi upplever det lite förvånande att eleverna inte minns, men som vi diskuterade i frågan om elevernas reaktioner så är också upplevelsen och minnet av brevskrivningen starkt individuellt. Givetvis så förstår vi problemet med att bara ha intervjuat tre före detta elever och att resultatet inte blir representativt för alla elever som lyssnat på Ilona, men tidsbristen under uppsatsen gjorde att vi fick begränsa oss. Jämför vi med lärarnas resultat där Lärare 2 menade att Ilonas föreläsning påverkade eleverna så mycket att de skulle ta med sig upplevelsen resten av livet, är det klart och tydligt att lärarna har en stark tilltro till elevernas reaktioner.

En följdfråga till vad eleverna tyckte om bearbetningen, så frågade vi om Ilonas föreläsning haft någon påverkan på deras vuxna liv. Det var elev B som svarade att när denne själv börjar undervisa så kan denne dra paralleller till Ilonas livsberättelse när eleven undervisar om förintelsen, medan de andra två eleverna har svårt att precisera sig och kan inte erinra att det haft någon direkt verkan på deras liv.

Nästa fråga löd: Vad tror du att du som elev lär dig mest av? Att läsa om förintelsen i en historiebok eller lyssna på en föreläsning som Ilonas? Eleverna svarade alla tre att en föreläsning, alltså en berättelse som Ilona stod för var att föredra än att läsa en bok, alla tre pratar om att det utvecklar deras känslor och där också deras kunskap och förståelse för förintelsen. Elev C skrev ”Man får en personlig koppling till det”. Elev A fyller i och säger att kroppsspråket, rösten och utseendet gör att

¹¹⁷ Intervju med Elev A 2011-05-09

¹¹⁸ Intervju med Elev B 2011-05-08

¹¹⁹ Intervju med Elev C 2011-05-09

det blir mycket verkligare än vad en historiebok någonsin kan göra.¹²⁰ Elev C menar också att en historiebok är bra för att kunna ge ett helhetsperspektiv på stora historiska händelser. Elev C menar att en blandning av detta är optimalt för att få en ökad förståelse.¹²¹

Vi liksom lärare och elever menar att en lärobok är bra att använda sig av i undervisningen, om det är planerat att använda en föreläsare som Ilona så är det fördelaktigt att använda sig av boken som en ram runt om till exempel Andra Världskriget och förintelsen, sedan för att skapa känsla och empati så är det bra med en berättelse, ett möte med en person, eller använda sig av skönlitteratur eller film. Som vi nämnt flera gånger i analysen så har inte elever nytta av en föreläsare som Ilona utan att ha en förförståelse, vilket boken kan bidra med.

Vi frågade också eleverna om de upplevt en förändrad attityd till främlingsfientlighet i klassen efter Ilonas besök. Ingen av eleverna kan minnas att det var något problem med främlingsfientlighet i klassen och svarar därför nej på frågan. Elev B berättar att det blev en annan stämning i klassen på kort sikt då denne menar att respekten för varandra ökade, men precis som lärarna beskriver så fasas det ut efter hand.¹²²

Avslutningsvis frågade vi dem om de upplevt att det fanns olika historiemedvetande i klassen, alltså elever från andra kulturer som inte har det europeiska synsättet på historia, vi ställde också frågan om de upplevt att läraren mötte dessa elever och tog hänsyn till deras bakgrund? Ingen av eleverna kan minnas att det var något som var med i undervisningen. Elev C säger att i deras klass fanns det inga som var från andra kulturer och därför fanns det ingen sådan utmaning för dennes lärare. Elev A och B har svårt att minnas att något sådant skulle ha varit med i deras undervisning.¹²³

¹²⁰ Intervju med Elev A 2011-05-09

¹²¹ Intervju med Elev C 2011-05-09

¹²² Intervju med Elev B 2011-05-08

¹²³ Intervju med Elev C 2011-05-09

9. Ilonas brev

Under den senaste månaden har vi läst och analyserat ungefär 500 brev av över 4000 brev som Ilona fått skickat till sig efter hennes föreläsningar. De äldsta breven är från mitten av 1990-talet och de nyaste vi läst är från 2007. I den här delen av analysen ska vi presentera elevers spontana reaktioner, associationer och påvisa att utifrån Ilonas föreläsning så har eleverna tillskansat sig ett högre historiemedvetande. Eftersom inte ens deras egna lärare på högstadiet läste deras brev så anser vi ser breven vara högst privata där elever blottar sina innersta känslor och därför har vi valt att hålla de brev vi läst anonyma för att skydda dessa elevers tankar och känslor. Majoriteten av breven är mycket korta, där vi klart och tydligt ser att det handlar om att säga tack för att Ilona kom till dem, vilket våra intervjuobjekt både lärare och elever vittnar att så var fallet. Det finns också en stor del brev där eleverna öppnar sig för Ilona på ett exceptionellt sätt, där de berättar om sitt liv, sina problem och hur deras syn på sitt eget liv har förändrats, samt deras syn på världen och hur den ser ut idag. Vi tror liksom lärare 3 att det har varit viktigt att inte lärare och personal på skolan läst breven samt att det inte fanns något tvång angående vad som skulle stå i brevet, det har gjort att eleverna vågat öppnat sig på annat sätt och kunna få perspektiv till sin egen vardag.¹²⁴

9.1 Reaktioner

De brev vi läst vittnar nästan alla om starka reaktioner på Ilonas berättelse. Många beskriver hennes upplevelser som hemska och tragiska. De har också svårt att förstå hur andra kan göra så mot sina medmänniskor. Många blev mycket rörda och skriver om hur tårarna rinner under föreläsningarna och flera uttrycker sin avsky mot nazism och rasism i sina brev. Ytterligare en sak som majoriteten nämner är hur stark Ilona är som klarar av att återberätta sin historia och att hon har den viljan. De uppmanar också henne att så länge orkar fortsätta förmedla sin berättelse. Som ett exempel nämner en elev ”Det är viktigt att få ta del av hur judarna behandlades under Andra Världskriget”

Många elever vittnar om en stor tomhet efter föreläsningen, de är också chockade över hur illa Ilona och hennes familj behandlades. En sak som kommer upp särskilt ofta är när Ilonas mamma ber om vatten i Bergen-Belsen och Ilona inte kan ge henne det, vilket eleverna tog mycket hårt och de försöker i breven att trösta henne och förklara att det inte var hennes fel att hon inte kunde ordna vatten. I flera brev är det elever som uttrycker en önskan om att få åka till antingen Polen eller Tyskland för att få besöka koncentrationsläger för att få lära sig mer och öka sin förståelse för Ilonas berättelse.

¹²⁴ Intervju med lärare 3 2011-05-10

I vissa brev uttrycker elever en önskan om att kunna hjälpa till på något sätt för att förhindra att det händer igen. De skriver också att de har fått en slags bekräftelse på att förintelsen verkligen hänt. ”Innan har det känts så långt bort, men nu när jag lyssnat på dig så har jag förstått att det verkligen har hänt” Medan andra elever skriver ”Jag har fortfarande svårt att förstå att det här hemska verkligen har hänt”. Ett par elever berättar om sin oro över vad som ska hända när Ilona inte orkar längre, de menar att det är så viktigt att få höra hennes berättelse och de förstår själva att det inte finns många kvar som faktiskt varit med om förintelsen som orkar berätta. En elev skriver i sitt brev att denne har fått ett större intresse av historia och en ny syn på historia, eleven skriver att denne inte varit så intresserad av ämnet innan men att detta har förändrats efter Ilonas föreläsning.

9.2 Associationer

Det som har varit mest intressant för oss att läsa har varit att se vad elever har associerat till i sin egen vardag utifrån Ilonas livsberättelse. Det har varit emotionella brev som vi fått läsa där elever blottar sina familjeproblem, psykiska problem, tragedier och så vidare. Många av eleverna vittnar om att Ilonas berättelse har hjälpt dem och fått dem att förstå att livet går vidare hur jobbigt det än kan vara just nu. Flera elever skriver att de har förstått att det är viktigt att ta vara på sitt liv, de skriver att ”Jag har bara ett liv, och du har lärt mig att jag måste vara rädd om mig och göra det bästa med min stund på jorden”. De understryker också att alla människor är lika mycket värda oavsett hudfärg, religion eller utseende.

Ett betydande antal brev beskriver en rädsla över att förlora sin egen familj och de menar att de inte skulle hantera det lika bra som Ilona gjort. De har också fått en förståelse om att det hade lika gärna kunnat vara dem som förlorat sin familj. Elever med utländskt ursprung associerar till sitt eget liv då många flytt från krigshärjade länder. Flera av dessa elever berättar om sina upplevelser i Bosnien i början av 1990-talet där de beskriver liknande händelser som Ilona varit utsatt för och att de känner igen hur de blivit förföljda likt Ilona för sin tro.

Flera brev har varit mycket jobbiga för oss att läsa då många av eleverna som lyssnat på Ilona har egna personliga tragedier de gått igenom, flera av dem berättar om familjemedlemmar som avlidit, att de själva har funderat på att begå självmord, ätstörningar och mobbning. Men det som de har gemensamt är att de skriver att Ilona har gjort ett stort intryck och eleverna menar att de ska försöka vara lika starka som hon varit i sitt liv, många av dem skriver i sammanhang med detta att Ilona lärt dem att livet faktiskt går vidare och att det alltid kommer en morgondag.

9.3 Berättelsens betydelse

De skriver att Ilonas berättelse är av stor betydelse och de menar att läroboken är tråkig och den ger inte samma djup som hennes vittnesskildring gör. Många elever har varit kortfattade inom området men alla uttrycker samma sak, nämligen att Ilonas berättelse är ovärderlig för att de ska förstå förintelsen och skapa inlevelse. Den stora betydelsen av Ilonas berättelse är att majoriteten av eleverna har fått en bättre kunskap om förintelsen, om hur judar behandlats. En del har uttryckt sig om att kunskapen varit låg innan de fått möta Ilona. Precis som farmors möte med sitt barnbarn kan eleverna relatera till Ilonas berättelse och få en förståelse för den ”stora” historien genom Ilonas ”lilla” historia som utgör hennes berättelse.

Det är inte bara starka reaktioner från elever, utan det finns ett flertal brev där eleverna skriver saker som ”Du pratar tyst”, ”Du pratar för länge”, ”För lite raster”. Vi tror att det beror på att deras förförståelse och intresse i ämnet inte finns där och därför tappar de betydelsen av föreläsningen, alltså att ge dem en bättre kunskap om förintelsen och de värderingar som lärarna vill sprida. Eftersom eleverna inte visar något intresse i ämnet så kan de inte heller förvärva sig ett historiemedvetande på samma sätt som sina klasskamrater. Genom berättelsen förstår vi världen omkring oss och med utgångspunkt från vår egen plats i denna värld. Dessutom skapar den en ordning som behövs för att världen ska bli överskådlig och inte obegriplig. Berättelsen och det ökade historiemedvetandet vi tillskansar oss genom berättelsen skapar en identitet åt oss och gör oss handlingsdugliga.¹²⁵ Utifrån Martin Alms teorier så menar vi att de elever som inte lyckats skapa sig en egen identitet inte heller kan uppnå en status som en god medborgare då människan, i detta fall eleven inte förstår vilka rättigheter och skyldigheter vi har till varandra. Den förstår inte heller skeenden i historien som återkommer vilket skapar svårigheter för personen i framtiden. Det framkommer i breven precis som Martin Alm skriver att elever vill känna sig handlingsdugliga till exempel de elever som vill hjälpa till att sprida Ilonas berättelse för att förhindra att något sådant ska hända igen. Likaså som att de följer Ilonas uppmaning om att ta hand om sig själv och sitt liv. De elever som inte har förstått meningen bakom Ilonas föreläsning kan inte heller utveckla en empati för berättelsen eller utveckla en känsla för den ”andre”.¹²⁶ Däremot har vi kunnat se uttryck av empati i breven i form av elever som uttrycker en stor sorg och medlidande över hur Ilona har behandlats. Dessa uttryck är i klar majoritet till skillnad från de brev som saknar förståelse och empati.

¹²⁵ Historien är nu 2009:261-262

¹²⁶ Hermansson Adler 2009:132

10. Slutdiskussion

Syftet med vår uppsats har varit att undersöka hur undervisning i historia kan ge eleverna ett ökat historiemedvetande. Samt att undersöka hur lärare arbetar före och efter en föreläsning med Ilona Enqvist, samt att undersöka vilken betydelse Ilonas föreläsning haft för att grundlägga elevers historiemedvetande. Därtill undrade vi om lärarna har sett att elever ökat sitt historiemedvetande tack vare Ilonas berättelse?

10.1 Ilonas pedagogiska upplägg

Lärare 1 skriver att Ilona Enqvist hade en form av pedagogisk baktanke med sin föreläsning. Hon börjar med en introduktion om sig själv och där läste hon även upp ett brev hon fått av en elev och därefter uppmanade hon dem att också skriva till henne efteråt. Därefter landar hon i sin tidiga barndom där hon leker med vänner och går i skolan som vilket barn som helst. Allt eftersom så kommer hon in på de hemska ögonblick hon drabbas av när hon fyller 12 år. Hon associerar hela tiden till enkla saker som barn kan relatera till, som att bli av med sin bästa vän. De sista åren som Ilona föreläste så hade hon spelat in delar av sin föreläsning på grund av att hon helt enkelt inte orkade tala om de värsta händelserna det tog för mycket energi. Hennes föreläsning var från början fyra timmar lång, men på slutet kortade hon ner den till tre timmar. Ingen av lärarna noterade att ungdomarna tyckte det var långdraget att lyssna på henne under tre timmar. Ilona slutade aldrig i förintelsen utan hon avslutade alltid sin berättelse med att associera till aktuella händelser i nutid. Det kunde vara nynazismen, konflikter för invandrare i Sverige så de skulle kunna härleda till det förfärliga som hände i dåtid, och skulle kunna hända i framtiden. Lärare 1 berättar också att Ilona var otroligt mån om att ta hand om varandra och motverka mobbning, eftersom det låg dem nära och det var något de kunde relatera till.

Sedan fick eleverna skriva frågor till Ilona som hon sedan svarade på. Dock så svarade hon inte på allt utan styrde det så att svaren blir ungefär detsamma som hon redan berättat. Alla tre lärare var otroligt imponerade över Ilonas pondus, att denna lilla kvinna kunde sätta sig rakt upp och ner längst fram i klassrummet med endast ett glas vatten jämte sig och berätta.

Ilona verkade ha en klar uppfattning om hur hon skulle lägga upp föreläsningen för att eleverna ska kunna hålla sig intresserade och engagerade. Alla tre lärare vittnar om att Ilona var en fascinerande och trollbindande kvinna som verkligen kunde hålla eleverna i sitt grepp i tre timmar, något som de själva menar inte skulle ha klarat av. Vi har själva sett Ilonas fakta film som finns på Svenska Emigrantinstitutet och hon är en fantastisk berättare och vi blev verkligen tagna och vi förstår att

högstadielärover verkligen uppskattade hennes föreläsning. Ilona kanske inte tänkte på det själv, men genom att relatera till dåtid, nutid och framtid så arbetar hon automatiskt med att hjälpa eleverna att öka sitt historiemedvetande. Särskilt då genom att hon relaterar till utifrån vad de kan förstå, som att förlora en vän, se sin mamma dö eller nutidshändelser som främlingsfientlighet och mobbning vilket finns i deras vardag.

10.2 Syftet med föreläsningen

Varför tar då lärare in en föreläsare som Ilona och låta eleverna lyssna på en förstahandskälla som Ilona faktiskt är? Vår undersökning visar att Ilona användes för att skapa en mening för eleverna, samt för att hjälpa dem att skapa empati och inlevelse. Lärarna vi intervjuat uttrycker också att eleverna känner oro över den ökade främlingsfientlighet som uppstått i landet, särskilt de senaste åren med Sverigedemokraterna i spetsen, de menar dock att detta inte är något nytt utan fanns också under 1990-talet fast då i skepnad av nynazismen.

10.3 Arbetar lärare aktivt med historiemedvetande?

Utifrån de teorier vi utgick ifrån i början av uppsatsen, ville vi undersöka om lärarna arbetar aktivt med att utveckla elevers historiemedvetande? David Mellberg menar att lärarna arbetar aktivt med detta medan Ylva Wibaeus menar motsatsen.¹²⁷ Det vi kommit fram till under studiens gång är att lärarna inte alltid arbetar aktivt med att utveckla elevers historiemedvetande, i alla fall inte medvetet då de tre intervjuobjekt vi talat med hade svårt att utveckla begreppet samt att förklara hur de använder det i undervisningen. Men det märks ändå tydligt att elevers historiemedvetande kommer naturligt genom lärarnas undervisning, då de arbetar genom att referera till tidsdimensionerna dåtid, nutid och framtid vilket utgör grunden i historiemedvetandet. Enligt oss har lärarna svårt att skilja på empati och historiemedvetande, även om de båda begreppen är tätt sammanlänkade då en elev inte kan utveckla sitt historiemedvetande utan att känna empati, för till exempel Ilonas berättelse. Vi liksom de båda forskarna Mellberg och Wibaeus menar att det behövs mer forskning på området för att fastställa ett gångbart resultat. Men i vår undersökning stödjer vi ändå Ylva Wibaeus teori där hon menar att lärarna inte tänker historiemedvetande när de arbetar. Men vi måste också hålla med David Mellberg där han säger att lärarna ändå relaterar till de tre tidsdimensionerna, fast inte på det fastslagna teoretiska sättet.

¹²⁷ Tidigare forskning s.4-6

10.4 Förbättras historiemedvetandet?

I och med att eleverna får lyssna på Ilonas berättelse gör att de oftast ökar sitt historiemedvetande om förkunskapen är kvalitativ, det vill säga om lärarna gör ett bra förarbete och förbereder eleverna inför hennes besök, samt att de också gör ett efterarbete som hjälper eleverna att låta ämnet sjunka in. Detta kan påvisas genom Peter Eliassons mall där han menar att om en elev med empati kan diskutera de tre tidsdimensionernas betydelse för en historisk persons handlande har också en förmåga att se sitt eget handlande i dessa tidsdimensioner, vilket är något som är genomgående i breven vi läst. I breven uttrycker eleverna en stor empati för Ilona och hennes livsöde, de utvecklar också detta genom att använda dåtiden som ett varnande exempel för framtiden. Många elever skriver att de vill göra allt för att undvika att något sådant ska få hända igen. Vi kan genom detta se att trots att lärarna inte arbetar aktivt med att öka elevernas historiemedvetande så kan ändå eleverna arbeta utifrån dåtid, nutid och framtid tänkandet.

10.5 Vad associerar elever till?

Det vi var mest spända på att få ta del av när vi läste Ilonas brev var vad eleverna associerade till i sin egen vardag genom att ha lyssnat på hennes föreläsning, frågeställningen till detta löd: Vad associerar eleverna till i sin egen vardag utifrån Ilonas livsberättelse? Hur mottog eleverna berättelsen och vilka var deras spontana reaktioner på föreläsningen?

Flera elever var illa berörda efter föreläsningen, många uttryckte sin avsky mot nazism och rasism. Många elever skrev i sina brev om hur imponerade de var av att Ilona klarade av att berätta sin historia om och om igen. Många elever relaterar till sin egen vardag och till självupplevda tragedier som hänt. Det är häpnadsväckande hur elever öppnat sig för Ilona i breven, flera stycken berättar om självmordstankar, ätstörningar, familjetragedier och allmänna missförhållanden i sina familjer. Ett flertal elever med utländsk härkomst berättar om sina traumatiska krigsminnen, där flera elever från Balkan berättar om de koncentrationsläger och förföljelser som de själva upplevt under 1990-talet. Många skriver också om att de fått en insikt om att förintelsen verkligen har hänt. Flera elever skriver att innan har de sett det mycket mer enkelt och teoretiskt eftersom de bara läst om det i böcker eller sett tv-program om förintelsen.

10.6 Fungerar berättelsen?

Till sist så har oftast eleverna skrivit att de fått upp ögonen angående vikten av att ta hand om varandra, att vara goda medmänniskor och faktiskt ta vara på sitt liv. Vår övergripande frågeställning löd: Hur kan undervisning i historia, där berättelser av dem som var med, öka elevernas historiemedvetande? Tack vare sådana föreläsare som Ilona Enqvist så hjälper dem lärare att öka elevers historiemedvetande, det autentiska mötet som uppstår gör att eleverna på ett bättre sätt kan relatera till händelseförloppet och får en större kunskap om den ”stora” historien i det här fallet om antisemitism, Andra Världskriget, förintelsen och så vidare, samt att det autentiska mötet öppnar upp för elevers förmåga att känna empati med den verkliga människan som står framför dem och pratar, något som går om intet i vanlig traditionell undervisning.

Nu när Ilona är avliden så är det viktigt för lärarna att de arbetar mer aktivt med att försöka öka elevers historiemedvetande och inte fortsätta som förut med skygglapparna på. Det är viktigt att lärarna blir medvetna om begreppet historiemedvetande och att de därefter arbetar aktivt för att eleverna också ska bli medvetna, inte bara när området förintelsen avhandlas utan inom all historia. Den tidigare forskningen av David Mellberg kommer fram till att lärarna borde försöka att fånga upp elever med alternativa historiemedvetanden, även om vi förstår att tidsbristen som finns i dagens skola försvårar detta och lärarna själva upplever en stor frustration över att det inte hinner arbeta utifrån olika historiemedvetande. Därför menar vi precis som David Mellberg att undervisningen i ett multietniskt klassrum inte ändras eftersom det helt enkelt inte finns tid, därför tappar flertalet lärare många elever med ett annat historiemedvetande. Till detta kan också nämnas att elever med ett europeiskt historiemedvetande förlorar på detta, och som gör att vi skapar en generation av obildade människor som inte har någon förståelse för hur omvärlden ser ut och varför samt hur dåtiden påverkat oss.

Käll- och referensförteckning

Tryckt källmaterial

Enqvist, Ilona *Fasornas värld*. Svenska Emigrantinstitutets skriftserie, 17, 1997

Otryckt källmaterial

Intervjuer

Högstadielärare 1. 2011-05-09

Högstadielärare 2. 2011-05-10

Högstadielärare 3. 2011-05-10

Elev A. 2011-05-09

Elev B. 2011-05-08

Elev C. 2011-05-09

Internet

Skolverket: *Kursplan och betygskriterier*, 2000

<http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3884/titleId/HI1010%20-%20Historia>
(2011-05-02)

Ilona Enqvist brev

Svenska Emigrantinstitutet. Ilona Enqvist arkiv, Accessions nummer: 05/2004

Ilonas fakta film

Svenska Emigrantinstitutet. *Ilona Enqvist vittne till förintelsen vid 2:a världskriget*. Dokumenterad 1998-02-16. Ilona Enqvist arkiv, Accessions nummer: 05/2004

Litteratur

Ammert, Niklas *Det osamtidas samtidighet, Historiemedvetande i svenska historieläroböcker under hundra år*. Sisyfos förlag, 2008

Didaktik. Studentlitteratur, 1997

Hermansson Adler, Magnus *Historieundervisningens byggstenar – grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*. Liber AB Stockholm, 2009

Historia på väg mot framtiden – Historiedidaktiska perspektiv på skola och samhälle. Forskarskolan i historia och historiedidaktik, 2010

Historien är nu - En introduktion till historiedidaktiken. Studentlitteratur, 2009

Karlegård, Christer, Karlsson, Klas-Göran (red) *Historiedidaktik*. Studentlitteratur, 1997

- Karlsson, Klas-Göran *Europeiska möten med historien*. Bokförlaget Atlantis AB, 2010
- Kjeldstadli, Knut *Det förflutna är inte vad det en gång var*. Universitetsförlaget Oslo, 1992
- Koselleck, Reinhart *Erfarenhet, tid och historia – Om historiska tiders semantik*. Bokförlaget Daidalos AB, 2004
- Rüsen, Jörn *Berättande och förnuft*. Daidalos AB, 2004
- Wibaeus, Ylva *Att undervisa om det ofattbara – En ämnesdidaktisk studie om kunskapsområdet Förintelsen i skolans historieundervisning*. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet, 2010

Bilaga 1

Intervjufrågor – Högstadielärare

1. Vilken åldersgrupp undervisar du för?
2. Vilka ämnen undervisar du i?
3. Vilken betydelse enligt dig har elevernas möte med historien?
4. I vilken årskurs behandlar/de du området förintelsen?
5. Hur mycket tid lägger du på förintelsen jämfört med andra områden inom historia?
6. Vad hade du som pedagog för syfte med att använda dig av en föreläsning med Ilona Enqvist? Själva berättelse formen?
7. Vad ville du förmedla till eleverna genom att arbeta och behandla förintelsen i samband med Ilonas föreläsning?
8. Hur hade du förberett arbetet innan Ilonas föreläsning?
9. Hur såg efterarbetet ut? Hur hjälpte du eleverna att bearbeta den känsloladdade föreläsningen?
10. Hur reagerade och upplevde eleverna föreläsningen enligt dig? Spontana reaktioner?
11. Har du upplevt främlingsfientlighet i klassrummet?
12. Upplevde du skillnad om attityden förändrades hos eleverna före/efter föreläsningen med Ilona?
13. Hur förklarar du begreppet historiemedvetande?
14. Arbetar du medvetet med att utveckla elevernas historiemedvetande? På vilket sätt?
15. Anser du att elevernas historiemedvetande ökade i samband med Ilonas föreläsning, om fallet är sådant, hur märker du detta?
16. Hur arbetar du generellt med historiemedvetande? På vilka olika sätt?
17. Hur arbetar du när du möter elever med andra historiska berättelser och med ett annat historiemedvetande?
18. Efter Ilonas död, hur gör du för att framkalla samma realism vid behandlingen av förintelsen?
19. Upplever du någon skillnad mellan de bägge undervisningsformerna?
20. Övriga reflektioner?

Bilaga 2

Intervjufrågor - Elever

Fråga 1: Först och främst vill jag att du berättar vilken klass du gick i och vilket år Ilona Enqvist besökte Er.

Fråga 2: Tycker du att historia är ett intressant ämne och vad har det för betydelse för dig?

Fråga 3: Hur förberedde lärarna er på mötet med Ilona?

Fråga 4: Om du minns något från hennes föreläsning, vad gjorde starkast intryck på dig?

Fråga 5: Vad tror du att Er lärare hade för syfte med Ilonas föreläsning?

Fråga 6: Vad väckte Ilona för känslor hos dig under föreläsningen?

Fråga 7: Vad tyckte du om att bearbeta föreläsningen i brevform?

Fråga 8: Vad tror du att du som elev lär dig mest av? Att lyssna på en föreläsare som Ilona eller att läsa om det i en vanlig historiebok?

Fråga 9: Tycker du att attityden till främlingsfientlighet förändrades i klassen efter Ilonas besök:

Fråga 10: Hade ni flera olika etniciteter i klassen? Upplevde du att läraren tog hänsyn till deras bakgrund?

Fråga 11: Har Ilonas föreläsning haft någon påverkan på ditt vuxna liv?

Övriga reflektioner: