

# EXAMENSARBETE

*Våren 2008*

*Lärarytbildningen*

## Synen på Tyskland

En studie av svenska läroböcker i historia för gymnasiet  
mellan åren 1933-2007

**Författare**

Anna Eriksson

Jeanette Håkansson

**Handledare**

Patricia Lorenzoni



# Synen på Tyskland

En studie av svenska läroböcker i historia för gymnasiet mellan åren 1933-2007

Anna Eriksson

Jeanette Håkansson

## **Abstract**

Föreliggande uppsats är en komparativ studie av svenska läroböcker i historia för gymnasieskolan mellan åren 1933 – 2007. Syftet är att belysa hur synen på Tyskland har förmedlats under perioden. Vid analysen av primärmaterialet har följande fyra infallsvinklar använts: första världskrigets orsaker, Versaillesfreden, Tyskland som modernitet och Tyskland i framtiden. Analysen är gjord med en hermeneutisk utgångspunkt.

Av resultatet framgår störst likheter vad gäller läroböckernas beskrivning av Tyskland som modernitet. I framställningen av första världskrigets orsaker, Versaillesfreden och Tyskland i framtiden fanns stora skillnader mellan läroböckerna. De tidiga läroböckerna förmedlade en positiv syn på landet, läroböcker under 1960-tal och 1970-tal förmedlade en negativ syn medan läroboken från 1992 var positiv. Övriga läroböcker hade en relativt neutral beskrivning. Resultatet visar också att samtliga läroböcker är påverkade av sin samtid. De tidiga läroböckerna skrevs då synen på Tyskland var positiv. Böckerna från 1960-talet påverkades av andra världskriget och Förintelsen, läroboken från 1983 av kalla kriget och läroboken från 1974 av både andra världskriget och kalla kriget. Läroboken från 1992 färgades av Tysklands återförening. I läroböckerna från 1995 och framåt fick Tyskland minskat utrymme då den klassiska nationalstaten blivit ointressant och andra hot uppstått i världen.

## **Ämnesord:**

Tyskland, historia, läroboksanalys, gymnasieskolans historieundervisning



# INNEHÅLL

<b>1 Inledning och bakgrund</b> .....	<b>5</b>
1.1 Den svenska gymnasieskolans utveckling .....	6
1.2 Syfte och frågeställning .....	8
1.3 Disposition .....	8
1.4 Metod .....	9
1.4.1 Urval och avgränsningar .....	10
<b>2 Forskningsläge</b> .....	<b>12</b>
2.1 Läroboksforskning .....	12
2.2 Historieämnet i skolan .....	13
2.3 Tyskland och Sverige – goda grannar?.....	14
2.4 Tyskland, ett modernt samhälle .....	15
2.5 Tyskland i historieböckerna.....	17
<b>3 Genomgång av primärmaterial</b> .....	<b>19</b>
3.1 Presentation av läroböckerna .....	19
3.1.1 Allmän historia för gymnasiet (1933) av Erik Falk & Gustaf Jacobson .....	19
3.1.2 Lärobok i allmän historia för gymnasiet (1946) av Gustaf Jacobson & Ernst Söderlund, 4 upplagan .....	19
3.1.3 Historia 2 (1967) av Ragnar Matsson (red).....	19
3.1.4 Folkens historia 2 (1968) av Wilhelm Tham & Kjell Kumlien & Folke Lindberg .....	20
3.1.5 Två sekler: Lärobok i historia för gymnasieskolan, 3- och 4-årig linje, Åk 2-3 (1974) av Lars Hildingson & Gunnar Kjellin & Torbjörn Norman & Gunnar T Westin & Alf Åberg .....	20
3.1.6 Grepp om historien (1983) av Bengt Åke Häger .....	20
3.1.7 Alla tiders historia (1992) av Börje Bergström & Arne Löwgren & Hans Almgren, 4 upplagan.....	20
3.1.8 I historiens spegel: långa linjer (1995) av Sverker Oredsson & Lars Andersson .....	21
3.1.9 Perspektiv på historien A (2001) av Hans Nyström & Örjan Nyström .....	21
3.1.10 Sekvens Historia A (2007) av Christer Öhman .....	21

3.2 Tyskland utifrån fyra infallsvinklar .....	21
3.2.1 Första världskrigets orsaker .....	22
3.2.2 Versaillesfreden.....	29
3.2.3 Uppfattningen om Tyskland som modernitet.....	33
3.2.4 Uppfattningen om Tyskland i framtiden.....	40
<b>4 Analys .....</b>	<b>45</b>
4.1 Likheter och skillnader .....	45
4.2 Förmedlad uppfattning.....	47
4.3 Lärobokens samtid.....	49
<b>5 Diskussion.....</b>	<b>54</b>
<b>6 Sammanfattning .....</b>	<b>56</b>
<b>Referenser .....</b>	<b>57</b>

# 1 Inledning och bakgrund

Under de kontakter vi haft med skolan inom ämnet historia har vi upplevt att läroboken är lärarnas fasta punkt. Trots att lärare idag har frihet att välja vilket material de vill använda i undervisningen, tycker vi att det är läroboken som dominerar. Den fungerar som mall för terminsplanering såväl som lektionsplanering. Enligt oss finns det inte någon perfekt lärobok utan läraren bör ha så goda ämneskunskaper att ett beroende av läroboken inte uppstår. Dessutom tror vi inte att eleverna är medvetna om att ett urval och en tolkning skett när de använder en lärobok. En lösning gällande användandet av läroböcker är att lärarna får mer kunskap om dessa för att kunna använda dem med en kritisk inställning.

Även Staffan Selander menar i *Lärobokskunskap* att vidare insikt om läroböcker kan ge större möjligheter att utveckla klassrummets pedagogik.<sup>1</sup> Hur läroboken är utformad blir således av stor betydelse. Föreliggande uppsats har för avsikt att ge djupare kunskap om läroböcker då en ökad kännedom kan underlätta val av dessa och hur de lämpligast används. Idag finns det ett ökat intresse för läromedelsanalys inom både historia och andra ämnen vilket märks inte minst på antalet examensarbeten. Det som ligger närmast vår egen uppsats är Pernilla Månsson och Kristoffer Rönström vid Kristianstad Högskola som skrivit *Det var ... en tysk, en svensk och en tiger ... Svenska eftergifter mot Tyskland under Andra världskriget – en läromedelsanalys*. Författarna studerar den svenska eftergiftspolitiken under andra världskriget i läroböcker från 1963 – 2005 i läroböcker och jämför dess med läroplanen för respektive år. De kommer fram till att läroböckerna lever upp till läroplaner men följer även tidens trender.<sup>2</sup> Det finns dock inget examensarbete som berör synen på Tyskland. Detta lämnar en lucka som vi ämnar försöka fylla.

Valet av Tyskland som studieobjekt har också gjorts med tanke på att Tyskland sett dramatiska samhällsförändringar under relativt kort tid. Tyskland var en modern, expansiv industristat i början av 1900-talet, men splittrades i Öst- och Västtyskland efter andra världskriget. Länderna utvecklades åt olika håll men återförenades efter 40 år till ett land. Dessa skeenden har även förändrat den generella bilden av Tyskland. Vid seklets början var Tyskland ett föredöme för Sverige, men andra världskriget och Förintelsen förändrade bilden.

---

<sup>1</sup> Selander, S. (1988) *Lärobokskunskap*, Lund, s. 12.

<sup>2</sup> Månsson, P. & Rönström, K. (2007) *Det var... en tysk, en svensk och en tiger... Svenska eftergifter mot Tyskland under Andra världskriget – en läromedelsanalys*. Hämtat 08-05-14.

I kursplanen för historia på grundskolan är Förintelsen det enda som uttryckligen måste ingå i historieundervisningen.<sup>3</sup> Dess motsvarighet återfinns inte i kursplanen för historia på gymnasiet men kursen Historia A ska bygga på grundskolans kurs, och kurserna Historia B samt C är en påbyggnad till A-kursen. Gymnasieskolans kursplan i ämnet historia framhåller att utbildningen i ämnet syftar till att skapa insikt i hur händelser har både tidsmässiga och rumsliga dimensioner.<sup>4</sup> Läromedelsforskning i sin tur visar att en god lärobok är den som med en kritisk inställning visar på olika perspektiv samt nyanser i dessa.<sup>5</sup> Enligt Christer Karlegård handlar historiemedvetande om att använda historien för att betrakta framtiden. Karlegård åsyftar att nuet påverkas av historien och leder in i en framtid med många tänkbara vägar. Författaren vill med detta visa att världen är i ständig förändring och ingenting är oföränderligt.<sup>6</sup> Här kan en djupare undervisning i Tysklands historia ge ytterligare en dimension och hjälpa eleverna att se historiens koppling med nuet och framtiden. Bertil Rosenberg poängterar i *Att berätta historia* hur det finns något generellt i allt unikt. Förintelsen är en unik historisk händelse men genom att se det generella och placera denna i ett större sammanhang så finns det en lärdom för människan. Vidare förhåller sig författaren negativ till bilden av Hitler i läroböcker som visar en unik människa, en representant för det onda. Denna presentation blir ointressant då det finns en början och ett slut, nämligen Hitlers liv och död. Rosenberg lyfter fram att Hitler aldrig framställs ur ett modernitetsperspektiv eller i ett större strukturellt sammanhang.<sup>7</sup> Då Hitler och Förintelsen har framställts som en totalt unik händelse och därmed helt främmande sådan finns det ingen anledning att diskutera den moderna kulturen som var en förutsättning för det som var generellt i Förintelsen. Därmed uteblir ifrågasättande av det moderna västerlandet. Om då lärarna fullständigt abdikerar till läroböcker, kan resultatet bli att eleverna lär sig det som läroböckerna väljer att förmedla. Detta ledde oss till funderingar om hur läroböcker ser ut i olika tider, vad de vill förmedla och varför.

## 1.1 Den svenska gymnasieskolans utveckling

En analys av läroböcker bör ses i relation till den verklighet i vilken de används. Under 1900-talet förändrades den gymnasiala skolformen markant och för att belysa detta kommer nedan

---

<sup>3</sup>Skolverket, kursplan för ämnet historia i grundskolan. Hämtat 2008-05-08.

<sup>4</sup>Skolverket, kursplan för ämnet historia i gymnasial utbildning. Hämtat 2008-05-08.

<sup>5</sup>Skolverkets rapport 285:2006, *I enlighet med skolans värdegrund*, s. 50. Hämtat 08-05-14.

<sup>6</sup>Karlegård, C. (1992) *Undervisa i nordisk och allmän historia*, Lund, s. 158.

<sup>7</sup>Rosenberg, B. (2008) *Att berätta historia: en ämnesdidaktisk reflektion kring historiemedvetande och den historiska berättelsen*, opublicerat paper, s. 12 ff.



en kort beskrivning över gymnasieskolans utveckling. Hans Albin Larsson framhåller i *Skola eller kommunal ungdomsomsorg?* att århundradets stora samhällsförändringar speglas i skolpolitikens beslut med följder för hur skolan utvecklas. Goda ekonomiska tider har lett till utbyggnad av den offentliga sektorn, medan det sker åtstramningar i besparingstider.<sup>8</sup> Gunnar Richardson är av samma uppfattning och benämner tillväxtperioden 1900-1970 som att samhället strävar mot utbildning.<sup>9</sup> I *Svensk utbildningshistoria, skola och samhälle förr och nu* påpekar Richardson att de frivilliga skolformernas utformning naturligt styrs av elevernas önskemål och arbetsmarknadsmässiga anpassningar i högre grad än den obligatoriska skolan. Därför erfordras återkommande revideringar av den frivilliga skolformen i proportion till samhällsförändringarna.<sup>10</sup>

Enligt Richardson började gymnasiet sin utveckling mot att bli en autonom skolform i och med 1905 års läroverksstadga, vilken senare följdes upp med en ny läroverksstadga 1927 där det differentierade gymnasiet realiserades. Två linjer, latinlinjen och reallinjen, upprättades med obligatoriska ämnen och valbara tillvalsämnen. En tredje linje, den allmänna, infördes 1953 samtidigt som tillvalssystemet avskaffades och linjerna delades upp i valbara grenar. Nästa beslut rörande gymnasieskolan kom 1964, vilket innebar en omorganisering i fem linjer (humanistisk, samhällsvetenskaplig, ekonomisk, naturvetenskaplig och teknisk linje) för det treåriga gymnasiet och en tvåårig fackskola.<sup>11</sup>

Utöver de frivilliga skolformerna gymnasiet och den nya fackskolan, fanns också yrkesskolan som reformerades i enlighet med arbetsmarknadsmässiga förändringar. De frivilliga skolformerna genomgick en förändring mot större enhetlighet genom rikstäckande generella läroplaner. Utvecklingen fortsatte 1968 då gymnasiet, fackskolan och yrkesskolan slogs samman med namnet gymnasieskolan. En ny läroplan 1970 innebar större förändringar endast för den gamla yrkesskolan, som inte längre blev en komplett yrkesutbildning. Under 1970-talet ökade antalet sökande till gymnasiet på grund av ökat intresse för fortsatta studier och svår ungdomsarbetslöshet. Åtgärder sattes in för att bereda plats för fler ungdomar att studera på gymnasiet.<sup>12</sup>

---

<sup>8</sup> Larsson, H A. (2002) *Skola eller kommunal ungdomsomsorg? Om att försöka skapa en jämlik och demokratisk skola*, Stockholm, s. 24 ff.

<sup>9</sup> Richardson, G. (2004) *Svensk utbildningshistoria: skola och samhälle förr och nu*, Lund, s. 95.

<sup>10</sup> Ibid s. 192.

<sup>11</sup> Ibid s. 130 ff.

<sup>12</sup> Ibid s. 134, 190 f.

Regeringsskiftet 1982 och stadsfinansiella svårigheter ledde till besparingar inom skolan. Resultatet blev beslut om mindre förändringar som successivt skulle införas i stället för stora genomgripande reformer. Inte förrän i början av 1990-talet genomfördes en ny genomgripande reform. Den snabbt föränderliga samhällsutvecklingen behövde en mer flexibel gymnasieskola för att kunna tillfredsställa lokala och skiftande behov. Av den orsaken inrättades nationella eller individuella program bestående av kurser och uppdelning i kärnämnen och karaktärsämnen för de olika programmen, med ökad valfrihet för eleverna. Individuella program markerar en strävan att göra den "frivilliga" skolan till en väg för alla unga att gå. Till detta lades en ny läroplan för de frivilliga skolformerna, Läroplan för de frivilliga skolformerna 94 (Lpf 94), och ett nytt fyrgradigt betygssystem.<sup>13</sup>

## 1.2 Syfte och frågeställning

Det är i detta historiska sammanhang, med stora samhällsförändringar vars inverkan på skolan inte går att förringa, som läroböckerna utvecklats. Syftet med denna uppsats är att undersöka och belysa hur synen på Tyskland har förmedlats i svenska läroböcker i historia för gymnasiet mellan åren 1933–2007.

För att uppnå syftet med undersökningen har vi utgått från följande frågeställningar:

- Vilka likheter och skillnader återfinns i sättet att beskriva Tyskland?
- Vilken uppfattning förmedlar respektive lärobok om Tyskland?
- På vilket sätt har lärobokens samtid påverkat den bild den ger av Tyskland?

## 1.3 Disposition

Föreliggande uppsats börjar med en kort inledning (kap 1) som innehåller en bakgrund och följs av en beskrivning av gymnasieskolans utveckling. Därefter följer uppsatsens syfte och frågeställningar, en diskussion om metodval samt vilka urval och avgränsningar som gjorts. I forskningsläget (kap 2) presenteras läroboksforskning, historieämnet i skolan, en diskussion kring relationerna mellan Sverige och Tyskland samt Tyskland som modernitet och densamma i historieböckerna. Vidare sker en genomgång av primärlitteratur och därefter följer en studie av böckerna i kronologisk ordning utifrån fyra infallsvinklar (kap 3). I arbetets

---

<sup>13</sup> Ibid s. 193 ff.

nästa kapitel analyseras resultatet (kap 4) med en efterföljande diskussion (kap 5). Uppsatsen avslutas med en kort sammanfattning.

## 1.4 Metod

Undersökningen bygger på en komparativ studie av kvalitativa data i form av läroböcker i historia för gymnasieskolan. För att göra denna jämförelse möjlig ansåg vi det nödvändigt att konkretisera fyra infallsvinklar. Dessa är uppfattningen om första världskrigets orsaker, Versaillesfreden, Tyskland som modernitet samt Tyskland i framtiden. Dessa specifika infallsvinklar är valda för att de är jämförbara mellan de olika läroböckerna och för att de visar den skilda betydelsen de olika tolkningarna av händelserna kan få för helhetsbilden. Vi anser också att nämnda infallsvinklar ger en tydlig bild av hur läroböckerna framställer Tyskland.

Undersökningen är genomförd med en hermeneutisk utgångspunkt, vilket innebär att det inte är hur mycket som skrivs om Tyskland i läroböckerna som undersöks utan *hur* det skrivs om detta land. Den hermeneutiska tolkningen är ofta förknippad med de humanistiska ämnena och ger ett nyanserat resultat. Denna nyansering kan kritiserars eftersom alla tolkningar är relativa.<sup>14</sup> Med ett hermeneutiskt synsätt kan man inte förringa tolkarens förförståelse. Alla föds in i en samhällskultur och uppfattar därför verkligheten på ett sätt som överensstämmer med denna.<sup>15</sup> I studien finns därför en strävan att sätta in läroböckerna i ett samtida sammanhang både mot bakgrund av gymnasieskolans utveckling och större samhällsförändringar samtidigt som vi är medvetna om att vi själva tolkar utifrån vår egen samtid.

En svaghet med analys av kvalitativa data uppstår, enligt Martyn Denscombe, om för få undersökningsobjekt ger en felaktig bild på grund av ett icke representativt urval. Vi har därför strävat efter ett urval som bygger på en spridning över tid och med hänsyn till att läroböckerna har olika författare.

---

<sup>14</sup> Thurén, T. (1991) *Vetenskapsteori för nybörjare*, Stockholm, s. 14, 48.

<sup>15</sup> *Ibid* s. 59.

Enligt Denscombe innebär en analys av kvalitativ data att mer än en förklaring kan lämnas.<sup>16</sup> Att se data ur olika perspektiv kan snarare komplettera ett resultat än att tala emot det och därför utgår studien från fyra olika infallsvinklar av primärmaterialet.<sup>17</sup> Denscombe påpekar även vikten av att söka efter samband mellan de olika delarna i materialet.<sup>18</sup> Studien kommer därför att peka både på förändring och på kontinuitet över tid.

### 1.4.1 Urval och avgränsningar

De avgränsningar som gjorts är att undersökningen endast behandlar svenska läroböcker i historia för gymnasiet. Undersökningen består av läroböcker från 1933 till 2007 och motivet till att undersöka ett primärmaterial som sträcker sig över en längre tidsperiod framför en kortare, är att kontinuitet och förändring blir tydligare. Vi är medvetna om att varje enskild lärobok får större betydelse än om en kortare intervall hade undersökts. Urvalet baseras på att vi vill kunna jämföra en konkret historisk händelse över tid, vilken är Versaillesfreden, och av den anledningen används inte läroböcker utgivna tidigare än 1933. Motivet är att få ett någorlunda jämförbart material. Det var även vid denna tid som det differentierande gymnasiet blev verklighet. Avsikten är dessutom att analysera om samtida händelser påverkar synen på Tyskland i läroböckerna. Undersökningens fokus ligger inte på respektive läroboksförfattare. Sture Långström i *Författarröst och lärobokstradition* gör dock gällande att författaren är påverkad av sin samtid som avspeglas i texten, vilket berörs i diskussionen.<sup>19</sup> Analysen kommer inte att behandla andra världskriget då det redan finns gedigen forskning och flera examensarbeten kring den specifika historiska händelsen. Dock berörs andra världskriget och särskilt Förintelsen i forskningsbakgrunden då det inte går att frånga att den påverkar det rådande samhällsklimatet och därmed synen på Tyskland. Avgränsningarna är även gjorda för att finna ett för uppsatsen lämpligt omfång gällande underlagsmaterial. De svårigheter som kan beaktas i denna undersökning beror till största del på att det inte gått att finna någon relevant lärobok för 1950-talet. Men läroboken från 1968 hänvisar till Grimbergs *Världshistoria XIV* från 1958 som bredvidläsningsbok. Denna förmedlar samma syn som läroboken från 1968.<sup>20</sup> Studiens urval av läroböcker ger en bra bild hur synen på Tyskland

---

<sup>16</sup> Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Lund, s. 260 f.

<sup>17</sup> Thurén (1991) s. 51 f.

<sup>18</sup> Denscombe (2000) s. 248.

<sup>19</sup> Långström, S. (1997) *Författarröst och lärobokstradition En historiedidaktisk studie*, Umeå, s. 10 ff.

<sup>20</sup> Grimberg, C. (1958) *Världshistoria Folkens liv och kultur Del 14 Nya tiden VII*, Stockholm, s. 414 för exemplet Versaillesfreden.

förmedlas i svenska läroböcker i historia under nämnda tidsperiod. Ytterligare avgränsningar har gjorts gällande lärobokens kontext. Studien fokuserar på läroböcker, inte hur materialet används. Elevernas förståelse för historien påverkas av hur materialet används, men att ta med detta skulle bli alltför omfattande inom ramen för denna uppsats.

Vi har valt böcker som har använts eller används i skolan för att ge resultatet en anknytning till vårt framtida yrke som lärare. En spridning över författare och förlag har också eftersträvat i urvalet. Det innebär att läroböcker i olika upplagor av samma författare inte har använts. Undantaget är läroböckerna från 1933 och 1941 då Gustaf Jacobson är medförfattare till båda dessa. Enligt Göran Andolfs undersökning i *Historien på gymnasiet* är de två läroböckerna starkt dominerade under denna tid.<sup>21</sup> Gällande läroböckerna från 1968 och 1974 återfinns dessa i Anders Floréns och Stefán Hjartarsons undersökning *Objektivitet och historiesyn*. Denna undersökning behandlar första världskrigets orsaker men inte specifikt synen på Tyskland och författarna kommer fram till att läroböckerna inte är objektiva. Urvalet författarna gjort har varit att läroböckerna används i undervisning och därmed har vi också valt att undersöka samma litteratur.<sup>22</sup> Floréns och Hjartarsons resultat kommer att beröras i analysen. Gällande boken från 1967 lades den till undersökningen för att säkerställa att den negativa syn boken från 1968 förmedlade inte var ett resultat som endast gällde den specifika läroboken. Vad gäller titlarna från och med 1980-talet och framåt har litteratur för kurs Historia A använts. Vid tiden för publicering av de äldre läroböckerna delades inte litteraturen upp efter kurser. A-kursens läroböcker är valda för att dessa är mest jämförbara gällande synen på Tyskland. Detta för att A-kursen är en grundkurs medan B-kursen är temabaserad och C-kursen är inriktad på källkritik. Läroboken från 1992, vilken är fjärde upplagan, har enligt Långström varit dominerande på marknaden sedan 1980-talet. Boken har kompletterats med en lärobok från 1983 och en från 1995 av andra författare för att bredda perspektivet.<sup>23</sup> Anledningen att detta inte gjorts med de tidigare böckerna är materialtillgången. Urvalet har tyngden på senare läroböcker. En tilltagande läromedelsforskning har sannolikt inneburit en växande medvetenhet om lärobokens vikt i undervisningen, och därmed ökar intresset av att studera om skillnader i Tysklands framställning finns i den senare litteraturen. Gällande läroböckerna från 2001 och 2007 så valdes de för att vi sett dem användas på skolor där vi haft våra VFU-perioder.

---

<sup>21</sup> Andolf, G. (1972) *Historien på gymnasiet: undervisning och läroböcker 1820-1965*, Stockholm, s. 119.

<sup>22</sup> Florén, A. & Hjartarson, S. (1980) *Objektivitet och historiesyn: en studie av hur första världskrigets utbrott skildras i gymnasiets läroböcker i historia*, Uppsala, s. 34 f, 42.

<sup>23</sup> Långström (1997) s. 11.

## 2 Forskningsläge

Forskningsläget belyser både senare och historisk läroboksforskning samt hur den samtid som läromedelsförfattarna varit påverkade av i sin tur förs vidare till eleverna. Den tar även upp Sveriges relationer till Tyskland som associerats med modernitet och varit föremål för beundran från Sveriges sida. Som en följd av detta berörs också forskning som diskuterar relationen mellan modernitet och Förintelsen.

### 2.1 Läroboksforskning

Intresset för forskning kring läroböcker har ökat de senaste åren och en del av orsaken till det ökande engagemanget kan vara att läroböcker används relativt okritiskt i skolan. Samtidigt formar läroböckerna till en stor del den bild eleverna, och på så vis framtidens medborgare, kommer att få av historiska händelser. Här kan tilläggas att läroboksförfattare har blivit påverkade av den samtid de lever i. Knut Kjeldstadli poängterar att det elementära i mänsklig kunskap är det faktum att den är tolkad och denna tolkning är omöjlig att frångå.<sup>24</sup> Samtidigt påpekar Långström hur läroboken uppfattas som en sanning av både lärare och elever. Långström har studerat läroboksförfattare och deras texter skrivna mellan åren 1958 – 1994. Genom studien har även Långström fastslagit att läroboken är påverkad av sin samtid och som exempel benämns hur läroböcker efter kalla krigets slut skrevs i enlighet med den allmänna uppfattningen som betonade gemenskap och samarbete.<sup>25</sup> Detta resonemang instämmer Andolf med som skriver att läroboksförfattarna återger sina värderingar av verkligheten. Andolf har även genom en undersökning rörande åren 1820 – 1965 funnit att användningsfrekvensen av läroböcker har ökat och att läroboksförfattarna var mer självständiga i början av undersökningsperioden för att senare bli mer följsamma mot läroplanen vilket författaren sammankopplar med den införda läroboksgranskningen.<sup>26</sup> Florén och Hjartarson har undersökt hur första världskrigets utbrott skildras i svenska läroböcker för gymnasiet. Författarna kommer fram till att läroböckerna inte är objektiva. Detta märks tydligt genom att de favoriserar vissa tolkningar och förmedlar dessa som sanningar samt använder så pass vaga ord att läsaren kan förledas. Vidare har författarna en lösning på

---

<sup>24</sup> Kjeldstadli, K. (1998) *Det förflutna är inte vad det en gång var*, Lund, s. 134.

<sup>25</sup> Långström (1997) s. 10 ff.

<sup>26</sup> Andolf (1972) s. 126, 147.

problemet vilket är parallellskrivna historieböcker där mer än ett perspektiv presenteras. Utöver detta skriver Florén och Hjartarson att läroboksförfattarna redan i förordet bör presentera sina teoretiska utgångspunkter.<sup>27</sup> Selander skriver att läroboken, som anses central i skolan, används som ett redskap för att strukturera undervisningen. Lärobokstexten inleder undervisningen i och med att den avgör vad som ska behandlas, samt avslutar då lärobokstexten anger vad som är rätt svar vid förhöret. Att arbeta med utgångspunkt från läroboken kan ge eleverna uppfattningen om att alla frågor har ett rätt svar, vilket medför att träning på att söka flexibla lösningar uteblir.<sup>28</sup>

Långström har också uppmärksammat en ökning av användningsfrekvensen gällande läroböcker och sammankopplar detta med lärarnas ökade arbetsbelastning. Ytterligare en förklaring enligt författaren, är att läromedel är en trygghet då ämneskunskaperna sviktar om lärare undervisar i ämnen de inte har behörighet i.<sup>29</sup> Larsson lyfter fram att när undervisning inte längre anses som det betydelsefulla i läraryrket, utan får ge vika för allmänna sysslor, så har läraryrket mist sin professionalitet. Som en följd av brist på lärarprofessionalitet och brist på krav gällande rektorernas kompetens så undervisar lärare idag i ämnen de inte är behöriga i.<sup>30</sup> Lpf 94 anger att det är just rektorn som har ansvaret för att skolans verksamhet överrensstämmer med nationella riktlinjer och har därmed också ansvaret för att skolan tillhandahåller läromedel och undervisning av god kvalitet. Med Larssons resonemang skulle urval av läromedel snarare kunna styras av marknaden än av strävan efter elevernas rätt till kunskap. Även om det inte går att bortse från att skolan är under debatt och att det därmed finns röster som är olika Larssons, går det att koppla samman med Långströms påstående att undervisningen i gymnasiet har gått från att vara vetenskapligt förankrad till att bli kraftigt förenklade historiska fakta. I detta har alltså läroboksförfattarna en betydande delaktighet.<sup>31</sup>

## 2.2 Historieämnet i skolan

Förändringarna i skolans historieämne styrs av samhällsströmningar menar Hans Albin Larsson i *Från insikt till åsikt*. I 1800-talets skola skulle eleverna fostras i statens tjänst med kungar som hjältar och förebilder. Källkritikens inträde förändrade ämnets innehåll, men trots

---

<sup>27</sup> Florén & Hjartarson (1980) s. 17, 29.

<sup>28</sup> Selander (1988) s. 21, 41.

<sup>29</sup> Långström (1997) s. 18, 227.

<sup>30</sup> Larsson (2002) s. 76, 126.

<sup>31</sup> Långström (1997) s. 77.

detta har ämnets betydelse i skolan minskat sedan dess, då beslutsfattarna minskat antal schemalagda timmar för historieämnet.<sup>32</sup>

Även Selander påpekar att historieämnet i skolan har förändrats över tid och även periodvis varit sammanslaget med andra ämnen. Antalet lärotimmar i historia har minskat under 1900-talets senare del, vilket påverkat var tyngdpunkten i historieundervisningen läggs. Efter 1945 har mer utrymme lagts på internationell historia i läroböckerna och under denna period har också den traditionelle läroboksförfattaren gått från att vara forskare till att enbart vara läroboksförfattare. Detta medför en ökad klyfta mellan forskning och undervisning, menar Selander. Författaren håller också för troligt att den stora ökningen av antal teman i historieämnet medfört att fler läroboksförfattare specialiserat sig och skrivit olika delar i samma bok.<sup>33</sup>

### 2.3 Tyskland och Sverige – goda grannar?

Tyskland har som nära grannland i hög grad påverkat Sverige genom historiens gång. Det har förekommit en syn på Tyskland som ett modernt ledande land vilket Sverige ville följa efter. Tomas Nilson har i en undersökning studerat hur bilden av tysk teknik förmedlats mellan åren 1890-1914 genom artiklar i *Teknisk Tidskrift*, en branschtidning för ingenjörer. Enligt Nilson visar artiklarna att Tyskland var en förebild för Sverige runt sekelskiftet 1900 i fråga om utveckling, organisation, utbildning och estetik inom området teknik. Artikelförfattarna jämför även USA med Tyskland där den senare representerar kvalitet och den förstnämnda kvantitet.<sup>34</sup> Artikelförfattarna ansåg att det var Tyskland som var den nya industriella stormakten och inte Storbritannien som tidigare. Den svenska staten tog efter det tyska mönstret och strävade efter en ledande position som industriell stormakt vilket även stärkte Sveriges nationalkänsla. Nilson benämner fenomenet ”tekniknationalism”<sup>35</sup>. Modernisering och teknisk utveckling ansågs gå hand i hand och optimismen var hög. Från Tyskland kom svenska ingenjörer hem till Sverige med idéer om allt från verksamhetens rationella organisation till den sociala omsorg de tyska företagen visade sina arbetare. Den samlade bild

---

<sup>32</sup> Larsson, H A. (1998) ”Från insikt till åsikt: Historie- och samhällsdidaktikens möjligheter i en föränderlig skola”, Larsson H A. (red), *Historiedidaktiska utmaningar*, Jönköping, s. 76.

<sup>33</sup> Selander (1988) s. 64 ff, 97.

<sup>34</sup> Nilson, T. (2006) ”Vacker, föredömlig, rationell – bilder av tysk teknik i *Teknisk Tidskrift* 1890-1914”, Berglund, B. & Grönberg, P-O. & Nilson, T. (red), *Historiska perspektiv på tekniköverföring, 1800-2000*, Göteborg, s. 48 ff.

<sup>35</sup> Ibid s. 51.



artiklarna ger är att genom att ha Tyskland som föredöme skulle även den svenska industrin blomstra.<sup>36</sup> Etnologen Kurt Genrup har i *Germania och Moder Svea* studerat kulturella kontakter mellan Tyskland och Sverige från medeltid till 1997 och poängterar det ömsesidiga utbytet. Enligt Genrup bestod det tysk-svenska handelsutbytet runt sekelskiftet 1900 främst av handel med järnmalm. Den svenska järnmalmen var en viktig del i den växande tyska industrin samtidigt som arbetskraftsinvandringen till Sverige gav utveckling till svenskt näringsliv i form av tysk expertis. Liksom Nilson ger Genrup exempel på många sätt som det svenska arbetslivet har hämtat inspiration från tyska fabriker och företagskulturer.<sup>37</sup>

## 2.4 Tyskland, ett modernt samhälle

Modernitet hyllades både i Sverige och i Tyskland. Med modernitet förknippas framstegstänkande, effektivitet och rationella lösningar samt strävan efter ordning. Men just denna modernitet framhåller Zygmunt Bauman som en nödvändig förutsättning, men inte den enda, för genomförandet av Förintelsen. I *Auschwitz och det moderna samhället* har Bauman givit sin syn på hur det i ett välutvecklat, modernt samhälle kan förekomma ett folkmord av sådan dignitet. Förintelsen var dock inte det första stora folkmordet i historien, vilket både Bauman och Norbert Elias påpekar.<sup>38</sup> Det unika med Förintelsen i jämförelse med tidigare folkmord är moderniteten, och Förintelsen hade inte kunnat genomföras utan det moderna samhället. Med modernt menar Bauman att det utnyttjar vetenskapen, är väl organiserat, effektivt samt har ett fungerande samarbete. Ett viktigt inslag var också det systematiska och rationella dödandet, att förövarna inte drevs av varken hat eller aggressivitet.<sup>39</sup> Bauman anknyter till hur Henry Feingold hävdar att Förintelsen var en normal om än ny och obekant händelse i den moderna civilisationen. Feingold framhäver fenomenet som en modern effektiv produktionsapparat som förvisso snarare fungerade som en destruktionsapparat. Det var i den effektiva produktionens led som Tysklands moderna kemiska industri utvecklade den dödliga gasen och ingenjörskonsten möjliggjorde krematorierna. För att detta skulle fungera fordrades en väl planerad och effektiv administration.<sup>40</sup>

Bauman understryker att den som framhäver Förintelsen som en tysk företeelse, som bara kunde hända där och då, därmed har rättfärdigat det egna moderna samhället här och nu. Då

---

<sup>36</sup> Ibid s. 51, 56, 59, 66 f.

<sup>37</sup> Genrup, K. (1997) *Germania och Moder Svea: kulturella möten och gränser*, Umeå, s. 96 f.

<sup>38</sup> Elias, N. (1996) *Tyskarna och civilisationens bräcklighet*, Stockholm, s. 9.

<sup>39</sup> Bauman, Z. (1989) *Auschwitz och det moderna samhället*, Göteborg, s. 127 ff.

<sup>40</sup> Ibid s. 28 f, 39.

behöver man inte heller diskutera implikationerna av det egna levnadssättet. Dessutom påpekar Bauman hur Tyskland, före nazismens spridning, i jämförelse med många andra europeiska länder betraktades som tolerant både gällande jämlikhet och i religiös bemärkelse. Bauman, i likhet med Elias, menar att de spärrar som civilisationsprocessen satt upp inte fungerade och att detta kan hända även i andra länder under specifika omständigheter. Båda författarna menar att våldet i den moderna civilisationen har trängts undan så att det inte syns öppet i den civiliserade människans vardag. Bauman skriver dessutom att genom en förändring av våldet till teknik blir det effektivt och utan empati. Det är den moderna staten som har monopol på våldet och när samvetslösa styr ökar det koncentrerade våldet. För att få till stånd den effektivitet som präglade Förintelsen krävdes en modern syn på samhället, i vilket endast ”dugliga” människor berättigades plats. Vägen till det moderna samhället ledde till utrotning av de ”odugliga” människorna med hjälp av en modern byråkratisk organisation.<sup>41</sup>

I *Tyskarna och civilisationens bräcklighet* tar Norbert Elias upp hur det förflutna påverkar människan och hennes syn på sig själv. Denna syn påverkar i sin tur människans tankar om framtiden. Elias tar upp det faktum att tyskarna inte kunde acceptera nederlaget efter första världskriget och detta gav Hitler spelrum att komma på en lösning vilket var till exempel tron på att de tyska trupperna hade blivit förrådda av samhällets styrande. Elias menar också att Versaillesfredens villkor inte var mer orimliga än dem som Tyskland hade krävt om det hade utgått som den vinnande parten i första världskriget.<sup>42</sup>

Elias instämmer med Baumans resonemang att Tysklands modernitet kom till uttryck i den effektivitet som nazisterna visade i utrotningen av judar. Elias skriver att det finns en förklaring till att omvärlden inte reagerade på nazisternas hot om att utrota judar. Författaren jämför med att om en afrikansk ledare hade uttalat ett hot om att utrota en minoritet hade det tagits på allvar då afrikanerna inte räknades som civiliserade. Men när nazisterna, som ansågs vara civiliserade uttalade samma hot antogs de förstå fördelarna och behovet av ett samhälle som följde civilisationens lagar.<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> Ibid s. 14 f, 55, 113, 126, 136, 138, 154.

<sup>42</sup> Elias (1996) s. 28 f, 235, 266.

<sup>43</sup> Ibid s. 191, 197 ff.

Långström menar att historieundervisningen i Sverige förändrades i stor utsträckning efter Förintelsen. Ur samhällets perspektiv var det efter denna händelse av största vikt att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare och därmed värna om demokratin samt att, med två världskrig bakom sig, bygga upp en tro på en fred.<sup>44</sup>

## 2.5 Tyskland i historieböckerna

Den engelska historikern Mary Fulbrook skriver i *Tysklands historia* om hur landet uppfattats positivt men att denna bild vände med andra världskriget och Förintelsen. Även Fulbrook betonar historien som en spegling av sin samtid och lyfter fram hur nationalistiska historieskrivare hade sina perspektiv klara men att dessa var otänkbara i skuggan av andra världskriget. Tyskland beskrevs då snarare som ren ondska. I slutet av 1900-talet ändrades dock denna syn och de komplexa samband i Tysklands utveckling som slutligen ledde till nazisternas maktövertagande lyftes fram.<sup>45</sup> Historieprofessorn Hugo Valentin instämmer också i uppfattningen att det finns ett klart samband mellan varje generations samtid och dess återgivande av historien.<sup>46</sup> Peter Aronsson tar i *Historiekultur i förändring* upp hur det är först när tillräckligt lång tid passerat som ett land kan bearbeta händelser som uppfattas skuldbelagda. För Sveriges del handlar det till exempel om den svenska neutraliteten.<sup>47</sup>

Niklas Ammert resonerar kring hur politiken avspeglar sig i läroplanen, och bokförlagen som vill garantera att böckerna säljer försöker möta läroplanen. Resultatet blir att läromedel inte blir en produkt av historievetenskap utan en avspegling av samhällets klimat och värderingar.<sup>48</sup> Torsten Thurén skriver i *Källkritik* att ett urval är ofrånkomligt men ska göras så att helhetsbilden inte ändras.<sup>49</sup>

Den statliga granskningen av läromedel genomfördes från 1938 av den statliga läroboksnämnden. Granskningen fortlöpte i stort sätt oförändrad fram till 1974 då statens institut för läromedelsinformation (SIL) granskade alla läromedel i samhällsorienterade ämnen. Men efter 1991 var det i stället marknadens krav som har låg till grund för att

---

<sup>44</sup> Långström (1997) s. 68, 72 f.

<sup>45</sup> Fulbrook, M. (1998) *Tysklands historia*, Lund, s. 243 f.

<sup>46</sup> Valentin, H. (1966) *Den fjättrade Clio: sju essäer till belysning av historikers tidsbundenhet*, Stockholm, s.10.

<sup>47</sup> Aronsson, P. (2000) "Historiekultur i förändring", Aronsson, P. (red) *Makten över minnet Historiekultur i förändring*, Lund, s. 13.

<sup>48</sup> Ammert, N. (2004) "Finns då (och) nu (och) sedan?", Karlsson, K-G. & Zander, U.(red), *Historien är nu En introduktion till historiedidaktiken*, Lund, s. 276.

<sup>49</sup> Thurén, T. (1997) *Källkritik*, Stockholm, s. 81.

upprätthålla kvaliteten på läroböckerna, och urval styrda av författarnas och förlagens egna intressen underlättades. Ytterligare ett led i problematiken har enligt Långström varit hur enstaka läromedel erövrat marknaden och som exempel i gymnasieskolan ges *Alla tiders historia* av Bergström, Lövgren och Almgren på 1980-talet.<sup>50</sup> Detta uttrycker författaren generellt om läroböcker att ”Ingen annan litteratur [...], utom möjligen bibeln och psalmboken, har haft den ställningen i vårt land.”<sup>51</sup> Även skolverkets rapport *Läromedlens roll i undervisningen* stärker Långströms uppfattning. Rapporten framhåller dessutom att lärarna upplever att undervisningen följer läroplanens mål om läroböcker används. Här återfinns också tron på att läroboken förmedlar sanning.<sup>52</sup>

---

<sup>50</sup> Långström (1997) s. 11, 14, 206.

<sup>51</sup> Ibid s. 14.

<sup>52</sup> Skolverkets rapport 284:2006, *Läromedlens roll i undervisningen*. Hämtat 08-05-14.

## **3 Genomgång av primärmaterial**

### **3.1 Presentation av läroböckerna**

Nedan följer en kort presentation av studiens läroböcker med utgångspunkt i böckernas förord. Primärlitteraturen kommer sedan att presenteras i kronologisk ordning under varje infallsvinkel.

#### **3.1.1 Allmän historia för gymnasiet (1933) av Erik Falk & Gustaf Jacobson**

Författarna förklarar hur de områden som behandlas av andra ämnen antingen strukits helt eller endast kort berörts för lärobokens omfång skulle bli rimligt. Även det som ”lärjungarna” tidigare kan förväntas ha lärt sig anses inte nödvändigt att repetera. Vidare ges instruktioner att läroboken inte nödvändigtvis ska läsas i sin helhet utan ett urval bör göras vilket varje lärare har rätt att göra.

#### **3.1.2 Lärobok i allmän historia för gymnasiet (1946) av Gustaf Jacobson & Ernst Söderlund, 4 upplagan**

Lärobokens omarbetning hänvisas till att vara anpassat till gymnasieskolan. Läroboken bör inte läsas i sin helhet utan ämneskonferenserna ska avgöra vad som är av vikt att studera mer ingående och vilket som kan läsas mer flyktigt. Vidare anger Söderlund att tillägget när det gäller skildringen av andra världskriget enbart är hans ansvar. Dessutom poängterar han att denna skildring är långt ifrån slutgiltig eftersom kort tid förflutit sedan händelsen.

#### **3.1.3 Historia 2 (1967) av Ragnar Matsson (red)**

Författarnas syfte är i huvudsak att belysa hur Europas viktiga delar utvecklats politiskt, socialt samt ekonomiskt under tiden efter 1789. Det poängteras att det är utvecklingslinjerna och tidsdimensionerna som framhålls istället för strukturen. Läroboken har en tematisk uppbyggnad samt innehåller relativt många tabeller. Det senare menar Matsson ger ett ypperligt tillfälle för eleverna att använda i grupparbete samt redovisning. Vidare problematiserar Matsson svårigheterna med att historia ständigt tolkas, både av historiker och läsare. Denna tolkning kan innebära ett problem då människan söker efter sanning om sig själv och sin omvärld.

### **3.1.4 Folkens historia 2 (1968) av Wilhelm Tham & Kjell Kumlien & Folke Lindberg**

Författarna poängterar att läroboken är anpassad till läroplanen och har därmed betoning på den historiska utvecklingen ur politiskt, ekonomiskt samt socialt perspektiv. Som inledning till varje tidsepok har de dock en kort genomgång av andliga och kulturella influenser och dessa kan kompletteras i andra ämnen som till exempel religionskunskap. Till varje kapitel hör dessutom bilder och diverse dokument.

### **3.1.5 Två sekler: Lärobok i historia för gymnasieskolan, 3- och 4-årig linje, Åk 2-3 (1974) av Lars Hildingson & Gunnar Kjellin & Torbjörn Norman & Gunnar T Westin & Alf Åberg**

Läroboken är enligt förordet anpassad för läroplanens krav och delas upp i grundkurs och överkurs. Intentionen med överkursen är att problematisera frågor och ge olika perspektiv. Författarna uppger att läroboken fokuserar på politisk, ekonomisk, social och teknisk utveckling vilket resulterat i att allmänskulturell skildring fått stå tillbaka. Det är den utveckling som lett fram till dagens stater som primärt behandlas i läroboken.

### **3.1.6 Grepp om historien (1983) av Bengt Åke Häger**

Författaren påpekar att läroboken vill fokusera på väsentliga drag och utvecklingslinjer. Detta har möjliggjorts genom att begränsa stoffet och författaren menar att lärarna inte ska behöva ödsla tid på att bearbeta mängden stoff. Vidare är läroboken upplagd så att den är lämplig för både självstudier och mer intensiva studier. Dessutom är varje kapitel en helhet, vilket innebär att läroboken kan läsas i den ordning som önskas. Författaren rekommenderar även studiehäftet så att eleverna kan arbeta hemma.

### **3.1.7 Alla tiders historia (1992) av Börje Bergström & Arne Löwgren & Hans Almgren, 4 upplagan**

Författarna skriver att de önskar skildra historien kronologiskt och för att detta ska vara genomförbart så har det skett ett noggrant urval av fakta samt fokus på den senare tiden. Det återfinns dessutom nordisk historia i samtliga kapitel med undantag för antiken. Vidare följer

en kort beskrivning av vad som lagts till från föregående upplaga samt ett förslag att använda bredvidläsningsboken *Texter* som hör till huvudboken.

### **3.1.8 I historiens spegel: långa linjer (1995) av Sverker Oredsson & Lars Andersson**

Författarnas intention med boken är att få läsaren att se hur historien speglas i nuet. Sveriges historia sätts i ett europeiskt och globalt sammanhang samtidigt som det svenska kulturarvet lyfts fram. Boken har ett upplägg i längre epoker och varje epok inleds med en sammanfattning över huvuddrag i den politiska historien. Författarna framhåller att de vill lägga olika perspektiv på historien för att visa att perspektivet har effekt för vad som är framträdande i historiens långa linjer.

### **3.1.9 Perspektiv på historien A (2001) av Hans Nyström & Örjan Nyström**

Förordet ger en bild av den paradoxala situation historieämnet befinner sig i, där läroplanen lägger vikt vid de historiska kunskaperna samtidigt som historieämnet får färre och färre timmar. Större delen av den historiska framställningen ligger inom Europa och de senaste två hundra åren. Varje kapitel avslutas med ett *Kapitlet i korthet* och litteratur- och filmtips som kan vara aktuella för området i fråga.

### **3.1.10 Sekvens Historia A (2007) av Christer Öhman**

I författarens presentation förklaras att stoffurvalet gjorts utifrån nuet, endast det som på något sätt har påverkat vårt samhälle idag har fått utrymme i boken. Sitt perspektiv på ämnet historia ger författaren också genom att avsluta läroboken med att presentera ett antal dagsaktuella världsproblem, grunden till dessa och en fundering över framtiden. Avsikten sägs vara att framhålla den eviga historien.

## **3.2 Tyskland utifrån fyra infallsvinklar**

Primärmaterialet bearbetas utifrån fyra infallsvinklar: första världskrigets orsaker, Versaillesfreden, Tyskland som modernitet och Tyskland i framtiden. Infallsvinklarna är valda för att belysa synen på Tyskland i olika skeenden från slutet av 1800-talet och framåt. Denna bearbetning försöker vi hålla neutral för att läsaren ska få en nära kontakt med primärmaterialet. Under analysen ges våra egna tolkningar av materialet.

### 3.2.1 Första världskrigets orsaker

Denna infallsvinkel är det som läroböckerna beskriver som första världskrigets orsaker, och återfinns i samtliga läroböcker. Emellertid framställs de olika utifrån hur varje enskild lärobok valt att återge Tysklands roll och dess del i skuldfrågan. Här är det på plats att förtydliga att uppsatsen inte diskuterar skuldfrågan eller Tysklands roll utan hur dessa framställs i de olika primärtexterna.

#### 1933

I *Allmän historia för gymnasiet* förklaras händelserna övervägande ur ett tyskt perspektiv. Tyskland skildras som omringat och hotat av bland annat Frankrike och England. Tyngdpunkten ligger på Bismarck som person, och boken beskriver honom som ”den verkliga ledaren”<sup>53</sup> för landet. Bismarcks politik ville hävda Tysklands gränser men inte utöka dem, det var med andra ord en fredlig politik enligt läroboken.<sup>54</sup> Det framkommer därigenom att med Bismarcks avgång var Tyskland inte längre skyddat mot ett världskrig.

Så lyckades Bismarck, så länge han behöll ledningen av den tyska politiken, med överlägsen skicklighet hindra varje maktsammanslutning, som kunde bli farlig för Tyskland i dess utsatta läge.<sup>55</sup>

Som orsak till första världskriget nämns även brist på ”enhetlig ledning”<sup>56</sup> i Tyskland, Österrike och Ryssland. Gällande oroligheterna på Balkan beskrivs de som en del av första världskriget snarare än som en orsak.

I läroboken beskrivs det hur Tyskland precis som England, Frankrike och Italien har tagit sig kolonier. Beskrivningarna om kolonierna förmedlar en känsla av en tävling mellan jämstarka länder.<sup>57</sup> Denna tävlan och konkurrens finns sedan med som orsak till första världskrigets utbrott.

---

<sup>53</sup> Falk, E. & Jacobson, G. (1933) *Allmän historia för gymnasiet*, Stockholm, s. 179.

<sup>54</sup> *Ibid* s. 181.

<sup>55</sup> *Ibid* s. 182.

<sup>56</sup> *Ibid* s. 204.

<sup>57</sup> *Ibid* s. 173, 204.



## 1946

I *Lärobok i allmän historia för gymnasiet* framhävs det hur stormakterna i Europa strävade efter fred men att resultatet blev att krigsmedlen förstärktes. Frankrike hade sedan kriget 1870-1871 aggraderat till Tyskland och det faktum att England och Frankrike närmade sig varandra berodde på att England kände sig hotat av Tyskland. Hotet gällde främst Tysklands framsteg inom handel, bergsbruk och industri.<sup>58</sup>

Konkurrensen om kolonierna utrymme i läroboken samtidigt som det förmedlas att det handlade om en maktkamp där fler länder än Tyskland var intresserade av kolonierna. Jämfört med Bismarck hade kejsar Vilhelm ett stort intresse av kolonier. Även Bismarcks fredspolitik och hans allianssystem berörs och det vägs mot kejsar Vilhelms impulsivitet. Även om både upprustning och kolonier ses som orsak till första världskriget uttrycks att "Ännu mer elakartad var Balkankrisen [...]"<sup>59</sup>. Även här jämförs Bismarck och Vilhelm där den tidigare uppges ha sagt: "Balkanfrågan är »inte värd en pommersk grenadjärs benknotor» [...]"<sup>60</sup> medan Vilhelm hade ett stort intresse för Balkan. Motsatserna mellan Österrike och Serbien-Ryssland drog med sig andra länder i Europa och skottet i Sarajevo blev den tändande gnistan.<sup>61</sup>

## 1967

*Historia 2* skriver om Bismarck och hur han var "det tyska kejsarrikets verkliga ledare"<sup>62</sup>. Indirekt går det att utläsa att hans politik var den som bevarade Tyskland från krig då den ansågs fredlig.<sup>63</sup> Det poängteras att tävlan om kolonierna ökade risken för krig:

Många gånger var faran för ett europeiskt krig överhängande, i synnerhet sedan tyskarna under den aktive kejsaren börjat blanda sig i leken.<sup>64</sup>

I en bildtext återfinns även ett uttalande från kejsar Vilhelm II, som handlar om att tyskarna bör behandla kineserna hårt, under ett makabert fotografi av engelsmän och halshuggna asiater.<sup>65</sup>

---

<sup>58</sup> Jacobson, G. & Söderlund, E. (1946) *Lärobok i allmän historia för gymnasiet*, Stockholm, s. 354 ff, 366.

<sup>59</sup> Ibid s. 368.

<sup>60</sup> Ibid s. 355.

<sup>61</sup> Ibid s.354 ff, s. 366 ff.

<sup>62</sup> Matsson, R. (1967) *Historia A*, Stockholm, s. 93.

<sup>63</sup> Ibid s. 93, 152.

<sup>64</sup> Ibid s. 194.

<sup>65</sup> Ibid s. 199.

Orsaker till kriget skrivs inte ut, kapitlet med första världskriget startar med krigsförklaringarna, men oroligheterna på Balkan ingår i själva krigsförklaringen. Det nämns inte någon gång att Frankrike skulle vilja hämnas efter förlusten 1870-1871 men krigsskadeståndet som Frankrike skulle betala benämns som "[...] enligt den tidens begrepp ett oerhört belopp som vida översteg vad kriget kostat de tyska staterna."<sup>66</sup> Detta beskrivs ej i övriga läroböcker.<sup>67</sup>

## 1968

I *Folkens historia 2* poängteras det hur Bismarck till en stor del var ledaren av det enade Tyskland och hur den unge ärelystne kejsaren avskedade honom. Då det i läroboken samtidigt förs en diskussion om kejsar Vilhelms olämplighet blir behovet av Bismarck tydligt. Vidare lyfts Bismarck fram som fredsbevarare samt en skicklig diplomat med Tysklands intressen i fokus och att hans avgång innebar en drastisk förändring för landet.<sup>68</sup> Gällande imperialismen skriver läroboken hur:

De nya stormakterna, Tyskland, Italien, Japan och USA, uppträdde som medtävlare om kolonierna, vilket ökade risken för sammanstötningar och bidrog att stegra den internationella oron.<sup>69</sup>

Liksom läroboken från 1967 lyfts det i *Folkens historia 2* kejsar Vilhelms tal, gällande vedergällning mot kineserna, fram. Men till skillnad från föregångaren så sätts det in i sammanhanget att det tyska sändebudet blivit mördad, och det upplyses om att talet "[...] senare betecknats som sin tids mest enfaldiga tal och kanske det mest skadliga kejsaren någonsin hållit"<sup>70</sup>.

Spänningar mellan stormakter anges specifikt som orsak till första världskriget. I detta inkluderas att Storbritannien känner sig hotat till sjöss, oroligheterna på Balkan och motsättningarna mellan Frankrike och Tyskland. I likhet med läroboken från 1967 men till skillnad från övriga läroböcker nämns dock inte att Frankrike skulle vara hämndlystet.<sup>71</sup>

---

<sup>66</sup> Ibid s. 93.

<sup>67</sup> Ibid s. 93, 205.

<sup>68</sup> Tham, W. & Kumlien, K. & Lindberg, F. (1968) *Folkens historia*, Stockholm, s. 289 ff, 304, 316.

<sup>69</sup> Ibid s. 302.

<sup>70</sup> Ibid s. 316.

<sup>71</sup> Ibid s. 316.

## 1974

I *Två sekler* poängterar författarna att historikerna skiljer på allmänna, bakomliggande orsaker och direkta orsaker till första världskriget. De bakomliggande orsakerna exemplifieras med den ekonomiska konkurrensen mellan Tyskland och Storbritannien, kampen om intresseområden och kolonier, allianssystemen som härhörde från Bismarcks tid, kapprustningen som en följd av allianserna och nationaliströrelserna där de mest aggressiva fanns på Balkan. Balkankrisen beskrivs också som ”den sista krisen före det första världskriget”<sup>72</sup>. Skotten i Sarajevo framställs därmed som en orsak.<sup>73</sup> Kampen om kolonierna utvecklas inte vidare, liksom de direkta orsakerna som inte heller exemplifieras.

I *Två sekler* hänvisas till hur historikerna sett på första världskrigets orsaker.<sup>74</sup>

## 1983

I *Grepp om historien* tas det upp att det fanns två block med makt i Europa, dels trippelliansen (Tyskland, Österrike-Ungern och Italien) och dels trippelententen (Ryssland, Frankrike och Storbritannien), som skapade spänningar. Dessa rustade upp med tanke på att försvara sig men upprustningen blev en av orsakerna till kriget. Storbritannien var även oroad över konkurrensen med Tyskland gällande industrin och herraväldet på havet.<sup>75</sup>

Det förekom en kapplöpning om kolonier men i denna var Tyskland relativt sen och hade därför få kolonier. Något som poängteras i läroboken är att ”Frankrike sökte genom sin kolonialpolitik vinna ett slags upprättelse för nederlaget mot Tyskland 1870-1871.”<sup>76</sup> Balkan benämns som ”Europas oroliga hörn”<sup>77</sup> där olika intressen krockade med varandra men det är spänningarna mellan de olika maktblocken som främst orsakade kriget. Som övriga orsaker till första världskrigets utbrott anges Bismarcks avgång då denne från Tysklands sida sett fört en väl genomtänkt utrikespolitik.<sup>78</sup>

---

<sup>72</sup> Hildingson, L. & Kjellin, G. & Norman, T. & Westin, G T. & Åberg, A. (1974) *Två sekler: Lärobok i historia för gymnasieskolan, 3- 4-årig linje, Åk 2-3*, Stockholm, s. 202.

<sup>73</sup> Ibid s. 202, 206, 207 f.

<sup>74</sup> Ibid s. 206.

<sup>75</sup> Häger, B Å. (1983) *Grepp om historien*, Lund, s. 244, 254.

<sup>76</sup> Ibid s. 252.

<sup>77</sup> Ibid s. 253.

<sup>78</sup> Ibid s. 252, 253 f, 306 ff.

## 1992

I *Alla tiders historia* framhävs Bismarck och beskriver honom som en skicklig diplomat vilken strävade efter att skydda Tyskland från ett krig på två fronter. Det uttrycks hur han klarade av att "[...] få till stånd ett förbund mellan Tyskland, Österrike och Italien, *trippelalliansen*"<sup>79</sup>. Då Bismarck som person beskrivs som den som höll ihop Tyskland och freden, blir hans avgång en katastrof för landet.

I läroboken tas det även upp hur länderna kring Tyskland kände sig hotade när landet blev allt starkare, speciellt Storbritannien som dessutom misstycckte till Tysklands intresse för kolonier. Frankrike i sin tur beskrivs som hämndlystet efter förlusten mot Tyskland 1870 - 1871. Från Tysklands sida var Ryssland det främsta hotet.<sup>80</sup>

Första världskrigets orsaker sammanfattas som Frankrikes hämndlystnad från 1870 - 1871, konkurrens mellan Storbritannien och Tyskland på havet och i kolonier samt oroligheterna på Balkan. Tonen är relativt neutral och Tyskland, som är med i samtliga orsaker till första världskriget, pekas aldrig ut som mer skyldig än någon annan nation.<sup>81</sup>

## 1995

Boken *I historiens spegel* förmedlar Frankrikes revanschlystnad som "en viktig rottråd till första världskriget"<sup>82</sup>. Bismarcks allianspolitik gick ut på att Tyskland inte skulle drabbas av ett krig med dubbla fronter. Bismarck framställs inte som en fredsbevarare, men de goda relationerna avtog efter han tvingats avgå. Hotbilden ökade när "till och med Storbritannien"<sup>83</sup> fick uppleva hotet från den växande industrinationen Tyskland. Tyskland ville markera sin "plats i solen"<sup>84</sup> med en stor flotta, utbredd handel och kontrollerade kolonier. Nationalismen är ytterligare en faktor som anges som orsak till första världskrigets utbrott. Men Tyskland anklagas inte specifikt, utan generellt hade Europa inre problem med uppfattningen att en stat skulle ha ett folk med "samma språk, religion och kultur"<sup>85</sup>. Det etniskt splittrade Balkan hade

---

<sup>79</sup> Bergstöm, B. & Löwgren, A. & Almgren, H. (1992) *Alla tiders historia*, Malmö, s. 298.

<sup>80</sup> Ibid s. 298 ff.

<sup>81</sup> Ibid s. 299.

<sup>82</sup> Oredsson, S. & Andersson, L. (1995) *I historiens spegel långa linjer*, Göteborg, s. 190.

<sup>83</sup> Ibid s. 224.

<sup>84</sup> Ibid s. 224.

<sup>85</sup> Ibid s. 225.

oroligheter av nationalistisk karaktär och var ”den tändande gnistan”<sup>86</sup> till första världskriget.<sup>87</sup>

I läroboken förs en diskussion om skuldfrågan och olika perspektiv lyfts fram:

Just när det gäller de två världskrigen har skuldfrågan diskuterats livligt. Var det kejsar Vilhelms Tyskland som med sin militarism och sina krav på ”en plats i solen” var huvudskyldigt till krigsutbrottet 1914? Vilken skuld har i så fall kejsar Wilhelm II själv, han som övergav Bismarcks politik och kastade sig ut i äventyrligheter. Så tyckte kanske engelsmännen. Eller var tvärtom Storbritannien mest skyldigt genom att lägga beslag på merparten av kolonier och marknader och försöka hålla konkurrenterna borta? Det ansåg man i Tyskland. Eller var det den kapitalistiska överklassen i alla industriländer, som ställde till med krig för att vända arbetarklassens ögon bort från inre misär och orättvisor? Det var socialisternas uppfattning.<sup>88</sup>

I läroboken hålls ett resonemang huruvida det går att peka ut enskilda personer eller grupper av människor som skyldiga i en konflikt, vilket ofta sker. Det påpekas att varje samhällsmedborgare bidrar till att samhället utvecklas åt ena eller andra hållet. Befolkningen väljer politiker som ska genomföra beslut baserade på folkets vilja. Allas ansvar betonas.<sup>89</sup>

## 2001

I *Perspektiv på historien A* framhålls den rubbade maktbalansen som anledning till första världskrigets utbrott och det var Tysklands ”inträde på scenen”<sup>90</sup> som gjorde att en tidigare jämvikt gick förlorad. Tyskland upplevdes som hot både som expanderande industrination och som växande militärstat med central placering mitt i Europa.

Även om läroboken inte förmedlar att någon bär skuld till första världskriget så används uttryck som att Tyskland trängde sig fram med ”vassa armbågar för att skaffa sig kolonier”<sup>91</sup>. Dessutom ökade hotbilden med Tysklands strävan efter ”en plats i solen”<sup>92</sup> samt att de ”utmanade britternas herravälde på haven”<sup>93</sup>. Före Bismarcks avgång var Tyskland inte offensiv i sin utrikespolitik utan försiktig och strävade efter samförstånd med grannländerna.

---

<sup>86</sup> Ibid s. 225.

<sup>87</sup> Ibid s. 202, 224 f.

<sup>88</sup> Ibid s. 221.

<sup>89</sup> Ibid s. 221 f.

<sup>90</sup> Nyström, H. & Nyström, Ö. (2001) *Perspektiv på historien A*, Malmö, s. 257.

<sup>91</sup> Ibid s. 258.

<sup>92</sup> Ibid s. 258.

<sup>93</sup> Ibid s. 258.

Det var denna ändring av utrikespolitiken som skapade en orolig stämning och som slutligen fick kriget att bryta ut när skotten i Sarajevo föll. Oroligheterna på Balkan kunde ha varit en lokal konflikt, men utnyttjades av Europas stormakter och genom allianser och samarbetsavtal trappades konflikten upp. Frankrikes revanschlystnad nämns inte i samband med första världskrigets orsaker. Däremot anges att ”Tyskland fick en hämndlysten granne i väster”<sup>94</sup> i samband med freden efter krigen mellan Frankrike och Tyskland 1871.<sup>95</sup> Ordval och formuleringar gör att läsaren kan uppleva Tyskland som ansvarig tillsammans med den nya allianspolitiken.

## 2007

*Sekvens Historia A* är ytterligare en lärobok som anger Frankrikes revanschlystnad som en orsak till de ökade spänningarna i Europa. Men även andra länder oroades av det militärt och ekonomiskt växande Tyskland. När spänningarna ökade ingick stormakterna allianser och därefter utlöste oroligheterna på Balkan första världskriget.<sup>96</sup>

I *Sekvens Historia A* beskrivs hur olika forskargrupper ser på orsakerna till krigets utbrott. Å ena sidan ville ingen av Europas stormakter egentligen ha krig. Små konflikter bands ihop till en världskonflikt på grund av allianserna. Tysklands krigsplanering framhålls ha varit av betydelse för händelseförloppet. Å andra sidan anser andra forskare att de styrande inte kan fräntas ansvar. I ”en aggressivare värld”<sup>97</sup> fanns det ingen som ville kompromissa för att ”rädda freden”<sup>98</sup>. Alla upprustade för att kunna stå emot motståndarnas eventuella maktövertag.<sup>99</sup>

Sammantaget ger läroboken en nyanserad bild av första världskrigets orsaker men Tysklands aktivitet ses som inledning på händelsekedjan. I *Sekvens Historia A* nämns Bismarck endast i samband med arbetet för ett enat tyskt rike i slutet av 1800-talet och inte huruvida hans politik påverkade utbrottet av första världskriget.

---

<sup>94</sup> Ibid s. 207.

<sup>95</sup> Ibid s. 207, 257 ff.

<sup>96</sup> Öhman, C. (2007) *Sekvens Historia A*, Stockholm, s. 303 f.

<sup>97</sup> Ibid s. 308.

<sup>98</sup> Ibid s. 309.

<sup>99</sup> Ibid s. 306 ff.

### 3.2.2 Versaillesfreden

Gällande Versaillesfreden återfinns olikheter i fråga om hur fredsvillkoren tolkas i läroböckerna. Liksom i första världskrigets orsaker så diskuteras inte Versaillesfreden i sig, utan det är hur läroböckerna förmedlar den som undersöks.

#### 1933

I *Allmän historia för gymnasiet* tas det ett tydligt ställningstagande för att freden var orimlig och hade som utgångspunkt att få till stånd ”Tysklands lamsläende i politisk, militärt och ekonomiskt avseende.”<sup>100</sup> Det poängteras hur Tyskland på många sätt fick skriva under fredsfördraget som förlorare.

Dessutom tvingades Tyskland att i själva fredsfördraget erkänna sig och sina bundsförvanter såsom krigets upphovsmän. De skulle därefter betala ett väldigt krigsskadestånd, vars belopp sedermera skulle bestämmas.<sup>101</sup>

Det nämns inte vid något tillfälle att fredsvillkoren skulle kunna vara berättigade. Fredsfördraget beskrivs dessutom som en fara för framtiden i Europa.<sup>102</sup>

#### 1946

*Lärobok i allmän historia för gymnasiet* börjar med att poängtera att freden inte har löst nationalitetsproblemen i Europa. Versaillesfreden beskrivs enligt följande:

I motsats till vad som förr alltid varit brukligt, fingo de besegrade makterna icke delta i dessa förhandlingar utan deras ombud tillkallades först efteråt för att skriva under, vad segrarna förlade dem.<sup>103</sup>

Vidare återfinns nära nog samma ordval som läroboken från 1933, nämligen att ”Tyskland lamslogs i politiskt, militärt och ekonomiskt avseende [...]”<sup>104</sup>. En beskrivning av fredsvillkoren följer som innehåller det framtvingade erkännandet från Tysklands sida, förlusten av kolonierna och landområden samt krigsskadeståndet.<sup>105</sup>

---

<sup>100</sup> Falk & Jacobson (1933) s. 211.

<sup>101</sup> Ibid s. 212.

<sup>102</sup> Ibid s. 214.

<sup>103</sup> Jacobson & Söderlund (1946) s. 374.

<sup>104</sup> Ibid s. 375.

<sup>105</sup> Ibid s. 375.

I läroboken nämns även att tyskarnas upplevelse av förödmjukelse i Versaillesfreden möjliggjorde nationalsocialismen.<sup>106</sup>

### 1967

I *Historia 2* beskrivs fredsvillkoren och det konstateras att Tyskland inte fått delta i förhandlingarna. Läroboken nämner inte att fredsvillkoren kunde ha uppfattats för hårda eller att skadeståndet skulle ha varit orimligt. Däremot poängteras att Tyskland krävde att fredsvillkoren skulle mildras. Detta skedde men faktumet att tyskarna inte nöjde sig med eftergifterna tolkar läroboken som att ”nationalismen på nytt fått övertaget i den tyska politiken.”<sup>107</sup> Läroboken har dock i ett tidigare kapitel fört en diskussion om svårigheten att definiera vad som är nationalistiskt, men uppfattar det som en övervägande tysk företeelse.<sup>108</sup> Att freden uppfattats som orättvis i Tyskland blir underförstått när Hitler vill utvidga sitt livsrum, ty ”nu talades det inte längre om Versaillesfredens orättvisor [...]”<sup>109</sup>

Det förmedlas ingen uppfattning att Versaillesfreden skulle ha varit orimlig eller för hård.

### 1968

*Folkens historia 2* börjar med att poängtera att fredskonferensen i Versailles hade ”en utomordentligt krävande uppgift.”<sup>110</sup> I läroboken betonas också att fredsvillkoren ville ”förhindra en tysk upprustning.”<sup>111</sup> Vidare beskrivs freden som en förvärrande faktor i den ekonomiska krisen under mellankrigstiden, då Tyskland skulle betala det fastställda beloppet på 132 miljarder guldmark.<sup>112</sup> Att freden skulle varit orimlig eller någon bidragande faktor till andra världskriget nämns inte.

### 1974

Fredsvillkoren beskrivs i *Två sekler* med orden:

Fredsvillkoren för det besegrade Tyskland försvårade på ett ödesdigert sätt dess anpassning till de nya förhållandena.<sup>113</sup>

---

<sup>106</sup> Jacobson & Söderlund (1946) s. 383.

<sup>107</sup> Matsson (1967) s. 224.

<sup>108</sup> Ibid s. 87.

<sup>109</sup> Ibid s. 252.

<sup>110</sup> Tham & Kumlien & Lindberg (1968) s. 447.

<sup>111</sup> Ibid s. 447.

<sup>112</sup> Ibid s. 468.

<sup>113</sup> Hildingson & Kjellin & Norman & Westin & Åberg (1974) s. 203.



I Versaillesfredens villkor betonas endast skadeståndet, som egentligen aldrig betalades, och att det var en enorm summa på 132 miljarder guldmark. Berörs gör också Tysklands avträdde landområden och minskade armé. Freden problematiseras och det framhålls att den både kritiserats och försvarats. Politikerna anklagas för att inte ha sett de ekonomiska problemen med freden, att det bara var de nationella och territoriella frågorna man la vikt vid.<sup>114</sup>

Sammantaget görs det i *Två sekler* försök att visa flera perspektiv, men en tvetydig bild ges. I citatet ovan framsätts fredsvillkoren som hårda, men därefter understryks endast krigsskadeståndet som högt och övriga villkor berörs endast som hastigast.

### 1983

I *Grepp om historien* beskrivs freden och dess villkor relativt neutralt.<sup>115</sup> Övrigt är det den roll som freden spelar i andra världskriget som kommer i fokus.

Vidare förstod Hitler utmärkt väl att spela på demokratiernas fredskärlek och dåliga samvete över Versaillesfredens hårdhet [...]<sup>116</sup>

Sammantaget ger läroboken ett intryck att freden kan ha uppfattats så pass hård att den kunde utnyttjas i ont uppsåt.

### 1992

Gällande freden skrivs det i *Alla tiders historia* att ”Mot all diplomatisk praxis stängde man de besegrade ute från arbetet och kallade dem först när dokumenten var färdiga att undertecknas”<sup>117</sup>. Men i samma stycke klargörs dock att detta även gällde Ryssland, vilken av omvärlden upplevdes som ett hot. Andra uttryck som används i läroboken är hur tyskarna ”nödgrades [...] underteckna fredsfördraget.”<sup>118</sup> Läroboken diskuterar vidare om freden kan ha uppfattats hård och kommer fram till att tyskarna upplevde den som ”påtvungad”<sup>119</sup> och att

---

<sup>114</sup> Ibid s. 219, 220.

<sup>115</sup> Häger (1983) s. 310.

<sup>116</sup> Ibid s. 349.

<sup>117</sup> Bergstöm & Löwgren & Almgren (1992) s. 302.

<sup>118</sup> Ibid s. 302.

<sup>119</sup> Ibid s. 303.

”skuldparagrafen sårade känslor”<sup>120</sup> samt att krigsskadeståndet ”uppfattades som direkt utsugning”<sup>121</sup>. Hur freden uppfattas i läroboken återfinns i följande citat:

Det har diskuterats om de allierade handlade klokt, när de påtvingade Tyskland den här hårda freden. Många – även bland segrarna – har sagt att flera av villkoren var orimliga och gav näring till ytterligare hat och aggression. Resultatet blev att en skicklig politisk agitator lätt kunde spela på de nationella strängarna. Freden öppnade dörren för Adolf Hitler.<sup>122</sup>

Sammanfattat så ger *Alla tiders historia* tydliga signaler om att freden var tillräckligt hård för att vara en orsak till nazisternas maktövertagande.

## 1995

I läroboken *I historiens spegel* beskrivs alla Europas länder som förlorare efter första världskriget. För Tysklands del begränsades de militära resurserna, de fick ta på sig skulden för kriget och blev som följd av detta tilldömt att betala ett krigsskadestånd som var så stort att det ”blev ett av den internationella ekonomins stora problem under mellankrigstiden”<sup>123</sup>. Men enligt läroboken var Tysklands landsförluster inte närmelsevis så stora som andra länders. *I historiens spegel* uttrycker att det hårda krigsskadeståndet påverkade hela Europa, vilket kan tolkas som att det var för hårt. Detta ställs mot att det inte bara var Tyskland som var förloraren. Flera perspektiv ges och boken är relativt neutral i sin beskrivning av fredsvillkoren.<sup>124</sup>

## 2001

I *Perspektiv på historien A* framhålls Frankrike som drivande i de hårda villkor man ville tilldöma Tyskland. Även Tysklands avträdde landområden, dess militära begränsningar, skuldparagrafen och skadeståndet behandlas samt fredens konsekvenser för framtiden. Enligt läroboken ansåg sig tyskarna orättvist behandlade och undertecknade fredsavtalet under protest. *Perspektiv på historien A* uttrycker inte tydligt att fredsvillkoren var för hårda men tyskarnas reaktioner beskrivs i ord som ”förödmjukade”<sup>125</sup> och ”bitterhet”<sup>126</sup>. Att freden var

---

<sup>120</sup> Ibid s. 303.

<sup>121</sup> Ibid s. 303.

<sup>122</sup> Ibid s. 303.

<sup>123</sup> Oredsson & Andersson (1995) s. 228.

<sup>124</sup> Ibid s. 228.

<sup>125</sup> Nyström & Nyström (2001) s. 264.

<sup>126</sup> Ibid s. 264.

en misslyckad överenskommelse formuleras genom att: ”Slutresultatet blev en kompromiss som skulle visa sig innehålla många svagheter.”<sup>127</sup>

## 2007

I *Sekvens Historia A* beskrivs att Tyskland ensam ansågs skyldig till kriget i Versaillesfreden och hur Tyskland fick avstå landområden till Danmark, Frankrike och Polen. I läroboken uppges krigsskadeståndet även i en summa med dagens penningvärde (5 000 000 000 000 kronor), och att detta belopp skulle tillfalla både Frankrike och Belgien. En översatt summa torde öka förståelsen för det höga beloppet. Protesterna mot fredsavtalet tas upp och att tyskarna kände sig orättvist behandlade samt hur det skulle ”förgifta förhållandet mellan Tyskland och segermakterna”<sup>128</sup> långt in i framtiden. Frankrike benämns som drivande i fredsförhandlingarna för att ”göra slut på Tysklands stormaktsställning”.<sup>129</sup>

### 3.2.3 Uppfattningen om Tyskland som modernitet

Gällande denna infallsvinkel så återfinns den i samtliga läroböcker och går att jämföra över tid. Infallsvinkeln behandlar teknik, ekonomi och lagstadgad socialförsäkring med utgångspunkt från Baumans beskrivning av ett modernt samhälle. Inom ramen för denna uppsats har vi valt att se tecken på tekniskt kunnande och industriell potential som framstegstänkande, effektivitet och rationella lösningar, vilket i sin tur avspeglas i ekonomin. Statsmaktens intresse av folket, från vaggan till graven, visar sig i administration av befolkning såsom lagstadgad socialförsäkring.<sup>130</sup>

## 1933

I *Allmän historia för gymnasiet* beskrivs den snabba utveckling som tekniken gjorde under senare delen av 1800-talet och framåt. Det poängteras även att framsteg inom industrin kräver en befolkningsökning. Vidare framhävs Tysklands stora befolkningsökning mellan åren 1871 – 1914 vilken gick från 41 till 68 miljoner.<sup>131</sup> Gällande Tyskland som modernitet förs landet fram som ett föredöme.

---

<sup>127</sup> Ibid s. 264.

<sup>128</sup> Öhman (2007) s. 321.

<sup>129</sup> Ibid s. 320.

<sup>130</sup> Bauman (1989) s. 127 ff.

<sup>131</sup> Falk & Jacobson (1933) s. 169.

Tysklands *inre utveckling* under tiden närmast före och efter sekelskiftet var på många sätt lysande. Inom industrin, handel och sjöfart tävlade Tyskland med England och överglänste det inom vissa grenar.<sup>132</sup>

Det tyska näringslivet ges omdömet att ha ”ypperlig organisation”<sup>133</sup> samt ”förmåga att taga vetenskapen i sin tjänst”<sup>134</sup>. Vidare konstateras att Tyskland även varit ett föregångsland för en ”radikal socialpolitik”<sup>135</sup> vilken de övriga kulturstaterna tagit efter. England hade förvisso påbörjat denna ”ehuru i mindre skala”<sup>136</sup>. Bland de åtgärder som räknas upp återfinns arbetsskydd och obligatorisk försäkring mot sjukdom, invaliditet och ålderdom. Det nämns att Bismarck trots dessa positiva åtgärder inte lyckades stoppa socialdemokratiska partiet.<sup>137</sup>

Sammanfattningsvis förmedlar *Allmän historia för gymnasiet* en bild av Tyskland som ett föredöme.

## 1946

Den snabba utveckling Tyskland genomgick under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet beskrivs i läroboken och det förklaras att England förlorade sin ställning som ledande industrination gentemot både Tyskland och USA.<sup>138</sup>

Vidare lyfts det fram hur staten med sina växande tillgångar började hjälpa fattiga, sjuka och åldringar. Det var regeringen, och inte Bismarck som i övriga läroböcker, som införde en socialpolitik med obligatorisk försäkring mot sjukdom och ålderdom.<sup>139</sup> Gällande socialpolitiken skriver läroboken:

De sociala problemen voro föremål för starkt intresse från de styrandes sida redan innan arbetarna nått fram till politiskt inflytande.<sup>140</sup>

Läroboken lyfter fram Tyskland som ett föredöme.<sup>141</sup>

---

<sup>132</sup> Ibid s. 183.

<sup>133</sup> Ibid s. 183.

<sup>134</sup> Ibid s. 183.

<sup>135</sup> Ibid s. 172.

<sup>136</sup> Ibid s. 172.

<sup>137</sup> Ibid s. 172, 180.

<sup>138</sup> Jacobson & Söderlund (1946) s. 327.

<sup>139</sup> Ibid s. 334, 339.

<sup>140</sup> Ibid s. 334.

<sup>141</sup> Ibid s. 339.

## 1967

*Historia 2* visar genom en tabell att Tyskland går om Storbritannien och Frankrike i stålproduktion mellan åren 1870 – 1904 samt benämner Tyskland som ”ett ledande industriland”<sup>142</sup>. Det poängteras att denna framgång och samarbetet under samma tid mellan Sverige och Tyskland gällande handel skedde på Englands bekostnad.<sup>143</sup> I läroboken skrivs det att Bismarck ville gå arbetarna i förväg genom att införa något de strävade efter. På så vis skulle uppslutningen till det socialdemokratiska partiet minska.

En obligatorisk sjukkasreförsäkring kom till 1883, en olycksfallsförsäkring 1884 och en lag om ålderdoms- och invaliditetsförsäkring 1889. Sociallagarna erbjöd arbetarna ökad trygghet och bildade på sätt och vis epok i socialreformisternas utveckling men avvisades som ”zuckerbrot” och allmosepolitik.<sup>144</sup>

Vad gäller kontakterna Sverige och Tyskland slås det även fast att runt 1918 speglar oroligheter i Tyskland av sig på arbetsmarknaden i Sverige.<sup>145</sup> Läroboken nämner ”det västtyska undret”<sup>146</sup> efter andra världskriget och hur ”Västtyskland fick nya moderna fabriker i stället för de bombade gamla och blev snart en tungt vägande ekonomisk faktor i Europa.”<sup>147</sup>

*Historia 2* innehåller relativt många tabeller och i dessa ingår Tyskland tillsammans med övriga länder i Europa.<sup>148</sup>

## 1968

I *Folkens historia 2* lyfts det fram hur Tyskland samt Förenta staterna ”först vid denna tid upplevde sitt stora industriella genombrott”<sup>149</sup> när det gäller utvecklingen mellan 1870 – 1914. Detta förtydligas med en tabell över kolproduktion, tackjärnsproduktion samt järnvägar. Tyskland beskrivs som ”[...] ett föregångsland på socialpolitikens område”<sup>150</sup>. Det poängteras

---

<sup>142</sup> Matsson (1967) s. 121.

<sup>143</sup> Ibid s. 126, 204.

<sup>144</sup> Ibid s. 153.

<sup>145</sup> Ibid s. 220.

<sup>146</sup> Ibid s. 279.

<sup>147</sup> Ibid s. 279.

<sup>148</sup> Ibid se exempelvis s. 203.

<sup>149</sup> Tham & Kumlien & Lindberg (1968) s. 246.

<sup>150</sup> Ibid s. 290.

dock samtidigt att syftet var att arbetarna skulle mista intresset för socialismen men att detta inte hade framgång.<sup>151</sup>

Vidare diskuteras hur Sverige väljer att närma sig landet och ”Tyskland var nu Europas starkaste militärmakt [...]”<sup>152</sup> vilken Sverige hyste stor beundran för. Tyskland upplevdes även ha liknande samhällsideal. Landet var också viktigt ut exportsynpunkt gällande järnmalm. I det kapitel som behandlar efterkrigstiden nämns ”det tyska undret”<sup>153</sup> vilket syftar till Västtysklands återhämtning. Gällande lärobokens nutid så konstateras att ”[...] handeln med Tyskland intar en dominerande ställning i vår tid.”<sup>154</sup> Det förtydligas inte om detta gäller Västtyskland eller Östtyskland.<sup>155</sup>

## 1974

I *Två sekler* förklaras att jordbruket länge dominerade och värderades högre än industrin i både Tyskland och Frankrike. Men i den andra industriella revolutionen gick både Tyskland och USA om Englands produktion redan på 1890-talet.<sup>156</sup>

Bismarcks socialpolitik användes för att undertrycka socialistiska strömningar. Läroboken anger att han hämtat uppslag från bland annat kyrkans sociala verksamhet, men att hans motiv troligen var politiska. Hans intentioner anges med att ”dämpa politisk opposition samtidigt som den hjälpande staten fick starkare auktoritet”<sup>157</sup>.

Det framhävs att Tysklands industri byggdes ut under andra världskriget, trots förstörelsen, och Västtysklands utveckling efter kriget benämns som ”det tyska ekonomiska undret”<sup>158</sup>. Utvecklingen fortsatte enligt läroboken, och Västtyskland anges som det ekonomiskt starkaste landet i Västeuropa på 1960-talet.<sup>159</sup>

---

<sup>151</sup> Ibid s. 246 f, 290.

<sup>152</sup> Ibid s. 364.

<sup>153</sup> Ibid s. 560.

<sup>154</sup> Ibid s. 622.

<sup>155</sup> Ibid s. 364 f, 377, 560, 622.

<sup>156</sup> Hildingson & Kjellin & Norman & Westin & Åberg (1974) s. 58, 63.

<sup>157</sup> Ibid s. 96.

<sup>158</sup> Ibid s. 349.

<sup>159</sup> Ibid s. 96, 330, 349.

Vad gäller Tyskland som modernitet framhålls det ekonomiska perspektivet i *Två sekler*. Socialförsäkringarna berörs, men däremot framställs inte Tyskland som någon förebild för Sverige.

### 1983

I *Grepp om historien* beskrivs, i likhet med tidigare läroböcker, om hur Tyskland utvecklades som industriland och gick om Storbritannien. Det poängteras även hur Sverige och Tyskland, efter Tysklands enande, kom att känna en politisk och kulturell gemenskap.<sup>160</sup> Gällande lagstadgad socialförsäkring så uttrycks hur Bismarck ville ha arbetarna med sig då han fruktade det tyska socialdemokratiska partiet och därför genomförde obligatoriska försäkringar för olycksfall i arbetet samt för sjukdom, invaliditet och ålderdom.

Tiden efter andra världskriget beskrivs i läroboken som att Västtyskland blir ”till en ekonomisk stormakt”<sup>161</sup>. Det tas upp hur de välutbildade flydde från Östtyskland till Västtyskland och hur Berlinmuren uppfördes. Gällande Östtyskland så uttrycks det att ”samhällsekonomin förvärrades oavbrutet [...]”.<sup>162</sup>

### 1992

I *Alla tiders historia* nämns att Tyskland jämte USA hade en snabbare utveckling än övriga länder under slutet av 1800-talet och i början av 1900-talet. Precis som *Allmän historia för gymnasiet* jämförs landet med Storbritannien och det uppmärksammas att Tyskland kommit ikapp på flera områden. Tyskland beskrivs som ett land med rikliga koltillgångar och det beskrivs hur ”en omfattande kemisk industri”<sup>163</sup> uppstod. Läroboken tar upp hur Bismarck införde lagstadgad socialförsäkring för att blidka arbetarna och därmed hindra dem från att ansluta sig till socialisterna. Det poängteras att det var statens uppgift att upprätthålla ordning men utöver det ”[...] även i patriarkalisk anda ta på sig ett ansvar för medborgarnas omvårdnad.”<sup>164</sup> Sveriges och Tysklands förhållande till varandra behandlas väldigt kort och då handlar det om hur Sverige exporterar till landet i början av 1900-talet samt hur de högre samhällskikten tog parti för Tyskland under första världskriget.<sup>165</sup>

---

<sup>160</sup> Häger (1983) s. 195, 299.

<sup>161</sup> Ibid s. 394.

<sup>162</sup> Ibid s. 398.

<sup>163</sup> Bergstöm & Löwgren & Almgren (1992) s. 274.

<sup>164</sup> Ibid s. 287.

<sup>165</sup> Ibid s. 273 ff, 331, 346.

Gällande tiden efter andra världskriget tar läroboken upp att Västtyskland var krigshärjat men att industrin hade klarat sig ganska väl. Detta var en av förutsättningarna för det som kom att kallas ”det tyska undret”<sup>166</sup>. Läroboken benämner det som ”ett av de mest häpnadsväckande kapitlen i efterkrigstidens ekonomiska historia”.<sup>167</sup>

Läroboken förmedlar bilden av ett blomstrande Västtyskland men ett i ekonomiskt avseende sönderfallande Östtyskland. Det förtydligas med hur Västtyskland inför ett enande lovade ekonomisk hjälp till Sovjetunionen. De problem som finns efter enandet räknar läroboken med att Tyskland kommer att övervinna, inte minst för att ”Tyskland är en av världens ledande ekonomier.”<sup>168</sup>

## 1995

Att Tyskland går om Storbritannien inom industriproduktionen illustreras i läroboken *I historiens spegel* både genom en översiktlig tabell och med förklarande text.<sup>169</sup> Sverige uppfattade Tyskland som ett föregångsland:

Sverige orienterade sig under 1800-talets sista decennier kraftigt mot Tyskland, kontinentens nya stormakt. Tyska blev det första främmande språket i landets skolor. För militärer blev den tyska krigsmakten den beundrade förebilden. De svenska akademikernas resor gick till Tyskland. Tysk sociallagstiftning blev ett föredöme. Även den svenska arbetarrörelsen hade sina livligaste kontakter med Tyskland. Den traditionella svenska rädslan för Ryssland var, utrikespolitiskt sett, en anledning till närmandet till Tyskland.<sup>170</sup>

*I historiens spegel* uppger att Tyskland var först med den lagstadgade socialförsäkringen som Bismarck använde för att kväva radikala strömningar bland arbetarna. Även här poängteras att Storbritanniens lagstiftning kom senare.<sup>171</sup>

Utvecklingstakten var hög även under andra världskriget i Tyskland, vilket kampen med USA om att tillverka den första atombomben vittnar om, enligt läroboken. Under åren efter andra världskriget framställs Västtysklands situation som ”det tyska undret”<sup>172</sup>. Från ett krigshärjat

---

<sup>166</sup> Ibid s. 386.

<sup>167</sup> Ibid s. 387.

<sup>168</sup> Ibid s. 401.

<sup>169</sup> Oredsson & Andersson (1995) s. 195.

<sup>170</sup> Ibid s. 194.

<sup>171</sup> Ibid s. 199.

<sup>172</sup> Ibid s. 299.



land växte Västtyskland och blev världens fjärde industrination. Förklaringarna som ges är Marshallhjälpen, Kol- och stålunionen och en stabil valuta samt arbetskraftsinvandring. Men i och med Öst- och Västtysklands sammanslagning sattes ekonomin på prov, och under 1990-talet hade Tyskland problem med stora ekonomiska skillnader inom landet. Vidare omtalas Tyskland idag, som delaktig grundare till Kol- och stålunionen, vara en av huvudaktörerna i EU:s arbete.<sup>173</sup>

Tyskland som ett föregångsland och som modernitet ges relativt stort utrymme i boken *I historiens spegel*. Både Tysklands ställning internationellt och relationerna med Sverige berörs.

## 2001

I *Perspektiv på historien A* markeras att Storbritannien fick ge vika och att Tyskland tagit vid som den stora industrinationen i Europa vid sekelskiftet 1900. Förutom de industriella framgångarna påpekas att Tyskland var tidig med kartellbildning inom näringslivet som dessutom var understödd av regeringen med motiveringen att ”storföretagen genom att samverka kunde stärka den nationella ekonomin och därmed också landets militära slagkraft”.<sup>174</sup> Även Tysklands lagstadgade socialförsäkringar berörs och genom Bismarcks förklaring förstärks bilden av det politiska motivet:

Våra demokratiska vänner kommer att skrika förgäves när folket ser att furstar intresserar sig för dess välfärd.<sup>175</sup>

Den totala bilden av sociala förändringar *Perspektiv på historien A* ger är ändå att Storbritannien var först att införa statliga humanitära förändringar för arbetarna angående arbetstider och dylikt, och följde Tyskland när Bismarck genomförde de lagstadgade socialförsäkringarna.

Bilden av Tyskland som förebild för Sverige nämns inte. Däremot tar läroboken upp de handelsmässiga kontakterna Sverige hade med Tyskland och högers sympatier med Tyskland under första världskriget.<sup>176</sup> Efter andra världskriget gick ekonomin uppåt i

---

<sup>173</sup> Ibid s. 218, 299, 318, 338.

<sup>174</sup> Nyström & Nyström (2001) s. 237.

<sup>175</sup> Ibid s. 244.

<sup>176</sup> Ibid s. 290.

Västtyskland, och redan 20 år efter andra världskriget var landet en ledande industrination i Europa igen enligt läroboken. Utvecklingen kallas för ”det tyska undret”.<sup>177</sup>

Tyskland som modernitet får ett relativt litet utrymme, endast i samband med den andra industriella revolutionen vid sekelskiftet 1900 samt Västtysklands snabba återhämtning efter andra världskriget.

## 2007

Tyskland framställs i *Sekvens Historia A* som ett modernt industriland i stor expansion runt sekelskiftet 1900. Efter Tysklands enande 1871 införde Bismarck ekonomiska reformer som hjälpte industrin att ta fart. Läroboken presenterar tabeller över årsproduktionen av kol och stål i dåtidens stormakter under åren 1870-1913. Tabellerna visar tydligt hur Tysklands produktion ökar i jämförelse med exempelvis Storbritannien och Frankrike.<sup>178</sup> Texten poängterar också att ”det enade Tyskland blev både en ekonomisk och en militär stormakt, den starkaste i Europa”.<sup>179</sup>

Efter detta avsnitt finns inte mycket som tyder på att Tyskland var en stat i modern utveckling. I *Sekvens Historia A* konstateras endast att den kemisk-tekniska industrin blev viktig i Tyskland vid tiden runt 1900, men inte i vilket sammanhang.<sup>180</sup> Västtysklands och senare det återförenade Tysklands utveckling berörs endast genom en kort beskrivning över händelseförloppet när Berlinmuren föll och Tyskland återförenades.

### 3.2.4 Uppfattningen om Tyskland i framtiden

Genom den slutliga infallsvinkeln, synen på Tyskland i framtiden, placerar vi in boken i dess historiska kontext. Den bild läroboken förmedlar om framtiden ger oss en tydligare uppfattning av bokens samtid, vilket kan vara av vikt då forskningsbakgrunden tydligt visar att samtiden påverkar all tolkning av historia.

---

<sup>177</sup> Ibid s. 387.

<sup>178</sup> Öhman (2007) s. 208 ff.

<sup>179</sup> Ibid s. 210.

<sup>180</sup> Ibid s. 336.

### 1933

I *Allmän historia för gymnasiet* uppges ett stort hot inför Tysklands framtid, vilket är det stora skadeståndet.

Alltsedan kriget har det tyska *skadeståndsproblemet* legat som en mara över Europas ekonomiska liv. Även hos segrarna ha tvivel börjat uppstå, huruvida alla skadeståndsbestämmelserna skola kunna genomföras utan ruin icke blott för Tyskland utan för hela Europa och icke minst för segrarna själva.<sup>181</sup>

Det diskuteras vidare hur framtiden kan se ljus ut. Även om Frankrike vägrar sänka summan så uppger läroboken att Tyskland lyckats betala stora belopp och att spänningarna mellan stormakterna är minskade. Demokratier tar sig starkt i Europa även om det specifikt i Tyskland drar sig mot ytterligheter. Å ena sidan är det en dragning mot kommunism efter ryskt mönster och å andra sidan är det nationalsocialister under Adolf Hitler. De senare benämns ha för stark tysk nationell självhävdelse men har ”samtidigt i ekonomiska och sociala ting [...] mycket radikala framtidsmål.”<sup>182</sup>

### 1946

*Lärobok i allmän historia för gymnasiet* förmedlar ingen speciell uppfattning om Tyskland i framtiden. Men läroboken avslutar med andra världskrigets slut och ”[...] med Tysklands, Italiens och Japans fullständiga nederlag”<sup>183</sup>. Framtiden består av att reparera skador hos såväl besegrade som segrande. En nödvändighet att förebygga ett nytt världskrig ses också i vilket hopp sätts till Förenta nationerna.<sup>184</sup>

### 1967

I *Historia 2* skrivs det att tanken med fredvillkoren efter andra världskriget var att:

Tyskland skulle helt avrustas, dess krigsindustrier förstöras, all nazism utplånas och alla tyskar ’återuppfostras’ till goda demokrater.<sup>185</sup>

---

<sup>181</sup> Falk & Jacobson (1933) s. 214.

<sup>182</sup> Ibid s. 215.

<sup>183</sup> Jacobson & Söderlund (1946) s. 395.

<sup>184</sup> Ibid s. 395 f.

<sup>185</sup> Matsson (1967) s. 286.

Dock tedde sig så enligt läroboken att Tyskland blev ett problem. Motsättningarna mellan Öst- och Västeuropa visade sig inte minst med Berlinmurens uppkomst 1961.<sup>186</sup> Några reflektioner om Tysklands roll i framtiden återfinns ej.

## 1968

Även i *Folkens historia 2* konstateras att ”motsättningar mellan öst och väst koncentrerade sig till Tyskland.”<sup>187</sup> Läroboken för även ett resonemang kring Berlinmurens uppkomst. Tyskland jämförs också med Österrike som läroboken uppger ”[...] ordnades på ungefär samma sätt som i Tyskland [...]”<sup>188</sup> där ockupationen inte vållat särskilda problem.<sup>189</sup> Några tankar om Tyskland i framtiden finns inte nedskrivna.

## 1974

I *Två sekler* används benämningen Västblocket och Östblocket om det delade Europa. Det anges också att den tyska delningen starkt bidrog till motsättningarna mellan USA och Sovjetunionen.<sup>190</sup>

I läroboken framhålls att Västtyskland gjorde ”[...] anspråk på att vara den enda legitima tyska staten”<sup>191</sup> och erkände därför inte Östtyskland. Västtyskland gick så långt att de avbröt förbindelserna med de stater som ”folkrättsligt erkände”<sup>192</sup> Östtyskland. Men i läroboken påpekas att det skedde en attitydförändring 1966 som ledde till en överenskommelse med Sovjetunionen att lösa konflikter på fredlig väg.<sup>193</sup>

Med denna bakgrund konstateras i *Två sekler* att världen är kluven sedan 1945, mellan kommunism och kapitalism samt i-länder och u-länder. Det sägs också att freden är tryggad ”på grundval av status quo”<sup>194</sup> och läroboken vill förmedla en viss optimism men avslutas med en diskussion att forskarna är oense om kalla krigets framtid, och därför utläses ett visst tvivel.<sup>195</sup>

---

<sup>186</sup> Ibid s. 319.

<sup>187</sup> Tham & Kumlien & Lindberg (1968) s. 560.

<sup>188</sup> Ibid s. 553.

<sup>189</sup> Ibid s. 553, 560 ff.

<sup>190</sup> Hildingsson & Kjellin & Norman & Westin & Åberg (1974) s. 333 f.

<sup>191</sup> Ibid s. 454.

<sup>192</sup> Ibid s. 454.

<sup>193</sup> Ibid s. 454.

<sup>194</sup> Ibid s. 457.

<sup>195</sup> Ibid s. 457 f.

## 1983

*Grepp om historien* har ingen specifik utsago gällande Tysklands framtid. Det kan dock tolkas in en viss oro gällande Västtyskland att ”Ett nynazistiskt parti vann vissa framgångar i mitten av 1960-talet [...]”<sup>196</sup> och att det fanns en ”terroristisk rörelse”<sup>197</sup> som politiskt sett lutade åt vänster. Läroboken konstaterar dock att landet satte in åtgärder som att förbjuda de som var ”författningsfientliga att inneha allmänna tjänster”.<sup>198</sup> Gällande Östtyskland diskuteras hur detta ”blev Östblockets mest produktionskraftiga stat”<sup>199</sup> samtidigt som politiken strängt följde Sovjetunionen.<sup>200</sup>

## 1992

I *Alla tiders historia* resoneras det om Tysklands framtid med början vid murens fall och landets enande.

I omvärlden har det funnits betänkligheter mot ett nytt och starkt Tyskland med närmare åttio miljoner människor. Den tidigare historien med ett stort, starkt och nationalistiskt Tyskland har verkat avskräckande.<sup>201</sup>

Vidare återfinns en viss optimism och Tysklands anses kunna medla mellan öst och väst. Det konstateras även att ”Tyskland gränsar till nio stater och vad landet företar sig påverkar många länder.”<sup>202</sup>

## 1995

I läroboken *I historiens spegel* beskrivs Västtysklands ekonomiska utveckling under 1980-talet som gynnsam med stark tillväxt. Men efter återföreningen har det nya Tyskland haft stora problem med skillnader i produktivitet och lönenivåer mellan områdena i öst och väst. Enligt läroboken finns hopp om framtiden och även i diskussionen om EU:s framtid är tonen

---

<sup>196</sup> Häger (1983) s. 394.

<sup>197</sup> Ibid s. 394.

<sup>198</sup> Ibid s. 394.

<sup>199</sup> Ibid s. 398.

<sup>200</sup> Ibid s. 398.

<sup>201</sup> Bergstöm & Löwgren & Almgren (1992) s. 409.

<sup>202</sup> Ibid s. 409.

hoppfull.<sup>203</sup> Tanken med EU var fredsbevarande och vidare framförs att ”det är nästan omöjligt att tänka sig krig mellan de stater som ingår i gemenskapen”.<sup>204</sup>

## 2001

I *Perspektiv på historien A* beskrivs återföreningen av Öst- och Västtyskland mycket kort. Strävan efter en återförening fanns främst i Östtyskland på grund av den betydligt sämre materiella standarden. Enligt läroboken påskyndade den västtyske förbundskanslern Helmut Kohl utvecklingen genom att föreslå att de första fria valen i Östtyskland skulle tidigareläggas. Detta genomfördes, de östtyska kristdemokraterna vann och ett arbete för en snabb återförening inleddes. Det finns inga antydningar om hot angående Tysklands återförening men inte heller spekulationer om Tysklands framtid. Det finns dock en liten notering om spänningar i Europa vad gäller maktfördelningen i EU. I *Perspektiv på historien A* uttrycks en oro från de mindre medlemsstaterna i EU att Tyskland och Frankrike ska få dominera i framtiden på grund av sina befolkningsmässiga och ekonomiska försprång.<sup>205</sup>

## 2007

I *Sekvens Historia A* spekuleras om hela Europas framtid. EU, som grundades i och med Kol- och stålunionen, hade som mål att övervinna konflikterna mellan Tyskland och Frankrike.<sup>206</sup> I läroboken uttrycks det hopp om framtiden och boken avslutas med:

Om detta kommer att sluta med att de europeiska staterna går samman i en stor union med gemensamma lagar och en gemensam regering kan bara framtiden utvisa. Säkert är att några krig mellan Tyskland och Frankrike och mellan andra europeiska länder inte ter sig särskilt sannolika.<sup>207</sup>

---

<sup>203</sup> Oredsson & Andersson (1995) s. 318, 339.

<sup>204</sup> Ibid s. 339.

<sup>205</sup> Nyström & Nyström (2001) s. 427, 460.

<sup>206</sup> Öhman (2007) s. 437.

<sup>207</sup> Ibid s. 438.

## 4 Analys

Analysen utgår från frågeställningarna och dessa analyseras var för sig. Det är i denna del av uppsatsen som våra egna tolkningar framkommer tydligast.

### 4.1 Likheter och skillnader

När det gäller första världskrigets utbrott så skiljer sig läroboken från 1933 från övriga läroböcker genom att se händelseförloppet ur ett tyskt perspektiv, vilket förmedlar att det var orsaker utanför Tyskland som föranledde kriget. Detta gäller även läroboken från 1946 som skriver att länderna utanför Tyskland kände sig hotade. Denna lärobok beskriver det som en kamp mellan stormakter. En likhet återfinns med läroboken från 1992 som lyfter fram hur länderna kring Tyskland kände sig hotade även om den inte lika tydligt tar Tysklands parti. Båda läroböckerna från 1960-talet och boken från 1974 är lika varandra då de är mer kritiska till Tysklands agerande. Läroboken från 1983 förmedlar tydligt en maktkamp mellan två block. Böckerna från 1995, 2001 och 2007 beskriver det som spänningar men den från 2001 väljer dock att beskriva Tyskland så att läsaren troligtvis ändå upplever denne som skyldig. Samtliga läroböcker utom de från 1967 och 2007 har Bismarcks avgång som en del av förklaringen till första världskriget. Vidare beskrivs kolonialismen som tävling eller konkurrens i läroböckerna från 1933, 1946, 1968, 1974, 1983 och 1992. Läroboken från 2001 låter läsaren uppfatta Tyskland som skyldig genom sitt ordval. Läroboken från 1967 väljer att ange Tysklands inblandning i kolonierna som bidragande orsak till kriget. Både boken från 1967 och från 1968 har valt att lyfta fram kejsar Vilhelms tal men läroboken från 1968 är mer nyanserad då den anger ett sammanhang. Läroboken från 1967 låter läsaren associera våld och halshuggning med tysk imperialism. Liknande vinklingar återfinns ej i övriga läroböcker.

En likhet mellan läroböckerna är Frankrikes tanke att hämnas Tyskland förutom läroböckerna från 1968 och 1974 som inte nämner detta. Annan förstärkning görs av läroboken från 1968 då den tar upp hur Frankrike fått betala ett stort skadestånd efter kriget 1870 – 1871 vilket inte nämns i övriga läroböcker.

Angående Versaillesfreden är det återigen läroboken från 1933 som tydligt skriver ut att det var en orimlig fred. Likheter återfinns här i böckerna från 1946, 1983 och 1992. Kontraster till dessa återfinns i läroböckerna från 1960-talet som inte förmedlar att fredsvillkoren skulle ha

uppfattats som hårda, utom i Tyskland. I läroboken från 1974 ges däremot en något tvetydig bild av freden. Läroboken från 1995 är relativt neutral medan böckerna från 2000-talet förmedlar en misslyckad fred.

Det avspeglas tydliga likheter mellan läroböckerna under infallsvinkeln Tyskland som modernitet där samtliga läroböcker beskriver hur landet utvecklades till en modern och framstående industristat under slutet på 1800-talet och början på 1900-talet. Det är dock endast läroböckerna från 1933 och 1946 som för fram Tyskland som ett positivt föredöme. Läroböckerna från 1960-talet skiljer sig åt då läroboken från 1967 mer skriver om hur Tysklands industrialisering påverkade Storbritannien och Sverige medan läroboken från 1968 betonar hur Sverige beundrade Tyskland samt att ländernas syn på hur samhället skulle fungera, var liknande. Denna gemenskap mellan länderna återfinns i läroboken från 1983. De läroböcker som skiljer sig från övriga och knappast nämner kontakten mellan Sverige och Tyskland är läroböckerna från 1974, 1992 och 2007. I läroboken från 1974 framförs att jordbruket länge dominerat och hade hög status i Tyskland. Detta framförs inte i samband med industrialiseringen i någon av de andra läroböckerna. I denna infallsvinkel är det läroboken från 1933 och läroboken från 1995 som är mest lika i sina beskrivningar av Tyskland.

När det gäller lagstadgad socialförsäkring är läroböckerna från 1933 och 1946 positiva. Skillnad mellan dessa är att den senare betonar att det var regeringen som införde reformerna och inte Bismarck. Läroboken från 1992 tar upp att det ingår i statens ansvar att ta hand om sina medborgare, vilket liknar läroböckerna från 1946 och 1974. Läroböckerna från 1967, 1968, 1983, 1974, 1992 och 2001 tar upp hur de lagstodgade socialförsäkringarna visserligen var ett föredöme men infördes för att hindra arbetarna att sluta sig till det socialistiska partiet. Undantaget är läroboken från 2007 som inte nämner den lagstodgade socialförsäkringen.

Gällande infallsvinkeln Tyskland i framtiden så återfinns likheter hos läroböckerna från 1933, 1995 och 2007 som har en positiv syn på Tysklands roll i framtiden om än att den förstnämnda uttrycker en viss oro. Läroböckerna från 1974, 1983, 1992 och 2001 uttrycker en viss oro där läroboken från 1992 tar med historiska händelser i resonemanget och läroboken från 1974 påpekar att freden i Europa endast beror på en garanti om oförändrat tillstånd. Läroböckerna från 1960-talet förmedlar uppfattningen att det finns problem, men diskuterar inte Tysklands roll i framtiden. Läroboken från 1968 är dock ensam om att jämföra Tysklands



ockupation med Österrikes. Läroboken från 1946 har inte heller den någon utsago om framtiden men stannar i andra världskrigets slut.

## **4.2 Förmedlad uppfattning**

Läroboken från 1933 förmedlar en odelat positiv syn på Tyskland. Detta sker i samtliga infallsvinklar även om det i uppfattningen om Tyskland i framtiden avspeglas en viss oro men den gäller snarare ett hot – det vill säga Versaillesfredens krav – än en negativ syn på Tyskland. Gällande första världskriget ses det som att skulden låg hos länder utanför Tyskland. Undantaget är beskrivningen av brist på ledning i Tyskland men detta förknippas snarare med person än nation. Beskrivningar sker uteslutande ur ett tyskt perspektiv vilket gör att läsaren tydligare kan få sympatier för landet. Landet framhävs tydligt som ett föredöme.

Läroboken från 1946 förmedlar även den en positiv syn på Tyskland utifrån infallsvinklarna första världskrigets orsaker, Versaillesfreden och Tyskland som modernitet. Till exempel är det länder utanför Tyskland som känt sig hotade och detta har varit en bidragande orsak till första världskriget. Gällande Tyskland som modernitet växer det fram en bild av ett land och en regering som vill ta hand om sina medborgare och sympatierna hos läsaren torde väckas. I infallsvinkeln om Tyskland i framtiden framför läroboken visserligen ingenting men avslutar i ett skede där en positiv syn bör vara svår att frambringa.

Läroboken från 1967 framställer Tysklands kejsare Vilhelm som empatilös och sätter in hans tal under ett fotografi med halshuggna asiater vilket torde minska sympatierna hos läsaren. I läroboken utelämnas även Frankrikes önskan om revansch och Tyskland lastas för första världskriget. När Tyskland ville mildra villkoren från Versaillesfreden så skriver läroboken att detta var för att nationalismen fått sitt grepp om landet. Genom att förmedla detta och uttrycka hur tyskarna bör ”återuppfostras” till demokratiska medborgare, så framgår en negativ bild av Tyskland tydligt. Även de sociala förbättringar som enligt läroboken ”bildade på sätt och vis en epok” avfärdas som ett politiskt maktspel.

Läroboken från 1968 förmedlar också en negativ bild av Tyskland vilket överrensstämmer med Floréns och Hjartarssons undersökning. Vi upplever dock att den är något mer nyanserad än läroboken från 1967 vilket märks angående kejsar Vilhelms tal där det i läroboken från

1968 sätts in i ett sammanhang vilket inte sker i läroboken från 1967. Men att återge talet förmedlar dock en mer osympatisk bild än om det hade uteslutits.

Även läroboken från 1974 återfinns i Floréns och Hjartarssons undersökning, vilken visar att läroboken är negativ i sin framställning av Tyskland i samband med första världskrigets orsaker och att ett ensidigt perspektiv ges. Vi anser dock att läroboken är något nyanserad då den tar upp att en vetenskaplig debatt förekommer och hänvisar till fortsatt läsning. Debattens innebörd förmedlas emellertid inte trots att intentionen i förordet är att flera perspektiv ska ges. Versaillesfreden framställs tvetydigt men vi tolkar det som att fredsvillkoren ansågs tunga för Tyskland med ett högt skadeståndskrav, men för övrigt framställs villkoren inte särskilt hårda. Tyskland framställs inte som någon förebild för Sverige och kontakten länderna emellan påpekas knappt. I läroboken påtalas att det är fred i Europa, men oron är framträdande och uppfattningen om framtiden blir därför negativ. Sammantaget förmedlas en negativ bild av Tyskland i läroboken från 1974.

Läroboken från 1992 förmedlar ett land med skiftningar även om framtoningen är positiv. Gällande orsaker till första världskriget så beskrivs det hur länderna utanför Tyskland känt sig hotade. Det märks exempelvis när den betonar att det hörde till statens uppgift att ta hand om sina medborgare, vilket Tyskland gjorde i och med Bismarcks sociala politik. Genom att förmedla ett ansvarstagande så ökar sympatierna för Tyskland. Å andra sidan tar den med sig en negativ historisk händelse, Förintelsen, då den diskuterar Tysklands roll i framtiden. Detta kan vägas upp genom att den ser Tyskland som en brobyggare mellan öst och väst. Den är också mer positiv än läroböckerna precis före och efter. Denna positiva framtoning kopplar vi samman med Tysklands återförening som skedde 1990.

Läroboken från 2001 ger en relativt neutral uppfattning om Tyskland även om vissa ordval klingar negativt, som att Tyskland hade ”vassa armbågar”. Läroböckerna från 1983, 1995, och 2007 för också fram en relativt neutral bild av Tyskland varav den förstnämnda beskriver hur Tyskland ingick i ”maktblock”. Detta gör att uppfattningen om Tyskland liknar uppfattningarna om övriga stormakter i Europa. Läroboken från 1995 lägger upp mer än ett perspektiv, vilket poängteras som intention i förordet. Genom att ge mer än ett perspektiv på till exempel hur första världskrigets orsaker har uppfattats, fräntas Tyskland rollen som syndabock. Landet får dessutom ganska stort utrymme som modernitet vilket stämmer väl överens med både Nilsons och Genrups bild. Enligt båda dessa författare sågs Tyskland som

ett föredöme som industrination men även i omsorgen av sina arbetare. Detta är något som läroböckerna överlag instämmer med men tillägger att dessa omsorger innehöll en baktanke, nämligen att förhindra tillväxten av det socialdemokratiska partiet. Enligt vår mening gör detta tillägg att bilden av Tyskland blir mindre positiv. Undantaget här är läroböckerna från 1933 och 1946 som endast nämner att det socialdemokratiska partiet inte gick att stoppa. Läroböckerna från 1946 och 1992 poängterar hur omsorgen hänger samman med en modern stat.

Baumans resonemang om Tyskland som förhållandevis jämlikt och religiöst tolerant återfinns inte i någon av undersökta läroböcker. Om denna beskrivning av Tyskland funnits i läroböckerna hade den förmedlat en mer positiv bild av landet.

### **4.3 Lärobokens samtid**

Läroböckerna som utgivits före och i samband med andra världskriget förmedlar en bild av stor tillit till Tyskland. Landet sågs vid tiden för läroböckernas tillkomst som Sveriges ”storebror” vilket både Nilson och Genrup belägger. Det enda som uttrycks i negativa ordalag handlar om Tysklands framtid, och för detta lastas Versaillesfreden. Vår tolkning är att läroböckerna är präglade av den utveckling och stormaktsstatus Tyskland hade under början av 1900-talet och förmedlar därför bilden av Tyskland som ett föredöme. Men återgivandet av just perioden runt sekelskiftet 1900 visar på kontinuitet även i efterföljande läroböcker, oberoende av samtida händelser. Tyskland framhålls som den mest expansiva industrinationen i Europa.

Synen på Versaillesfreden har förändrats över tid. Läroböcker publicerade 1933 och 1946 framställer freden som hård och gällande 1933 till och med en fara för framtiden. Detta tolkar vi som att det förekom en diskussion i samtiden under 1933 om fredsvillkoren och hur Tyskland skulle klara av att betala krigsskadeståndet. Vi anser att en anledning till att läroboken från 1946 framställer freden som hård är att Förintelsen låg för nära i tid för att ha hunnit avspegla sig. Ytterligare en faktor är troligen att Jacobson är medförfattare i dessa båda böcker och enligt Andolfs undersökning en väldigt konservativ författare. Läroböckerna från 1960-talet framställer inte freden särskilt hård och enligt vår tolkning får de därmed fram en mer negativ bild av Tyskland. Utan den hårda freden fanns det mindre ursäkt för nazisternas maktövertagande. I läroboken från 1974 framställs delar av fredsvillkoren som hårda och att

Tyskland fick framtida problem. Läroböckerna från 1980-talet och framåt visar att synen på Tyskland vänder och Versaillesfredens orättvisor förklaras återigen fram till böckerna vid 2000-talet. Då läroböckerna beskriver Versaillesfreden som starkt bidragande orsak till nazisternas maktövertagande så blir det något som endast kunde förekomma vid just det speciella tillfället. Med detta reduceras nazismen till att endast förekomma där och då, vilket enligt Bauman är en farlig tolkning eftersom den inte ger någon lärdom. Inget i läroböckerna indikerar på att det som hänt i Tyskland skulle kunna hända i Sverige utan förmedlar ett tydligt ”dem”. Elias motsäger dessutom att freden skulle ha varit speciellt hård. Vi kan dra paralleller med Baumans resonemang om händelser som sker någon annanstans och när skuld och orsak finns på samma plats. Då är det lätt att lägga skulden på ”dem där borta” så att ”vi” kan känna ”oss” trygga ”här”. Även Rosenbergs resonemang stödjer detta då nazismen blir unik och avslutad som ett kapitel som enbart kunde förekomma i Tyskland. Freden beskrivs som hård fram till läroböckerna från 2000-talet.

Andra världskriget och Förintelsen har satt spår i läroböckerna som är utgivna under 1960- och 1970-talen och en mer negativ bild av Tyskland förmedlas. Bredvidläsningsboken av Grimberg från 1958 styrker detta. Gällande läroböckerna från 1960-talet framställer kejsarens tal Tyskland i dålig dager och skulden för första världskriget uttrycks tydligt. Men även det positiva om Tyskland som en modern stat nedtonas och frånvaro av framtidsutsikter för Tyskland i läroböckerna visar att bilden av Tyskland nyanseras negativt. Att samma inte sker i läroboken från 1946 anser vi ha samma förklaring som vid Versaillesfreden nämligen tidsfaktorn och medförfattaren Jacobson.

Den negativa bilden i läroböckerna utgivna på 1960-talet samt 1974 sammanfaller även med slutet på den stora avkoloniseringsvågen som inleddes på 1950-talet. De stora kolonialmakterna var vid avkoloniseringen främst Storbritannien och Frankrike medan Tyskland fick lämna ifrån sig sina kolonier redan vid Versaillesfreden. Tysklands inblandning i konkurrensen av kolonierna ges stort utrymme i läroböckerna som bidragande orsak till första världskriget trots att landet hade få kolonier i jämförelse med till exempel Storbritannien. Detta skulle kunna vara för att ta fokus från de grymheter som skett under imperialismen genom att ge Tyskland mer utrymme som kolonisatör. Detta speciellt då läroboken från 1967 har Vilhelms tal under ett fotografi som föreställer engelsmän och halshuggna asiater. För att kunna säkerställa detta skulle dock behövas en jämförelse med hur mycket utrymme övriga länder fått gällande kolonier.

Europa var under kalla kriget uppdelad i öst och väst vilket märks tydligast i läroboken från 1983. Vår tolkning är att detta även avspeglar sig i synen på första världskriget som beskrivs mer polemisk, då spänningar mellan stormakter och maktkamp mellan blocken framhålls. Under kalla krigets period ses Tysklands delning som ett problem mellan öst och väst. Östtyskland framhävs också negativt med till exempel en sönderfallande ekonomi. Efter kalla kriget framhåller läroboken från 1992 det återförenade Tyskland som en länk mellan öst och väst.

Det är inte förrän kalla krigets slut och efter Tysklands återförening som framtiden spås ljus igen. Aronsson hänvisar till att svenska händelser som kan upplevas skuldbelagda bearbetas först när tillräckligt lång tid förflutit. Med detta menar vi att Sverige som nation troligen hade "dåligt samvete". Inte enbart för att ha haft en del av samma ideal som Tyskland, för rasbiologin var utbredd i Europa, utan för att ha klarat sig undan krig och skuld. Genom att svartmåla Tyskland så behövdes inte den svenska neutralitetspolitiken och naziguldets öden diskuteras. När tillräckligt lång tid förflutit menar Aronsson att diskussionen blir mindre laddad och det tolkar vi som att synen på Tyskland kan nyanseras. Dock förmedlar boken från 1992 en viss oro men detta kan förklaras i att den är skriven på 1980-talet och utgiven i en senare upplaga. När framtidsbilden vänder är Sverige på väg in i EU. Inträdet skedde 1995 men man får betänka att det förekom diskussioner tidigare. EU-medlemskapet innebar att Tyskland och Sverige gick in i samma gemenskap.

I läroböckerna efter Tysklands delning urskiljs Västtyskland som ett Tyskland i fortsatt utveckling och Östtyskland som en avvikelse. Västtyskland kan därför uppfattas som länken i en kontinuerlig modernitetsutveckling som fortsätter även efter Tysklands återförening. Ett tydligt exempel är uttrycket "det tyska undret" som återfinns i läroböckerna från 1968, 1974, 1992, 1995 och 2001, där Västtysklands utveckling åsyftas. Läroboken från 1983 benämner det som Västtysklands starka ekonomiska utveckling och läroboken från 1967 skriver om det "västtyska undret".

Ett nytt återförenat Tyskland bildades 1990. I de utgivna böckerna under 1990-talet får Tyskland som modernitet stort utrymme. Inte sedan 1930-talet hade det moderna Tyskland fått speciellt mycket uppmärksamhet i undersökta läroböcker. Vår tolkning är att en samtida händelse som återföreningen satt fokus på landet. Sverige gick med i EU 1995 och blev

därmed medlem i en större gemenskap där även Tyskland ingår. Läroböckerna som är publicerade efter Tysklands återförening förmedlar dessutom optimism om framtiden och det betonas att EU bidrar till fred.

I böckerna efter millenniumskiftet ges det moderna Tyskland relativt litet utrymme och som förebild för Sverige nämns det inte alls. Samhällsutvecklingen har sedan 1990-talet gått mot en mindre värld och kortare avstånd med informationsteknologins hjälp. Mer utrymme för internationell historia har skapats enligt Selander och vi håller för troligt att detta skett på bekostnad av grannländernas historia. Under denna tid har sannolikt också intresset för den klassiska nationalstaten minskat. Förmodligen har även terroraktionen i USA 2001 påverkat, inte minst för att USA är indirekt knuten till denna gemenskap med nära NATO-samarbete. Ett annat ”dem” har uppstått i och med terroraktionen. Vi håller det för troligt att EU har lett till att Tyskland och Sverige ingår i samma gemenskap och rädslan för Tyskland försvinner samtidigt som kalla kriget avslutas och ett nytt hot har framträtt.

Det finns en oro i boken från 2001 att Tyskland och Frankrike ska dominera i EU. Detta återges ur ett perspektiv från de mindre medlemsstaterna. Diskussionerna i Sverige om ett svenskt inträde i EMU-samarbetet fanns ända sedan medlemskapet i EU 1995. För Sverige, som under 1900-talet värderat neutralitetspolitiken högt är det ett stort steg att gå in i en valutaunion. Vid tiden för bokens tillkomst florerade diskussionerna, vilket kan vara en anledning till att en farhåga lyfts fram i läroboken.

Bismarcks betydelse för första världskrigets utbrott och hans fredsbevarande ansvar blir mindre påtagligt under 1900-talets gång. Bismarck framställs som fredsbevarare, då han som person höll ihop Tyskland och freden, i läroböckerna fram till 1992. Från och med läroboken som är utgiven 1995 betonas att han endast ville undvika tvåfrontsrig. I boken från 2001 framstår nationen Tyskland i stället för Bismarck som aktör, och i läroboken från 2007 nämns han inte alls i samband med första världskrigets utbrott. Vi tolkar att detta främst har att göra med sättet att gestalta historien på, det vill säga förändringar i historiedidaktiken, istället för samtida händelser. Aktören har gått från att vara person till nation. Ett undantag i detta är hur läroboken från 1946 framställer den sociala lagstiftningen som regeringens verk. I Sverige växte under denna tid det svenska välfärdssamhället fram. Folkhemmet hade varit ett begrepp sedan före andra världskriget och ett fortsatt reformarbete tog vid efter kriget. Vi anser att

sociallagstiftningen var så tätt förknippad med staten i Sverige att detta speglar av sig i sociallagstiftningen i Tyskland i läroboken från 1946.

## 5 Diskussion

Sammantaget återfinns flest likheter mellan läroböckerna från 1933, 1946 och 1992 även om den senare har mer nyanser och den förstnämnda är mer positivt inställd till Tyskland. Som kontrast till dessa står läroböckerna från 1967, 1968 och 1974. Övriga läroböcker upplevs mer nyanserande.

Angående vilken uppfattning läroböckerna förmedlar kan sammanfattningsvis sägas att läroböckerna från 1933, 1946 och 1992 ger en positiv bild av Tyskland. Läroböckerna från 1967, 1968 och 1974 förmedlar en negativ. Läroböckerna från 1983, 1995 och 2007 förmedlar en relativt neutral bild, om än med olika nyanser. Läroboken från 2001 använder ord som förmedlar en mer negativ syn.

Genom att framställa Versaillesfreden hård endast från ett tyskt perspektiv, som i läroboken från 1968, blir också inblandningen i första världskriget mer negativt. Läroboken förstärker den negativa uppfattningen om Tyskland genom att jämföra dess ockupation efter andra världskriget med Österrikes som om dessa vore under samma situation. Genom jämförelsen blir det Tyskland som inte hanterar ockupationen medan Österrike klarar den bra. Då läroböckerna från 1967 och 1968 båda behandlar Tyskland som ett ”problem”, med precis den mentalitet och förutsättningar som krävs för att Förintelsen ska kunna genomföras, så behöver inte eleverna ta ställning till att fenomenet kan upprepa sig. Då ger inte heller historien någon lärdom. Elias poängterar att det förflutna påverkar framtiden och i detta fall den bild som eleverna formar av sig själva, då Förintelsen inte ger någon lärdom. Det blir ett stort avstånd mellan ”de” i Tyskland och ”vi” som elever i Sverige.

Vår forskningsbakgrund visar tydligt på hur läroboksförfattare tolkat historien utifrån sin egen samtid. Detta torde inte vara okänt för författarna till de läroböcker vi undersökt men det är endast läroboken från 1968 som valt att poängtera det i sitt förord. Kan dock tilläggas att de läroböcker som ger olika perspektiv också låter eleverna själva ta ställning. Vår undersökning visar också att samtliga läroböcker varit påverkade av sin samtid. Läroboken från 1933 skrevs när synen på Tyskland var positiv och läroboken från 1946 har fört vidare denna tradition, inte minst för att Jacobson varit delaktig i båda. Läroböckerna från 1960-talet påverkas av Förintelsen, läroboken från 1983 av kalla kriget och läroboken från 1974 av både Förintelsen och kalla kriget. Läroboken från 1992 är färgad av närheten till Tysklands återförening. Ett



nytt återförenat Tyskland och ett svenskt inträde i EU har satt sina spår i form av en mer neutral framställning av Tyskland i läroböckerna från 1995, 2001 och 2007.

De olika tolkningarna leder till att elever kan få olika uppfattningar om Tyskland beroende på vilken lärobok de läser. Läroböckerna från 1968 och 1974 poängterar också i sitt förord hur böckerna följer läroplanen och läroboken från 2001 tar i sitt förord upp problemet med de minskade historietimmarna. Då vår undersökning löper över tid så speglar sig även samhällets skiftande värderingar i läroböckerna vilket även Ammert resonerar kring. Utöver detta poängterar Ammert att läroböcker, sedan den statliga granskningen upphört, styrs till en stor del av marknaden. Läroboken från 1933 lyfter fram att det är läraren som gör urvalet och läroboken från 1946 överlåter det till ”ämneskonferensen”. Motsatsen återfinns hos läroboken från 1983 som inte vill att läraren ska ”ödsla” tid på detta. Dessutom påpekas det i förordet att läroboken är lämplig för självstudier vilket vi ser som en uppenbar risk att eleverna lämnas åt dess tolkning. Vi anser även att läroboken från 1992 menar att läraren inte behöver göra något urval då stoffet redan är noga utvalt. Den sistnämnda ger också tre sammanfattande förklaringar till första världskrigets utbrott utan att dessa problematiseras. Läroboken utger sig härmed för att ha rätt svar vilket enligt Långström hindrar eleverna att se komplexiteten i historien.

Läroboken från 2007 har gjort ett definitivt urval med historia som påverkar samhället idag, vilket delvis även läroboken från 1974 gör. Dessutom vill den förstnämnda läroboken föra vidare något som vi upplever som odefinierbart – den eviga historien. Thurén påpekar också att det genom urval går att ändra helhetsuppfattningen vilket vi anser att vår studie visar. Vi har i denna studie inte tagit hänsyn till hur läroboken används i klassrummet, vilket skulle kunna utvecklas i vidare forskning.

## 6 Sammanfattning

Uppsatsen är en komparativ läroboksanalys gällande synen på Tyskland i svenska gymnasieböcker i historia mellan åren 1933-2007. Syftet har varit att undersöka och belysa hur Tyskland har förmedlats i svenska läroböcker i historia och bygger därför på en kvalitativ metod. För att finna samband gjordes undersökningen med fokus på både kontinuitet och förändring över tid. I våra frågeställningar utgick vi från likheter och skillnader i läroböckernas framställning av Tyskland och av dessa avläste vi vilken uppfattning respektive lärobok förmedlade. Vidare studerade vi hur samtiden påverkat läroböckerna. För att kunna genomföra denna jämförelse konkretiserade vi fyra infallsvinklar. Dessa var uppfattningen om första världskrigets orsaker, Versaillesfreden, Tyskland som modernitet samt Tyskland i framtiden. Vi upplevde att nämnda infallsvinklar gav en tydlig bild hur läroböckerna valt att framställa Tyskland.

Litteraturstudien visade att det fanns både likheter och skillnader i framställningen av Tyskland. De tidiga läroböckerna förmedlade en positiv syn på landet, läroböcker under 1960-tal och 1970-tal förmedlade en negativ syn medan läroboken från 1992 var positiv. Övriga läroböcker hade en relativt neutral beskrivning.

I undersökningen framkom även att samtliga läroböcker var påverkade av sin samtid. Läroboken från 1933 skrevs under en tid när synen på Tyskland var positiv och denna syn återfinns hos läroboken från 1946, inte minst för att Jacobson är medförfattare i båda. Läroböckerna från 1960-talet påverkas av andra världskriget och Förintelsen samt avkoloniseringen, läroboken från 1983 av kalla kriget och läroboken från 1974 av både andra världskriget och kalla kriget. Läroboken från 1992 är färgad av återföreningen två år tidigare och beskriver Tyskland i positiva ordalag. Läroböckerna från 1995 och framåt ger Tyskland minskat utrymme då världen blir mindre, det blir andra hot än nazismen som uppstår i världen och den klassiska nationalstaten blir ointressant.

Slutligen har vi kopplat samman detta med lärobokens roll i skolan och den forskning som finns inom området.

## Referenser

### Sekundärlitteratur

Andolf, G. (1972) *Historien på gymnasiet: undervisning och läroböcker 1820 – 1965*, Stockholm: Esselte Studium

Ammert, N. (2004) ”Finns då (och) nu (och) sedan?”, Karlsson, K-G. & Zander, U. (red) *Historien är nu En introduktion till historiedidaktiken* Lund: Studentlitteratur, s. 273-286

Aronsson, P. (2000) ”Historiekultur i förändring”, Aronsson, P. (red) *Makten över minnet Historiekultur i förändring*, Lund: Studentlitteratur, s. 7-33

Bauman, Z. (1989) *Auschwitz och det moderna samhället*, Göteborg: Bokförlaget Daidalos

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

Elias, N. (1996) *Tyskarna och civilisationens bräcklighet*, Stockholm: Atlantis

Florén, A. & Hjartarson, S. (1980) *Objektivitet och historiesyn: en studie av hur första världskrigets utbrott skildras i gymnasiets läroböcker i historia* Uppsala: Inst. för freds- och konfliktforskning, Universitet i samarbete med Lärarhögskolan i Uppsala

Fulbrook, M. (1998) *Tysklands historia*, Lund: Historiska media

Genrup, K. (1997) *Germania och Moder Svea : kulturella möten och gränser*, Umeå: Kulturgräns norr

Grimberg, C. (1958) *Världshistoria Folkens liv och kultur Del 14 Nya tiden VII*, Stockholm: PA Nordstedt & Söners förlag

Karlegård, C. (1992) *Undervisa i nordisk och allmän historia*, Lund: Studentlitteratur

Kjeldstadli, K. (1998) *Det förflutna är inte vad det en gång var*, Lund: Studentlitteratur

Larsson, H A. (1998) ”Från insikt till åsikt Historie- och samhällsdidaktikens möjligheter i en föränderlig skola”, Larsson H A. (red), *Historiedidaktiska utmaningar*, Jönköping University Press, s. 69-91

Larsson, H A. (2002) *Skola eller kommunal ungdomsomsorg? Om att försöka skapa en jämlik och demokratisk skola*, Stockholm: SNS

Långström, S. (1997) *Författarröst och lärobokstradition En historiedidaktisk studie*, Umeå: Borea Bokförlag

Nilson, T. (2006) ”Vacker, föredömlig, rationell - bilder av tysk teknik i Teknisk Tidskrift 1890-1914”, Berglund, B. & Grönberg, P-O. & Nilson, T. (red), *Historiska perspektiv på tekniköverföring, 1800-2000*, Chalmers University of Technology, Göteborg, s. 43-68

Richardson, G. (2004) *Svensk utbildningshistoria : skola och samhälle förr och nu*, Lund: Studentlitteratur, sjunde reviderade upplagan

Selander, S. (1988) *Lärobokskunskap*, Lund: Studentlitteratur

Thurén, T. (1991) *Vetenskapsteori för nybörjare*, Stockholm: Liber

Thurén, T. (1997) *Källkritik*, Stockholm: A&W

Valentin, H. (1966) *Den fjättrade Clio: sju essäer till belysning av historikers tidsbundenhet*, Stockholm: Natur och kultur

## **Primärlitteratur**

Bergström, B. & Löwgren, A. & Almgren, H. (1992) *Alla tiders historia*, Malmö: Gleerup, fjärde upplagan

Falk, E. & Jacobson, G. (1933) *Allmän historia för gymnasiet*, Stockholm: Nordstedt

Hildingson, L. & Kjellin, G. & Norman, T. & Westin, G T. & Åberg, A. (1974) *Två sekler Lärobok i historia för gymnasieskolan, 3- och 4-årig linje, Åk 2-3*, Stockholm: Natur och Kultur

Häger, B Å. (1983) *Grepp om historien*, Lund: Studentlitteratur

Jacobson, G. & Söderlund, E. (1946) *Lärobok i allmän historia för gymnasiet*, Stockholm: Nordstedt, fjärde upplagan

Mattson, R. (1967) *Historia A*, Stockholm: Liber

Nyström, H. & Nyström, Ö. (2001) *Perspektiv på historien A*, Malmö: Gleerups

Oredsson, S. & Andersson, L. (1995) *I historiens spegel långa linjer*, Göteborg: Akademiförlaget

Tham, W. & Kumlien, K. & Lindberg, F. (1968) *Folkens historia*, Stockholm: Läromedelsförlagen

Öhman, C. (2007) *Sekvens Historia A*, Stockholm: Natur och kultur

### **Elektroniska källor**

Månsson, P. & Rönström, K. (2007) *Det var... en tysk, en svensk och en tiger... Svenska eftergifter mot Tyskland under Andra världskriget – en läromedelsanalys*. Hämtat 08-05-14 från [http://eprints.bibl.hkr.se/archive/00002068/01/Exarb\\_Mansson\\_Ronstrom.pdf](http://eprints.bibl.hkr.se/archive/00002068/01/Exarb_Mansson_Ronstrom.pdf)

Skolverket (1994), *Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)*. Hämtat 2008-05-02 från <http://www.skolverket.se>

Skolverket, *Kursplan för ämnet historia i grundskolan*. Hämtat 2008-05-08 från <http://www.skolverket.se>

Skolverket, Kursplan för ämnet historia i gymnasial utbildning. Hämtat 2008-05-08 från <http://www.skolverket.se>

Skolverkets rapport 284:2006, *Läromedlens roll i undervisningen*. Hämtat 08-05-14 från <http://www.skolverket.se>

Skolverkets rapport 285:2006, *I enlighet med skolans värdegrund*. Hämtat 08-05-14 från <http://www.skolverket.se>

### **Otryckt litteratur**

Rosenberg, B. (2008) *Att berätta historia en ämnesdidaktisk reflektion kring historiemedvetande och den historiska berättelsen*