

Historiske fortellinger om 22. juli:

«Hva forteller historiefagets lærebøker om terrorangrepene den 22. juli 2011, og hvilke funksjoner har fortellingene?»

Sara Berge Økland



Mastergradsoppgave i historie
Institutt for arkeologi, historie, kultur- og religionsvitenskap
UNIVERSITETET I BERGEN
20.05.2022

Abstract

The theme of this study is historical narratives in schoolbooks about the July 22 terrorist attacks.

On July 22, 2011, Anders Behring Breivik carried out a bomb attack on the government quarter in Oslo and a shooting massacre against the Workers' Youth League traditional summer camp on the island of Utøya. He killed seven people and wounded several others, and the material damage was extensive.

The master's thesis examines which stories are present in the textbooks and what kind of functions these stories have. The content of the texts and the functions of the story will impact how future generations understand the events.

Norwegian immigration history or international terrorism is the most common context for stories about the terrorist attacks. In addition, the findings suggest that the stories emphasize right-wing radicalism and conspiracy theories. Furthermore, these narratives make Breivik's political motive and ideology visible. Finally, the study considers the attack on the Labor Party's immigration policy as a basic narrative of 22 July in the textbooks.

The source material consists of books in history for upper secondary education and middle school and current curriculum literature in historical science.

Forord

Det er med stor glede at jeg leverer masteroppgaven. Samtidig skulle jeg gjerne vært denne oppgaven foruten. Terrorangrepene den 22. juli er etterkrigstidens mest sørgelige og meningsløse hendelse. Det har vært tungt å arbeide med et tema som dette over lengre tid.

Når oppgaven nå leveres er det noen som fortjener en ekstra takk: mine politiske motstandere i AUF fra ungdomstiden. I dag er dere folkevalgte i sentrale posisjoner, statsråd, mødre, fedre eller har påtatt dere andre viktige roller i samfunnet. Dere er min generasjons beste forbilder. Takk for at vi kan drikke pils og le sammen etter møter og tøffe debatter.

Jeg vil takke min veileder Christian Sæle for innspill, faglig engasjement og hurtige tilbakemeldinger.

Takk til lille William for din tålmodighet. Gjennom hele studieløpet har du sørget for at jeg har stått opp tidlig om morgenen. Takk til dine mange *tanter* som har gjort det mulig å være lektorstudent og alenemamma.

Anders Behring Breivik hevder at Lillebjørn Nilsen er en kulturmarxist som lager pedagogiske sanger for å hjernevaske elever. Jeg avslutter med å sitere et vers fra Nilsens nydelige vise, *Barn av regnbuen*:

*En himmel full av stjerner,
blått hav så langt du ser,
en jord der blomster gror,
kan du ønske mer?
Sammen skal vi leve
hver søster og hver bror,
små barn av regnbuen
og en frodig jord.*

Innholdsfortegnelse

Bakgrunn og problemstilling	6
Minner og fortellinger	9
Minnekultur	9
Kollektive minner	9
Kommunikative og kulturelle minner	9
Common og shared memory	10
Historiske fortellinger	11
Fem linjer: Hva og hvordan forteller tekstene?	12
Fortellinger som orienteringsredskaper	13
Fortellinger om 22. juli	15
Masternarrativet om 22. juli	16
Fire grunnfortellinger	19
Demokratifortellingen	19
Kjærlighetsfortellingen	21
Mangfoldsfortellingen	21
Beredskapsfortellingen	22
Blaming narrative	23
Det syke individet	23
Svakt politisk lederskap	24
Høy sikkerhetsrisiko	24
World of Warcraft	25
Arbeiderpartiets innvandringspolitikk	25
Islamofobi	26
Fortellinger om 22. juli i læremidler	26
To supplerende fortellinger om 22. juli	27
Blaming narratives i samfunnsfagene og religionsfagene	28
Fremgangsmåte	30
Metode	30
Kilder	31
22. juli i skolen	31
Forskningslitteratur om undervisningen	31
22. juli i læreplaner	32
Læreboken som kilde	34
Utvalgsriterier for lærebøker	35
Lærebøker som inngår i studien	37
Analyse av lærebøkene	38
Nye Makt og menneske 10 - Historie	38
Arena 10	40

Eventyreren Anders Behring Breivik	41
Utøya - den hjerteformede øya	44
Perspektiver	50
911 og Columbine på én og samme dag	50
Fortelling om fortellingene - hvorfor skjedde 22. juli?	52
Fordypningsoppgave om 22. juli 2011	55
Tempelridderen Breivik	56
Alle tiders historie: Fra de eldste tider til våre dager (2013)	57
Norsk identitet og raserenhet	57
Demokrati mot terrorisme	59
Alle tiders historie: frå dei eldste tider til våre dager (2020)	62
Historie på tvers	64
Fra ideologi til ekstreme bevegelser	65
Lærebøker for høyere utdanning	68
Diskusjon av fortellingene	72
Kontekst og sammenhenger	72
Den norske statens mangfold og inkludering	72
Vestens kamp mot ekstremisme	74
Årsaker og konsekvenser	78
Årsaksfortellinger	78
Høyreradikalisme	78
Breiviks oppvekst og utenforskap	80
Teknologi	80
Manglende beredskap	81
Konsekvenser	82
Skadeomfanget	82
Frykt og politiske virkninger	83
Mer kjærlighet	83
Demokratilæring og mer engasjement	84
Dommen mot Breivik	85
Avslutning	86
Angrepet på Arbeiderpartiets innvandringspolitikk	86
Historiefagets forvaltning av minnet om 22. juli	88
Forslag til videre forskning	89
Litteraturliste	90
Lærebøker	90
Øvrige kilder	90

Bakgrunn og problemstilling

Temaet for denne masteroppgaven er lærebokfortellinger om terrorangrepene den 22. juli 2011. Masterprosjektet er et bidrag til å kartlegge en prosess som pågår akkurat nå: hvordan minnet om 22. juli institusjonaliseres via skoleverket.

Den 22. juli 2011 utførte Anders Behring Breivik¹ et bombeangrep mot regjeringskvartalet i Oslo, før han gjennomførte en skytemassakre på AUFs sommerleir på Utøya. Til sammen ble 77 personer drept i angrepene, mange ble hardt såret og de materielle skadene var omfattende. Breivik tilsto handlingene, men nektet straffskyld. Den 24. august 2012 ble han funnet skyldig i overtredelse av Straffelovens § 147 a og b, og etter § 233 første og andre ledd for overlagt drap under særdeles skjerpene omstendigheter og dømt til 21 års forvaring. (Sandvik et al., 2021) I 2083 – *A European Declaration of Independence* gjør Breivik rede for sitt motiv for å gjennomføre terrorhandlingene, og hvorfor alle muslimer må deporteres fra Europa i 2083 - 400 år etter slaget ved Kahlenberg.

Datoen 22. juli 2011 sies å være dagen som forandret Norge. De fleste av oss husker hvor vi var og hva vi gjorde. Oslo-borgere kunne bokstavelig talt kjenne at gater og bygg ristet. Jeg minnes at *hele landet* satt klistret til TV-skjermene og så bilder fra hovedstaden som ikke minnet oss om hjemlandet. Mens mange stilte spørsmål om islamister sto bak angrepet, dukket det opp twittermeldinger fra og om Utøya i nyhetsoppdateringene. Helikopter fra landsdekkende presse var raskt på plass over den hjerteformede øyen. Bildene viste svømmende ungdommer på flukt og sivile fartøy, og lange køer av ambulanser ved Utvika kai som tok imot hardt skadde og traumatiserte ungdommer på min egen alder. Fra Sundvollen hotell fikk vi beretninger fra ungdommer og et møte med fortvilte foreldre. Jeg glemmer ikke politiets røde gummiåb og den manglende terrorberedskapen som utspilte seg denne dagen. De kommende dagene samlet tusenvis av mennesker seg til minnestunder og gikk i rosetog. Jens Stoltenbergs budskap var å ta vare på hverandre og stille opp for

¹ Anders Behring Breivik har skiftet navn til Fjotolf Hansen. I lærebøkene blir han konsekvent omtalt som Anders Behring Breivik. Han er best kjent som Breivik ettersom det var hans navn da han utførte terrorangrepene i 2011 og under den påfølgende domstolsbehandlingen. Jeg omtaler han derfor som Anders Behring Breivik.

demokratiet, noe som inspirerte den da 16 år gamle meg til å drive valgkamp den påfølgende høsten. 22. juli 2011 ble dagen vi aldri må glemme, slik vi aldri må glemme 9. april 1940.

I 2022 er terrorangrepene fortsatt så nær fortid at mange spør seg om temaet i det hele tatt kan kalles for *historie*, men for noen er dette hendelser som fant sted før deres levetid. Samtidens tenåringer husker ikke 22. juli 2011. Innen få år vil ungdomsskoleelever være født etter 2011. De trenger fortellinger om terrorangrepene, for at de ikke skal glemme. Fortellingene deles av mennesker rundt dem, nyheter, direkte berørte, spillefilmer, bøker, markeringer og utstillinger. Det er dermed en rekke kilder - utover lærebøker - som former elevenes historiske bevissthet om 22. juli.

Flere aktører har etterlyst 22. juli-undervisning i skolen. I ny læreplan for samfunnsfag er 22. juli innarbeidet i det tverrfaglige temaet “Demokrati og medborgerskap”. Læreplanen slår fast at: “Samfunnsfag skal bidra til at elevene kan delta i og videreutvikle demokratiet og forebygge ekstreme holdninger, ekstreme handlinger og terrorisme. Kunnskap om terrorhandlingen i Norge 22. juli 2011 skal inngå i opplæringen om dette.” (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 4)

Dette åpner for spørsmålet om hvilke fortellinger om 22. juli som blir formidlet i skolens læremidler. Tidligere lærebokforskning har undersøkt hvordan terrorangrepene den 22. juli fremstilles i lærebøker for samfunnsfag 8.-10. trinn, samfunnskunnskap for vg1/vg2 og religionsfaget etter Fagfornyelsen (LK20)². Fortellinger om 22. juli finner vi imidlertid i flere fag, selv om terrorangrepene ikke er nevnt i læreplanene.

I denne masteroppgaven har jeg vektlagt historiefaget, men også inkludert to lærebøker for grunnskolen. Kildematerialet består av lærebøker i historie for videregående opplæring utgitt i perioden 2013-2022, aktuell pensumlitteratur i historievitenskap utgitt i 2013 og 2021 og to lærebøker for 10. trinn utgitt i 2016 og 2021.

Jeg undersøker hvilke fortellinger som er tilstede i lærebøkene og hva slags funksjoner disse fortellingene har. Lærebøkens innhold og fortellingens funksjoner vil ha betydning for hvordan hendelsene forstås av kommende generasjoner. Dette temaet nærmer jeg meg via følgende problemstilling: “*Hva forteller historiefagets lærebøker om terrorangrepene den*

² Se for eksempel Rauken (2021) og Heer Aas (2021)

22. juli 2011, og hvilke funksjoner har fortellingene?”

Masteroppgaven teorikapittel heter *Minner og fortellinger*. I dette kapittelet starter jeg med oppgavens overgripende teori om minner før jeg retter oppmerksomheten mot tidligere forskning på fortellinger om 22. juli. Oppgavens metode og empiriske grunnlag er gjort rede for i kapittelet *Fremgangsmåte*. Herunder omtales forskningslitteratur om 22. juli-undervisning og læreplaner som i stor grad begrunner valget av læreboken som kilde. Deretter følger *Analyser av lærebøkene* og *Diskusjon av fortellingene*. *Avslutning* oppsummerer oppgavens mest sentrale funn og peker på forslag til videre forskning.

Minner og fortellinger

Studier om minner kan knyttes til en rekke fagtradisjoner. I denne masteroppgaven vurderer jeg minner som et sosialt og kulturelt fenomen. Jeg innleder dette kapitlet med den overgripende teorien for oppgaven. Den bygger på Maurice Halbwachs begrep om *kollektive minner*; inndelingen av *kommunikative* og *kulturelle minner* av Jan Assmann, og *common* og *shared memory* av Avishai Margalit. Deretter omtales *historiske fortellinger*; hva er det og hvordan kan de forstås.

Jeg beveger meg så videre til den empirinære teorien om 22. juli 2011.

Kunnskapsproduksjonen på dette feltet spenner over en rekke fagretninger, men mange av undersøkelsene dreier seg om hvordan ulike aktører gir rom til fortellinger om 22. juli.

Minnekultur

Kollektive minner

Maurice Halbwachs (1877-1945) betraktes ofte som en av grunnleggerne av forståelsen av minner som et sosialt fenomen. (Erll, 2011, s. 14) Frem til Halbwachs bokutgivelse i 1925, hvor han redegjorde for kollektive minner i *Les cadres sociaux de la mémoire/On Collective Memory*, ble minner oppfattet som en del av det individuelle menneskets minner. *Cadres sociaux* oversettes til sosiale rammer på norsk. Halbwachs hovedpoeng er at minner er avhengige av kommunikasjon og sosialisering. Mennesker må dermed leve i grupper for å være i stand til å erindre. Det er gjennom interaksjon med andre mennesker vi tilegner oss faktakunnskaper og kollektive konsepter som tid og sted. Hans teorier møtte motstand fordi det ble oppfattet som en overdreven kollektivisering av et psykologisk og individuelt fenomen. I ettertid fortsatte Halbwachs med å videreutvikle sine teorier om den kulturelle dimensjonen. Hans andre verk, *La mémoire collective/The Collective Memory*, ble utgitt post mortem i 1950. (Meusburger, Heffernan, & Wunder, 2011, s. 15-16)

Kommunikative og kulturelle minner

Etterhvert som interessen for minner som kulturelle fenomen har økt siden 1980-årene, har Maurice Halbwachs teorier blitt innflytelsesrike. I 1988 definerte Aleida og Jan Assmann

begrepet kulturelle minner. Formålet var å beskrive interaksjonen mellom minner og kultur. Senere har Jan Assmann introdusert oss for et tydeligere skille mellom det kommunikative og kulturelle minnet. Assmann har derfor delt Halbwachs' begrep i to underkategorier: 1. *kommunikative minner* og 2. *kulturelle minner*. Dermed viser Assmann frem to ulike måter å minnes på. (Assmann, 2011, s. 15-16)

Det kommunikative kommuniserer noe, og Assmann legger til grunn at dette er minner vi deler med andre samtidige mennesker. Det kommunikative minnet er uformelt og en del av hverdagslivet. Det kjennetegnes ofte av at samfunnet har gjenlevende tidsvitner som kan berette hva som hendte. Minnet får dermed et subjektivt innhold uten faste rammer, og enhver aktør kan anses som en kompetent formidler av minnet. (Assmann, 2011, s. 19)

Assmann bruker begrepet *time frames*, altså levetid, når han forklarer overgangen fra et kommunikativt til kulturelt minne. Han referer til Jan Vasinias ideer om hva og hvor lenge vi kan huske noe. Vasina begrenser denne levertiden til omkring 80 år. Minner med en lengre levetid er institusjonalisert, etablert og formalisert på ulike vis. Minner som et kulturelt fenomen er dermed avhengig av å bli videreformidlet for å leve videre i bevisstheten til enkeltmennesker og samfunn. (Assmann, 2011, s. 19)

Kulturelle minner er bearbeiding av kommunikative minner inn i former der ekspertene, slik som lærere og faghistorikere, får en viktigere rolle i formidlingen av fortellingene. Fortellinger kan imidlertid komme til uttrykk på ulike vis, og begrenses ikke til tekster, slik som lærebøker. Ritualer, statuer, fester, matretter og bilder formidler ikke et minne i seg selv, men Assmann hevder at: «(...) But they may remind their beholder, may trigger that person's memory because they carry the memories that he or she has invested them with.» “ (Halbwachs, 1992, s. 40) (Assmann, 2011, s. 17)

Common og shared memory

I boken *The Ethics of Memory* stiller Avishai Margalit spørsmål om hvilke episoder vi bør huske eller glemme. Han forstår *shared memory* som kommunikative. De deles mellom mennesker i verbal form, men også via minnesteder, arkiver og monumenter. Lærebøker blir således en del av arkivene, og vil fungere som et verktøy for å huske. Bøkene skal fortelle en historie, ikke bare for dem med traumatiske minner fra den 22. juli, men også for fremtidens

mennesker. Margalit er opptatt av at enkelte hendelser eller perioder huskes av mange, men uten å bli delt. Dette kan skyldes at det er traumatisk eller at hendelsen fikk et uventet utfall. Noen tier fordi de frykter konsekvensene av det. (Margalit, 2002, s. 48-54).

Senere i denne oppgaven skriver jeg om ulike fortellinger om 22. juli som forskere har definert og forklart. Noen av dem peker på at visse minner om 22. juli ble lite delt i månedene og årene like etter terrorangrepene, til fordel for en mer samlende fortelling. Således kan deres subjektive minner fra den 22. juli være i hel eller delvis opposisjon til mer etablerte forestillinger som deles av en majoritet.

Margalit bruker monumenter og minnesteder som eksempel når han skal eksemplifisere hva som skal til for å skape en vellykket formidling av historien. Enkelte kan bli en vond påminnelse om fortiden, enten i nær ettertid eller i fjernere tid. Andre mister den funksjonen de var ment å ha for fremtidens mennesker. (Margalit, 2002, s. 54) I denne oppgaven vurderer jeg ikke hva som er vellykkede fortellinger. Jeg kan naturligvis ikke vite hvilke fortellinger om 22. juli som vil bli fortalt om 80 år, for å bruke Assmann og Vasinass tidshorisont. Det jeg imidlertid kan gjøre er å se hvordan lærebøkene forteller hva og hvem vi bør huske, og hvilken mening disse fortellingene tilskrives.

Historiefaget vil med tiden skape normative målestokker for hva som er den sannferdige fortellingen. Forankring av 22. juli-undervisning i skolens læreplaner og konstruksjonen av fortellinger om 22. juli i læremidler mener jeg at kan anses som en institusjonalisering av minnekulturen. På et overordnet nivå vil masteroppgaven min kunne bidra til å fange hvordan minnekulturen institusjonaliseres i skolen, i skjæringspunktet mellom den allmenne minnekulturen og historiefagets normative målestokker.

Historiske fortellinger

Den kommuniserbare uttrykksformen for historiske forestillinger og minner er ofte fortellinger. De skriftlige fortellingene i lærebøker kan bekrefte et allerede eksisterende minne eller forestilling hos eleven, men kan også konstruere nye. Enkelte historikere vil hevde at historisk tenkning er grunnleggende narrativt ved at alle våre forestillinger om fortiden følger visse grunnstrukturer. (Folkenborg, 2018, s. 18-22) Det er anerkjent å mene at forestillingen om historie som fortellinger har en etablert posisjon i historiefaget til tross for

at dette har møtt motstand i lauget. (Heiret et al., 2013, s. 21-23)

Hayden White er en sentral teoretiker som oppfatter historieskriving som fortelling. Han hevdet at måten historikere former sine tekster på, også vil prege meningen hendelsene tilskrives. I verket *Metahistory. The historical imagination in nineteenth-century Europe* (1973) overførte han litteraturteoretikeren Northrop Fryes kategorisering av tekster som romanse, satire, tragedie og komedie til historiefaget. Dermed hevdet altså White at historiske fortellinger følger visse dype strukturer som er poetisk og lingvistisk i sin natur. (Heiret et al., 2013, s. 19-20)

I likhet med White har Phillip Carrard tatt for seg hvorvidt historiske fremstillinger kan betraktes som fortellinger, men uten at han låser seg til ideen om litterære dypstrukturer. I *Poetics of the New History* (1992) undersøkte Carrard om enkelte historikere benytter en ikke-fortellende form for historie. Han la til grunn det forfatterne av *Fortalt fortid* omtaler som *minimumsfortellinger*: for at en tekst skal kunne identifiseres som en fortelling, må den vise til minst to ekte eller fiktive hendelser eller situasjoner ordnet hverandre i tid. Dermed vil én kunne få øye på fortellingen ved å stille spørsmålet: Hva hendte, ifølge denne teksten? (Heiret et al., 2013, s. 22-24)

Det er imidlertid ikke slik at White eller Carrards forståelser av fortellinger alene vil være egnet som analytiske verktøy i møte med samtlige tekster, selv om de gir en grunnleggende forståelse for hvordan vi kan undersøke fremstillinger av fortiden.

Fem linjer: Hva og hvordan forteller tekstene?

Boken *Fortalt fortid - norsk historieskriving etter 1970* av Jan Heiret, Teemu Ryymin og Svein Atle Skålevåg er en analyse av norske historikers tekster, og spenner over en rekke historiske emner og perioder. De har analysert hva og hvordan tekstene forteller langs fem til dels overlappende linjer. Disse fem linjene omtales som *tekstenes fortellinger, aktører og objekter, kontekster og sammenhenger, fortellingenes funksjoner og tekstenes vitenskapelige signaturer*. (Heiret et al., 2013, s. 24)

I de kommende avsnittene vil jeg kun gjøre rede for tekstenes fortellinger, aktører og objekter og kontekster og sammenhenger. I *Fortalt fortid* er fortellingens funksjoner basert på Jörn

Rüsens fire kategorier, som jeg gjør nærmere rede for i etterfølgende delkapittel. Tekstenes vitenskapelige signaturer har jeg utelatt fordi dette ikke blir et fokusområde i denne oppgaven.

Først ut er tekstenes fortellinger. Heiret, Ryymin og Skålevåg nærmer seg denne linjen gjennom begrepene *grunnfortelling*, *hovedfortelling* og *sidefortelling*. Kort forklart er *grunnfortellinger* fortellinger som deles av flere tekster. De kan ta form av å være overordnede grunnfortellinger om nasjonen, likeså om mer konkrete hendelser som terrorangrepene den 22. juli 2011. Grunnfortellingene oppfattes ikke som formalistiske, slik som Whites strukturer, og dermed kan det eksistere ulike grunnfortellinger om den samme hendelsen eller perioden. I analysen av tekstens *hovedfortellinger* har forfatterne - i tillegg til Carrards minimumsfortelling - sett etter det dem kaller den konfigulative dimensjon: “en sammenbindende idé, et perspektiv eller en synsmåte som preger utvelgelsen”. Til slutt kommer *sidefortellingene* eller de innfelte fortellingene, som gjør rede for mer avgrensede hendelser eller forløp. (Heiret et al., 2013, s. 26)

Å undersøke *aktører* og *objekter* i fortellingene, innebærer å se etter tekstenes representasjoner, persongalleriet og kategorier. Hvem eller hva driver fortellingen fremover, står i sentrum av fortellingen eller er tekstenes protagonister og antagonister? Dette kan være for eksempel enkeltpersoner, organisasjoner eller abstrakte endringskrefter. (Heiret et al., 2013, s. 26-27)

Til slutt vil jeg omtale en tredje linje, som er *kontekster og sammenhenger*. Denne forståelsen av fortellingene dreier seg om hva slags sammenhenger aktørene eller objektene i fortellingen settes inn i, og hvilke kontekster som etableres. Ifølge en evalueringsrapport av norsk historieforskning, som gjengis i *Fortalt fortid*, er det nasjonale rom den mest sentrale rammen for norske historikere. *Det nasjonale Norge* tas dermed som en selvskreven referanseramme, og dette omtales som en metodologisk nasjonalisme. Derfor har det for Heiret, Ryymin og Skålevåg vært aktuelt å undersøke om den metodologiske nasjonalismen videreføres eller brytes med i deres empiriske grunnlag. (Heiret et al., 2013, s. 27)

Fortellinger som orienteringsredskaper

“By narration time gains sense,” skriver Jörn Rüsen. (Rüsen, 2005, s. 2) Med dette mener han

at bærebjelken for historisk tenkning er narrativer fordi det er da den er meningsbærende. Dermed har han visse likhetstrekk med White og Carrard, som jeg omtalte tidligere i dette kapitlet.

Rüsen forstår fortellingsbegrepet i lys av historiebevissthet. Historiebevissthet er en del av identiteten til mennesker. Dette dreier seg om hvilke forestillinger vi har om oss selv som historiske aktører. Vi trenger meningsfulle fortellinger for å forstå oss selv og det samfunnet vi lever i, og for å ta bevisste valg. Ifølge Jörn Rüsen innebærer historiebevissthet at individets tolkning av fortiden og forventninger om fremtiden har betydning for forståelse og orientering i nåtiden. Det pågår dermed et dynamisk samspill mellom de tre horisontene.

Fortellingsbegrepet tas i bruk av Jörn Rüsen når han forklarer fortellingenes skiftende funksjoner. Dette er interessant fordi det kan hjelpe oss med å forstå hva fortellingene *gjør* med leseren av tekstene. Rüsen har inndelt fortellinger i fire kategorier etter hvilke tekstlige funksjoner vi kan lese ut av den enkelte tekst: *tradisjon, eksemplariske-, kritiske og utviklingsfortellinger*. Dette er idealtypiske måter å organisere narrative strukturer på, som tillegger fortiden ulik betydning i vår samtids- og framtidsorientering. Han hevder at kategoriene er tilstede i alle historiske tekster, men det varierer i hvilken grad og sammensetningene vil være ulike. (Heiret et al., 2013, s. 28) (Rusen, 2004) I de påfølgende avsnittene vil jeg utdype de fire kategoriene, og kort kommentere relevansen sett opp mot temaet for masteroppgaven.

Tradisjonsfortellinger kalles også for opprinnelseshistorier. Denne typen fortelling har som formål å forklare dagens tilstand. Ofte bidrar slike fortellinger til bekrefte egen selvforståelse. (Heiret et al., 2013, s. 28) Dette er en type fortelling som jeg i utgangspunktet forventer å finne i lærebøker for videregående opplæring, fordi læreplanen for historiefaget slår fast at: “Faget skal bidra til at elevene forstår seg selv og samfunnet, og at strukturer, verdier og holdninger i samtiden har røtter i fortiden”. (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det er imidlertid ikke gitt at en terrorhendelse som av mange ble omtalt som “uvirkelig” og sprenget det mentale bildet av hva som kan skje (Rafoss, 2016), vil være skrevet frem som en tradisjonsfortelling.

Gjennom *eksemplariske fortellinger* sees historien som livets læremester. Fortellingenes funksjoner er at de konkretiserer regler, prinsipper og verdier. Fortiden peker ut en retning, og

vil slik fortelle nåtidens leser noe om hvordan han bør agere i fremtiden. (Heiret et al., 2013, s. 28) Formålsparagrafen i opplæringsloven slår fast at opplæringen skal fremme verdier som ytringsfrihet, likestilling, mangfold og oppslutning om demokratiske institusjoner. (Opplæringsloven, 1998, §1-1) Dette er overordnede verdier som på ulike vis brytes ned i læreplanene. I samfunnsfag og historiefaget kommer verdiene særlig til uttrykk i det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap.³ Opplæringen skal dermed til en viss grad være verdibasert, og dermed vil det ikke overraske meg om dette også er tilfelle for lærebøkene fortellinger.

Kritiske fortellinger står i opposisjon til etablerte forestillinger om fortiden, og utfordrer eller avfeier gitte verdier, tradisjoner eller regler. (Heiret et al., 2013, s. 28) Jeg finner det rimelig å forvente at enhver lærebok er kritisk til Breiviks handlinger, men han representerte heller ikke etablerte verdier, tradisjoner eller regler. Det aktuelle i denne oppgaven er å undersøke hva bøkene stiller seg kritisk til på et innholds nivå - utover terroristenes handlinger. Kritiske fortellinger i lærebøkene kan for eksempel vektlegge manglende kriseberedskap og politiets responstid. Fortellinger om gjerningspersonen kan også rette et kritisk søkelys mot myndighetene eller samfunnet generelt i den forstand at Breivik på ulike vis havnet utenfor fellesskapet, og hva som kunne forhindret eller bremset hans radikaliseringsprosess.

Endringskrefter fremheves som det stabile i *utviklingsfortellinger* ved at det er det menings- og betydningsfulle. (Heiret et al., 2013, s. 28) Fortellingstypen kan være bygget på eller skape en forventning om for eksempel økt migrasjon eller ustabilitet i verden. Økt ustabilitet og migrasjon kan knyttes til blant annet terror- og krigshandlinger, klimaendringer eller økonomiske forhold.

Fortellinger om 22. juli

Tekstproduksjonen den 22. juli og i umiddelbar ettertid var omfattende, og har vært ført i pennen av blant annet fagekspert, politikere, journalister og et sørende folk. Helt særegent var sosiale medier som fikk en sentral rolle i formidling av nyheter og hendelsesforløp den 22. juli, og i sorgarbeidet. (Kverndokk, 2012) Minnemateriale fra rosenedleggelsene utgjør også en del av denne tekstproduksjonen.

³ Se for eksempel læreplan for samfunnsfag (SAF01-04)

I kort tid etter angrepene startet det akademiske tolkningsarbeidet av fortellingene om 22. juli. Minneforskningslitteraturen om 22. juli er et fagfelt i vekst som spenner på tvers av ulike fagtradisjoner. (Hjort, 2021) (Kverndokk, 2012) (Fagerland, 2016) (Lenz, 2018) (Rafoss, 2015, 2016) (Sandvik et al., 2021) (Eriksen, 2014)

Denne litteraturen viser at det er store forskjeller i hvordan terrorhendelsene tolkes og fortelles om. På den ene siden kan minnene om 22. juli kan sees i lys av en diskusjon om det tragiske eller progressive. (Hjorth & Gjermshusengen, 2017) En annen innfallsvinkel er historiebevissthet og tidslinjer samt hvordan minnet forvaltes planlagt av eksperter eller spontant av folket (Lenz, 2018)

I dette kapitlet omtales et utvalg av undersøkelsene som har tatt for seg fortellinger om 22. juli. Jeg starter med forestillingen om et masternarrativ. Deretter beveger jeg meg videre til de ulike kategoriene av fortellinger som er utarbeidet av Claudia Lenz (2018) og Thomas Hylland Eriksen (2014). Avslutningsvis skriver jeg om masteroppgavene til Martine Rauken (2021) og Fam Karine Heer Aas (2021) som tar for seg fortellinger om 22. juli i lærebøker.

Masternarrativet om 22. juli

Et høyst relevant spørsmål er hvorvidt det eksisterer en form for masternarrativ om 22. juli. Tidligere forskning har pekt på *kampen for demokratiet* som et dominerende narrativ. Denne fortellingen skal jeg utdype i dette delkapitlet.

Ingeborg Hjort (2020, 2021) har undersøkt konflikten rundt *Memory Wound*. Jonas Dahlbergs *Memory Wound* ble utpekt som vinner av konkurransen om et permanent minnested på Sørbråten og et midlertidig minnested i Regjeringskvartalet i 2014. Dette førte til en dyp, langvarig konflikt mellom staten, en splittet lokalbefolkning rundt Utøya, Støttegruppen etter 22. juli og Arbeiderpartiets ungdomsorganisasjon. Denne debatten viser hvordan etableringen av former for kulturelle minner kan skape konflikter om fortellingen om 22. juli.

Ingeborg Hjort har sammen med Line Gjermundshamn (2017) brukt fortellinger som et redskap for å forstå konflikten rundt minnesmerket. Hun viser til grunnfortellingen om den norske nasjonen, når hun også skal forklare masternarrativet om 22. juli. I de påfølgende

avsnittene skal jeg forklare grunnfortellingen om nasjonen, og deretter vise hvordan Hjort knytter denne til et masternarrativ om 22. juli.

I hovedtrekk har *nasjonen* vært hovedaktøren i europeisk historieskriving helt siden 1800-tallet. Den norske grunnfortellingen ble på denne tiden skapt av historikere som Rudolf Keyser, Ernst Sars og P.A. Munch. Historikerne på 1800-tallet bidro til å gi grobunn for en nasjonal politisk og kulturell identitet ved å skrive fortellinger om folkets opprinnelse - som senere kunne forklare og legitimere den politiske utviklingen i Norge fra 1814 til 1905. Sentralt i fortellingen stod middelalderens stolte og selvstendige odelsbonde, som bevarte og brakte videre det *norske*. I første halvdel av 1900-tallet ble klassekamp skrevet inn i fortellingen. Den nasjonale fortellingen etter andre verdenskrig ble styrket gjennom krigserfaringene. Krigserfaringene bekreftet betydningen av verdiene som preget unionsoppløsningen i 1814 og Grunnloven, og den nasjonale selvstendigheten i 1905: Demokrati, nasjonal selvstendighet og den liberale konstitusjonen. Fremveksten av blant annet velferdsstaten ble derfor fremstilt som en videreføring av tidligere generasjoners kamper. (Heiret et al., 2013, s. 9)

Det er denne *kampen for demokratiet* flere forskere peker på som det mest fremtredende med fortellinger om 22. juli. Masternarrativet om 22. juli har ifølge Hjorth og Gjermundshamn (2017, s. 9) likhetstrekk med den norske hovedfortellingen om andre verdenskrig hvor nasjonen, fellesskapet og *viet* kan betraktes som sentrale aspekter. Hjort og Gjermundshamn beskriver den norske opplevelsen på følgende måte:

“ (...) en ekstraordinær erfaring, en brå, uventet og sjokkartet overgang til en fremmed virkelighet der ufattelig onde ting kan skje, et plutselig overfall og tap av naivitet, og et stup ut av uskylden. Begge er fortellinger om mørke, håpløshet og fortvilelse, men samtidig også om lys, håp og samhold. De løfter fram grunnleggende verdier, tar form som kulturelle kilder til kraft og innsikt, og bygger opp om en positiv nasjonal selvforståelse.” (Hjorth & Gjermundshamn, 2017, s. 9)

Den kostbare erfaringen av 22. juli blir, slik som 9. april, noe vi som samfunn “aldri må glemme”. Vi må dra lærdom av terrorangrepene når vi sammen skal bygge en ny fremtid. Dermed blir også 22. juli en hendelse som markerer et brudd mellom fortid og fremtid. (Hjorth & Gjermundshamn, 2017, s. 9)

Hjorth og Gjermundshamn viser også til hvordan et slikt dominerende masternarrativ former de individuelle fortellingene om 22. juli, og understreker at det på sikt vil skyve konkurrerende fortellinger til side. (2017, s. 9-10)

I sin artikkel bygger Hjorth og Gjermundshamn blant annet på Tore Rafoss. Rafoss har studert hvordan fortellingen om 22. juli endret seg fra å være en meningsløs tragedie til at den også rommet fellesskapet, demokratiet, åpenhet og muligheter. Rafoss mener at Jens Stoltenbergs tale på pressekonferansen om morgenen den 23. juli 2011 står i kontrast til talen han holdt i forbindelse med rosetogene to dager senere. Stoltenbergs fortelling rommet da *Kampen for demokratiet*, der hendelsene ble gjort til en del av en større fortelling som kombinerte det tragiske med et positivt og progressivt budskap. I den nye fortellingen var hovedpersonen ikke ofrene for terroren, men hele det norske folk som forsvarte demokratiet da det var truet. (Rafoss, 2015, 2018) Meningsmålinger viser at majoriteten av den norske befolkningen var enig med Stoltenbergs budskap. (Rafoss, 2015)

Kyrre Kverndokk (2013), som Hjort og Gjermundshamn (2017) også viser til, mener at minnekultur om 22. juli har en mystifiserende forestilling om et nasjonalt *vi* som virker samlende. Fordelen med et samlende *vi* er at mange kan identifisere seg med fortellingen. *Viet* kan dermed ha betydning for identitetsdannelse, men også hvem som eventuelt holdes utenfor denne fortellingen. Utfordringen er imidlertid at en forestilling om konsensus ikke fanger at noen vil identifisere seg med konkurrerende tolkningsrammer for hva som skjedde og hvilke konsekvenser terrorhandlingene bør ha i fremtiden.

Konflikten om 22. juli-minnet har som allerede nevnt vist seg i debatten om minnested. I nyere tid, særlig i forbindelse med 10 års markeringen for terrorangrepene i 2021, kom uenigheter til uttrykk i samfunnsdebatten. Enkelt personer og større grupper mener andre sider ved terrorhandlingene burde fått en mer sentral posisjon i fortellingen om 22. juli. Hallvard Notakers bok *Arbeiderpartiet og 22. juli* (2021) er blant de nyere forsøk på å skrive frem kritiske fortellinger, der forestillingen om nasjonal enhet brytes ned ved å belyse interne konflikter i Arbeiderpartiet om hvordan partiet burde opptre i etterkant av terrorangrepene. Et sentral spørsmål var hvordan eller hvorvidt Arbeiderpartiet skulle ta et oppgjør med de høyre-radikale miljøene.

En tilsvarende debatt om terrorens ettervirkninger kan også spores i AUF-boken *Aldri tie, aldri glemme* (2021) hvor ulike stemmer kommer til orde for å beskrive tiden etter terroren, og hvordan vi skal møte rasismen og høyreekstremismen. I bokens forord skriver Gaute Børstad Skjervø, Eirin Kristin Kjær og Astrid Huitfeldt at:

“Denne bokas viktigste mål er ikke å peke på det som er blitt gjort galt til nå. Vi ønsker å gjøre vårt for at vi i dag skal bli kvitt den kollektive berøringsangsten både bevegelsen og samfunnet har hatt. Alt for lenge har den hindret oss i å snakke åpent og ærlig om 22. juli. Samtidig vet vi at vi ikke kan gjøre noe med dette uten å diskutere veien som ledet fram hit. Det som ble sagt, og det som ikke ble sagt, danner grunnlaget for der vi står nå.” (AUF, 2020, s. 17-18)

Det kan dermed være et grunnlag for å hevde at det *kampen for demokratiet* er et gjeldende masternarrativ for 22. juli. Hvorvidt dette vil vedvare i fremtiden etter hvert som minnekulturen insitusjonaliseres, er imidlertid et mer åpent spørsmål. I det påfølgende underkapittelet skal jeg derfor omtale det som Claudia Lenz har identifisert som fire grunnfortellinger om 22. juli, og Thomas Hylland Eriksens *blaming narratives*. Deres fortellinger vil nyansere oppfatningen av at det eksisterer en form for konsensus om hva som skjedde, og hvilken betydning terrorhendelsene skal tilskrives i samtid og fremtid.

Fire grunnfortellinger

Claudia Lenz (2018) har skrevet artikkelen *22. juli- fortellinger og forhandlingen om hva terroren skal bety for fremtiden*. (2018) Her identifiserer hun fire grunnfortellinger om 22. juli: *demokratifortellingen*, *kjærlighetsfortellingen*, *beredskapsfortellingen* og *mangfoldsfortellingen*. Lenz bruker de fire grunnfortellingene som utgangspunkt for å tolke konflikten om 22. juli-minnet. Historiebevissthet står sentralt når Lenz forklarer hvordan de ulike fortellingene bidrar til å skape mening. Fortellingene har til dels ulikt innhold, og peker ut en retning for hvordan vi i samtiden og fremtiden skal forstå angrepene, hvilke konsekvenser de fikk og hva som skal til for å unngå at noe tilsvarende vil skje igjen. (2018, s. 96). Jeg vil i de påfølgende avsnittene gjøre rede for de fire fortellingene, som jeg aktivt bruker i mine egne beskrivelser av lærebøkene fortellinger.

Demokratifortellingen

Lenz skriver at “Mer demokrati, mer åpenhet, mer humanitet. Men aldri naivitet. [...] er kjernen i det som har blitt oppfatningen av at den særnorske reaksjonen på terroren besto i et forsvar av demokratiske verdier.” (2018, s. 96). Første del av sitatet er hentet fra en av Jens Stoltenbergs taler i etterkant av terrorangrepene. Dette knytter Lenz til demokratifortellingen.

Demokratifortellingen rommer to dimensjoner. For det første innebærer den en oppfatning av at terrorhandlingene var et angrep på demokratiet og dermed hele Norge. For det andre impliserer en slik fortelling at mer demokrati, mer åpenhet og mer humanitet er svaret på hvordan samfunnet skal agere i fremtiden. De demokratiske verdiene som Norge er bygget på, skal fortsatt være førende for utviklingen av samfunnet.

Fortellingens funksjon er dermed at vi må videreutvikle og forsvare demokratiet. Til tross for at demokratifortellingen bygger på en oppfatning av fellesskap og at som samfunn vil komme styrket ut av den tragiske situasjonen, så bygger den på flerstemmighet. Det er fordi videreutvikling og forsvar av demokratiet inkluderer debatt, uenighet og en forestilling om at fremtiden ikke entydig.

I denne fortellingen hører det også med at Anders Behring Breivik skal gis en rettfærdig domstolsbehandling i tråd med rettsstatens demokratiske verdier. Sett i lys av demokratifortellingen vil det motsatte av den demokratisk rettsprosess, altså hevn, være som en seier for Breivik. (Lenz, 2018, s. 96)

Demokratifortellingen om 22. juli gir også en tolkningsramme for hvordan samfunnet bør håndtere problemstillinger som kan relateres til terrorhandlingene. Lenz nevner her debatten om bekjempelse av hatprat på internett. Denne håndteringen skal på den ene siden ivareta ytringsfriheten, og på den andre siden motvirke ytterligere spredning av hatideologiene som Breivik stod for. (Lenz, 2018, s. 96-97)

I demokratifortellingen vektlegges gjerne det særnorske ved reaksjonene på 22. juli. Som eksempel på det særnorske fremheves Jens Stoltenbergs tale på Rådhusplassen den 25. juli 2011. Talen ble verdenskjent, og anses som en kontrast til George W. Bush budskap etter terrorangrepene den 11. september 2001 om at “We will hunt them down”. Utfordringen med

oppfatningen om at reaksjonene etter 22. juli knyttes til noe særnorsk er imidlertid at demokratiske verdier kan erstattes med det Lenz omtaler som en statisk idé om nasjonal identitet. Dermed kan demokratifortellingen bli ekskluderende ved at den etablerer en forestillingen om at *vi* må beskytte oss mot *dem* som tenker annerledes. (Lenz, 2018, s. 96-97)

Lenz beskriver hovedsakelig demokratifortellingen som et kommunikativt minne. Hun påpeker imidlertid at 22. juli-senteret og Hegnhuset på Utøya som forvalter 22. juli-minnet på en profesjonell måte, gjør sterke koblinger til demokratifortellingen. Denne institusjonaliseringen av minnet “peker mot det mer langsiktige kulturelle minnet”. (Lenz, 2018, s. 97)

Kjærlighetsfortellingen

Når Claudia Lenz skal beskrive *kjærlighetsfortellingen*, trekker hun frem sitatet fra Helle Gannestad: “Når en mann kan forårsake så mye ondt – tenk hvor mye kjærlighet vi kan skape sammen”. Fortellingen dreier seg om hvordan hele befolkningen besvarte hatet fra Anders Behring Breivik med kjærlighet. Kjærligheten utspilte seg på ulike nivå i samfunnet. For det første appellerer fortellingen til følelsen av et nasjonalt fellesskap der vi skal ta vare på hverandre og vise omsorg. Denne fortellingen bygger på en forestilling om harmoni i samfunnet. For det andre vil innholdet i denne fortellingen blant annet vektlegge blomsternedleggelsene, rosetogene, minnesider på Facebook og fysiske minnestunder. (Lenz, 2018, s. 97-99)

Kjærlighetsfortellingen har også visse likheter med demokratifortellingen, og da knyttet til behandlingen av Breivik. Dette handler ikke om å vise kjærlighet overfor terroristen, men at også han skal gis en rettferdig domsbehandling. Svaret på terroristens handlinger er dermed ikke hevn. (Lenz, 2018, s. 97-99) Vi kan trekke paralleller til det velkjente uttrykket “øye for øye, tann for tann” i Det gamle testamentet, som Jesus tok avstand fra. Dette prinsippet er til en viss grad tilstede i moderne strafferett i den forstand at straffutmålingen påvirkes av gjerningens alvorlighetsgrad. Den moderne, norske rettsstaten tillater imidlertid ikke dødsstraff, men vektlegger human og rettferdig behandling av siktede, tiltalte og straffedømte. Dermed vil dydsetikken kunne gjøre seg gjeldende i kjærlighetsfortellingen.

Mangfoldsfortellingen

Mangfoldsfortellingens utgangspunkt er at terrorangrepene var et angrep på det flerkulturelle Norge og dets liberale støttespillere. Førstnevnte ble ansett som en trussel mot den rene norskheten mens sistnevnte var forrædere i multikulturalismens tjeneste, ifølge Breivik. Tolkingsrammen for denne fortellingen innebærer at også den muslimske befolkningen var under angrep den 22. juli, og dermed skal inkluderes i minnefellesskapets *vi*. (Lenz, 2018, s. 100)

Fortellingen omfatter et moment som jeg nevner innledningsvis i oppgaven, nemlig at mange nordmenn trodde at islamister sto bak bombeangrepet i Oslo. Lenz viser til at NRK bidro til å legitimere en slik oppfatning ved å gi bombeangrepet en internasjonal referanseramme, og så vise bildesløyer fra islamistiske terrorangrep andre steder i Europa. Antakelsen om islamistisk terror ble som kjent avkreftet innen kort tid. I de påfølgende dager og under rettssaken i august ønsket mange å ta avstand fra muslimhatet til Breivik. Etter at 22. juli-senteret og Hegnhuset på Utøya åpnet sine utstillinger, har også fortellingene til ungdommer med minoritetsbakgrunn fått sin plass. (Lenz, 2018, s. 100-101)

Til tross for denne omfavnelsen av minoritetsungdom, viser Lenz til forskningslitteratur som peker på at en del nordmenn plasserer muslimer utenfor det nasjonale *viet*, og anser dem som en trussel mot norsk identitet. På bakgrunn av dette skriver Lenz at slike holdninger kan tyde på at mangfoldsfortellingens tolkningsramme har blitt skjøvet til side. (Lenz, 2018, s. 101)

Beredskapsfortellingen

Avskrivningen av mangfoldsfortellingen ser Lenz i sammenheng med den siste av hennes fire typologier om 22. juli, *beredskapsfortellingen*. Dette er en fortelling om hvordan terrorhandlingene og det høye dødstallet kunne vært forhindret, og hvordan samfunnet kan ta lærdom for å hindre at noe lignende skal skje i fremtiden. Beredskapsfortellingen ser ut til å være den eneste som er ute etter å fordele eller tillegge noen skyld for terrorangrepene. (Lenz, 2018, s. 101)

Sentralt i denne fortellingen står den offentlige bearbeidingen av 22. juli via Gjørsv-kommisjonen. Lenz plasserer kommisjonens rapport i en overgangssone mellom

kommunikativt og kulturelt minne fordi fortellingen forvaltes av offentlig oppnevnte eksperter. (Lenz, 2018, s. 101-102)

Kommisjonens arbeid var å rekonstruere offentlige etaters reaksjoner og samhandling. Samtidig bidrar den offentlige bearbeidingen, via rettssaken mot Breivik og Gjørv-kommisjonen, til å fordele skyld. Skyldspørsmålet dreier seg ikke utelukkende om Breivik, selv om skylden for terrorangrepet klart plasseres hos vedkommende. Ved å undersøke arbeidet i de offentlige etatene og oppfølging av politiske vedtak i forkant av terrorhandlingene, avdekkes mangler i norsk beredskap. Undersøkelser av sviktende beredskap åpner blant annet for diskusjonene om Breiviks terrorplanlegging kunne blitt avslørt og stanset eller om skadeomfanget kunne vært begrenset ytterligere. (Lenz, 2018, s. 102)

Blaming narrative

I «Who or What to Blame: Competing Interpretations of the Norwegian Terrorist Attack» har Thomas Hylland Eriksen identifisert seks fortellinger om hva eller hvem som er skyld i terrorangrepene den 22. juli 2011. Dette er fortellinger som på ulike vis forklarer årsakene til at terrorangrepene kunne finne sted. Eriksen betegner de seks fortellingene for «modes to blame» eller «blaming narrative».

I artikkel uttrykker Eriksen at terror bør forstås som et sosialt og kulturelt fenomen på tvers av landegrenser, og at debatten om Breivik i for liten grad har knyttet ham til 1900-tallets nasjonalisme i Norge. (Eriksen, 2014, s. 291-292)

I innledningen til denne masteravhandlingen skisserte jeg et subjektivt minne fra 22. juli 2011. Herunder spørsmål om islamister sto bak angrepene og den sviktende terrorberedskapen som utspilte seg denne dagen. Eriksens *blaming narratives* sees i relasjon til slike minner. De fleste nordmenn manglet nære referanser, og visste ikke hvordan de skulle forholde seg til terrorangrepene som pågikk. I løpet av dagen ble det også kjent at terroristen var norsk, noe som kan bidra til å forklare hvorfor skyldspørsmålet ble ytterligere komplekst. (Eriksen, 2014, s. 285) Det var dermed ikke tilstrekkelig å forklare angrepene med en ytre geografisk fiende, slik det var mulig å gjøre med for eksempel terrorangrepene i USA den 11. september 2001.

Videre i dette underkapittelet omtaler jeg de seks årsaksforklaringene. Eriksen har skrevet artikkelen på engelsk, og har ikke gitt navn til forklaringene. Jeg har selv gitt navn til forklaringene.

Det syke individet

Den første av Eriksens forklaringer er individorientert, og vurderer Anders Behring Breivik som mentalt syk. Dermed er det psykologiske faktorer hos gjerningsmannen som kan forklare hvorfor han utførte angrepene. Denne fortellingen vil kunne nedvurdere eller se helt bort fra Breiviks politiske motiver. (Eriksen, 2014, s. 286)

I beskrivelsen av denne fortellingen ser Eriksen paralleller til debatten om hvorvidt Breivik var strafferettslig tilregnelig. Denne debatten foregikk i rettssalen og det offentlige ordskiftet. Debatten fikk sitt klimaks som følge av at retten i to faser oppnevnte psykiatere som leverte motstridende konklusjoner om Breiviks tilregnelighet. (Eriksen, 2014, s. 286)

Det som kan være problematisk med en fortelling som peker på det syke individet er at terrorangrepene kan tolkes som tilfældigheter. Fortellingen kan derfor skape en forventning om at tilsvarende angrep vil kunne skje igjen. Det vil alltid være mentalt syke mennesker i samfunnet. (Eriksen, 2014, s. 286)

Eriksen hevder at denne fortellingen ser bort fra strukturelle årsaker i samfunnet som forklaringer. (Eriksen, 2014, s. 286) Jeg vil imidlertid legge til at en fortelling som vektlegger Breiviks mentale tilstand også kan peke på strukturelle svakheter i helsevesenet.

Svakt politisk lederskap

Dette narrative vil kritisere den politiske ledelsen for svakt eller mangelfullt lederskap. Under valgkampen i 2013 fremkom det eksempler på en slik påføring av skyld. Høyre-leder Erna Solberg uttalte at tragedien kunne vært unngått hvis det politiske lederskapet var sterkere. Solberg rettet kritikken mot Jens Stoltenberg, men understreket likevel at han ikke var personlig ansvarlig. (Eriksen, 2014, s. 286)

Fortellingen kan være en form for beredskapsfortelling, for å bruke Lenz sin terminologi, ettersom den impliserer at angrepene kunne vært forhindre eller stanset underveis. Skylden kan imidlertid ikke forklares med strukturelle svakheter i samfunnet.

Høy sikkerhetsrisiko

Den tredje av årsaksforklaringene har i større grad enn sistnevnte flere likhetstrekk med beredskapsfortellingen.

Forklaringen bygger på at myndighetene burde vært mer årvåkne, og dermed sett at et terrorangrep kunne inntreffe. Derfor burde en rekke sikkerhets- og beredskapstiltak vært iverksatt i forkant av 22. juli 2011. Tiltakene knyttes til politiets evne til å orientere seg den 22. juli, og slik forhindre angrepet på Utøya. I tillegg vektlegges fysiske eller tekniske hindringer i regjeringkvartalet, som ville forebygget eller umuliggjort Breiviks utplassering av eksplosiver. (Eriksen, 2014, s. 286)

Denne forklaringen kan dermed sees i lys av 22. juli-kommisjonens rapport om sviktende beredskap. Innenfor en slik tolkningsramme vil det viktigste myndighetene kan gjør for å forhindre et nytt 22. juli være styrket beredskap og sikkerhet. Myndighetene, særlig politiet, må også gjenoppbygge den tapte tilliten i befolkningen. (Eriksen, 2014, s. 286)

Ifølge Eriksen er utfordringen med en slik forklaring, som ikke tar innover seg de politiske motivene, at terrorisme rammer tilfeldig. Forklaringen bygger på en forståelse av at terrorangrep vil kunne inntreffe plutselig, i likhet med blant annet naturkatastrofer og uønsket immigrasjon:

“The lack of a political or ideological dimension is equally pronounced in this narrative: terrorism is made to appear like the Lisbon earthquake or the Asian tsunami; it may emerge suddenly and out of nowhere, and it can therefore best be prevented through a technical solution, similar to keeping Mexicans out of the US, or Palestinians out of Israel, by building a wall along the border.” (Eriksen, 2014, s. 286).

Sett fra et samtidsperspektiv med koronapandemien friskt i minne, kan det også tenkes at bekjempelse og forebygging av større sykdomsutbrudd vil kunne plasseres i et lignende narrativ.

World of Warcraft

I forkant av terrorangrepene hadde Breivik isolert seg selv i et års tid, og spilt dataspillet World of Warcraft. Dataspillet har hatt skadelig påvirkning på Breivik, ifølge denne forklaringen. (Eriksen, 2014, s. 286)

Når skylden tillegges et populært dataspill, så innebærer det et angrep på populærkulturen eller massekulturen. Forklaringen på hvorfor 22. juli kunne inntreffe vil dermed peke i retning av manglende tekniske barrierer, slik som omtalt under *høy sikkerhetsrisiko*. Den tekniske barrieren vil i dette tilfellet kunne være et forbud mot voldelige dataspill. (Eriksen, 2014, s. 286-287)

Arbeiderpartiets innvandringspolitikk

Den femte forklaringen legger skylden på Arbeiderpartiets innvandringspolitikk, muslimer og multikulturalisme. Innvandring har således fremprovosert terrorangrepene. Dermed blir dem som de fleste vil anse som ofrene for 22. juli også selv være skyld i angrepene. (Eriksen, 2014, s. 287).

Denne forklaringen er å finne blant ulike grupperinger og individer, primært anonyme bloggere, som betegner seg selv om kontra Jihadister eller motstandere av innvandring. Forklaringens tilhengere vil i stor grad ha et tilsvarende verdenssyn som Breivik. De kan for eksempel uttrykke støtte til konspirasjonsteorier som Eurabia. Dermed deler de Breiviks analyse, slik den fremkommer i hans manifest. På den andre siden deler de ikke Breiviks syn på metoden som han tok i bruk. (Eriksen, 2014, s. 287)

Forklaringen kan anses som politisk, og den vektlegger strukturelle forhold i samfunnet. Dermed skiller forklaringen seg fra de fire første, som er ikke-strukturelle. Ettersom forklaringen angriper multikulturalisme med særlig vekt på muslimer, kan den innholdsmessig relateres til mangfoldsfortellingen til Lenz. Betydningen for fremtiden står derimot i sterk kontrast ettersom den ikke vil tale for å forsvare et mangfoldig Norge.

Islamofobi

Islamofobi peker på fremveksten av høyre-radikale miljøer, anti-jihadisme og etnisk nasjonalisme som årsaker til 22. juli. Det er veldokumentert at Breivik var leser og aktivt deltakende i nettforum som var sterkt kritisk til innvandring og muslimer. På slike nettsteder ble han inspirert og fant støtte for sine synspunkter om Eurabia. Denne konspirasjonsteorien innebærer blant annet at vestlige myndigheter og politisk ledelse har inngått hemmelige avtaler med muslimske stater. Ifølge teorien skal myndighetene ha tillatt muslimsk okkupasjon av vestlige land i bytte mot olje og annen økonomisk gevinst.

I likhet med *Arbeiderpartiets innvandringspolitikk* vil denne siste av Eriksens forklaringer vektlegge politiske og strukturelle forhold. Den vil også kunne knyttes til mangfoldsfortellingen. Forklaringen om *islamofobi* viser imidlertid til et radikalt annerledes verdenssyn, og tar et kritisk oppgjør med Breiviks tankegodt. Tilhengerne av forklaringen vil dermed ønske seg et oppgjør etter 22. juli som innebærer bekjempelse av rasisme.

Fortellinger om 22. juli i læremidler

Jeg har ikke lyktes med å finne forskningslitteratur, herunder tidligere masteroppgaver, med analyser av 22. juli i historiefagets lærebøker, men kan ikke utelukke at slik litteratur finnes. I denne teksten vil jeg derfor trekke frem to masteroppgaver som har undersøkt fortellinger om 22. juli i samfunnsfag for grunnskolen, samfunnskunnskap i videregående skole og religionsfagene for grunnskolen og videregående ettersom det empiriske grunnlaget i noe grad overlapper med mitt eget. Først omtales bidragene fra Martine Rauken (2021). Deretter følger Fam Karine Heer Aas (2021).

To supplerende fortellinger om 22. juli

Martine Rauken har analysert lærebøker i samfunnsfag og samfunnskunnskap for å besvare følgende problemstilling: *Hvilke fortellinger om 22. juli 2011 kommer til uttrykk i fem samfunnsfaglige lærebøker?*⁴ Rauken har en todelt problemformulering hvor hun først ser etter Lenz' (2018) ulike fortellinger om 22. juli i lærebøkene. Deretter undersøker hun hvorvidt lærebøkene inkluderer andre fortellinger om 22. juli 2011 enn de som presenteres hos Lenz (2018).

⁴ Analysen omfatter læreboken *Arena 10* som også inngår i mitt eget utvalg av lærebøker. Se kapittel om kilder, s. 39

Rauken (2021) skriver at 22. juli i stor grad blir behandlet i lærebøkene deler eller kapitler som omhandler demokratiet, og at samtlige lærebøker fremstiller terrorangrepene som et direkte angrep på demokratiet. I fire av fem bøker blir det presisert at Breiviks hat må møtes med en styrking av de demokratiske verdier og prinsipper som han gikk til angrep på. Dette gjenspeiler Lenz' (2018) demokratifortelling.

Kjærlighetsfortellingen (Lenz, 2018) kommer tekstlig til uttrykk i samtlige lærebøker gjennom en vektlegging av nasjonens kjærlighet og samhold i umiddelbar etterkant av terroren. I tillegg uttrykkes et ønske om å vise støtte og heder for tragediens ofre og pårørende. På bakgrunn av dette hevder Rauken (2021) at lærebøkene forteller om det nasjonale traumet, og i liten grad de individuelle opplevelsene. Med unntak av et læreverk, avbildes roser i ulike former.

Mangfoldsfortellingen inkluderes i fortellingene ved å presentere angrepene som rettet mot muslimer, det mangfoldige Norge og flerkulturalismens støttespillere. Kun én av fem bøker omtaler i noen grad den sviktende beredskapen den 22. juli.

Under det som Rauken omtaler som "Mitt bidrag til teorien", har hun supplert Lenz' fortellinger med to egne navngitte fortellinger: *Fortellinger om gjerningsmannen* og *Fortellingen om terrorens ofre og overlevende*.

Fortellinger om gjerningsmannen er å finne i to lærebøker. Dette er fortellinger om fortiden til gjerningsmannen, og som kan forklare hans radikaliserings og senere utføring av terrorhandlingene. Rauken mener at slike fortellinger kan bidra til å avdekke eller forhindre fremtidig radikaliserings. Tematisk dekker denne fortellingen Breiviks utfordrende barndom og hans fascinasjon for voldelige dataspill. I tillegg inngår en fortelling i *Arena 10* (2021) om Breivik som eventyrer. *Eventyrer* er en av fire persontyper for kategorisering av terrorister. (Rauken, 2021, s. 53-56)

Fortellingen om terrorens ofre og overlevende har Rauken identifisert i læreboken *Arena 10* (2020). Dette omtaler hun som en individorientert fortelling. Formålet med en slik fortelling kan være at: "(...) forfatterne av *Arena 10* (2021) forsøker å gjøre stoffet mer «nært» for elevene, ved å blant annet benytte seg av vitneberetningen til en av de overlevende fra Utøya, da 17 år gamle Iril fra Bardu." I *Arena 10* gis det også en utfyllende beskrivelse av Anders,

som ble drept på Utøya. Foruten de navngitte personene fortelles det at overlevende og pårørende har fysiske og psykiske ettervirkninger fra terrorangrepet. (Rauken, 2021, s. 56-59)

Blaming narratives i samfunnsfagene og religionsfagene

Fam Karine Heer Aas (2021) har benyttet Thomas Hylland Eriksens (2014) og Claudia Lenz' fortellingstyper i sin analyse av lærebøker i samfunnsfag, samfunnskunnskap og religionsfagene. Heer Aas' analyser omfatter ikke lærebøker som jeg undersøker i denne masteroppgaven. I dette delkapittelet vil jeg likevel fortelle kort om hennes funn ettersom dette kan bidra til å gi denne oppgaven et noe tverrfaglig perspektiv.

I likhet med Rauken (2021) finner Heer Aas (2021) at lærebøkene knytter 22. juli til demokrati. Ingen av lærebøkene i Heer Aas oppgave tematiserer demokrati uten å nevne 22. juli. 22. juli-fortellingene om demokrati har primært to funksjoner. Den første er verdibasert i den forstand at terrorhendelsene omtales som et brudd på demokratiske verdier eller trussel mot demokratiet. Den andre funksjonen er at fortellingen brukes for å fremme samfunnsengasjement og deltakelse ved å fortelle om reaksjonene i etterkant. Noen av bøkene inkluderer utdrag av talene til Jens Stoltenberg som eksplisitt uttrykker ønsker og forventninger til de unge for å fremme en reaksjon. (Heer Aas, 2021, s. 55-51, 71)

I nevnte fortellinger hvor demokrati er konteksten for 22. juli, er også kjærlighetsfortellingen i stor grad inkludert. Slik Rauken (2021) viser til, så er ulike former for roser tilstedeværende i samtlige tekster. Flere av bøkene poengterer at roser var til støtte for ofrene, men også et uttrykk for å vise motstand mot angrepet på demokratiet. (Heer Aas, 2021, s. 50)

I analysen av hvilke forklaringer (Eriksen, 2014) som brukes i lærebøkene, finner Heer Aas at narrativet om islamofobi er en del av samtlige lærebøker. Dermed vektlegger bøkene ideologi og politiske motiver for handlingene, men det fremstår som noe uklart hva ideologien var og begrepsbruken varierer. I én fortelling er det også nevnt at Breivik inspirerte Brentant Tarrant til å gjennomføre terrorhandlinger i New Zealand i 2019, og på denne måten blir terrorangrepene satt i et internasjonalt perspektiv. I en annen lærebok blir også terrorangrepene den 11. september knyttet til 22. juli. (Heer Aas, 51-52, 54, 57)

Fortellinger om gjerningsmannen er også et funn hos Heer Aas (2021). I religionsboken I samme verden tematiseres Breiviks ondskap og barndom. Fortellingen peker både på

individuelle og samfunnsmessige faktorer. Dette fremkommer blant annet gjennom et utdrag fra dommen:

“Rettsaken tegnet et bilde av et menneske med en traumatisk barndom som senere har falt ut av samfunnsfellesskapet. De sammenhengene han var en del av, fanget ham ikke opp. Kanskje er det mulig å her ane et behov for å undertrykke egen svakhet og egen sårbarhet som en bakgrunn for ondskap.” (Heer Aas, 2021, s. 53-54)

Det er imidlertid kun én lærebok som stiller spørsmål ved Breiviks mentale helse, men uten å nevne debatten om tilregnelighet som pågikk under rettsaken. (Heer Aas, 2021, s. 52)

Ifølge Heer Aas er det ingen av lærebøkene i samfunnsfag som nevner at Breivik var religiøs, men i lærebøkene for religionsfagene er Breiviks religiøse oppfatning og til dels motiver forklart. I tillegg nevnes kirkens rolle i to av bøkene. (Heer Aas, 2021, s. 62-63)

Fremgangsmåte

I dette kapittelet gjør jeg rede for metode og utvalg av lærebøker for å belyse oppgavens problemstilling. I tillegg diskuteres læreboken som kilde, og den sees i sammenheng med undervisning om 22. juli.

Metode

Fortellinger er det analytiske verktøyet som tas i bruk i denne masteroppgaven. Kildene som undersøkes setter frem utsagn i en bestemt rekkefølge, med start og slutt. Jeg undersøker hvilke fortellinger forfatterne presenterer i lærebøkene, hvordan de gjør det, og hva de sier om 22. juli via sine fortellinger. Dermed undersøker jeg hvordan fortellingene skaper mening.

I teoridelen av denne oppgaven gjorde jeg rede for det forfatterne bak *Fortalt fortid* (Heiret et al., 2013) omtaler som de fem linjer, inkludert Rüsens fire kategorier om fortellingens funksjoner. Jeg har benyttet meg av de nevnte linjene i min analyse av lærebøkene. Et unntak er imidlertid den femte linjen om tekstenes vitenskapelige signatur. Dette perspektivet har jeg

utelatt for å kunne konsentrere meg om de øvrige linjene. Intertekstualitet, kildebruk og forfatterens bakgrunn er dermed ikke omtalt. Foruten ønsket om å konsentrere meg om de øvrige linjer, vil jeg også legge til at lærebøkene i stor grad er skrevet av flere forfattere og at det i varierende grad kommer til syne hvem som bidrar i de ulike delene av bøkene. Bruken av kildehenvisninger er i tillegg svært varierende.

Konteksten for 22. juli-fortellingene er høyst vektlagt i analysene. Dette var i utgangspunktet ikke en intensjon fra min side, men jeg oppdaget i en tidlig fase at denne innrammingen av fortellingene fikk betydning for hvordan fortellingenes innhold og funksjoner kan forklares. Dermed kan også betydningen av kontekst isolert sett vurderes som et funn i oppgaven.

På et empirinært nivå har jeg særlig tatt i bruk typologiene og forklaringene til Claudia Lenz (2018) og Thomas Hylland Eriksen (2014). I tillegg er Martine Raukens (2021) supplerende fortellinger om gjerningsmannen og terrorens ofre og overlevende en del av masteroppgavens analyse og diskusjoner.

Nevnte teori bidrar til å belyse fortellingens innhold og funksjoner. Formålet med oppgaven er ikke å gjennomføre en absolutt kategorisering av fortellingene i lærebøkene. Jeg har brukt teorien som en lesestrategi for min egen del så vel som et språklig virkemiddel for å beskrive fortellingene for deg som leser. Det er ikke samtlige forklaringer eller fortellingstyper som fremstår som like relevante i denne oppgaven, men jeg har brukt de der det er relevant for å beskrive og diskutere funnene.

Sannheten om fortiden kan fortelles på flere måter. Jeg skal ikke undersøke sannhetsgehalten i fortellingene eller hva som er den *beste* læreboken, men hva som fortelles, hvordan 22. juli fremstilles og hvilken betydning dette kan ha for erindring.

Kilder

I denne delen av kapittelet gjør jeg rede for kildene som tas i bruk, hvorfor lærebøker er relevante for å belyse 22. juli-minnet og begrunner utvalget. Forskningslitteratur, samfunnsdebatt og læreplanmål som tar for seg 22. juli i undervisningen vil belyse hvorfor lærebøker er kildene som tas i bruk for å belyse hvordan 22. juli-minnet forvaltes, og til en viss grad lar seg institusjonalisere via skoleverket. Dette omtales først.

22. juli i skolen

Forskningslitteratur om undervisningen

Det er ikke gjennomført nasjonale studier av 22.juli-undervisningen, men det har utviklet seg en bred konsensus om at emnet i liten grad har blitt tematisert i undervisningen. Trine Anker og Marie von der Lippe konkluderte med at det i hovedsak ikke ble arbeidet med 22. juli utover de første månedene etter sommerferien i 2011. Sorgprosessen, krisehåndtering og minnestunder dominerte i umiddelbar ettertid. Videre viste undersøkelsen at temaet ble diskutert spontant og sporadisk i ulike fag. Enkelte elever hevdet at 22. juli var tabubelagt, og at det kan forklare manglende tematisering fra lærerens side. Elevene spekulerte i hvorvidt det kan dreie seg om at lærerne ikke ville såre elevene. (Anker & von der Lippe, 2015)

Oppsummert gir Anker og von der Lippe (2015) fire hovedforklaringer på den fraværende undervisningen: 1. manglende tematisering i læreplan, bøker og eksamensoppgaver, 2. lærernes manglende kompetanse og trygghet i å undervise i kontroversielle tema, 3. hendelsens nærhet i tid og 4. den manglende ideologiske forankringen av debatten på nasjonalt nivå.

I *Tid for terror. Læreres håndtering av kontroversielle spørsmål i skolens religions- og livssynsundervisning* (2016) undersøker Anker og von der Lippe hvordan lærere selv mener at de har undervist om 22. juli, og hva som eventuelt har hindret dem fra å undervise om emnet. De overordnede rammene for undervisningen blir igjen brukt som forklaring av lærerne, og de peker herunder på manglende tematisering av 22. juli i læreplaner og bøker.

Lærernes erfaring og opplevelse av å undervise om 22. juli har også blitt undersøkt via flere masteroppgaver. Maren Strand Nilssen har blant annet undersøkt hvordan samfunnsfagsundervisningen kan brukes for å forebygge ekstremisme. En lærer i hennes studie uttaler følgende:

“Det er klart vi diskuterer profeten Umma og Krekar, og jeg tror man diskuterer det i større grad enn vi diskuterte Anders Bering Breivik. Det tror jeg. Det er riktignok noen år siden, men likevel så tror jeg at det kanskje er enklere å diskutere ekstremisme blant andre, enn blant sine egne”. (Nilssen, 2015, s. 62).

Sitatet underbygger funnene til Anker og von der Lippe (2016) om lærerens kompetanse. Lærerens kompetanse, både faglig og personlig, er avgjørende for om og hvordan 22. juli tematiseres i undervisningen. Dette handler om den didaktiske kompetansen knyttet til å diskutere kontroversielle og sensitive tema. Lærerne fremstår som usikre på hvordan de skal styre klassesamtalene, men også hvordan konspirasjonsteorier best mulig skal diskuteres i klasserommet uten at lærerne skal bidra til å legitimere teoriene. (Anker & von der Lippe, 2016)

22. juli i læreplaner

Det har over tid vært et politisk ønske å inkludere 22. juli i undervisningen. I 2018 uttalte daværende kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner at “Dagens og fremtidens generasjoner trenger kunnskap om den mest alvorlige og grusomme terroraksjonen i Norge siden andre verdenskrig”. Han bekreftet da at 22. juli skal stå med ord i de nye læreplanene, noe som vil pålegge lærere til å undervise om hendelsen. (NRK, 2018)

Kunnskapsdepartementet kom dermed med en klar føring for læreplangruppene som skulle utforme de nye læreplanene i Fagfornyelsen, som senere ble vedtatt politisk.

Læreplanene er politiske dokument, men det varierer i hvilken grad de legger konkrete føringer for fagets innhold og hvordan faget skal formidles. I Fagfornyelsens tverrfaglige del for samfunnsfag blir 22. juli omtalt på følgende måte:

“Samfunnsfag skal bidra til at elevane kan delta i og vidareutvikle demokratiet og førebyggje ekstreme haldningar, ekstreme handlingar og terrorisme. Kunnskap om terrorhandlinga i Noreg 22. juli 2011 skal inngå i opplæringa om dette.”

(Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 4)

Dette er blant de mest konkrete formuleringene om kunnskapsinnhold i læreplanen for samfunnsfag. Utover formuleringen i læreplanens tverrfaglige del kan kompetansemålet *“gjere greie for årsaker til og konsekvensar av terrorhandlingar og folkemord, som holocaust, og reflektere over korleis ekstreme haldningar og ekstreme handlingar kan førebyggjast”* knyttes til 22. juli-undervisning. (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 10)

Utgått læreplan for samfunnsfag for ungdomstrinnet⁵ nevner altså ikke 22. juli, men læreplanen har en rekke kompetansemål som kan omfatte 22. juli. Dette er blant annet “drøfte ideal om menneskeverd, diskriminering og utvikling av rasisme i eit historisk og notidig perspektiv” i historiedelen. I samfunnskunnskapsdelen er det imidlertid flere kompetansemål som i større grad berører relevant tematikk:

1. “gje døme på kva samarbeid, medverknad og demokrati inneber nasjonalt, lokalt, i organisasjonar og i skolen”
2. “gje døme på korleis eit lovbrøt er behandla, diskutere årsaker til og følgjer av kriminalitet og forklare korleis rettsstaten fungerer”
3. “gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan bli påverka, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme”
4. “gje døme på og diskutere kulturelle variasjonar og drøfte moglegheiter og utfordringar i fleirkulturelle samfunn” (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 8)

I historiefagets læreplaner for videregående er 22. juli ikke nevnt. Historiefaget har imidlertid øvrige kompetansemål som aktualiserer 22. juli. Herunder formuleringen i Fagfornyelsen⁶ om at elevene skal “*reflektere over hvordan ideologier og tankesett på 1900-tallet og fram til i dag har bidratt til undertrykkelse, terror og folkemord som holocaust*” og “*utforske menneskers handlingsrom og valgmuligheter i konfliktsituasjoner og vurdere konsekvenser av valgene de har tatt*”. (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 7)

I læreplanen som utfases i skrivende stund, finner vi også kompetansemål som kan berøre 22. juli. Dette kan for eksempel være at elevene skal “utforske ulike korte historiske framstillinger av en og samme hendelse, og diskutere forfatterens valg av innfallsvinkel og spørsmålsstilling”. Kompetansemålene som er sortert under samfunn og mennesker i tid er i større grad tidsavgrenset enn i den nye læreplanen, og favner i liten grad hendelser på 2000-tallet. Et aktuelt kompetansemål kan imidlertid være “drøfte hvordan nasjonalstaten har skapt nasjonal og kulturell samhörighet, men også konflikter og undertrykkelse”. I retrospektiv kunne også “undersøke bakgrunnen for en pågående konflikt, og drøfte

⁵ Samfunnsfag (SAF1-03) gjaldt fra 1.8.2013 til 31.7.2021. Ny læreplan er gjeldende fra 1.08.2020.

⁶ Innføring av denne læreplanen (HIS01-03) begynte 1.8.2021. VG3 og påbygg er gyldig fra 1.8.2022.

reaksjoner i det internasjonale samfunnet” vært relatert til 22. juli. (Utdanningsdirektoratet, 2009, s. 7)

Studier av historievitenskap i høyere utdanning forholder seg ikke til nasjonale læreplaner på lik linje med grunnskolen og videregående opplæring. Høyere utdanning forholder seg derimot til rammeplaner samt emneplaner utviklet av fagmiljøene ved universitetene og høyskolene. Jeg har ikke lyktes med å finne emneplaner for innføringsemner eller oversiktsemner i nyere historie som spesifikt omtaler terrorangrepene den 22. juli.

Tilsvarende emner kan imidlertid se ut til å vektlegge politisk endring i norsk og europeisk historie.⁷

Læreboken som kilde

Christian Sæle har kalt lærebøker for “et kompromiss mellom ulike faglige, politiske og formidlingsmessige hensyn”. (Sæle, 2013, s. 211) Lærebøkene blir produsert og utgitt av kommersielle aktører, men til grunn for utformingen ligger de politisk vedtatte læreplanene. Bøkene må oppfattes som relevante for skolen hvis de skal bli kjøpt inn og tatt i bruk.

Lærebøker utgjør et viktig referansepunkt for lærere, elever og studenter. I den norske skolen har lærebøkene tradisjonelt hatt en befestet posisjon. For lærerens del bidrar boken til å skape en overordnet ramme for undervisningens innhold, utover det som fremkommer av læreplanen i det aktuelle faget. Læreboken kan således brukes som en tolkning av læreplanen. Elever i historie og samfunnsfag oppfatter gjerne læreboken som en fasit for hva de selv bør kunne til eksamen og prøver i fagene. I forlengelse av at læreboken anses som en fasit eller den rette fortellingen, vil dens fremstillinger bidra til å definere hvilken betydning historiske hendelser gis i deres historiebevissthet.

Lærebøker har ikke monopol på fremstillinger av 22. juli til undervisningsformål, og bøkene er heller ikke nødvendigvis den viktigste kilden til kunnskap om terrorhendelsene. Elevens historiske kunnskaper vil også være preget av øvrige fremstillinger som de har støtt på i og utenfor skolen. Dette vil kunne påvirke elevenes lesning av tekstene. Derfor undersøker jeg også om tekstene - i brødtekst, bilder eller oppgaver - refererer til andre mediers

⁷ Se for eksempel temaomtale av HIS102 ved Universitetet i Bergen. (Universitetet i Bergen, 2020)

fremstillinger av 22. juli. Der hvor det er aktuelt vil jeg omtale om elevenes forforståelse eller refleksjonskompetanse aktiveres av arbeids- og diskusjonsoppgavene i bøkene.

Utvalgskriterier for lærebøker

Samtlige lærebøker i utvalget er skrevet på norsk, og omtaler naturligvis terrorangrepene den 22. juli 2011. Enkelte lærebøker nevner terrorangrepene i én helsetning eller leddsetning, og er dermed utelatt.

Kildene er å betrakte som fysiske lærebøker i perm. De fleste forlagene tilbyr digitale ressurser som et tillegg eller erstatning for en fysisk lærebok, men er altså utelatt fra denne oppgaven. Enkelte forlag informerte meg om at deres digitale ressurser ikke er ferdigutviklet, og de oppdateres parallelt med min egen skriveprosess. Oppdateringene vil kunne påvirke masteroppgavens etterprøvbarehet.

Valg av fag er en følgekonsekvens av oppgavens problemformuleringer. I tillegg rommer samfunnsfag for ungdomstrinnet historiefaglige kompetansemål med relevans for 22. juli. Lektorutdanningen ved Universitetet i Bergen gir meg undervisningskompetanse i fagene historie og samfunnsfag, og ønsket om en praksisnær masteroppgave har gjort lærebøker i nevnte fag til interessante studieobjekter.

Historiefaget for studiespesialiserende består av vg2, vg2 og påbygg. Enkelte forlag utgir separate lærebøker mens andre utgir samleverk. I en tidlig kartleggingsfase fant jeg ut at enkelte lærebøker utgitt av det samme forlaget og skrevet av de samme forfatterne, benytter bortimot likelydende fortellinger om 22. juli. I slike situasjoner har jeg valgt én av bøkene.

Tidsaspektet er vektlagt i utvelgelsesprosessen. Dette kommer til uttrykk på to ulike vis. For det første har jeg valgt lærebøker som spenner over en så lang periode som mulig, altså fra 2013 til 2022. For det andre har jeg ønsket å inkludere lærebøker utgitt etter eldre og nyere læreplaner.

Kildekriteriene har imidlertid vært korrigert underveis i arbeidet med masteroppgaven. Underveis i prosessen har det blitt publisert masteroppgaver som analyserer 22. juli i lærebøker i samfunnsfag (Rauken, 2021) (Fam Heer, 2021). Dette førte til at jeg foretok en

ytterligere tilspissing i retning av historiefaget enn det som var min opprinnelige intensjon. På et empirisk grunnlag skiller min undersøkelse seg fra nevnte masteroppgaver ved at jeg har en tydelig prioritering av historiefaget.

Prioriteringen av historiefaget gir også utslag i at jeg valgte å inkludere to lærebøker for høyere utdanning i det empiriske grunnlaget. Lærebøker for skolen kan fremstå som en tydeligere definert sjanger enn lærebøker for høyere utdanning. Jeg har valgt to lærebøker, *Kvifor vart det slik?* (Hundstad, 2021) og *Grunnbok i norsk historie* (Helle et al., 2013) hvor forfatterne selv skriver at boken er rettet mot studenter i historievitenskap. Forfatterne bak *Kvifor vart det slik?* henvender seg direkte til lærerstudenter. Begge bøkene er oversiktsverk over Norges historie, og er enten i bruk eller egnet som læreverk for grunnfag som studentene møter tidlig i utdanningsløpet. Ambisjonen om kilder som strekker seg over en lengre tidsperiode er ivaretatt ved å velge bøker utgitt i henholdsvis 2013 og 2021.

Lærebøkene for høyere utdanning kan fortelle om hvordan 22. juli formidles i vitenskapsfaget. Målgruppen for bøkene er blant annet fremtidige historie- og samfunnsfagslærere. Hvilke fortellinger lærerstudentene blir eksponert for i studieløpet kan til en viss grad påvirke hvilke fortellinger de videreformidler i fremtidig undervisning og hvilken posisjon 22. juli tilskrives i fagene.

Lærebøker som inngår i studien

Denne masteroppgaven er basert på følgende lærebøker:

Helle, K., Dyrvik, S., Hovland, E. & Grønlie, T. (2013) *Grunnbok i Norges historie: Fra vikingtid til våre dager*. Universitetsforlaget.

Hellerud, S.V., Erdal, S. F., Johansen, I. M. & Westersjø, M. (2021) *Arena 10*. Aschehoug.

Heum, T., Martinsen, K. D., Moum, T. & Teige, O. (2020). *Alle tiders historie: Fra de eldste tider til våre dager. VG2-VG3*. Cappelen Damm.

Heum, T., Martinsen, K. D., Moum, T. & Teige, O. (2013). *Alle tiders historie: Fra de eldste tider til våre dager. VG2-VG3*. Cappelen Damm.

Hundstad, D. (2021). *Kvifor vart det slik? Norsk historie gjennom 10 000 år*. Cappelen Damm Akademisk.

Ingvaldsen, B. & Kristensen, I. (2016). *Nye makt og menneske 10 - historie*. Cappelen Damm.

Madsen, P. A., Killerud, I. H., Roaldset, H., Hansen, A. B. & Sæther, E. (2013). *Perspektiver - historie vg2 og vg3*. Gyldendal undervisning.

Nordberg, N. H. & Eimot, M. (2022). *Historie på tvers. Historieverk for VG3*. Argus forlag.

Analyse av lærebøkene

I dette kapittelet analyserer jeg lærebøkene hver for seg. Først analyseres de to lærebøkene for grunnskolen og deretter følger lærebøker for historiefaget i videregående. Til slutt er en samlet analyse av lærebøkene for høyere utdanning. Analysen griper innholdet og funksjonene til fortellingene, og vektlegger hvilken kontekst fortellingen inngår i.

Nye Makt og menneske 10 - Historie

Nye Makt og menneske av Cappelen Damm er en serie av lærebøker for samfunnsfag på ungdomstrinnet. Hvert trinn har et tydelig skille mellom historie, samfunnskunnskap og geografi i form av egne bøker. *Nye Makt og menneske 10 Historie* ble utgitt i 2016. Etter hva

jeg kjenner til er dette den første læreboken for samfunnsfag i grunnskolen som skriver frem en fortelling om 22. juli.

Nye Makt og menneske 10 Historie vektlegger i stor grad internasjonale forhold etter 1945. Konflikter, økonomisk makt og fredsarbeid er gjennomgående tema. Boken har en tematisk kapittelinndeling mens oppbyggingen av kapitlene er kronologiske. Første kapittel “Norge blir et velferdssamfunn” er det eneste som utelukkende handler om norske forhold, og statens forhold til øvrige land og internasjonale organisasjoner. I denne fortellingen følger vi fremveksten av velferdssamfunnet og gjenreisningen etter andre verdenskrig - helt frem til samtiden. Det overordnede temaet for siste del av kapittelet er minoritetsbefolkning. Samene ble anerkjent som Norges urbefolkning, og romani- og romfolket anerkjent som nasjonal minoritet. Til slutt skriver forfatterne om veksten i immigrasjon til Norge fra 1970-årene. Heretter følger et tre siders underkapittel: “*Norge rammes av terror*”. (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 7-39)

I en masteravhandling har Martine Rauken analysert fremstillinger av 22. juli i lærebøker. Rauken har kun undersøkt bøker etter Fagfornyelsen, og *Nye Makt og Menneske* er således ikke en del av kildematerialet. Rauken viser til at demokrati- og kjærlighetsfortellingene til Claudia Lenz (2018) er dominerende. Dette er også gjeldende for *Nye makt og Menneske*, og kommer til uttrykk via tekst og bilder.

Sitatene er hentet fra H.M. Kong Harald V, AUFs Stine Renate Håheim og den tyske journalisten Anna Reimann. H.M. Kong Harald V og Anna Reimanns sitater kombinerer elementer som viser til både kjærlighet og demokrati. Læreboken gjengir blant annet Håheims sitat: “*Om én man kan vise så mye hat, tenk hvor mye kjærlighet vi alle kan vise sammen.*” (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 38)

Boken har et nærbilde av én rose, som kan knyttes til det å vise kjærlighet. Samtidig har rosen en tydelig henvisning til den demokratiske sfæren og Arbeiderpartiets logo. I bokens tekstinhold presenteres rosetogene, og at det var tusenvis av mennesker reaksjon på terrorangrepene.

I fortellingen gis leseren innsikt i rettsprosessen og hvor lenge den varte. Anders Behring Breivik ble dømt til forvaring etter at forsvarer Geir Lippestad informerte om at hans klient

tilstod handlingene. Forvaring blir forklart som en straff som gis til tilregnelige lovbrøyttere, men læreboken tar ikke opp debatten om hvorvidt Breivik var strafferettslig tilregnelig. (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 39)

Journalister er avbildet, og forbindes med det demokratiske oppdraget som den fjerde statsmakt utfører. I bildeteksten står det skrevet at rettssaken vakte internasjonal oppmerksomhet, og at mange kommenterte den verdigheten som *alle* viste i retten overfor Anders Behring Breivik. (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 39) Slik kommer også noe av det særnorske til uttrykk

Fortellingen nevner at småbåter med sivile raskt var på plass for å plukke ungdommer opp fra vannet, og politiet pågrep Breivik. Beredskapsfortellingen kommer dermed noe til syne i teksten, men kan ikke sies å være kritisk til myndighetene.

Mangfoldsfortellingen (Lenz, 2018) vil vektlegge Breiviks motiver for å utføre terrorangrepene, og vise frem at han angrep mangfoldet i Norge. Mangfold kan relateres til ulike grupper i det norske samfunnet, og særlig knyttet til religion, hudfarge, etnisitet og kjønn. I siste avsnitt står det at: *“Gjerningsmannen var høyreekstremist. I et tjukt dokument, som han kalte sitt manifest, fremhevet han spesielt sitt anti-demokratiske syn samt frykten for islam.”* Boken er dermed tydelig på at Breivik gjennomførte terrorangrepene fordi han frykter islam, og dermed kommer Eriksen (2014) narrativ om islamofobi til uttrykk. I margen utdypes begrepet høyreekstremist. Begrepet forstås som en person med sterke nasjonalistiske holdninger og som hevder at enkelte etniske grupper står over og er bedre enn andre. Avsnittet om manifestet, som også er kapittelets avslutning, avrundes med et tydelig formulert budskap om at: *“Uansett bakgrunn strider slike handlinger mot menneskeverdet, ytringsfriheten og demokratiet.”* (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 39)

Bildebruken i *Nye Makt og menneske* (2016) kraftige ødeleggelser. Det første bildet viser redningsmannskaper ved inngangspartiet til Høyblokka i regjeringskvartalet den 22. juli. De fysiske ødeleggelserne i regjeringskvartalet blir også beskrevet i brødteksten. I tillegg nevnes det hvor mange som mistet livet, og at ytterligere 200 mennesker ble skadet. Hovedbildet viser teltplassen på Utøya, slik den så ut etter at ungdommene hadde forlatt øyen. Ingen nevnes antall drepte og hardt skadde, men også antallet som befant seg på Utøya og deres unge alder (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 37-38)

I samtiden har fortellingen om 22. juli i *Nye Makt og menneske* en eksemplarisk funksjon. Fortellingen viser hvordan abstrakte verdier som menneskeverd, ytringsfrihet og demokrati kan omsettes i konkrete handlinger da dette ble utsatt for det mest ekstreme angrepet etter andre verdenskrig. Dermed demonstrer fortellingen visse prinsipper for hvordan elevene bør agere i møte med fremtidige terrorangrep.

Den norske staten og dens borgere opplever en sosial, politisk, økonomisk og kulturell storhetstid i etterkrigstiden, og frem til 2011 er fortellingen preget av vekst. Terrorangrepene den 22. juli inntreffer plutselig, og setter befolkning og statsmakt på prøve i møte med terroristens hatefulle handlinger. Folkets reaksjon er imidlertid *eksemplarisk*, og det vises til hvordan mennesker umiddelbart viser omsorg og kjærlighet for hverandre for å beskytte demokratiet.

Arena 10

I dette kapitlet analyseres og diskuteres fortellingene om 22. juli i læreboken *Arena 10* (2021) for samfunnsfag av Aschehoug undervisning. *Arena 10* er den av lærebøkene i mitt materiale som har den mest utfyllende fortellingen om 22. juli 2011. Etter hva jeg kjenner til er *Arena 10* den eneste læreboken for samfunnsfag på ungdomstrinnet eller historiefaget i videregående opplæring som har et eget kapittel om 22. juli.

Allerede i bokens innholdsoversikt observerer jeg at fagfornyelsen og dens tre tverrfaglige emner har satt sitt preg på fremstillingen av faget. Arena-bøkene er delt inn i tre deler: *Individ og samfunn* (folkehelse og livsmestring), *Demokrati og deltakelse* (demokrati og medborgerskap) og *En bærekraftig verden* (bærekraftig utvikling). (Hellerud et al., 2021)

Fortellinger om 22. juli inngår i *Demokrati og deltakelse*, men hendelsen er imidlertid inkludert i ulike kontekster. Først analyserer jeg kapittel tre "Folkemord og terrorisme - hvordan kan det skje?" Her sees 22. juli i lys av blant annet Holocaust. Denne fortellingen konsentreres rundt mangfoldsfortellingen og beredskapsfortellingen, og langt på vei en årsaksforklaring til hvordan terrorhendelsene kunne finne sted. Deretter tar jeg for meg kapittel fire. I kapittel fire "Utøya - den hjerteformede øya" er det kjærlighetsfortellingen og

demokratifortellingen som dominerer. Fortellingen i kapittel fire får frem konsekvensene av terrorangrepene, og hvordan minnet om den 22. juli 2011 har blitt forvaltet.

Eventyreren Anders Behring Breivik

Etter å ha lest kapittelet “Folkemord og terrorisme - hvordan kunne det skje?” skal elevene kunne forklare hva ekstremisme og terrorisme er, diskutere årsaker til at noen mennesker utvikler ekstreme holdninger, og diskutere mulige årsaker til at 22. juli-terroren kunne skje. De andre læringsmålene er rettet mot holocaust og øvrige folkemord, slik som blant annet i Bosnia, Rwanda og Myanmar. (Hellerud et al., 2021, s. 56-57) Sistnevnte eksempel bidrar til å fastslå at slike handlinger fremdeles kan finne sted i elevens samtid. Kapittelet innledes med temaet folkemord, deretter ekstremisme og terrorisme, og til slutt 22. juli 2011 som et eget emne.

Første del av kapittelet omhandler som allerede nevnt folkemordene. I denne bolken vektlegges noen av virkemidlene som ble tatt i bruk av nazistene før og under andre verdenskrig, slik som konspirasjonsteorier og propaganda. Læreboken løfter da frem kildekritikk: “Vi liker kanskje å tro at vi som lever i dag, er mer bevisste og opplyste enn mennesker i fortiden, og at vi ikke så lett lar oss påvirke av propaganda og konspirasjonsteorier. Det er ikke nødvendigvis sant.” (Hellerud et al., 2021, s. 68) Læreboken forklarer at propaganda og konspirasjonsteorier spres på andre måter i dag, herunder i form av falske nyheter, overbevisende dokumentarfilmer og algoritmer kan føre til at *du* ubevisst blir eksponert for ekstreme holdninger. Begrepet *ekkokammer* blir beskrevet, og det vises til at mange terroraksjoner har koblinger til digitale rom. Denne delen av fortellingen omhandler ikke spesifikt 22. juli. Jeg vil likevel dra enkelte paralleller til Eriksen (2014) fortelling om islamofobi, fordi denne førfortellingen kan aktualisere Breiviks støtte til Eurabia og deltakelse på høyre-radikale nettsteder.

Kapittelets neste hovedområde er i større grad orientert mot vår egen samtid. Ulike former for ekstremisme blir forklart, og flere av ideologiene aksepterer vold i form av terrorisme. Høyreekstremisme vektlegges, og knyttes til nazisme, fascisme og ytterliggående nasjonalisme. 22. juli-terroren og terrorforsøket mot Al-Noor-moskeen i Bærum i 2019 brukes som eksempler på høyreekstrem terror. Sekundært skrives det om islamistisk terror, herunder 11. september 2001, massakrene i Frankrike i 2015 og halshoggingen av

historielæreren Samuel Paty. (Hellerud et al., 2021, s. 70-72) Dermed plasseres 22. juli i en internasjonal kontekst, og det samme gjelder hans politiske motiver.

Tore Bjørlo hevder at terrorister kan innordnes i fire hovedgrupper: de ideologiske aktivistene, medløperne, eventyrerne og de sosialt frustrerte. Terrorister kan ofte ha trekk fra flere av dem. (Hellerud et al., 2021, s. 73-75) Anders Behring Breivik blir i læreboken definert som en eventyrer. Eventyrere radikaliseres fordi de søker spenning og action, og lar seg tiltrekke av våpen, uniformer og maskuline idealer. Breivik ser på seg selv som en tempelridder, og slike som ham vil oppnå heltestatus som hellige kriger i kampen mellom det gode og den onde. Breivik rettferdiggjorde voldsbruk med at pågikk en borgerkrig i Norge, der spesielt Arbeiderpartiet hadde sveket landet med sin liberale innvandringspolitikk.

22. juli 2011 er det siste hovedområdet i kapittelet "Folkemord og terrorisme - hvordan kunne det skje?" Fortellingen forsøker å forklare årsaker til at 22. juli-terroren kunne skje. I denne fortellingen nyanseres bildet av eventyreren Anders Behring Breivik. Gjennom fortellingen om hans oppvekst blir vi kjent med en gutt som ble utsatt for omsorgssvikt, fraværende far og svak familieøkonomi. Statens senter for barne- og ungdomspsykiatri konkluderte med at hans mor burde vært fratatt omsorgsretten. Ungdomstiden beskrives som turbulent, blant annet ved å vise til et sitat fra ungdomsskolens årbok: "Før var Anders en del av gjengen, men så ble han uvenner med alle." Han mislykkes på skolen, i arbeidslivet og i politikken, og isolerte seg i perioder på gutterommet hvor han spilte krigspill. Deretter oppsøkte han høyreekstreme nettsider og ekkokamre som støttet Eurabia-teorien, som i norsk sammenheng særlig retter beskyldningene mot Arbeiderpartiet. Denne årsaksfortellingen peker dermed på forhold i oppveksten, samtidig som den er en politisk fortelling om angrepet på Arbeiderpartiet. Boken har også en utforskningsoppgave der elevene oppfordres til å ta i bruk andre kilder enn læreboken. I denne oppgaven inviteres elevene til å drøfte hvilke av de fire terroristtypene som passer best til Breivik. (Hellerud et al., 2021, s. 77-78)

Å karakterisere Breivik som en eventyrer har Rauken (2021) omtalt som romantiserende, og jeg kan i stor grad si meg enig i hennes begrepsbruk. Læreboken stiller imidlertid spørsmål om øvrige av terroristtypene kan være gjeldende for Breivik. Slik kan det tenkes at elevene også vil nevne de sosialt frustrerte. Dermed vil denne *fortellingen om gjerningsmannen* (Rauken, 2021) også kunne aktualisere *det psykisk syke individet*, *World of Warcraft* og *islamofobi* (Eriksen 2014).

I tillegg til dette skriver boken frem en kritisk beredskapsfortelling som gir eksempler på sviktende sikkerhet og beredskap den 22. juli 2011. Den kritiske beredskapsfortellingen viser til to konkrete eksempler som kan forklare det høye dødstallet på Utøya. For det første ble registreringsnummeret på Breiviks bil rapportert til politiet, men nummeret ble notert på en gul papirlapp uten å bli rapportert videre. For det andre vises det til politiets responstid og manglende utstyr. Mediene var raskere på plass med helikopter, og private båteiere måtte bistå politiet med utstyr. Læreboken avbilder Delta-troppen i en liten, rød gummibåt. I bakgrunnen ser vi fritidsbåter. I brødteksten er det imidlertid ikke fortalt hva som skjer på bildet eller hvem som transporteres i gummibåten, utover at politiet har fått kritikk i ettertid. (Hellerud et al., 2021, s. 78)

Læreboken skifter så tidsorientering. Det neste emnet tar for seg hvordan vi kan hindre ekstreme handlinger og terrorisme. Læreboken slår fast at det høyreekstreme tankegodset lever videre i hverdagssamtalen, politiske debatter og i konkrete hendelser. Det er kun de konkrete hendelsene som eksemplifiseres ved å vise til ekstreme handlinger, og formålet er å vise at Breivik har vært en inspirasjonskilde. Læreboken nevner Brenton Tarrant, som drepte 51 mennesker i to moskeer på New Zealand i 2019. Philip Manshaus hadde også gjort en rekke nettsøk på Tarrant og Breivik. “Slike hendelser viser at vi må kjempe for demokratiet vårt hver dag. (...) Selv om svært få begår terrorhandlinger, øker oppslutningen om høyreekstremisme og andre ekstremistiske grupper både i Europa og ellers i verden.” Denne fortellingen er orientert mot at vi må kjempe for demokratiet gjennom forebyggende arbeid fordi antidemokratiske bevegelser truer fellesskapet, åpenhet og mangfold. (Hellerud et al., 2021, s. 79-80)

Læreboken er imidlertid lite konkret hva gjelder det forebyggende arbeidet. Den viser på nytt til Bjørgos ulike terroristtyper, hvorav Breivik og fremmedkrigere omtales som en eventyrere, og at disse typene har hull i livet sitt som samfunnet kan fylle. “Noen trenger å komme unna ekkokamrene på nett og bli møtt med saklige motargumenter og dialog i andre fora,” står det i læreboken. Dette fremstår som rimelig åpenbart, men på den foregående siden peker læreboken på at sikkerhetsmyndighetene synes det er veldig vanskelig å fange opp radikaliseringsprosesser som Breivik nettopp fordi de ikke er en del av et fysisk ekstremistmiljø. (Hellerud et al., 2021, s 78-79). Øvrige tiltak er rettet mot inkludering i samfunnet gjennom fritidstilbud, utdanning og deltakelse i arbeidslivet. Læreboken skriver

ikke frem eksempler på hvordan dette kan forbedres i Norge, men at dette er noe av det viktigste et land kan gjøre for å forhindre mistenkeliggjøring, hat og rasisme. Gjennom en refleksjonsoppgave bidrar boken til å forflytte ansvaret for å forhindre hat, ekstremisme og rasisme fra *samfunnet* til enkeltmennesket. Elevene oppfordres til å tenke over hva dem selv, klassen og lokalsamfunnet kan gjøre. (Hellerud et al., 2021, s. 80-81)

Utøya - den hjerteformede øya

Dette kapittelet forteller om Utøya som et politisk og historisk sted, og som et minnesmerke. Fortellingens funksjon er å gjøre eleven i stand til verne om og videreutvikle demokratiet. I fortellingens sentrum står AUF-jenta Iril fra Troms. Iril (17) var på Utøya den 22. juli 2011. I dag er Iril utdannet lærer, og formidler sin historie på 22. juli-senteret. Denne vintebereitningen og de ulike sidefortellingene, gir innsikt i hvordan terrorangrepet preget overlevende, pårørende og samfunnet. Leseren av læreboken får innsikt i en politisk glanstid på Utøya, krisen som inntraff den 22. juli 2011 og hvordan arbeiderbevegelsen har gjenreist seg etter terrorangrepet. Martine Rauken (2021) knytter denne fortellingen til det hun kaller for *fortellinger om ofre og overlevende*.

Fortellingen om Utøya starter i 1937. Siden da har politisk engasjerte ungdommer samlet seg på øyen med et ønske om å gjøre verden til et bedre sted, og i 1950 ble den overtatt av AUF. Utøya har også blitt leid ut til andre ungdomsorganisasjoner, og læreboken viser til at Skeiv Ungdom ble grunnlagt her i 2004. *Den lille øya* omtales som et politisk verksted, som i 2010 ble beskrevet av Jens Stoltenberg som “et av de viktigste stedene i norsk politikk”. Jens Stoltenberg og en rekke andre ungdommer er avbildet sammen med en gitarspillende Gro Harlem Brundtland på øyens teltplass i 1985. I bildeteksten fremkommer det at flere ungdomspolitikere som har vært på Utøya, senere har blitt statsministre og sentrale politikere. (Hellerud et al., 2021, s. 84-88) Bildet bidrar til å fremstille sommerleirene på Utøya som preget av harmoni og vennskap, og som en betydningsfull arena for utvikling av norsk politikk.



▲ Flere ungdomspolitikere fra AUF som har vært på sommerleir på Utøya, er senere blitt statsministre og sentrale politikere i Norge. Her sitter Gro Harlem Brundtland og Jens Stoltenberg sammen på sommerleiren i 1985. De var statsministre i til sammen nesten 20 år mellom 1981 og 2013.

Bilde: Harmonipreget stemning på AUFs sommerleir i 1985. (Hellerud et al., 2021, s. 87)

Gjennom denne innledende fortellingen om Utøyas historie gis en innføring i stedets politiske betydning. Samtidig fremvises ungdomspartiets verdier, kjernesaker og politiske standpunkt, som Breivik angrep. Læreboken vektlegger AUFs utenrikspolitikk; slik som at Utøya ble erklært som NATO-fri sone på 70-tallet og partiets nei til norsk EU-medlemskap i 1994. Det vises også til ungdommens engasjement i militære operasjoner, fra borgerkrigen i Spania i 1930-årene til Syria i elevenes egen samtid. (Hellerud et al., 2021, s. 84-88)

Iris vitnefortellinger skaper fremdrift i fortellingen om hva som skjedde på Utøya den 22. juli 2011, dagene i forkant og i tiden etter terrorangrepene. Synsvinkelen til forfatteren av læreboken er aural med en skiftende og til dels allvitende forteller. Dermed får vi også innsikt i hva som skjer med vennene hennes på øyen og hvilke følelser som fremkalles hos ofrene.

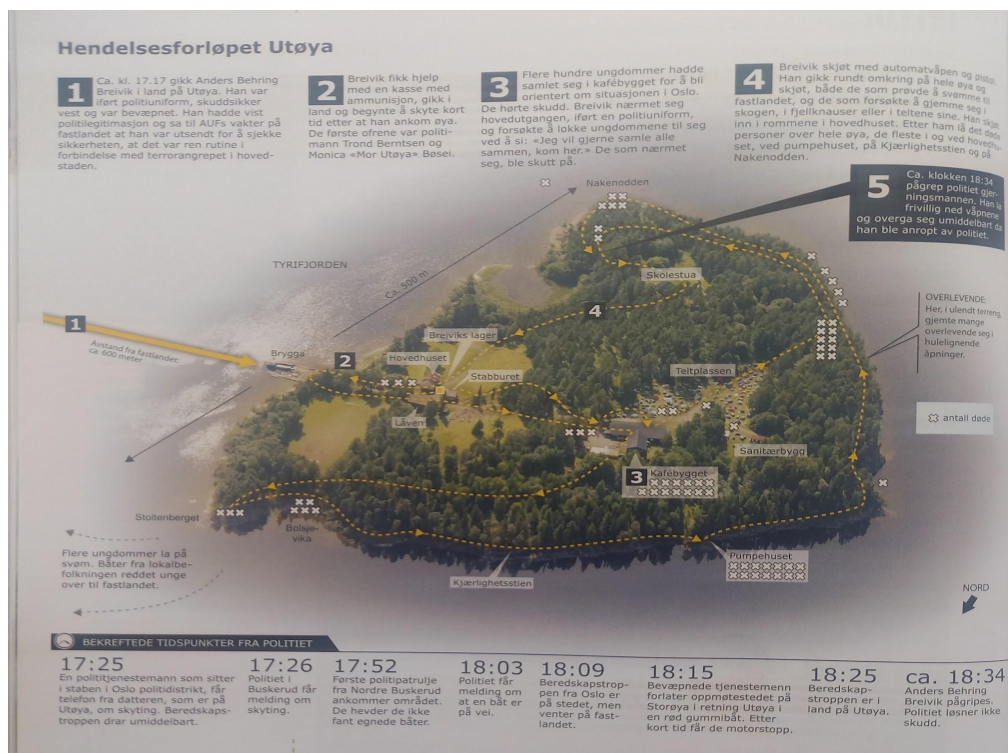
Fortellingen om Iris starter sommeren 2011, før hun drar til Utøya for første gang. Hun så for seg å tilbringe sommerferien hos en vertsfamilie i Australia, men når planene ryker lar hun seg overbevise til å bli med AUF-venner på sommerleir. Via Iris og hennes venner blir vi kjent med aktivitetene som foregår på Utøya og sakene som opptar dem. Foruten det politiske

arbeidet er det volleyballturnering, konserter, flørting og bading. “Utøya er et sommerparadis”, slås det fast i læreboken. (Hellerud et al., 2021, s. 87-88)

Fra å ha omtalt tiden før terrorangrepet, skifter så boken perspektiv til å fortelle om hvordan ungdommene på Utøya reagerte på meldingene om eksplosjonen i regjeringskvartalet i Oslo. Hendelsen skapte frykt og fortvilelse, men “Mange faller etter hvert til ro og får beskjed om at akkurat nå er Utøya det tryggeste stedet på jord.” (Hellerud et al., 2021, s. 89)

Forestillingen om at Utøya er det tryggeste stedet avbrytes av skudd. Iris tror det er noen som som leker med kinaputter eller luftgevær. Deretter utbryter panikken, men alle fra Troms løper i samme retning mot en fjellsprekk under Kjærlighetsstien. Herfra kan de høre gjerningsmannen og at skuddene kommer nærmere. Gunnar, en av Iris venner fra Troms, hopper mot vannet og blir skutt. Iris ser at Gunnar blir drept. (Hellerud et al., 2021, s. 89)

Fortellingen om Iris blir avbrutt av en beredskapsfortelling som gir detaljert informasjon om hendelsesforløpet på Utøya. Hendelsesforløpet viser hvordan Breivik bevegde seg på øyen, og hvor omkomne ble funnet. I tillegg oppgis det bekreftede tidspunkter fra politiet knyttet til beredskapsstroppens håndtering. (Hellerud et al., 2021, s. 90)



Bilde: Detaljerte beskrivelser av Breiviks rute på Utøya og antall drepte. (Hellerud et al., 2021, s. 90)

“Denne dagen ønsker 32 år gamle Anders Behring Breivik å sette en stopper for ungdommenes politiske engasjement,” står læreboken fast. Videre forteller læreboken om antall personer som befant seg på Utøya, omkomne og livstruende eller alvorlig skadde. Alderen til de omkomne vektlegges. (Hellerud et al., 2021, s. 91)

Læreboken har også inkludert en utdrag fra dommen mot Anders Behring Breivik. Utdraget gir innsikt i at det også var til stede administrativt personell med familiemedlemmer, frivillige fra Norsk Folkehjelp og gjester. Bombeangrepet mot regjeringskvartalet blir også omtalt. Antall drepte (8) og livstruende eller alvorlig skadd (9) nevnes. Samtidig påpekes det at utfallet av angrepet kunne vært langt verre: “325 personer i eller utenfor regjeringskvartalets befant seg i akutt livsfare. Rene tilfeldigheter gjorde at ikke langt flere liv gikk tapt.” (Hellerud et al., 2021, s. 91)

Fortellingen forflyttes heretter tilbake til Iris under overskriften “Utøyas politiske talenter”. I denne delen av fortellingen blir vi kjent med det politiske engasjementet til 18 år gamle Anders, også kalt “Lille Obama” av sin bestefar. Iris har ikke sett ham siden de forlot teltleiren, og han ble værende en stund i leiren for å hjelpe andre ungdommer med å komme seg unna. I fortellingen fremkommer det at mange av ungdommene som døde var politiske talenter med en lysende fremtid i norsk politikk. Breivik ville forhindre dette, særlig fordi han hevdet at Arbeiderpartiet hadde gjort feminisme, likestilling og multikulturalisme til en del av norsk politikk. (Hellerud et al., 2021, s. 91-92)

Gjennom fortellingen om Anders som et politisk talent blir det slått fast at terrorangrepene den 22. juli 2011 var et direkte angrep på Arbeiderpartiet. “I tillegg ble terroren fordømt som et angrep på det norske demokratiet, på folkevalgte politikere, ansatte i staten og alle politisk engasjerte ungdommer.” (Hellerud et al., 2021, s. 92)

Under den neste overskriften, “Høyreekstremisme”, blir Breiviks tankegods ytterligere beskrevet. Høyreekstremisme ble som kjent omtalt i kapittel tre om folkemord og terrorisme, men i dette kapittelet blir det slått fast at forskere har påpekt at Breiviks verdensforståelse at lange historiske linjer. Spor av tankegodset til Breivik lever også videre i hverdagssamtalen og samfunnsdebatten gjennom blant annet hatytringer på nett. (Hellerud et al., 2021, s. 92)

Den siste delen av kapittelet er sortert under overskriften “Tiden etter terroren”, selv om også det foregående temaer jeg har omtalt til dels omhandler ettertiden.”Tiden etter terroren” er imidlertid orientert mot hvordan hendelsene har blitt minnet. Forvaltningen av minnet knyttes til ulike erfaringer.

Den første av erfaringene er de umiddelbare reaksjonene i dagene etter 22. jul, og kan relateres til kjærlighetsfortellingen. Denne fortellingen omfatter både AUF, Arbeiderpartiet og et nasjonalt *vi*. Overalt samlet folk seg til blomsternedleggelse, rosetog, begravelser og minnemarkeringer i kriker eller samfunnshus. Det eksisterte en følelse av at “vi sammen var sterkere enn hatet”. AUF-eren Helle Gannestads twittermelding gjengis, slik som i Nye makt og menneske. Twittermeldingen blir her omtalt som et symbol på hvordan samfunnet taklet sorgen og krisen. (Hellerud et al., 2021, s. 99)

Iril kan fortelle at denne kollektive støtten i sorgprosessen ga henne styrke og inspirasjon til å dele sin historie. Læreboken gjengir blant annet tre avsnitt av en fortelling som Iris har skrevet for 22. juli-senteret. I denne fortellingen deler Iris sine tanker om hvorfor terrorangrepene må blir fortalt om til kommende generasjoner, som selv ikke husker hva som skjedde den 22. juli 2011. “Vi må dele historien, for det kan hende at vi i framtiden trenger å håndtere slike situasjoner igjen.” (Hellerud et al., 2021, s. 94) Denne delen av lærebokens fortelling har dermed en eksemplarisk funksjon i den forstand at den viser hvordan mennesker tok vare på hverandre. Slik kan fortellingen gi ungdommer, hvis de i fremtiden erfarer terrorangrep, en historisk referanse om hvordan de kan eller bør agere.

Den andre delen av fortellingen som knyttes til umiddelbar nærhet i tid etter terrorangrepene, er Jens Stoltenbergs tale på Rådhusplassen i Oslo den 25. juli 2011. Læreboken gjengir et utdrag fra talen som har en klar appell til de unge om å videreutvikle demokratiet som aktive medborgere. Talen til Jens Stoltenberg blir ikke ytterligere kommentert i læreboken utover at det i påfølgende brødtekst påpekes at AUF og øvrige ungdomspartier opplevde medlemsvekst i tiden etter terroren. Denne delen av kapittelet kan betraktes som en demokratifortelling som viser hvordan ungdommer på elevenes alder forsvarte demokratiet da det ble truet. (Hellerud et al., 2021, s. 97)

Læreboken forteller også om forvaltningen av minnet i en lengre tidsperspektiv. Dette dreier seg både om Utøya som minnested og politisk verksted, og om enkeltpersoner som Iris. Dette vil jeg omtale i de påfølgende avsnittene. Jeg starter med enkeltpersonene.

I fortellingen om traumene og minnene etter 22. juli kan vi se hvordan overlevende etter Utøya beveger seg i ulike retninger. På sin side følte Iris en sterk trang til å bruke stemmen sin, også på vegne av dem som ikke lengre kunne gjøre det. Dette ble en måte for henne å minne de avdøde. I dag arbeider Iris som lærer og deler sin historie på 22. juli-senteret. (Hellerud et al., 2021, s. 95-96, 98) På den andre siden finner vi at hver tredje som overlevde sliter psykisk, og blant de vanligste helseplagene er posttraumatiske stressreaksjoner. Dette omfatter også pårørende. (Hellerud et al., 2021, s. 96)

I tillegg blir altså Utøya som sted tematisert. Etter 22. juli startet en diskusjon internt i partiet om hvordan Utøya skulle forvaltes. Tre retninger nevnes. Det er dem som ville “ta tilbake” øyen som er politisk verksted og arrangere sommerleirer. Andre mente at Utøya burde være et minnested. En tredje gruppering følte at det var for tidlig å avgjøre bruken av øyen. (Hellerud et al., 2021, s. 97)

Gjennom fortellingen kan vi se at Utøya i dag tjener flere formål. I 2015 ble det på nytt arrangert sommerleir på Utøya. En av ideene bak dette var at ingen - heller ikke terrorisme - skal få sette en stopper for AUFs politiske engasjement. Utøya er også et minnested, noe som nevnes direkte i brødteksten og ved avbildning av minnestedet “Lysningen”. I tillegg har Hegnhuset, bygget etter 22. juli 2011, blitt et læringscenter for demokrati. (Hellerud et al., 2021, s. 96-98) Slik kan denne fortellingen, selv om den på mange måter er tragisk, vise til en gjenreisning av samfunnet etter terroren.

Avslutningsvis i kapittelet er det syv oppgaver. Oppgavene fremmer refleksjon og utforskning av et demokratisk sinnelag og aktiv deltakelse i samfunnet på ulike nivå. To av diskusjonsspørsmål handler om hvordan elevene kan håndtere meningsbrytning og flerstemmighet mens én av utforskningsoppgavene ber elevene om ta stilling til hvilket politisk parti som samsvarer med deres egne meninger. Øvrige spørsmål kan knyttes til Utøya som sted og terrorhandlingene som hendelse, og hvilken betydning dette har hatt. (Hellerud et al., 2021, s. 99)

Perspektiver

Læreboken Perspektiver (2013) dekker historiefaget for vg2 og vg3 etter læreplanen Kunnskapsløftet. Terrorangrepene den 22. juli inngår hovedsakelig i bokens siste tematiske kapittel: “21: Mot en ny verdensorden?” Kapitlet tar for seg store linjer i verdensutviklingen fra omkring år 1990 eller etter den kalde krigens slutt, og frem til bokens utgivelse. En kort fortelling om Breivik er også inkludert i fortellingen om det kristne Europa i middelalderen. Denne fortellingen omtaler jeg avslutningsvis.

911 og Columbine på én og samme dag

Ifølge læreboken går vi mot en ny verdensorden. På 1990-tallet var den kalde krigen over, verdensmakten forskyves fra nord og vest til sør og øst, og Kina blir verdens nest mektigste land. Terror og klimautfordringene fremstilles som de største truslene mot sikkerhet og stabilitet i verden. Samtidig tar verdensutviklingen steg i riktig retning; økonomisk vekst gjør at mange land reiser seg fra fattigdom. Samtidig bidrar internett og mobil til at verden knyttes tettere sammen. Verden fremstilles som et kaotisk sted tross fremgang på enkelte områder.

Kampen mot terror er et sentral tema i dette kapitlet, og er dens første overskrift. Dette temaet omhandler terrorangrepene i USA den 11. september 2001, og at den amerikanske presidenten erklærte krig mot terror. Deretter retter læreboken oppmerksomhet mot krigen mot al-Qaida og Taliban. Avslutningsvis står det at:

“Begivenhetene det første tiåret etter angrepet mot World Trade Center i 2001 kan gi inntrykk av at internasjonal terror er den største trusselen mot internasjonal sikkerhet i dagens verden. (...) Et slikt bilde er for enkelt. Gamle konflikter om grenser, ressurser og territorier lever videre, både i Afrika og Midtøsten. Skarpe økonomiske forskjeller gir spenninger og utro. Verdens flyktningproblemer gjør både stater og regioner ustabile. Atomvåpnene er ikke avskaffet selv om den kalde krigen er det. Risikoen for å miste livet i en terroraksjon er statistisk sett forsvinnende liten, uansett hvilket land du bor i.” (Madsen et al., 2013, s. 525)

Slik bidrar boken til å nedvurdere frykten for at terrorhendelser skal finne sted på norsk jord i fremtiden. Samtidig bygger den tydelig opp under et økende trusselnivå via øvrige konflikter eller potensielle kriser i fremtiden.

Teorien om et økende trusselnivå fortsetter i bokens to kommende sider, under “Maktforhold i endring”. Det er nå BRIKS-landene (Brasil, Russland, India, Kina og Sør-Afrika) som er aktørene i fortellingen, ettersom landene har hatt en betydelig økonomisk vekst, og har et felles ønske om å svekke dollarens posisjon som verdens ledende valuta. Læreboken drøfter også hvorvidt verden er på vei mot en nonpolar verden. Opphavet til drøftingen er veksten i internasjonale organisasjoner som FN, EU, OPEC, Verdens handelsorganisasjon og og Det internasjonale pengefondet. I tillegg fremheves internasjonale organisasjoner og virksomheter. (Madsen et al., 2013, s. 526-527)

Fortellingens vektlegging av abstrakte endringsprosesser og internasjonale forhold kan bidra til at elevene føler en type avstand, og slik kan fortellingens funksjon også være at den skaper avmakt for enkeltindividet i møte med både negative og positive utviklingstrekk.

Lærebokens neste tema er internettrevolusjonen og den arabiske våren, før 22. juli tematiseres. (Madsen et al., 2013, s. 530-531) Internettrevolusjonen og den arabiske våren kan ikke sies å dra paralleller til terrorangrepene den 22. juli. Konteksten kan imidlertid brukes til å aktualisere to moment i fortellingen om 22. juli, nemlig Breiviks aktivitet på diverse høyreradikale nettstedet og gjerningsmannens islamofobi.

Fortelling om fortellingene - hvorfor skjedde 22. juli?

Underkapittelet “22. juli 2011 - et norsk drama” åpner med å dra paralleller til terrorangrep i USA ved å gjengi en twittermelding: “911 og Columbine på én og samme dag - i lille Norge.” Læreboken viser til at det ikke fantes referansepunkter i norsk historie til det som hadde skjedd. Det hadde imidlertid ikke manglet på advarsler om et terrorangrep i Norge. Læreboken forteller at mange rettet sin mistanke mot islamsk terrorisme etter bombeangrepet den 22. juli som følge av at norske soldater på denne tiden deltok i krigen mot Taliban i Afghanistan, slik Eriksen også påpeker i andre ordlag. (Eriksen, 2014, s. 285) Den norske staten har derfor blitt advart om gjengjeldelsesaksjoner. (Madsen et al., 2013, s. 532)

Denne første delen av fortellingen om det norske dramaet viser frem et interessant aspekt ved oppgjøret om 22. juli, særlig hvis den sees i lys av Gjørsv-kommisjonens rapport. På den ene siden får leseren av læreboken innsikt i sjokket som mange gjennomgikk den 22. juli. Dette

fremkommer også av tekstens direkte og dramatiske språkbruk, slik som “(...) en massakre som med sin systematiske, nådeløse brutalitet manglet historisk sidestykke.” På den andre siden forteller boken indirekte at Norge burde hatt en bedre beredskap ettersom vi har blitt advart om fremtidige angrep. (Madsen et al., 2013, s. 532) Eriksen (2014) har en forklaring som jeg har kalt for *høy sikkerhetsrisiko*. Det er muligheter for at fortellingen i Perspektiver (2013) kan bidra til å utpeke skyld mot myndighetene som allerede visste at et terrorangrep i Norge ville kunne inntreffe.

Antakelsen om et islamistisk terrorangrep ble imidlertid avkreftet, og “(...) man måtte søke i andre retninger for å finne en forklaring. Gjerningsmannen var en hvit nordmann, 32 år gammel, oppvokst på Oslo Vest”. Læreboken gir enkelte opplysninger om bakgrunnen for Breiviks radikaliserings, slik som at han isolerte seg for å spille World of Warcraft, publiserte på antiislamske nettsider og hadde forfattet et 1500 siders kampskrift. (Madsen et al., 2013, s. 532) Slik fanger denne fortellingen en *fortelling om gjerningsmannen* (Rauken, 2021) og Eriksen (2014) narrativer *World of Warcraft* og *islamofobi*.

Etter denne innledende fortellingen om 22. juli er bokens ambisjon å forklare hvordan 22. juli kunne skje med utgangspunkt i to ulike debatter om terrorangrepet: “Debatten etter 22. juli har grovt sett gått langs to røde tråder.” (Madsen et al., 2013, s. 532)

Den første debatten er tydelig beredskapsfortelling om krisehåndtering og samfunnsansvar i forkant, under og i etterkant av angrepene. Fortellingen tar utgangspunkt i funnene til Gjørsv-kommisjonen som “(...) pekte på grov svikt på mange plan.” Leseren får vite at det i forkant av 22. juli ble vedtatt sikringstiltak som aldri ble iverksatt. Dermed klarte ikke myndighetene å beskytte dem som ble angrepet på Utøya, og politiet kunne stanset Breivik. (Madsen et al., 2013, s. 532)

Skyldspørsmålet blir så temaet i fortellingen, og det vises til samfunnsdebatten som fortsatte etter at rapporten ble fremlagt av Alexandra Bech Gjørsv såvel som funnene i selve rapporten. Denne fortellingen peker mot holdninger og kultur i politisk ledelse, statsforvaltningen og etater som hovedårsaken. Planer for sikkerhet og beredskap var på plass, men ledere hadde ikke tatt alvorret inn over seg og dermed var heller ikke planene implementert. (Madsen et al., 2013, s. 532-533)

Den andre røde tråden om debatten etter 22. juli omtales under overskriften “Hevneren fra Hoff,” og er en fortelling om gjerningsmannen, hans bakgrunn og motiver . Fortellingen om hevneren fra Hoff tar utgangspunkt i spørsmålet om strafferettslig tilregnelighet som ble vurdert og avgjort under rettssaken i 2012. Dette i seg selv omtales som en heftig debatt hvor rettspsykiaterne til slutt konkluderte med at Breivik var strafferettslig tilregnelig.

Fortellingen i læreboken fremstiller de to ulike perspektivene på Breivik, altså hvorvidt han var psykotisk eller strafferettslig tilregnelig. Først fortelles det om forhold som taler for at Breivik var strafferettslig tilregnelig. Dette bygger på gjerningsmannens egne beskrivelser av seg selv under rettssaken og i manifestet, og uttalelser fra statsvitere og historikere. Breivik anså seg selv om en militant nasjonalist og korsfarer som fryktet at Europas kristne sivilisasjon skulle bryte sammen i møtet med islam. Derfor måtte sovende landsmenn vekkes, og forræderne med politisk makt måtte dø for å avverge en fremtidig borgerkrig. Et slikt tydelig politisk motiv underbygges deretter av at statsvitere og historikere har betegnet Breivik som “(...) en typisk høyreekstremist, inspirert av ytterliggående, antiislamske holdninger.” Ifølge læreboken er dette et tankegods som han deler med mange. (Madsen et al., 2013, s. 533)

Mens fortellingen om Breivik som strafferettslig tilregnelig beskriver han som en ensom ulv fra en flokk, så er utgangspunktet for den psykotiske mannen en ensom ulv på søk etter en flokk. Breivik hadde derfor et desperat behov for å bli lagt merke til av det samfunnet som holdt han utenfor og sviket da han trengte hjelp fra det offentlige i barndommen. Samfunnet og hans traumatiske barndom har gjort ham til en einstøing, personlighetsforstyrret outsider og kvinnehater. I oppveksten ble han utsatt for omsorgssvikt av sine nærmeste, men også barnevernet sviktet. (Madsen et al., 2013, s. 533) Dermed vil også fortellingen om *det psykisk syke individet* (Eriksen, 2014), i likhet med det vi ser i beredskapsfortellingen om Gjørsv-kommisjonen, plassere en viss grad av skyld for 22. juli på en sviktende offentlig etat.

Tilknyttet dette stiller læreboken et spørsmål i marginen: “Hva vil du si er forskjellene mellom de to ulike måtene å forklare 22. juli på? Er det nødvendigvis noen motsetning mellom de to forståelsesmåtene?” Det første spørsmålet inviterer eleven til å vurdere ulike årsaksfortellinger om hvorfor Breivik utførte terrorangrepene. Hvordan elever vil respondere på det andre spørsmålet om motsetninger er uvisst fra min side. Spørsmålet er imidlertid ledende og kan besvares med ja eller nei. Dermed åpner læreboken til dels for anerkjennelse

av en fortelling som står noe i strid med avgjørelsen til de rettsoppnevnte psykiaterne.
(Madsen et al., 2013, s. 533)

I siste avsnitt oppsummerer læreboken relevante moment fra fortellingen om 22. juli 2011 - et norsk drama. Boken gjentar dataspillenes skadelige virkning, internettaktiviteten, isolasjon fra jevnaldrende og kritikken av islam. Dette var forhold ved Breivik som ble trukket frem i den offentlige debatten etter 22. juli. Deretter legges det til at: "Et barnevern som sviktet, var kanskje også en del av historien." (Madsen et al., 2013, s. 533)

Helt avslutningsvis tar boken for seg det norske samfunnets erindring og forsøk på å forstå hva som egentlig skjedde den 22. juli og hvordan det egentlig skal forstås. Perspektiver (2013) er utgitt kun to år etter terrorangrepene, men slår likevel fast følgende: "Også lenge etter at Breivik ble dømt, var det vanskelig å føye alle bitene sammen til et samlet bilde." (Madsen et al., 2013, s. 533)

Etter de to sidene i Perspektiver som utelukkende omhandler 22. juli forflytter handlingen seg tilbake til verdensomspennende utviklingslinjer i samtiden under overskriften "Hva nå?" (Madsen et al., 2013, s. 534-537) Jeg skal ikke gjengi eller analysere detaljene i denne delen av læreboken, men ta for meg noen hovedtrekk ved fortellingen.

Rammen for fortellingen er globalisering og fragmentering som to motsetninger. Kontroversen rundt utdelingen av Nobels fredspris til EU i 2012 og finanskrisen i 2008 samt håndteringen av den globale klimakrisen blir imidlertid brukt som eksempler på hvordan verdenssamfunnet befinner seg i et kraftfelt mellom integrering og fragmentering. Globalisering betegnes som integrasjon og gjensidig avhengighet. Det har altså vært en positiv utvikling på visse områder etter 1990, og da særlig gjennom flerstatlig eller annet internasjonalt samarbeid på økonomisk og teknologisk nivå. Det mest markante globale utviklingstrekket på 2000-tallet er økonomisk vekst i andre deler av verden enn vesten. Fragmenteringen er imidlertid mest fremtredende i fortellingen, og finner sted på et politisk nivå. "USA er eneste stormakt der ingen bestrider landets territorielle enhet" og en rekke tidligere stater har enten gått i oppløsning eller har indre krefter som vil løsrive seg. (Madsen et al., 2013, s. 534) Dermed inntar fortellingen på nytt et perspektiv som kan skape avstand og avmakt snarere enn å oppfordre til demokratisk deltakelse og engasjement.

Fordypningsoppgave om 22. juli 2011

Kapittelet avsluttes med en rekke oppgaver tilknyttet fagstoffet. Dette er i all hovedsak refleksjonsoppgaver og undersøkelser av kilder, og ikke rene repetisjonsspørsmål om faktaopplysninger og fagbegreper i teksten. Fordypningsoppgaven om 22. juli ber eleven blant annet om å undersøke og vurdere fortellinger om hendelsene:

“(…) a. Hvilke aspekter ved hendelsen omtales i teksten over? b. Hva har preget diskusjonen i etterkant av terroraksjonen, og hva kjennetegnet rettssaken som ble gjennomført våren 2012? c. Hvordan tror du denne hendelsen vil omtales i framtidige historiebøker?” (Madsen et al., 2013, s. 538)

Spørsmål *a* ber eleven reflektere over hva som inkluderes i fortellingen, noe som også til en viss grad vil åpne for refleksjon omkring hva som utelates fra fortellingen i læreboken. Gitt lærebokens allerede nevnte innhold om rettssaken i 2012 kan også spørsmål *b* åpne for lignende refleksjoner; hvilke fortellinger blir delt og av hvem? Det siste spørsmålet om historiebøker er orientert mot elevenes fremtidshorisont, og vil innebære at eleven selv må formulere hvilken mening terrorhendelsene bør tilskrives.

Tempelridderen Breivik

Terrorangrepene den 22. juli blir nevnt i kapittel tre om middelalderen i Europa i forlengelse av en fortelling om korstogene på 1100- og 1200-tallet. Over én side tematiseres historiebruk knyttet til forestillinger om riddere og ridderidealet. Det vises blant annet til at medlemmer av musikkgruppen *Aha* ble slått til “riddere av 1. klasse av Den kongelige norske St. Olavs Orden”. Fortellingen forklarer opphavet til denne tradisjonen, og hvordan ridderen ble en litterær figur i hoffdiktningen i Frankrike fra 1200-tallet. Myte og virkelighet flyter dermed over i hverandre. (Madsen et al., 2013, s. 88)

Videre tar teksten sikte på å forklare bruk og misbruk av historie. Læreboken forklarer at “De som leter etter symboler for innbitt kampvilje til forsvar for kristendommen og kamp mot islam, har grepet til korstog og ridderfigurer.” *De* i dette sitatet eksemplifiseres kun ved Anders Behring Breivik. (Madsen et al., 2013, s. 88) Dermed vil jeg påstå at fortellingen til en viss grad tematiserer Breiviks religiøse motiver. Ifølge Heer Aas (2021) er dette noe

bøkene i samfunnsfagene ikke gjør, men forklaringen er derimot til stede i religionsfagenes lærebøker.

Ifølge læreboken begrunnet Breivik terrorhandlingene med et ønske om oppmerksomhet om sitt manifest. Sentralt i hans manifest er advarselen mot muslimsk maktovertagelse i Europa. Videre hevder Breivik at han er medlem av en europeisk motstandsgruppe som heter Knight Templar. Gjennom en fortolkning av ridderordenen som et historisk fenomen og forestilling om at han er en redningsmann som vekker sine landsmenn til kamp mot truede verdier, kan han rettferdiggjøre terrorhandlingene. (Madsen et al., 2013, s. 88)

Læreboken stiller så spørsmål i marginen om hvordan man skal kunne hindre at historien misbrukes. Avslutningsvis spør også læreboken om dagens bruk av elementer fra middelalderen er problematisk. (Madsen et al., 2013, s. 97) Gjennom tekst og spørsmål fremmer dermed fortellingen refleksjonskompetanse knyttet til historiebruk, og viser hvordan tradisjonelle forestillinger og myter kan brukes av enkeltpersoner eller grupper for å legitimere ekstremistiske bevegelser i samtiden.

Det er visse demokratiske trekk ved fortellingen. Ved å fremme en form for kildekritisk kompetanse, som kan anses som en demokratisk ferdighet, vil fortellingen kunne være et bidrag til å fremvise hvordan historien kan misbrukes for å oppnå politiske mål.

Alle tiders historie: Fra de eldste tider til våre dager (2013)

Læreboken *Alle tiders historie: Fra de eldste tider til våre dager* (2013) er skrevet for vg2-vg3 studiespesialiserende. Boken følger læreplanen Kunnskapsløftet. Denne læreboken er skrevet av de samme forfatterne som står bak *Alle tiders historie* (2020); Trond Heum, Kåre Dahl Martinsen, Tommy Moum og Ola Teige.

Terrorangrepene den 22. juli er nevnt i to kapitler i *Alle tiders historie* (2013), og får dermed frem betydningen av konteksten som fortellingen om 22. juli brukes i.

Terrorangrepene den 22. juli er skrevet inn på slutten av en fortelling om velferdsstaten etter 1945, kapittel 20: "Fra gjenoppbygging til velferdsstat - Norge etter 1945," der innvandring var det foregående tema. I kapittel 22, "Fra avkolonisering til nye utfordringer," flyttes hovedperspektivet til politiske forhold i Afrika, Asia og Latin-Amerika. Kapitlet avsluttes

med temaet “Demokrati mot terrorisme”. Terrorangrepene den 22. juli inngår her i en fortelling om krigen i Afghanistan og til dels krigen mot Irak.

Norsk identitet og raserenhet

22. juli 2011 omtales avslutningsvis i kapittel 20: “Fra gjenoppbygging til velferdsstat - Norge etter 1945”. Fortellingen starter med norsk etterkrigstid, og konsentreres rundt politiske forhold i Norge frem til bokens utgivelse i 2013. Herunder hvordan demokratiet har vært en sentral faktor for utviklingen av det moderne samfunnet. Det foregående tema, før 22. juli 2011, er “Det fargeriket fellesskapet”. Dette temaet er en fortelling om innvandring til Norge. Fortellingen starter med å nevne tyske gruvespesialister til Røros og Kongsberg før den tar for seg forhold etter 1945. Et hovedtema er innvandringsstoppen som Stortinget innførte i 1975, og den videre utviklingen med asylsøkere, arbeidsinnvandrere og flyktninger fra Balkan, Irak, Afghanistan og Afrika. Boken slår fast at det frem til 1960-årene var flere som emigrerte fra Norge enn som innvandret til landet. (Heum et al., 2013, s. 516-517)

Et panoramabilde av Utøya er det første som møter leseren. I sjøen flyter det røde roser, som er et hyppig brukt motiv i lærebøkene. Den skriftlige fortellingen om 22. juli i dette kapittelet består av to avsnitt. Første avsnitt gir en kort innføring i hendelsesforløpet og Breiviks motiver. Anders Behrings Breivik sprengte en bilbombe i Regjeringskvartalet, og få timer senere skjøt han ungdommer på Utøya. Totalt ble 77 mennesker drept og svært mange skadet. Læreboken forteller at Breivik selv hevdet at angrepene var en protest mot Arbeiderpartiets innvandringspolitikk som truet norsk identitet. (Heum et al., 2013, s. 518)



Bilde: Roser er et hyppig brukt motiv i lærebøkene. Her fra Perspektiver. (Heum et al., 2013, s. 518)

Breiviks ideer om trussel mot norsk identitet er tema for resten av fortellingen. Trusselen mot norsk identitet knyttes her til tanker om raserenhet og hvordan fremmede truer nasjonen, slik

som “(...) i tysk nazisme og blant innvandringsfiendtlige grupperinger i andre land”. (Heum et al., 2013, s. 518) Fortellingen drar dermed paralleller til andre verdenskrig.

Fortellingen tar så sikte på å avkrefte ideen om raserenhet. “Det er ikke vanskelig å vise hvor feil rasistenes trusselbilde er”, ifølge læreboken. Dette kommer av at mennesker til alle tider har beveget seg på tvers av grenser, og dermed har også forståelsen av den nasjonale identiteten endret seg. (Heum et al., 2013, s. 518) Sett i lys av fortellingen om “Det fargerike fellesskapet” kan fortellingen om 22. juli og den vektlegging av raserenhet og nasjonalfølelse sees som en naturlig forlengelse av dette. Dermed vil fortellingen om 22. juli være et motsvar rettet mot innvandringskritikk. Innvandringskritikken til Anders Behring Breivik og nazistenes syn på raser vil imidlertid være ekstreme varianter av motstand mot det fargerike fellesskapet. Hvorvidt denne fortellingen bidrar til å forebygge rasistiske holdninger er det grunn til å stille seg noe tvilende til grunnen parallellen det ekstreme. Elever med negative holdninger til norsk innvandringspolitikk kan utgjøre en betydelig andel av den enkelte klasse uten at de er i nærheten av å kunne gjenkjenne seg i holdningene til Breivik eller nazister.

Avslutningsvis blir det slått fast at det viktigste er at terroren var et angrep på demokratiet. Terroren avviser åpne diskusjoner, prosesser og beslutninger til fordel for voldsbruk. Demokratiske redskaper er således satt til side når samfunnet skal omformes. (Heum et al., 2013, s. 518)

Demokratifortellingen om 22. juli er mest fremtredende i dette kapittelet. Fortellingen formidler at politiske organisasjoner, Arbeiderpartiet og AUF, ble angrepet som følge av deres politiske synspunkt. I tillegg var 22. juli et angrep på demokratiet som styringsform. Innledningsvis nevnte jeg at kapittelet som helhet tar for seg hvordan demokratiske prosesser har vært en viktig drivkraft for utviklingen av det moderne samfunnet i Norge i etterkrigstiden. Dermed var 22. juli også et angrep på det moderne Norge som samfunn.

Fortellingens vektlegging av raserenhet og innvandringsfiendtlighet er elementer fra mangfoldsfortellingen, (Lenz, 2018) og Eriksen (2014) sitt narrativ om islamofobi. Når læreboken formidler at “Det er ikke vanskelig å vise hvor feil rasistenes trusselbilde er,” så viser den til hvor enkelt det er å avfeie Breiviks motiver for å gjennomføre handlingene fordi hans oppfatning av verden er feil. I tillegg formidler fortellingen at den nasjonale identiteten er i stadig endring, og mennesker til alle tider har beveget seg på tvers av grensene. (Heum et

al., 2013, s. 518) Ved å etablere et narrativ om at slik har det alltid vært, vil fortellingens funksjon også være at den legitimerer og forsvarer et mangfoldig samfunn. Denne delen av fortellingen har derfor likhetstrekk med tradisjonsfortellinger i den forstand at den har som formål å forklare dagens tilstand.

Demokrati mot terrorisme

Terrorangrepene blir på nytt omtalt i kapittel 22: “Fra avkolonisering til nye utfordringer.” Hovedperspektivet i kapittelet er politiske forhold i Afrika, Asia og Latin-Amerika, og hvordan uroligheter så vel som demokratibyggning påvirker vestlige land.

Hendelsene den 22. juli blir omtales som en del av den internasjonale kampen mot terrorisme. Fremfor å være et siste tematisk tillegg i kapittelet, slik som i kapittel 20, er 22. juli i større grad en integrert del av fortellingen. Terrorangrepene den 22. juli er her en del av en vestlig beredskapsfortelling om kampen mot terrorisme utført av islamister.

I temaet “Demokrati mot terrorisme” integreres 22. juli i fortellinger om krigen i Afghanistan og mot Irak, og til dels NATOs intervensjon i Kosovo. Temaet innledes på følgende måte:

“Angrepene på USA 11. september 2001, bomben i Oslo og massakrene på Utøya 22. juli 2011 er terrorhandlinger. I begge tilfeller ble det brukt vold mot tilfeldige mennesker for å framtvinge en politisk endring. Både i USA og Norge økte følelsen av usikkerhet, og myndighetene fikk videre fullmakter til å sikre borgerne mot nye angrep.” (Heum et al., 2013, s. 570-571)

Frykten som terror medfører, og hvilken trussel denne utgjør for det politiske systemet tematiseres videre i fortellingen. Fortellingen vektlegger både det at en terrorhandling i seg selv kan føre til frykt, men også at spesifikke trusler om terrorhandlinger i seg selv er straffbart etter den norske straffeloven. Videre vil terrorhandlinger kunne føre til at befolkningen mister tillit til det politiske systemet, og ved å destabilisere den etablerte politikken vil terrorister oppnå et av sine mål. (Heum et al., 2013, s. 570-571) Dermed viser fortellingen hvordan 22. juli var et angrep på demokratiet og hele det norske folket, slik Hjort og Gjermundshamn (2017) påpeker.

Samtidig fremhever læreboken at også stater kan ta i bruk terror som virkemiddel overfor egne innbyggere. Tidligere statsledere som Hitler og Stalin nevnes som eksempler på slike autoritære ledere. Av nyere tilfeller nevnes regjeringen i Sudan, som på 2000-tallet bevæpnet nomader for å gå til angrep mot egen befolkning i det sørlige Sudan. (Heum et al., 2013, s. 571)

Læreboken omtaler ikke Anders Behring Breivik med navn i denne fortellingen, men som en enkeltstående terrorist. Han blir således en kontrast opp mot en gruppe fanatiske islamister som stod bak angrepene den 11. september 2001. (Heum et al., 2013, s. 571)

Terrorangrepene den 22. juli er ikke spesifikt nevnt senere i læreboken, men terrorhendelsene kan sees i lys av lærebokens videre handling og avsluttende fordypningsoppgaver. Det som ser ut til å være hovedformålet med den videre fortellingen om “Demokrati mot terrorisme” er å vise hvordan NATO-landene agerte etter 11. september 2001. I overført betydning ser demokrati mot terrorisme ut til å være krigføring, mer overvåkning og avhørsteknikker som senere har blitt forbudt som følge av brudd på menneskerettighetene. Samtlige *verktøy* blir stilt i et kritisk lys i læreboken. (Heum et al., 2013, s. 570-571)

Krigen i Afghanistan og krigen mot Irak er begge eksempler på krigføring mot terrorisme, men på ulike vis. Krigføringen i Afghanistan startet allerede i oktober 2001 etter at USA ga Taliban et ultimatum om utlevering av bin Laden og stengning av basene til Al Qaida. Frem til bin Laden ble drept av amerikanske spesialstyrker i 2011, oppfordret han til terrorhandlinger mot vestlige mål gjennom tv-sendte taler. Utgangspunktet for krigen mot Irak var frykt for at masseødeleggelsesvåpen skulle havne i hendene til terroristgrupper med europeiske storbyer som mål. (Heum et al., 2013, s. 571-574)

Avslutningvis stiller læreboken spørsmål om hvorvidt ikke-innblandingsprinsippet står for fall. Læreboken bruker NATOs intervensjon i Kosovo i 1999 som et eksempel, ettersom denne ikke var godkjent av FN. Det ifølge læreboken vanskelig å vinne støtte for militære aksjoner som skal slå ned regimer som terroriserer egen befolkning med tiltak som er brudd på menneskerettighetene. Årsakene er faren for at det skal skape en form for presedens, noe landene som selv står bak slike overgrep ikke ønsker. Likevel stiller læreboken seg kritisk til slike militære aksjoner med den begrunnelse at det er midlertidige løsninger på bekostning av sivil gjenoppbygging og forsoningsarbeid. (Heum et al., 2013, s. 575)

Læreboken stiller ikke spørsmål til elevene som spesifikt omhandler 22. juli. Det er imidlertid to spørsmål hvor kompetanse knyttet til 22. juli kan gjøre seg gjeldende. Dette er gjennom repetisjonsspørsmålene “Hva er formålet med terrorisme?” og “Hvordan kan et demokrati forsvare seg mot terrorisme?” (Heum et al., 2013, s. 576) I tillegg kommer fordypningsoppgaven som lyder som følgende: “Hvordan kan vi bekjempe terrorisme og samtidig holde fast på grunnleggende kjøreregler for et demokratisk samfunn? To elever innleder med hver sine forslag til hva som er det beste strategien for å hindre terrorisme.” (Heum et al., 2013, s. 577)

Spørsmålene fanger det som gjerne oppfattes som et dilemma i bekjempelsen av terrorisme. Ulike former for politisk voldsbruk og radikaliserings skal forhindres uten at den alminnelige befolkningen utsettes for økt kontroll, overvåking eller militære aksjoner i regi av myndighetene. Samtidig skal også de demokratiske styrte landene unngå å ta i bruk inhumane avhørsteknikker og soningsforhold for å få fremskaffe etterretningsinformasjon om nye angrepsplaner. Fortellingen viser dermed hvordan terrorisme ikke bare et generelt angrep på demokratiet, men utfordrer demokratiske styresett i sin bekjempelse av fremtidig terrorisme. Således bidrar fortellingen til å vise hvordan demokratiske verdier settes på prøve. Gjennom et kritisk perspektiv på hvordan vestlige land gjør forsøk på å begrense mulighetene for nye terrorangrep, kan fortellingen skape avstand virkemidlene som kan inngå i Eriksen (2014) narrativ om *høy sikkerhetsrisiko*.

Fortellingene og lærebokens spørsmål har en tydelig funksjon rettet mot bevaring og videreutvikling av demokratiet. Innholdsmessig er også fortellingen orientert rundt en beredskapsfortelling i den forstand at den vektlegger forhold knyttet til sikkerhetstiltak, rettsstat og straffelovens formuleringer om bruk av vold for å oppnå politiske, religiøse eller ideologiske mål. Fortellingen har derimot ikke en klar funksjon knyttet til oppfordring om å styrke for eksempel overvåking og terrorberedskap, slik høy sikkerhetsrisiko (Eriksen, 2014) vil vektlegge.

Det fortellingen gjør er at den viser eksempler på hvordan krig mot terror ikke har gitt en fullverdig og god løsning på problemene. Følgende formulering kan likevel tyde på at andre tiltak enn forhøyet sikkerhetsnivå er løsningene: “Skal grunnlaget for fred skapes, må det også skje en sivil gjenoppbygging. Det ikke mange land som er villige til å betale for et

langsiktig, møysommelig og ofte farlig forsoningsarbeid i et område som ligger langt borte.” (Heum et al., 2013, s. 575) Dette er imidlertid en formulering som ikke har relevant overføringsverdi til Anders Behring Breivik og terrorangrepene den 22. juli 2011.

Alle tiders historie: frå dei eldste tider til våre dager (2020)

Alle tiders historie: frå dei eldste tider til våre dager (2020) av Cappelen Damm dekker historiefaget i vg2 og vg3, og er utgitt etter Fagfornyelsen (LK20). Læreboken er skrevet av de samme forfatterne som *Alle tiders historie* (2013). Boken har en kronologisk oppbygging basert på periodisering. Unntaket er kapittelet om blant annet 22. juli 2011. Dette kapittelet peker på tendenser og utviklingstrekk i verdenssamfunnet som på ulike vis utgjør en trussel mot demokratiet. *Demokratier* er ensbetydende med vestlige land, slik som Norge, USA, Storbritannia, New Zealand og Frankrike.

Terrorangrepene den 22. juli 2011 inngår i bokens siste kapittel, *Demokratiet under press*. Dette kapittelet fremmer et internasjonalt perspektiv på terror, overvåkning, og autoritære eller diktatoriske regimer i samtiden. Kapittelet åpnes med et helsides bilde tatt den 11. september 2001, som viser eksplosjonene i World Trade Center i New York. Denne datoen blir betraktet som et brudd i moderne historie, og som innledning på den amerikansk ledede krigen mot terrorisme.

Kapittelets brødtekst starter med en fortelling om terrorisme mot demokratiet. I denne fortellingen kan vi lese om hvordan vestlige demokratier har blitt utsatt for terrorangrep i nyere tid. Foruten terrorangrepene den 11. september 2001 nevnes massakrene i redaksjonslokalene til Charlie Hebdo og moskeen i New Zealand i 2019. Terrorhandlingene til Anders Behring Breivik inngår også i denne fortellingen. Dermed brukes fortellingen om 22. juli til å eksemplifisere terror som har blitt utført i demokratiske, vestlige land.

Fortellingen om hva som skjedde den 22. juli er kort:

“22. juli 2011 sprengte Anders Behring Breivik ei bombe i regjeringskvartalet i Oslo sentrum, etterpå drog han til Utøya og skaut ned 69 ungdommar som deltok på AUFs sommerleir. I alt mista 77 livet, mange fleire vart alvorleg skadde.” (Heum et al., 2020, s. 600)

Fortellingene om terror i *Alle tiders historie* (2020) vektlegger konsekvensene av terror og til dels årsakene. Hovedårsaken til terror er en intensjonell forklaring. Terroristenes mål er å skape frykt i den sivile befolkningen eller legge press på myndighetene for å oppnå politiske, religiøse eller ideologiske mål. Anders Behring Breiviks handlinger kobles til en fortelling om ideologiske og politiske motiver. Dette gjør læreboken via en rammetekst der hans politiske manifest, *2083 – A European Declaration of Independence*, siteres og forklares. I rammeteksten fremkommer det at hans handlinger var motivert av Eurabia-teorien, og konspirasjonen om at politikere på venstresiden ønsker en muslimsk invasjon velkommen til Europa. I sitater og forklaringene fremkommer også Breiviks syn på kjønnsroller og familie, herunder at likestillingspolitikken har bidratt til å svekke mannens rolle i familien. Svekkelsen av menns tradisjonelle rolle som krigere har ført til at det vestlige samfunnet i liten grad kan forsvare seg mot den muslimske invasjonen. (Heum et al., 2020, s. 602)

Lærebokens fremmer også årsaksforklaringer i den forstand at den peker på hvordan terrorister lar seg inspirere av hverandre. Det vises til at tekst i Breiviks manifest i stor grad er hentet fra høyreekstreme blogger, og at terroristen inspirerer hverandre. (Heum, 2020, s. 601). Dermed kan fortellingen sees som en støtte til Thomas Hylland Eriksen (2014, s. 291-292) vurdering av terrorisme som et sosialt og kulturelt fenomen som krysser landegrenser.

Konsekvensene av terrorhandlinger er grundig redegjort for i *Alle tiders historie* (2020), og fremkommer på ulike steder i bokens kapittel. Kapittelet er orientert mot frykten som terror skaper i befolkningen. Frykten bidrar til at befolkningens tillit til myndighetene svekkes som følge av at de ikke kan føle seg trygge på at samfunnet kan beskytte dem. Dette vil igjen utgjøre en trussel mot demokratiet som styreform. Den utbredte frykten fører også til at menneskerettighetene kan settes på prøve, hovedsakelig i form av at myndighetene stadig iverksetter tiltak som skal bekjempe fremtidige terrorangrep i form av økt kontroll. Overvåkning er et gjennomgående tema i kapittelet, både i norsk sammenheng og i diktatoriske stater som for eksempel Kina. Innføringen av Datalagringsdirektivet i 2011 fremstilles slik som en påfølgende konsekvens av terror. Implementeringen av Datalagringsdirektivet kan imidlertid ikke anses som en konsekvens av terrorangrepene den 22. juli 2011 ettersom direktivet ble stortingsbehandlet i forkant av angrepene. (Heum, 2020, s. 601).

Invasjonen i Irak og Afghanistan betraktes som henholdsvis konsekvenser av terrorangrepet mot USA, og et forsvar mot fremtidige angrep. Sistnevnte i den forstand at USA hevdet at Irak var i besittelse av masseødeleggelsesvåpen. I de to nevnte konfliktområdene, samt konfliktene i Syria og Libya, vises det til at “war on terror” bidrar til ytterligere radikalisering i midtøsten. De vestlige demokratienes virkemidler for å motarbeide truslene mot demokratiet er dermed krigføring og økt overvåkning, men samtidig formidler læreboken at virkemidlene ikke fungerer, og at krigsoperasjonene i nevnte land var mislykkede. (Heum, 2020, s. 602-605).

Historie på tvers

Historie på tvers er et temabasert læreverk for historiefaget i videregående skole. Fortellingen om terrorangrepene den 22. juli 2011 finner vi i læreboken for vg3 i det som omtales som *Tema 50: Når vi blir ekstremister*. I tillegg er 22. juli nevnt i bokens første kapittel, *Tema 31: Du former verden - verden former deg*. De foregående tema (1-30) er å finne i læreverket for vg2.

Oppbyggingen av læreverket skiller seg fra de mer tradisjonelle kronologiske bøkene. Boken tar utgangspunkt i å belyse de såkalt store spørsmålene. De store spørsmålene kan gjenkjennes i kjerneelementene i ny læreplan, Fagfornyelsen (LK20). I kjerneelementet *Mennesker og samfunn i fortid, nåtid og framtid*, stilles for eksempel følgende spørsmål: “Hvordan har mennesker både skapt, levd med og løst konflikter, men også klart å leve fredelig?” (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 3)

Den temabaserte strukturen medfører at hvert tema belyses over en lengre periode enn i tradisjonelle læreverk. Dermed preges hvert kapittel av en rekke referanser til elevens samtid. Konsekvensen av dette er at læreboken følger narrative mønstre som jeg i svært liten grad kan gjenkjenne i øvrige lærebøker. For å knytte fenomen og historiske hendelser før elevens levetid til egen erfaringshorisont, utfører læreboken lange hopp i historisk tid.

Fra ideologi til ekstreme bevegelser

Den første omtalen av 22. juli finner vi altså i *Tema 31: Du former verden - verden former deg*. Dette er et introduksjonskapittel, som læreboken selv kaller for “En introduksjon til

mennesket i historien”. Her finner vi blant annet en oversikt over noen viktige ideologier, som knyttes til personer. Dette gjør boken ved å velge ut sitater fra ulike personer. Sitatene blir så forklart. Tidshorizonten strekker seg fra den britiske filosofen John Locke (1632-1704) til miljøaktivisten Greta Thunberg (2003-). (Nordberg & Eimot, 2020, s. 12-15)

I denne forbindelsen gjengis et lengre sitat fra daværende statsminister Jens Stoltenberg:

“Det blir et Norge før og etter 22. juli. (...) Til de unge vil jeg si dette. Massakren på Utøya er også et angrep på unge menneskers drøm om å bidra til en bedre verden. Deres drømmer ble brutalt knust. Dine drømmer kan bli virkelighet. Du kan føre videre ånden fra i kveld. Du kan gjøre en forskjell. Gjør det! Min oppfordring er enkel. Engasjer dere. Bry dere. Meld dere inn i en organisasjon. Delta i debatter. Bruk stemmeretten. Frie valg er juvelen i demokratiets krone. Ved å delta sier du et rungende ja til demokrati”. (Nordberg & Eimot, 2022, s. 15)

Sitatet fra Jens Stoltenberg brukes til å eksemplifisere politisk liberalisme i et moderne demokrati som Norge. Læreboken forteller at sitatet er et utdrag fra en tale han holdt etter terrorangrepet på Regjeringskvartalet og på Utøya. Budskapet til Stoltenberg var at Norges svar på terrorisme måtte dreie seg om å skape mer demokrati, og slik gis eleven innsikt i demokratifortellingen om 22. juli der videreutvikling av demokratiet står sentralt. Avslutningsvis vises det til at mange land har brukt kampen mot terrorisme som et påskudd for å fjerne demokratiske rettigheter, men boken forteller ikke hvilke land dette dreier seg om. Norge har imidlertid beveget seg i motsatt retning, ifølge læreboken. (Nordberg & Eimot, 2022, s. 15) Læreboken fremmer dermed en demokratifortelling (Lenz, 2018) gjennom Stoltenbergs tale, samtidig som den kan skape en form for optimisme eller nasjonal stolthet fordi Norge ikke har beveget seg i en autoritær retning etter 22. juli 2011.

Tema 50: Når vi blir ekstremister tar for seg spørsmålet “I hva slags samfunn oppstår ekstreme bevegelser?” Temaet innledes med et bilde som viser blomsterhilsener, som det fortelles at Norge var dekket av etter attentatene i regjeringskvartalet og på Utøya. Det er også Anders Behring Breiviks *udåder* som innleder temaets brødtekst. Det vises til at gjerningene sendte sjokkbølger gjennom Norge, og at “Mange spurte seg om voldelig ekstremisme var i ferd med å bli en varig trussel i landet vårt”. Fortellingen avkrefter at voldelig ekstremisme er en trussel i Norge til tross for de høyreekstreme bevegelsene på

internett som Breivik selv var en del av. Tilsvarende anti-demokratiske virkemidler er det kun marginale grupper som vil bruke. Læreboken appellerer istedenfor til *sannheten*: “(...) sannheten er at vi som lever i den vestlige verden i dag, lever tryggere liv enn noen gang før. De fleste slutter opp om demokratiet og de demokratiske institusjonene”. Avsltningsvis påpekes det at dette har ikke alltid vært tilfelle, og at det ikke er slik over alt i samtiden. (Nordberg & Eimotg, 2022, s. 263)

Læreboken skifter så tidshorisont, slik jeg innledningsvis påpekte at er et kjennetegn ved bokens narrative mønster. Fortellingen starter 1. mars 1881, da den russiske tsaren Aleksander den andre ble drept av en bombe, men foretar et tilbakeblikk til en kilde fra 1860-tallet for å beskrive motivene til bevegelsen som stod bak mordet. Fortellingen fortsetter med russisk historie - frem til den russiske revolusjonen. Deretter skifter perspektivet til 1. verdenskrig og Dolkestøtlegenden, for å belyse utviklingen i Tyskland i mellomkrigstiden. Et sentralt innholdsbegrep i fortellingen er nasjonalisme. Avslutningvis tematiseres religiøs ekstremisme utført av grupperinger som IS i Syria og Irak og Herrens motstandsarmé (Lord Resistance Army) i Uganda, Somalia og DR Kongo. (Nordberg & Eimot, 2022, s. 263-271) Funksjonen til denne fortellingen er at den gir innsikt i en rekke bevegelser som tar i bruk vold eller terror for å oppnå politiske mål, men fortellingen viser samtidig frem et mønster av voldelig radikalisme gjennom flere århundre.

Den neste underoverskriften er “I hva slags samfunn oppstår ekstreme bevegelser?” Handlingen dreier seg om likheter i ideologier og politisk kulturer hvor ekstreme bevegelser oppstår. Læreboken vektlegger økonomiske kriser, nasjonal ydmykelse og autoritære regimer, altså potensielle årsaker til terrorisme som tilhører samfunnsnivået. Det er i denne sammenheng at Anders Behring Breivik igjen blir nevnt:

“Men hva med Breivik?” kan man spørre. Han vokste opp i et fredelig, demokratisk Norge og ble likevel en av norgeshistoriens verste masse mordere. Hvordan kan vi forklare det? Det er det ikke lett å svare kort og enkelt på. Her skal vi nøye oss med å fastslå at historien lærer oss at de fleste ekstreme bevegelser som tyr til terror og vold vokser fram i autoritære og undertrykkende stater. Vi har pekt på noen forklaringer på samfunnsnivå. Samtidig må man, hvis man skal forstå hvorfor enkelte mennesker utfører terror, forsøke å forstå dem på individnivå. Hva gjorde at nettopp denne personen ble en terrorist?

Men det skal vi ikke gå inn på her.” (Nordberg & Eimot, 2022, s. 272)

Historie på tvers (2022) gir dermed ikke et svar på årsakene til at Breivik utførte terrorhandlingene. På et samfunnsnivå griper ikke fortellingen 22. juli i den forstand at den skisserer samfunn i kontrast til Norge. Læreboken skriver i klartekst at den ikke går inn på individnivå. Hvorfor læreboken utelater dette vil være spekulasjoner fra min side, men ettersom sitatet er kapittelets side kan det dreie seg om en tydelig prioritering grunnet plasshensyn.

Det fortellingen *gjør* er at den inviterer eleven til at den selv skal finne svaret på “Men hva med Breivik?” Dette spørsmålet er eksplisitt formulert i kapittelets repetisjonsspørsmål: “6. Finn ut om det eksisterer ekstreme bevegelser i Norge eller andre steder i verden som truer oss i dag.” Spørsmålet kan fremstå som noe paradoksalt hvis vi legger lærebokens egen fortelling til grunn. I kapittelets innledning om 22. juli ble det nemlig slått fast at voldelig ekstremisme ikke er en trussel i Norge til tross for de høyreekstreme bevegelsene på internett som Breivik var en del av. For å finne svar på spørsmålet må eleven ta i bruk andre kilder enn læreboken, slik som for eksempel internett eller egen historielærer. Hvilke konkrete kilder eleven eller læreren tar i bruk for å besvare spørsmålet vil dermed være opp til den enkelte.

Funksjonen til fortellingen om 22. juli i *Historie på tvers* (2022) finner jeg det ikke hensiktsmessig å plassere i Jörn Rüsens typologier. Bruken av 22. juli-fortellinger kan imidlertid ha andre didaktiske formål under forutsetning at elevene har noe forhåndskunnskap om 22. juli, slik elever ifølge ny læreplan i samfunnsfag for ungdomstrinnet skal ha opparbeidet. Det didaktiske bruksområdet er at eleven gjennom 22. juli gis en kjent referanseramme i nær fortid og innland når eldre eller samtidige forhold i utlandet blir beskrevet.

Det jeg imidlertid kan slå fast er at *Historie på tvers* (2022) helt tydelig omfavner strukturelle årsakene til terrorisme. Vektlegging av strukturelle forklaringer på 22. juli finner vi i forklaringen *islamofobi* (Eriksen, 2014). Fortellingen i *Historie på tvers* skiller seg imidlertid fra *islamofobi* på et vesentlig område, slik jeg tolker Thomas Hylland Eriksen. Jeg forstår denne forklaringen dit hen at den bygger på at høyre-radikalisme er i sterk fremvekst. *Historie på tvers* avviser ikke fremvekst, men gjennom fortellingens lange linjer knytter den

22. juli til nasjonalisme på 1900-tallet. Sammenhengen mellom nasjonalismens fotavtrykk på 1900-tallet og Breiviks motiver er noe Eriksen savner i debatten om 22. juli 2011, men han knytter dette hovedsakelig til nasjonale forhold. (Eriksen, 2014, s. 291-292)

Lærebøker for høyere utdanning

Kvifor vart det slik? (Hundstad, 2021) og *Grunnbok i norsk historie* (Helle et al., 2013) er norgeshistorier skrevet med særlig studenter som målgruppe. Begge bøkene skriver 22. juli inn i en fortelling om Norge som blir et innvandringsland.

Grunnbok i norsk historie (Helle et al., 2013) avrunder fortellingen om innvandringslandet med en kort referanse til at Norge ble rammet av et terrorangrep den 22. juli 2011, men at det kom som en overraskelse fordi det hadde vært lite motstand mot innvandring før dette.

Denne fortellingen om 22. juli som en overraskelse står i kontrast til 22. juli-fortellingen i *Kvifor vart det slik?* (Hundstad, 2021). I *Kvifor vart det slik?* blir trusselen fra ytre høyre, herunder Breiviks terrorangrep, knyttet til en tendens i det norske samfunnet: De høyreekstreme miljøene styrket seg fra 1980-årene. Dermed bryter fortellingen i *Kvifor vart det slik?* med masternarrativet om 22. juli som fullstendig uventet, slik Hjort og Gjermundshamn (2017, s. 9) fremstiller reaksjonene som preget samfunnet.

Knut Dørum har i sitt bidrag til *Kvifor vart det slik?* (2021) skrevet den norske historien etter 1940. På et overordnet nivå er det særlig *politikken* som driver frem fortellingen om staten og nasjonen Norge. Kapittelet *Noreg og verda (1945-2020)* tar sikte på å forklare Norges rolle i det internasjonale samfunn preget av globalisering, kald krig, deltakelse i internasjonale operasjoner og fredsarbeid. Deretter tar boken opp innvandringsstoppen i 1975 (Hundstad, 2021, s. 343). Innholdsmessig er denne delen konsentrert rundt politiske vedtak og innvandringsstatistikk frem til slutten av 1980-tallet. Avslutningsvis refereres det til den aktivistiske linjen fra de antirasistiske organisasjonene som på slutten av 1980-tallet fremmet kampanjer som “Ikke mobb kameraten min” og “Ja til et fargerikt fellesskap.”

Terrorangrepene den 22. juli tematiseres i kapittel 19 “*Noreg og verda*” (1945-2020), hvor altså norsk innvandringshistorie utgjør en sentral del av fortellingen. Hendelsene den 22. juli 2011 inngår i en fortelling som betegnes som *trusselen fra ytre høyre*. I underkapittelet

“Trugselen fra ytre høyre” (Hundstad, 2021, s. 346-347) fortelles det om ulike innvandringsfiendtlige organisasjoner og enkeltpersoner som har vært eksponert i det offentlige søkelys eller domstoler siden slutten av 1980-årene. Fortellingen starter med trakassering, hærverk, vold og mishandling av innvandrere i Brumunddal på 80-tallet. Handlingene tillegges et utagerende ungdomsmiljø i kontakt med høyreekstreme miljø, slik som *Norge mot innvandring* og *Folkebevegelsen mot innvandring*. Miljøene ble forsøkt bekjempet av lokalsamfunnet da det ble ansett som et kollektivt ansvar å stå opp mot rasisme. Virkemiddelet var fredfulle motdemonstrasjoner.

Handlingen forflyttes til drapet på Benjamin Hermansen i 2001 på Holmlia i Oslo. Denne hendelsen er også hovedbildet for kapittelet. Det viser Kong Harald som deltok i minnemarkeringen ti år etter Hermansens død. I brødteksten fremkommer det at de to drapsmennene var tilknyttet et nynazistisk miljø, og at motivet var sterkt rasistisk. I likhet med fortellingen om Brummundal og flere av lærebokfortellingene i det empiriske grunnlaget for denne masteravhandlingen, vises det til hvordan store folkemengder tar til gatene for å vise sin sympati med ofrene og tar avstand fra rasisme. Phillip Manshaus nynazistiske motiv for drapet på søsteren og angrep på en moskè i Oslo blir også knyttet til hvordan sivilister stiller seg i front når rasistisk motiverte handlinger finner sted. I denne hendelsen er det to eldre menn som overmannet Manshaus i moskeen. (Hundstad, 2021, s. 346)

Dørum er tydelig på at hendelser som drapet på Benjamin Hermansen og angrepet fra Philip Manshaus er konsekvenser av en tendens i det norske samfunnet: Over lengre tid hadde de høyreekstreme miljøene styrket seg i Norge, slik narrativet om *islamofobi* (Eriksen, 2014) er bygget på. Dette underbygger han med at utviklingen også kan observeres på organisasjonsnivå. I fortellingen er det organisasjoner som Norsk Front, Nasjonalt Folkeparti, Boot Boys, Viking, Fedrelandspartiet og Hvit Valgallianse som viser at nynazistiske og ultranasjonalistiske bevegelser har oppnådd en gradvis høyere tilslutning blant unge menn. Organisasjonene omtales som et marginalt problem, men likevel en trussel mot demokratiet. Trusselen mot demokratiet kommer til uttrykk i form av voldsretorikk, som de siste 20 årene har blitt stadig mer tilgjengelig via digitale forum. Slike forum har fungert som ekkokammer der terrorplaner tok form. Slike høyreekstreme miljø inspirerte Anders Behring Breivik, ifølge fortellingen. Dermed peker denne fortellingen på samfunnsmessige og strukturelle forhold, slik som radikaliserings og teknologisk utvikling med enkel tilgang til ekkokamre, som årsaker til at terrorangrepene fant sted. (Hundstad, 2021, s. 346)

Beskrivelsene av hendelsene den 22. juli 2011 er i en rammetekst på *Kvifor vart det slik?* Omfangsmessig er den imidlertid på nivå med enkelte lærebøker for den videregående skole. I rammen er det da inngjerdede blomsterhavet utenfor Oslo Domkirke avbildet. Mennesker står oppstilt langs hele gjerdet, og den kan se ut som at kirken har delvis åpne dører denne sommerdagen. Kjærlighetsfortellingen om 22. juli (Lenz, 2018) er tydelig symbolisert via rosetog og blomsterhav. I denne fortellingens orienteringsfunksjon i samtid og fremtid er en oppfordring til å vise omsorg, støtte og samhold i en krisesituasjon. (Hundstad, 2021, s. 347)

Til tross for dette bildets representasjon av kjærlighetsfortellingen, er det en politiske fortellingen om ekstremisme som dominerer i rammeteksten. Breiviks angrep på regjeringkvartalet og AUFs sommerleir var motivert av høyreekstrem ideologi, og han var medlem av den anti-islamske organisasjonen Norsk Forsvarsallianse. I konspirasjonsteoriene som kjennetegner dette miljøet er anklagelsene om at Arbeiderpartiet og AUF står bak *islamisering*, og at de er villig til å la *araberverdenen* ta over Norge. Dette er også sentrale sider ved Eriksens (2018) narrativ *islamofobi*.

Innholdsmessig er rammeteksten å anse som en forlengelse av fortellingen om “Trugselen frå ytre høgre” i bokens brødtekst. Dette narrative gir et inntrykk av at Breivik var en del av et miljø, og en representant for den tidligere nevnte tendensen om at de høyreekstreme miljøene har styrket seg i Norge. Gjennom denne tendensen blir terrorangrepene den 22. juli et klimaks i fortellingen om de høyreekstreme miljøene, der Breivik gjorde seg skyldig i de mest alvorlige terrorhandlingen som hadde funnet sted i Norge siden andre verdenskrig, og har “*brent seg så fast i eit kollektivt norsk minne.*” (Hundstad, 2021, s. 347)

I *Kvifor vart det slik?* kan vi spore en negativ utviklingsfortelling der økende innvandring og globalisering møtes med sterkere reaksjoner fra enkelte miljøer, og slik blir en kilde til radikalisering. Terrorhandlingene den 22. juli representerer her nullpunktet for den negative utviklingen. Dette er en fortelling som vinner gjenklang i forklaringen *Arbeiderpartiets politikk* (Eriksen, 2014), men jeg tolker ikke fortellingen som en støtte til dette narrative om at Arbeiderpartiet og multikulturalismens støttespillere har seg selv å takke for terrorangrepene. Jeg oppfatter snarere fortellerstemmen som advarende om at høyreekstremismen er på fremmarsj.

I fortsettelsen av kapitlet “Noreg og verda” finner vi fortellinger om integrering som tidsmessig foregår parallelt med fortellingen om “Trugselen frå ytre høgre.” I årene etter 2011 er det den polariserte politiske debatten om innvandring som står sentralt. Disse fortellingene dreier seg blant annet om norske verdier og sysselsetting av innvandrere, men også nordmenns holdninger til innvandrere og politiske meninger om innvandringspolitikk. I tallmaterialet til Dørum kan vi se at nordmenn generelt blir mer positive til innvandrere i tiden frem til 2015, men at det likevel var et flertall i den norske befolkningen for innstramminger i kravene for å få opphold i Norge. Til tross for flyktningskrisen i 2015 ble altså ikke de positive holdningene til innvandrere radikalt svekket. (Hundstad, 2021, s. 349)

Større undersøkelser av befolkningens holdninger til innvandrere og politiske syn på innstramminger i norsk innvandringspolitikk, gir imidlertid ikke et godt grunnlag for å diskutere hvorvidt radikaliserings er på anmarsj eller ei i det norske samfunnet etter 2011. Dermed kan det se ut til at Dørums fortelling om “Trugselen frå ytre høgre” avrundes med klimakset den 22. juli 2011, og at fortellingens fremtidshorisont er åpen.

Diskusjon av fortellingene

Kontekst og sammenhenger

På et overordnet nivå blir fortellinger om 22. juli integrert i fagene på ulike måter. Terrorangrepene blir enten knyttet til norsk historie etter 1945 eller plassert i en internasjonal kontekst om hvordan vestlige land trues av ekstremistiske bevegelser. *Arena 10* (2021) bryter imidlertid med dette mønsteret. Terrorangrepene inngår i to kapitler hvorav det ene, “Utøya - den hjerteformede øya,” ikke lar seg plassere innenfor nevnte rammer. Dette er den eneste læreboken med et helt eget kapittel om 22. juli. Bokens andre kapittel kan derimot knyttet til den internasjonale konteksten.

I de påfølgende avsnittene vil jeg utdype hva som kjennetegner de nevnte kontekstene eller rammene for fortellingene om 22. juli, og hva de forteller. Konteksten tilknyttet norsk historie etter 1945 har jeg valgt å kalle *Den norske statens mangfold og inkludering* mens den internasjonale konteksten er *Vestens kamp mot ekstremisme*.

Den norske statens mangfold og inkludering

Den norske statens mangfold og inkludering er en overordnet ramme for fortellingen om 22. juli i fire av lærebøkene i mitt kildemateriale. Dette omfatter *Nye Makt og menneske 10 Historie* for ungdomstrinnet (2016), og *Kvifor vart det slik? Norsk historie gjennom 10 000 år* og *Grunnbok i norsk historie* for høyere utdanning. I tillegg er dette rammen for én av fortellingene i *Alle tiders historie* (2013) for videregående opplæring, hvor 22. juli inngår i kapitlet “Fra gjenoppbygging til velferdsstat - Norge etter 1945.”

I hovedtrekk er staten hovedaktør i *Den norske statens mangfold og inkludering*, og det politiske livet sørger for at fortellingen om den norske velferdsstaten drives fremover. Denne fortellingen har likhetstrekk med den norske grunnfortellingen om et samfunn der bøndene, deretter arbeidere og til slutt kvinnene og ulike minoriteter som samer og kvener integreres i samfunnet på politisk vis. Fortellingen om innvandring til Norge blir så tematisert eller lagt til, og det er i denne forbindelse at 22. juli skrives inn i fortellingen. 22. juli var således en reaksjon på norsk innvandringspolitikk, men også på nasjonen. Slik blir minoritetshistorie integrert i fortellingen om Norge.

Demokratifortellingen dominerer i *Den norske statens mangfold og inkludering*. Samtlige lærebøker betrakter 22. juli som et angrep på det norske demokratiet. Hva som inngår i det norske demokratiet kan tillegges ulik betydning. For det første forstås demokratiet som et fellesskap med et nasjonalt *vi*. *Viet* i demokratifortellingen kommer tydeligst til uttrykk gjennom sitater i *Nye Makt og menneske* (2016), men er også sært tilstedeværende i *Arena 10s* (2021) fortelling om Utøya. For det andre knyttes demokratiet til visse verdier og gjerninger som samfunnet er bygget på, særlig er det særlig aktiv deltakelse og ytringsfrihet fremstår som idealer for hvordan demokratiet skal forsvares og videreutvikles.

Kjærlighetsfortellingen (Lenz, 2018) kommer hovedsaklig til uttrykk gjennom avbildning av roser. Dette gjelder samtlige av lærebøkene, utenom *Grunnbok i norsk historie* som ikke inneholder illustrasjoner knyttet til 22. juli. Motivet i rosebildene varierer. I *Alle tiders historie* (2013, s. 518) avbildes Utøya, og det flyter røde og hvite roser i sjøen. Bildet er uten tekst eller forklaring. *Nye Makt og menneske* (2016) har et nærbilde av en enkeltstående rød rose, og det forklares at tusenvis samlet seg i rosetog etter 22. juli. *Kvifor vart det slik?* avbilder rosehavet utenfor Domkriken i Oslo.

I brødtekst er det primært *Nye makt og menneske* (2016) som har et budskap om å vise kjærlighet og omsorg for hverandre. Dette fremkommer via sitater, som jeg allerede har påpekt at også speiler *demokratifortellingen* (Lenz, 2018). I et av sitatet fremkommer det blant hvilken verdighet det norske samfunnet viste i etterkant av terrorangrepene, inkludert i rettssalen.

Mangfoldsfortellingen (Lenz, 2018) er høyst tilstedeværende i fortellingene. Dette aktualiseres gjennom innvandringsperspektivet. Innvandring og mangfold er et foregående tema i samtlige av bøkene. Terrorhandlingene betraktes også som et angrep på norsk innvandringspolitikk. Dermed er denne sentrale siden ved Breiviks motiver, *islamofobi* (Eriksen, 2014), en årsaksforklaring i bøkene.

Bøkene forteller om mangfold på ulike måter. *Alle tiders historie* (2013, s. 518) knytter mangfold til en forestilling om at den nasjonale identiteten er i stadig endring. Dermed er heller ikke mangfold en ny trussel, men slik det alltid har vært. *Kvifor vart det slik?* (2021) etablerer også et narrativ om Norge som et mangfold samfunnet over lengre tid, men trusselen fra det ytre høyre har økt etter de første store innvandringsbølgene på 70-tallet.

Lærebøkene ser derimot ikke ut til å inkludere fortellinger med navngitte minoritetspersoner. Unntaket for dette er *Kvifor vart det slik?* (2021) som forteller om Benjamin Hermansen og hvordan medlemmer av moskeen i Oslo avverget angrepet fra Philip Manhshaus, men dette er altså ikke bygget på beretninger om hvordan minoriteter ble angrepet den 22. juli.

Gjørsv-kommisjonen kan anses som en sentral side ved *beredskapsfortellingen* (Lenz, 2018), men er ikke nevnt i noen av lærebøkene. Det rettes heller ikke en klar kritikk mot etater, politikere eller Arbeiderpartiet. I den grad kritikk kommer til uttrykk er den implisitt i

Kvifor vart det slik? (2021) og *Nye Makt og menneske* (2016). *Kvifor vart det slik?* kan vise til høyreradikalisme som et økende strukturelt samfunnsproblem, og dermed vil en del lesere kunne resonnerer seg frem til at trussel fra ytre høyre burde vært kjent og bekjempet fra nasjonalt politisk hold i forkant av terrorangrepene. I fortellingen om hvordan rasisme og hatkriminalitet har blitt bekjempet er hovedsakelig knyttet til heltmotidig og eksemplatisk innsats fra enkeltpersoner og lokalsamfunnet. *Nye Makt og menneske* (2016) tematiserer ikke en lignende utvikling av høyreradikalisme, men også denne boken kan vise til lokale helter i sivile fartøy raskt var på plass for å redde ungdommer fra Tryinfjorden før politiet ankom øyen.

Vestens kamp mot ekstremisme

Vestens kamp mot ekstremisme forteller om 22. juli om i en internasjonal kontekst. Fortellingene om 22. juli inkluderes i fortellinger om blant annet den russiske revolusjonen, Holocaust, terrorangrepene i USA den 11. september 2001 og krigføring i midtøsten etter 2001.

Lærebøkene *Historie på tvers* (2022), *Perspektiver* (2013) og *Alle tiders historie* (2020) inngår i denne rammen. I tillegg finner jeg en tilsvarende ramme for fortellingene om 22. juli i lærebøker hvor 22. juli omtales i mer enn et kapittel. Dette omfatter *Alle tiders historie* (2013, s. 570-577) i kapittelet “Fra avkolonisering til nye utfordringer” og *Arena 10* (2021, s. 56-83) i kapittelet “Folkemord og terrorisme - hvordan kan det skje?”.

I *Vestens kamp mot ekstremisme* er det ikke den norske staten som er hovedaktøren i fortellingen, men *vesten*. Dette gjør at *viet* i fortellingene gjøres til noe mer enn nasjonen Norge. *Viet* samler demokratiske verdensborgere som blir angrepet og kjemper tilbake. *Viet* har støttet hverandre i den internasjonale kampen mot terror. “Den som ikke er med oss, er mot oss”, som Bush uttalte i etterkant av 11. september 2001.

Fiendene er politisk motiverte i sine handlinger. De tar i bruk ikke-demokratiske virkemidler for å oppnå oppmerksomhet. Slik skaper de frykt blant befolkning og politiske ledere, som igjen kan føre til mistillit mot demokratiet som styreform. Både *Perspektiver* (2013) og *Alle tiders historie* (2020) trekker også frem at Brevik hadde et religiøst motiv, men fremhever klart de politiske og ideologiske motivene. Dette gjør lærebøkene blant annet ved å vise til

hans manifest. *Perspektiver* (2013) trekker også frem et etosargument om at statsvitere og historikere betegner han som en typisk høyreekstremist, og at terroren var motivert av et anti-islamisk politisk tankegods som han deler med mange. Slik bygger denne fortellingen opp under forklaringen om *islamofobi* (Eriksen, 2014) og *mangfoldsfortellingen* til Claudia Lenz (2018).

Demokratiske land i vesten trues her og nå av sine fiender. Angrep mot demokratier i vesten har pågått over lengre tid. *Historie på tvers* (2022) og *Arena 10* (2021) knytter voldelige angrep mot demokratiet til hendelser på 1900-tallet, herunder andre verdenskrig og Holocaust. Dermed drar de linjer i historien som gjør at høyre-radikalisme og terror ikke fremstår som nye strukturelle utfordringer for demokratiet, men en langvarig trussel. De to nevnte lærebøkene viser også til at utføring av voldelig ekstremisme finner sted i land utenfor vesten. *Historie på tvers* (2022) skiller seg noe fra de øvrige lærebøkene i narrativet om trusler mot vesten ved at den påpeker at "(...) vi som lever i den vestlige verden i dag, lever tryggere liv enn noen gang før." (Nordberg & Eimotg, 2022, s. 263) Dermed etablerer *Historie på tvers* (2022) et narrativ om at var verre før ved å se samtiden i lys av fortiden.

I *Perspektiver* (2013), *Alle tiders historie* (2013, 2020) blir derimot terrorangrepene den 11. september 2001 betraktet som et brudd i nyere historie, etter en periode hvor verdensmakten har blitt forskyvet og "war on terror" blir den nye store krigen. *Perspektiver* (2013) kobler hovedsakelig en ny verdensordning til avslutningen av den kalde krigen mens *Alle tiders historie* (2013) ser tilbake til avkolonialiseringen.

Et overordnet fellestekk ved fortellingene er at terror eller lignende voldsbruk fremstilles som at det er noe som vil skje, men *Historie på tvers* (2022) er som tidligere nevnt et unntak. Terror har rammet andre vestlige land etter andre verdenskrig, og før 22. juli. Likeså innebærer krigserfaringen fra andre verdenskrig at rasistisk, politisk motivert vold kan finne sted i Norge. Dette er erfaringer fra tiden før 22. juli som kan aktualisere to av Eriksen (2014) narrativer om skyld. På den ene siden viser fortellingene *høy sikkerhetsrisiko*. På den andre siden fremstilles radikalisme rettet mot minoriteter, herunder fra ytre høyre, som en allerede kjent faktor som må bekjempes.

Terrorisme bekjempes med demokrati. Dette er en fellesnevner for fortellingene. Hva dette konkret innebærer, utover abstrakte verdier og deltakelse, ser ut til å variere mellom

fortellingene. Samlet sett gir lærebøkene innsikt i hvordan demokratiet kan forebygge terror, men fortellingene indikerer ikke at samfunnet kan helgradere seg uten å gå på akord med demokratiske prinsipper. Lærebøkene er imidlertid ikke skrevet for å bli lest samlet av elever, men hver for seg. Derfor skal jeg i de kommende avsnittet ta for meg to linjer innen *Vestens kamp mot ekstremisme*.

Den første linjen uttrykker en form for optimisme for fremtiden om at demokratiet har de tilstrekkelige redskapene for å hindre eller forebygge terrorisme. Denne linjen finner jeg spor av i *Arena 10*, som har et delkapittel om hvordan vi kan hindre ekstreme handlinger og terrorisme. (2021, s. 79-80) Hovedpoenget i denne fortellingen er det forebyggende arbeidet som rettes mot mennesker som har eller er i ferd med å falle utenfor samfunnet. Først trekker læreboken frem flerstemmighet, og at noen vil ha behov for å bli møtt med saklige motargumenter utenfor nettets ekkokamre. De samme menneskene trenger også å bli møtt av et fellesskap gjennom skole, fritid, utdanning og arbeid. Avslutningsvis tekker fortellingen frem at samfunnet må bekjempe fattigdom, arbeidsledighet, korrupsjon og diskriminering. Jeg vil påstå at Norges velferdsstat og en rekke andre vestlige land har gode forhold for å iversekette slike tiltak.

Betydningen av kunnskap i befolkningen, herunder utdanning, trekkes også frem i *Arena 10* sitt kapittel om folkemord og terrorisme. Gjennom minnesteder gis befolkningen en påminnelse om fortiden, og de å fremme kildekritikk er virkemidler i kampen mot ekstremisme. (2021, s. 67-69) Avslutningsvis vil jeg også peke på at den andre fortellingen i *Arena 10*, som ikke er plassert innenfor rammene av *Vestens kamp mot ekstremisme*, også uttrykker fremtidsoptimisme. Fortellingen om overlevende fra Utøya kan også vise hvordan samfunnet kan gjenreise seg etter terror.

Det er imidlertid den pessimistiske linjen som dominerer i *Vestens kamp mot ekstremisme*, og slik gir fortellingene uttrykk for demokratiets avmakt. I sin aller ytterste konsekvens kan slike fortellinger om demokratiet stå i fare for å virke kontraproduktive ved at de bygger opp under mistillit til samfunn, stat eller politiske ledere. Når jeg nå uttrykker meg i såpass sterke ordlag vil jeg understreke at studien min omfatter utdrag fra lærebøkene, og at lesning av hele verk vil kunne resultere i et annet etterlatt inntrykk.

Perspektivers (2013) pessimistiske linjer dreier seg om orientering mot skyldsspørsmål som en forklaring på hvordan 22. juli kunne skje. Læreboken går langt i å rette skylden mot myndighetenes håndtering under og i forkant av angrepene. Beredskapsfortellingen om Gjørsv-kommisjonen er det første eksempelet i teksten. På politisk og administrativt nivå hadde ikke de ansvarlige erkjent alvoret. Denne *beredskapsfortellingen* (Lenz, 2018) gir imidlertid ikke svar på hva som faktisk har blitt gjort etter 22. juli utover rapportens belysning av svikt. Fortellingen om hevneren fra Hoff sår også tvil om det offentligets evne til å gripe inn når et barn utsettes for omsorgssvikt. Det tredje momentet er at fortellingen bidrar til å legitimere forklaringen om det *psykisk syke individet* (Eriksen, 2014), selv om fortellingen parallellt bygger opp under Breiviks politiske motiver. Dersom Breivik faktisk skal betraktes som strafferettslig utilregnelig har rettsstaten sviket i etterkant av terrorangrepene.

Fortellingen i *Perspektiver* (2013) avrundes med at det lenge etter domfellelsen er vanskelig å forstå hva som skjedde. Leseren vil dermed sitte igjen med et svar om at samfunnet ikke forstår hva som skjedde. Med et slikt svar vil jeg påstå at det også kan stilles spørsmål om samfunnet vet hva det skal gjøre for å forhindre et nytt 22. juli.

Jeg vil også trekke frem den pessimistiske linjen i *Alle tiders historie-bøkene* (2013, 2020). Denne linjen dreier seg også om hvilke virkemidler staten har i å bekjempe terrorisme. Fortellingen lykkes ikke med å formidle at demokratiet tar i bruk hensiktsmessige virkemidler i kampen mot terror. Fortellingene vinkles mot hvordan internasjonal terrorisme har blitt forsøkt stanset, men omtaler Breivik som en enkeltstående terrorist i kontrast til al-Qaida i *Alle tiders historie* (2013).

Det pessimistiske ved fortellingene er at det som fremstilles som virkemidler er militær krigføring, overvåking og imhumane avhørsteknikker. Samtidig kritiserer lærebøkene *Alle tiders historie* (2013, 2020) slike virkemidler. *Alle tiders historie* (2013) påpeker at Obama satt en stopper for simulert drukning i Guantanamo i 2009. Mens *Alle tiders historie* (2020) forklarer at det er den utbredte frykten som terror skaper, som også setter menneskerettighetene på prøve. Det virkelig gode og nyttige tiltaket mot terror og for fred er sivil gjenoppbygging, ifølge *Alle tiders historie* (2013). Dette er det imidlertid få land som vil betale for.

Det kan se ut til at bøkene *Alle tiders historie* (2013, 2020) bruker 22. juli-terroren til å eksemplifisere at terrorisme også kan finne sted på norsk jord og utføres av en nordmann. *Alle tiders historie* (2020) kan også vise til at Breivik inspirerte terroristen som utførte en skytemassaker i New Zealand i 2019 grunnet hat mot muslimer. Utfordringen med denne historiebruken er imidlertid at den drar linjer mellom norske forhold og internasjonale forhold uten å nyansere håndteringen av høyre-radikalisme i Norge.

Årsaker og konsekvenser

I dette delkapittelet legger jeg til grunn et perspektiv på fortellingenes årsaker og konsekvenser. Grunnfortellingene til Claudia Lenz (2018) baseres både på hva som var årsaken til terroren og hvilke konsekvenser terroren dermed bør få for ettertiden. Det samme er tilfelle for *blaming narratives* (Eriksen, 2014).

Årsaksfortellinger

Høyre-radikalisme

Samtlige lærebøker i denne studien omtaler Breivik som høyreekstremist, og peker på hans anti-islamske holdninger. Lærebøkene ser ut til å uttrykke en felles enighet om at angrepene var politisk motiverte mens *Perspektiver* (2013) og *Alle tiders historie* (2020) også peker på religiøse motiver. Formålet med terroren er å vekke befolkningen for å tvinge frem en politisk endring, ifølge *Alle tiders historie* (2013).

Beskrivelsene av Breivik som høyreekstremist vektlegger ulike forhold. *Alle tiders historie* (2013, s. 518) omtaler ønsket om raserenhet og forestillingen om det som ser ut til være en statisk oppfatning av det nasjonale. Derfor måtte Arbeiderpartiet angripes for sin politikk. Innvandringsmotstand vektelegges også i *Grunnbok i Norges historie* (2013) og *Kvifor vart det slik?* (2021), men er ikke like nært knyttet til Arbeiderpartiets politikk.

Konspirasjonsteorier er et gjennomgående tema i kildematerialet. Eurabiakonspirasjonen blir nevnt eller forklart i *Arena 10* (2020), *Perspektiver* (2013), *Alle tiders historie* (2020) og *Kvifor vart det slik?* (2021) som Breiviks vesentlige inspirasjonskilde og verdenssyn. I tilknytning til dette er det flere av lærebøkene som gjengir sitater fra Breiviks manifest eller at han tydelig gjorde rede for sine motiver i et manifest. *Alle tiders historie* (2020) går lengst

i sine beskrivelser av manifestet, og trekker her frem at også likestillingspolitikken var en medvirkende faktor til at han angrep Arbeiderpartiet og AUF. *Nye Makt og menneske* (2016) omtaler manifestet, men peker derimot ikke spesifikt på Eurabia som en årsaksfaktor. *Arena 10* (2021) er den eneste av lærebøkene som også avbilder manifestets forside.

Perspektiver (2013) har den mest omfattende forklaringen av Breivik som en tempelridder eller korsfarer. *Arena 10* (2021) berører også denne tematikken gjennom sin fortelling om Breivik som en eventyrer. Narrativet om eventyreren og tempelridderen fremstår noe romantiserende, slik Rauken (2021) også påpeker i sin masteravhandling om 22. juli. Dette bidrar imidlertid til å forklare Breiviks person som en med interesse for våpen og uniformer, og han plasseres slik i en kontekst sammen med blant annet fremmedkrigere og dem som mener det pågår en hellig krig.

Breivik var nemlig en del av et nettverk, slik vi kan forstå lærebøkene. *Perspektiver* (2013) forklarer han som en ensom ulv, men han kom fra en flokk. Denne flokken er et nettverk av høyreekstreme der mange deler hans tankegodt. *Kvifor vart det slik?* (2021) plasserer gjennom sin fortelling Breivik inn i en rekke av høyre radikale miljø og voldlige hendelser rettet mot innvandrere, men det er fortsatt snakk om marginale miljø i Norge. Læreboken nevner også at han var medlem i Norsk Forsvarsallianse. *Alle tiders historie* (2020) forklarer Breivik som del av et nettverk i den forstand at høyreekstremister inspirerer hverandre til bruk av vold. *Historie på tvers* (2020) vektlegger strukturelle årsaker til ekstremisme, men strukturene som tas i bruk kan ikke overføres til norske forhold, ifølge læreboken.

Nevnte årsaksforklaring passer med *mangfoldsfortellingen* (Lenz, 2018) i den forstand at den tydelig frembringer at 22. juli var et angrep rettet mot det flerkulturelle Norge og dets nasjonale støttespillere. Førstnevnte utgjør en trussel mot den rene norskheten mens støttespillerne er forrædere, ifølge Breivik. *Mangfoldsfortellingen* rommer også ideen om at den muslimske befolkningen var under angrep den 22. juli. Breiviks kritikk av islam er som vist tydelig i bøkene.

Lenz (2018, s. 101) viser til at fortellingene til minoritetsungdommer har fått en større plass i utstillingene som minner 22. juli. Dette er derimot ikke tilfelle for lærebøkene, hvor minoriteters egne opplevelser ser ut til å være utelatt. *Perspektiver* (2013) nevner imidlertid at flere trodde at muslimer stod bak angrepene før Breivik ble kjent.

Islamofobi (Eriksen, 2014) vektlegger Eurabia-konspirasjonen og forestillingen om at høyre-radikale miljøer er på fremvekst. Tilhengere av denne forklaringen peker på at Breivik var en del av et nettverk som er sterkt kritisk til muslimer og innvandrere. Det er en klar tendens at lærebøkene gir støtte til dette narrative, og lærebøkene tar et kritisk oppgjør med tankegodset til Breivik og andre høyre-radikale.

Breiviks oppvekst og utenforskap

Arena 10 (2021, s. 77) og *Perspektiver* (2013, s. 533) forklarer også Breiviks oppvekst og utenforskap som en forklaring på hans radikaliserings. Dette fremstår imidlertid ikke som en hovedårsak i noen av lærebøkene. I tilknytning til dette nevnes det at mynighetene sviktet i å følge opp en ung gutt som ble utatt for omsorgssvikt, og dette kan ha utløst skjevutvikling, psykiske problemer og utenforskap.

Breivik lyktes ikke på ulike arenaer i livet, ifølge *Arena 10* (2021). Denne boken viser også til økt inkludering i samfunnet som et virkemiddel for å hindre radikaliserings og terror.

Perspektiver (2013) går lengst i å presentere et narrativ som minner om *det syke individet* (Eriksen, 2013). Dette gjør fortellingen blant annet gjennom en diskusjon av debatten om hvorvidt Breivik var strafferettslig tilregnelig.

Årsaksforklaringer som peker på Breiviks oppvekst og utenforskap blir i begge bøkene møtt med motsvar. Det vises dermed til at dette er alternative måter - men legitime - å forstå årsakene til at akkurat Breivik utførte handlingene. Begge lærebøkene viser dermed at *fortellingen om gjerningsmannen* (Rauken, 2021) kan romme ulike fortellinger, og at mer enn kun politiske motiver kan være medvirkende årsaker.

Teknologi

Teknologi er en årsaksforklaring som kommer til uttrykk på to vis: dataspill og blogger på nett.

Arena 10 (2021, s. 77) viser til at Breivik isolerte seg for å spille World of Warcraft og Modern Warfar 2 mens *Perspektiver* (2013) kun omtaler førstnevnte dataspill. Dette er voldlige krigsspill. Ifølge Eriksen (2014) blanding narrative *World of Warcraft*, har dataspillet hatt en skadelig påvirkning på Breivik og bør forbys. Lærebøkene nevner ikke forbud, men

knytter likevel spillene til skadelige virkninger. Den skadelige virkningen er isolasjon. *Arena 10* (2021) nevner også at Breivik anså spillene som skytetrening, og dermed var spillingen en del av hans forberedelser.

Høyreekstreme blogger gjør at mennesker på tvers av land og miljøer kan møtes, og utveksle sitt verdenssyn uten å bli møtt med motargumenter. *Perspektiver* (2013) nevner blogger som en inspirasjonsfaktor og teknologisk miljø for Breivik. *Kvifor vart det slik?* (2021) bruker begrepet ekkokammre. *Alle tiders historie* (2022) viser til betydningen av terrorister kan inspirere hverandre, herunder at Breivik senere inspirerte til en skytemassakre i New Zealand.

Manglende beredskap

Beredskapsfortellingen (Lenz, 2018) og *høy sikkerhetsrisiko* (Eriksen, 2014) aktualiserer gjennom denne årsaksforklaringen.

Det er hovedsaklig *Arena 10* (2021, s. 78) og *Perspektiver* (2013) som kritiserer den manglende beredskapen den 22. juli. *Nye Makt og menneske* (2016) viser imidlertid til at sivile fartøy måtte flyktende ungdommer den 22. juli.

Arena 10 (2021) viser til at politiet har blitt kritisert for sviktende ledelse, dårlig kommunikasjon og manglende utstyr i etterkant av 22. juli. Dette fremkommer i en bildetekst som avbilder politet i en rød gummibåt. Sviktende beredskap blir også utdypet i brødteksten. Læreboken forteller at registreringsnummeret på Breiviks bil, som han kjørte fra Oslo til Utvika, ble rapportert til politet, men ble nedskrevet på en gul lapp uten å bli fulgt opp. Mediene var på plass med helikopter før politiet, og sivile båteiere måtte bistå politet med utstyr.

Perspektiver (2013) tar utgangspunkt i Gjørsv-kommisjonen i sin fortelling, og peker også på sviktende ledelse. Den mer betydningsfulle forskjellen mellom *Perspektiver* (2013) og *Arena 10* (2021) er at førstnevnte også peker på at planer og instruksjoner forelå, men at de ikke ble fulgt opp.

Begge lærebøkene peker på sviktende ledelse og organisering i offentlig sektor. *Arena 10* (2021) viser også til en konkret hendelse som kunne stanset Breivik innen han ankom Utøya. Dette er å gjenkjenne i *høy sikkerhetsrisiko* (Eriksen, 2014) og *beredskapsfortellingen*

(Lenz, 2018). Blant Lenz'fortellinger (Lenz, 2018) er dette den eneste som fordeler skyld mens hos Eriksen (2014) er skyldsspørsmålet det sentrale i fortellingene. Fortellingene i nevnte lærebøker viser hvordan politiet kan ta lærdom av 22. juli, men det er *Perspektiver* (2013) som i størst grad bygger opp under oppfatningen i *høy sikkerhetsrisiko* (Eriksen, 2014) om at myndighetene burde visst bedre.

Konsekvenser

Skadeomfanget

Skadeomfanget er en sentral del av forellingenenes konsekvenser. Begrepet skadeomfang kan romme mye forskjellig, inkludert uheldige politiske endringer i samfunnet som er enten vedtatt politikk eller en sosialkulturell opplevelse av frykt og mistillt mot staten. Dette kommer jeg tilbake til i neste delkapittel. I dette delkapittelet omtaler jeg dødstall, fysisk skadde og psykisk belastning for overlevende og pårørende. Deretter kommenterer jeg de materielle skadene.

Omtalen av direkte berørte av terroren varierer. Noen viser til dødstall, andre til hardt skadde eller sykehusinnleggelse. Enkelte viser til antall ungdommer og voksne som befant seg på Utøya og deres unge alder. Slike omtaler finner jeg i fem av lærebøkene: *Arena 10* (2021), *Perspektiver* (2013), *Nye Makt og menneske* (2016) og *Alle tiders historie* (2013, 2020). Jeg skal ikke gjengi dette i detaljer, men vil trekke frem fortellingen i *Arena 10* (2021) fordi den skiller seg noe fra de øvrige omtalene. Dette gjør fortellingen ved at den også påpeker at dødstall og skadde i regjeringskvartalet kunne vært langt høyere. *Arena 10* (2021) gjengir et utdrag fra dommen mot Anders Behring Breivik:

(...) tidligere på dagen mistet 8 mennesker livet. 9 ble livstruende eller alvorlig skadd. Mange flere ble påført fysiske skader og psykiske lidelser. 325 personer i eller utenfor regjeringskvartalet befant seg i akutt livsfare. Rene tilfeldigheter gjorde at ikke langt flere liv gikk tapt.” (Hellerud, 2021, s. 91)

Arena 10 (2021) har også et detaljert bilde av Utøya som viser hvor de ulike personene ble funnet drept eller skutt, som jeg i analysedelen av studien har gjengitt. (Hellerud, 2021, s. 91)

Den psykiske belastning for ofre og overlevende tematiseres videre i *Arena 10* (2021), men ser ikke ut til å være en del av de øvrige lærebøkene. Boken viser til senskader, og inkluderer også pårørende som ofre.

De materielle ødeleggelsene omtales i *Perspektiver* (2013), *Arena 10* (2021) og *Nye Makt og menneske* (2016), og kommer tydeligst til uttrykk via bildebruk. Samtlige av de tre bøkene avbilder regjeringskvartalet i kort tid etter eksplosjonen. *Nye Makt og menneske* (2016) avbilder også den forlatte teltleiren på Utøya.

Frykt og politiske virkninger

På ulike vis omtaler lærebøkene frykt eller sjokk som en langsiktig eller kortvarig konsekvens.

Arena 10 (2021) vektlegger særlig frykten til leirdeltakerne på Utøya gjennom sin fortelling om Iris. *Alle tiders historie* (2013, 2020) vektlegger derimot den kollektive frykten som terror skaper i befolkningen. Målet med terroren er blant annet å fremprovosere en generell fryktrekasjon som igjen kan skape mistillit til demokratiet som styringsform.

Alle tiders historie (2013, 2020) viser til at dette har fått politiske konsekvenser etter 22. juli, men også etter andre terrorangrep i vestlige land. De politiske konsekvensene av 22. juli har dermed vært økt kontroll og overvåkning. *Historie på tvers* (2022) mener imidlertid at dette ikke er gjeldende for Norge. I denne læreboken fremkommer det at Norge ikke gikk i retning av økt kontroll og fjerning av demokratiske rettigheter, men at det har vært tilfelle i andre land.

Mer kjærlighet

Kjærlighetsfortellingen (Lenz, 2018) bygger på en forståelse for fremtiden om at det er viktig å vise kjærlighet og omsorg for hverandre.

Kjærlighet kommer til uttrykk i flere bøker. Hovedsakelig i form av bilder og tilhørende tekst. Bildene i *Arena 10* (2021) viser blant annet rosehav og roser i vann, *Alle tiders historie* (2013) avbilder også roser i sjøen utenfor Utøya mens *Kvifor vart det slik?* avbilder rosehav. *Nye Makt og menneske* (2016) har et nærbilde av en rose og forteller at tusenvis samlet seg i

rosetog. *Historie på tvers* (2022) avbilder rosehilsner, som det forklares at Norge var dekket av etter terrorangrepene.

Lærebøkene gjengir også sitater som kan relateres til kjærlighet. Både *Nye makt og menneske* (2016) og *Arena 10* (2021) gjengir sitatet til AUF-eren Helle Gannestad. I tillegg gjengir *Nye makt og menneske* (2016) tidligere nevnte sitater fra Kong Harald og en utenlandsk journalist.

Kjærlighetsfortellingen (Lenz, 2018) langsiktige virkninger kan jeg kun lese ut av *Arena 10* (2021). Iril (hovedpersonen i fortellingen om Utøya) forellet at måten vi stod sammen i sorgen ga henne som overlevende en følelse av at fellesskapets kjærlighet var sterke enn hatet. Dette ga henne styrke i tiden etter 22. juli, og har inspirert henne til å dele sin historie. (Hellerud, 2021, s. 94) I ettertid forteller hun også sin historie på 22. juli-senteret. Denne fortellingen er individorientert, men kan indikere at kjærlighet og støtte har medført at vitner deler sine fortellinger om 22. juli.

Fortellinger om hvordan vi minnes de døde er også et uttrykk for kjærlighet. Dette får gir særlig *Arena 10* (2021) leseren sin innsikt i. Iris kan fortelle at hun bearbeider sorg og minnes de døde gjennom å uttrykke meninger og engasjement. Læreboken avbilder også minnestedet “Lysningen” på Utøya. Læreboken tar derimot ikke opp at fysiske minnesteder har skapt splid. (Hjort & Gjermundshamn, 2017) Imidlertid har læreboken en oppgave som går ut på å søke etter informasjon på nett om Utøya som minnested, og da er det sannsynligheter for at elevene vil få innsikt i debatten om hvordan minnet også har vært gjenstand for kritikk og rettsaker.

Demokratilæring og mer engasjement

22. juli-fortellinger kan også være fortellinger om økt politisk deltakelse eller et ønske om mer deltakelse.

Ønsket om politisk deltakelse ble særlig uttrykt i Jens Stoltenbergs tale på Rådhusplassen den 25. juni 2011. *Arena 10* (2021) gjengir Stoltenbergs budskap til de unge om å delta, engasjere seg, bruke stemmeretten og melde seg inn i organisasjoner. Deretter viser læreboken til at også ungdommene i AUF kom med lignende budskap. Dette fortelles om i en kontekst for hvordan Utøya ble gjenreist etter terroren. Budskapet førte til at AUF og andre

ungdomspartier fikk mye støtte og mange nye medlemmer. (Hellerud, 2021, s. 97) Hvorvidt dette også er en vedvarende tendens omtales ikke. *Historie på tvers* (2022) gjengir også det samme utdraget fra Stoltenbergs tale, men knytter det til hvordan politisk liberalisme i et moderne demokrati kan komme til uttrykk.

22. juli-senteret i Oslo og Hegnhuset på Utøya er former for minnesteder. I dag er dette steder hvor ungdommer og voksne kan lære om 22. juli. Samtidig skal stedene romme en ny funksjon, ifølge fortellingen i *Arena 10* (2021). Stedene tas i bruk som demokrativerksteder for skoleelever og dermed blitt en arena for å lære om demokrati. Dermed favner stedene en opplæringsfunksjon som strekker seg utover det som skjedde den 22. juli 2011.

Dommen mot Breivik

Dommen mot Breivik i 2012 faslo hvilke konsekvenser terrorhandlingene fikk for gjerningsmannen. Samtidig har dommen også en betydning for hvordan samfunn, stat og individ erindrer 22. juli. Dommen er således en institusjonalisert fortelling om hva som skjedde, og hvorvidt Breivik var mentalt syk. Men det utelukker på ingen måte at det ikke finnes konkurrerende fortellinger.

Dommen eller rettssaken mot Breivik omtales i tre lærebøker. Jeg har allerede omtalt deler av utdraget fra dommen i *Arena 10* (2021) som blant annet konstanterte at rene tilfeldigheter gjorde at ikke langt flere mistet livet i regjeringskvartalet. I analysekapittelet og tidligere i diskusjonsdelen av oppgaven har jeg også skrevet om hvordan *Perspektiver* (2013) tematiserer rettssaken og spørsmålet om strafferettslig tilregnelighet. Utover dette er det *Nye Makt og menneske* (2016) som omtaler rettssaken og domfellelsen. I denne fortellingen fremkommer det blant annet at mange var rystet over at Breivik ikke viste anger.

Avslutning

Denne studien har tatt utgangspunkt i problemstillingen: “ *Hva forteller historiefagets lærebøker om terrorangrepene den 22. juli 2011, og hvilke funksjoner har fortellingene?*” Et overordnet formål har vært å bidra til å belyse hvordan minnet om 22. juli forvaltes i skolen.

I dette avsluttende kapittelet har jeg forsøkt å sammenfatte det jeg tolker som et grunnfortelling om 22. juli i lærebøkene. Å definere en grunnfortelling innebærer en viss risiko og forbehold ettersom kontekst for fortellingene og vektlegging av 22. juli varierer blant lærebøkene. Forbeholdene har jeg primært gjort rede for i analysene av de enkelte verkene og i diskusjonskapittelet.

Etter å ha omtalt grunnfortellingen i lærebøkene, så kommenterer jeg forvaltningen av 22. juli-minnet noe ytterligere. Avslutningsvis deler jeg forslag til videre forskning.

Angrepet på Arbeiderpartiets innvandringspolitikk

Angrepet på Arbeiderpartiets innvandringspolitikk tolker jeg som en grunnfortelling som deles på tvers av lærebøkene. Jeg har i denne studien definert et av Thomas Hylland Eriksens (2014) blaming narratives som *islamofobi*. Dette narrative har jeg også argumentert for at har likhetstrekk med Claudia Lenz' (2018) *mangfoldsfortelling*. I dette avsnittet skal jeg hovedsaklig diskutere fortellingen om angrepet på Arbeiderpartiets innvandringspolitikk i lys av *islamofobi* og *mangfoldsfortellingen*. Avslutningsvis diskuterer jeg grunnfortellingen sett opp mot *demokratifortellingen* og til dels *kjærlighetsfortellingen*.

Mine funn tyder på at historiefagets lærebøker i stor grad vektlegger høyreradikalisme og konspirasjonsteori. Dette bidrar til å synliggjøre Breiviks politiske motiv og ideologi. Breivik angrep Norge, demokratiet, fellesskapet og det nasjonale *viet*, men hans ofre var ikke tilfeldige mennesker. Angrepet var målrettet. 22. juli var et angrep på Arbeiderpartiet og AUF på bakgrunn av Breiviks forestillinger om deres innvandringspolitikk. Forestillingene er skapt basert på konspirasjonsteorier som også er gjort rede for i hans manifest.

Lærebøkene beskriver Breiviks politiske ståsted i ulike ordlag, men fellestrekket er islamofobi. I lærebøkene blir hans hat mot muslimer gjort rede for, og fremstår som hovedårsaken til at han gjennomførte angrepene mot statsministerens hovedkvarter og AUFs

sommerleir. AUFs ungdomspolitikere fremstår som de tydeligste ofrene i fortellingene, men de ble ofret i kampen mot muslimer.

Ifølge *manfoldsfortellingen* var 22. juli et angrep på det flerkulturelle Norge og dets støttespillere. Arbeiderpartiet anses som en støttespiller, og de flerkulturelle forstås som muslimer i lærebøkene. Ifølge Breivik var Arbeiderpartiet forrædere, og det flerkulturelle en trussel mot den rene norskheten, skriver Lenz i sin omtale av mangfoldsfortellingen. Norskhet og Arbeiderpartiets svik kommer eksplisitt og implisitt til uttrykk i fortellingene. (Lenz, 2018, s. 100)

Videre skriver Lenz at tolkningsrammen for *mangfoldfortellingen* innebærer at også den muslimske befolkningen var under angrep den 22. juli, og dermed skal inkluderes i minnefellesskapets *vi*. Mange nordmenn inkluderer ikke muslimer i det nasjonale *viet*, men etter at 22. juli-senteret og Hegnhuset på Utøya åpnet sine utstillinger, har også fortellingene til ungdommer med minoritetsbakgrunn fått sin plass. Dette er en side ved mangfoldsfortellingen som lærebøkene i min studie ikke fanger. Muslimer er ikke nødvendigvis utelatt fra det nasjonale *viet*, men deres fortellinger om 22. juli kommer heller ikke til uttrykk. (Lenz, 2018, s. 100-101)

I flere av lærebøkene er 22. juli nevnt i forbindelse med terrorangrepene den 11. september 2001 og den internasjonale krigen mot terror. Det kan fremstå som at 22. juli brukes som sidefortellinger for å eksemplifisere at terror kan finne sted i Norge og utføres av en hvit nordmann. Krigføringen mot terror har særlig funnet sted i muslimske land som Afghanistan og Irak fordi deres ledere truer vesten, ifølge bøkene. Dette kan bidra til å forsterke enkeltes forestilling om vi og dem, og slik føre til at muslimer i Norge holdes utenfor det nasjonale *viet* fordi de til dels gjøres til skurker i fortellingene. Lignende fortellinger er også et uttrykk for en fortelling om hvordan beredskapen og sikkerhetsnivået må styrkes militært.

Islamofobi (Eriksen, 2014) peker på fremveksten av høyre-radikale miljøer og etnisk nasjonalisme som årsaker til 22. juli. Dette gjør også flere av fortellingene i min studie, men det varierer i hvilken grad slike miljøer er i vekst og en reell trussel. Flere av bøkene skaper imidlertid inntrykk av at økt radikaliserings og fragmentering er strukturelle utviklingstrekk i verdenssamfunnet, og som må bekjempes for å unngå nye terrorangrep.

Radikalisering fremskyves av teknologi, ifølge fortellinger i lærebøkene. *Islamofobi* vektlegger blant annet at Breivik var leser og deltakende i nettforum. Slik fant han støtte for synspunkter og inspirasjon til å gjennomføre terrorangrepene. (Eriksen, 2014) Dette styrker et narrativ om at Breivik var en del av et miljø, til tross for at han betraktes som en soloterrorist.

Mangfoldsfortellingens funksjon er at den oppfordrer til å styrke og forsvare mangfoldet som en reaksjon på terrorangrepet. Gjennom et kritisk blikk på høyre-radikalisme bidrar fortellingene til å tjene en slik funksjon. Noe tilsvarende fremhever *islamofobi* kampen mot rasisme via demokratiske virkemiddel som en nødvendighet for å forhindre nye terrorangrep. Dette gjør fortellingene ved å vektlegge et sett med verdier som også kan gjenkjennes i Lenz' *demokratifortelling* og *kjærlighetsfortelling*: omsorg, inkludering, menneskeverd, demokrati, ytringsfrihet, menneskerettigheter, kritisk tenkning, og den enkelte og lokalsamfunnets ansvar for å stille opp.

Fortellingene har en advarende stemme om at radikal voldsutøvelse vil ramme igjen. I møte med dette er fortellingene i all hovedsak eksemplariske (Rusen, 2005). For det første tar de utgangspunkt i forankrede verdier i det norske demokratiet, som nevnt avslutningsvis i forrige avsnitt. For det andre viser fortellingene hvordan samfunn, stat og individ har håndtert terror, vold, rasisme og trusler i fortiden. De forteller oss hva som ble gjort riktig i *kampen for demokratiet* (Hjort & Gjermundshamn (2017), men også hvor vi feilet i beredskap og kampen mot hatet før 22. juli 2011. Dermed er fortellingens funksjon å være livet og elevens læremester i møte med ustabilitet, fragmentering og økt migrasjon.

Historiefagets forvaltning av minnet om 22. juli

Kampen for demokratiet omtales av flere som masternarrativet om 22. juli. Denne kampen er som vist høyst tilstedeværende i lærebøkene. Lenz peker på at *mangfoldsfortellingen* kan ha blitt skøvet til stede for en mer samlende demokrati- og kjærlighetsfortelling som også er sentrale sider ved *kampen for demokratiet*. Funnene i denne studiene tyder imidlertid på at mangfoldsfortellingen gis en betydelig plass i historiefaget, selv om visse sider ved denne fortellingen ikke er en gjennomgående tematikk i lærebøkene.

Samfunnsdebatten i forbindelse med 10-årsmarkeringen for terrorangrepene viste at noen aktører savnet et oppgjør med Breiviks tankegod. Fortellinger i lærebøkene gjør dette, men flere av fortellingene tar et tydeligere oppgjør med ekstremisme generelt enn med Breivik.

Jeg vil likevel påpeke at tendensen om et oppgjør med høyreradikalisme i lærebøkene er tydeligere enn jeg forventet, men det er basert på enkeltstående lærebøker lest i forkant av masterstudiet. Samtidig vil jeg understreke at en rekke lærebøker i historiefaget for videregående skole og samfunnsfag for ungdomstrinnet ikke tematiserer 22. juli eller i liten grad omhandler 22. juli. Kortfattet omtale av 22. juli er også tilfelle for flere av lærebøkene i denne studien.

Forslag til videre forskning

22. juli i didaktisk forskningslitteratur rettet mot studenter kan være aktuelle kilder for å belyse hvilke fortellinger, prinsipper og verdier som manifesterer seg i historiefaget, samfunnsfagene og religionsfagene. Min egen erfaring fra praksis og utøvelse av læreryrket er at den kompetansen jeg erverver via fagdidaktikken har større betydning for egen undervisning enn lærebøkene.

Et annet tema, som jeg vurderte tidlig i masterløpet, var å undersøke hvordan 22. juli omtales i lærebøker sammenlignet med andre terrorangrep. Fortellinger om 22. juli kan diskuteres opp mot 11. september 2001. Angrepene den 11. september er generelt grundig omtalt i norske lærebøker. En annen innfallsvinkel er å undersøke hvordan amerikanske lærebøker omtaler 11. september sammenlignet med hvordan norske lærebøker forteller om 22. juli. Engelskspråklig forskningslitteratur kan belyse undervisning om 11. september i amerikanske skoler, og jeg har ved tidligere anledninger lest undervisningsforskning hvor både 22. juli og 11. september nevnes.

Litteraturliste

Lærebøker

Helle, K., Dyrvik, S., Hovland, E. & Grønlie, T. (2013) *Grunnbok i Norges historie: Fra vikingtid til våre dager*. Universitetsforlaget.

Hellerud, S.V., Erdal, S. F., Johansen, I. M. & Westersjø, M. (2021) *Arena 10*. Aschehoug.

Heum, T., Martinsen, K. D., Moum, T. & Teige, O. (2020). *Alle tiders historie: Fra de eldste tider til våre dager. VG2-VG3*. Cappelen Damm.

Heum, T., Martinsen, K. D., Moum, T. & Teige, O. (2013). *Alle tiders historie: Fra de eldste tider til våre dager. VG2-VG3*. Cappelen Damm.

Hundstad, D. (2021). *Kvifor vart det slik? Norsk historie gjennom 10 000 år*. Cappelen Damm Akademisk.

Ingvaldsen, B. & Kristensen, I. (2016). *Nye makt og menneske 10 - historie*. Cappelen Damm.

Madsen, P. A., Killerud, I. H., Roaldset, H., Hansen, A. B. & Sæther, E. (2013). *Perspektiver - historie vg2 og vg3*. Gyldendal undervisning.

Nordberg, N. H. & Eimot, M. (2022). *Historie på tvers. Historieverk for VG3*. Argus forlag.

Øvrige kilder

Andersen, A.L., Fjeldstad, A. P., Frydnes, J.W. & Kobbeltvedt, J.H. (2016, 22. juli). *Hvorfor vi bør lære om 22. juli i skolen*. VG.

<https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/rQaAA/hvorfor-vi-boer-laere-om-22-juli-iskolen>

- Anker, T. & von der Lippe, M. (2015). Når terror ties i hjel - En diskusjon om 22. juli og demokratisk medborgerskap i skolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(02), 85-96. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2015-02-03>
- Anker, T. & von der Lippe, M. (2016). Tid for terror. Læreres håndtering av kontroversielle spørsmål I skolens religions- og livssynsundervisning. *Prismet*, 67(4), 261-272 <https://doi.org/10.5617/pri.4478>
- Assmann, J. (2011). Communicative and Cultural Memory. In P. Meusburger, M. Heffernan, & E. Wunder (Red.), *Cultural Memories* (s. 15-26). Springer
- AUF. (2021). *Aldri tie, aldri glemme*. Arbeidernes Ungdomsfylking
- Erll, A. (2011). *Memory in Culture*. Palgrave Macmillan Memory Studies.
- Fagerland, T. E. (2016). Følgeforskning og minneprosesser på Utøya 2013–2014. I V. Enerbakk, H. Ingierd & N. O. Refsdal (Red.), *De berørte etter 22. juli. Forskningssetiske perspektiver* (s. 85–93). Cappelen Damm.
- Folkenborg, H. F. (2018). *Én fortid - mange fortellinger*. Cappelen Damm.
- Halbwachs, M. (1992). *On Collective Memory*. University of Chicago Press
- Heiret, J., Ryymin, T. & Skålevåg, S. A. (2013). *Fortalt fortid - norsk historieskriving etter 1970*. Pax forlag.
- Hjorth, I. & Gjermshusengen L. (2017) Et minne i bevegelse. Mønstre, spenninger og endringer i den nasjonale minneste-prosessen etter 22. juli 2011. *Tidsskrift for Kulturforskning*, 16(2), 5–29. <http://ojs.novus.no/index.php/TFK/article/view/1432>
- Hjort, I. (2021). Minnsteder som respons på terror – en sammenligning av den nasjonale minneste-prosessen etter 22. juli med tilsvarende prosesser utenfor Norge. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 5 (3), (s. 46-62) Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2021-03-04>

- Kverndokk, K. (2012). «I kveld er gatene fylt av kjærlighet»: Om spontane minnesteder, communitas og rituell renselse etter 22. juli 2011. I: Beckman, S. (Red.) *Kulturaliseringens samhälle. Problemorienterad kulturvetenskaplig forskning ved Tema Q, 2002–2012* (s. 191–197).
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:474483/FULLTEXT01.pdf>
- Lenz, C. (2018). 22. juli-fortellinger og forhandlingen om hva terroren skal bety for fremtiden. *Tidsskrift for kulturforskning*, 17(1), 89–106. Hentet fra
<http://ojs.novus.no/index.php/TFK/article/view/1539>
- Margalit, A. (2002). *The Ethics of Memory*. Harvard University Press
- Meusburger, P., Heffernan, M., & Wunder, E. (2011). *Cultural Memories*. Springer.
- Nilssen, M. S. (2015). *Samfunnsfag og ekstremisme: En utforskende studie av hvordan samfunnsfagundervisningen kan bidra til å forebygge ekstremisme*. (Masteravhandling, Universitetet i Oslo). DUO vitenarkiv.
- NOU 2012: 14. (2012). *Rapport fra 22. juli-kommisjonen*. Statsministerens kontor.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2012-14/id697260/>
- Notaker, A. (2021). *Arbeiderpartiet og 22. juli*. Aschehoug
- NRK. (2018). *Nå skal 22. juli omtaler i norske læreplaner*.
https://www.nrk.no/norge/sanner_-_na-skal-22.-juli-omtales-i-norske-laereplaner-1.14133822
- NTNU. (2020). *Oppdraget om å lage lærings- og refleksjonsmateriell om 22. juli*.
<https://www.ntnu.no/blogger/humsam/2020/09/09/oppdraget-om-a-lage-laerings-og-refleksjonsmateriell-om-22-juli/>

- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§1-1>
- Rafoss, T.W. (2018). Hva betydde rosetogene? I H. Syse (Red.), *Norge etter 22. juli: Forhandlinger om verdier, identiteter og et motstandsdyktig samfunn* (s.127-149). Cappelen Damm Akademisk.
- Rafoss, T.W. (2015). Meningsløs terror og meningsfylt fellesskap: Stoltenbergs taler etter 22. juli. *Sosiologisk tidsskrift*, 1 (2), (s. 6-28)
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2928-2015-01-02-02>
- Rüsen, J. (2004). Historical consciousness: Narrative Structure, Moral Function and Ontogenetic Development. I Seixas, P. (red.): *Theorizing Historical Consciousness* (s. 63–85). University of Toronto Press.
- Sandvik, K. B., Ikdahl, I. & Lohne, K. (2021). Rettens rolle etter 22. juli: Minnearbeid, overlevende og gjenoppbygging. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 5 (3), (s. 28-45) Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2021-03-03>
- Universitetet i Bergen. (2020). Temaomtale HIS102. UiB.
<https://www.uib.no/fag/historie/76338/temaomtale-his102>
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). Læreplan i historie – fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram (HIS01-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/HIS01-03.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/SAF01-04.pdf?lang=nno>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03 (HIS1-02)). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006.
<http://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2009) Læreplan i historie – fellesfag i studieforberevende utdanningsprogram (HIS1-02). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <http://data.udir.no/k106/HIS1-02.pdf>.

White, H. (1973) *Metahistory: The Historical Imagination in nineteenth-century Europe*. John Hopkins University Press.