

Karen Elise Dukstad

Å være i en historisk kontekst

Utvikling av historiebevissthet i skolen

Bacheloroppgave i Grunnskolelærer utdanning (1-7)

Veileder: Kåre Hauge

Mai 2019

Sammendrag

Historie og historiebevissthet er et viktig tema i samfunnsfag, både som en grunnleggende tanke og som et eget undervisningstema. Målet med oppgaven er å besvare følgende problemstilling:

Hvordan legger den norske læreboka, Midgard 6, og den zambiske læreboka, Social Studies 6, opp til utvikling av elevenes historiebevissthet? Og hvordan gjenspeiler lærebøkene den norske læreplanen, samt det zambiske rammeverket for utdanning, sine intensjoner om utvikling av historiebevissthet?

Ønsket for oppgaven er å se på hvordan historiebevissthet fremmes i lærebøker, samt læreplaner, men også utfordringer knyttet til dette emnet. Målet er å få en klarere forståelse av hva historiebevissthet er, men også av hvilke utfordringer som er knyttet til det. Videre legges det også fokus på hvordan man kan arbeide med det, og gjøre elevene til reflekterte, historiebevisste borgere.

Summary

History and historic consciousness is an important topic in social studies, both as a basic thought and as a separate teaching theme. The goal of this study is to answer the following problem:

How does the Norwegian textbook, Midgard 6, and the Zambian textbook, Social Studies 6, add to the development of the students' historical consciousness? And how do the textbooks reflect the Norwegian curriculum, as well as the Zambian framework for education, their intentions on the development of history consciousness?

The desire for the task is to look at how historical consciousness is promoted in textbooks, as well as curricula, but also challenges related to this topic. The goal is to gain a clearer understanding of what historical consciousness is, but also of what challenges that are associated with it. Furthermore, the focus is on how to work with it, and to make the pupils a reflected, history-conscious citizen.

Innholdsfortegnelse

Innledning	3
Historiefaget i en kontekst	4
Teori	7
Metode	9
Funn	12
Diskusjon	15
Konklusjon	21
Litteraturliste	22
Vedlegg	24

Innledning

Forskning viser at undervisning i den norske skolen i stor grad synes å være lærebokstyrt (Skjelbred, Solstad & Aamotsbakken, 2005, s. 73). Lærebøkene kan dermed sies å ha en sterk posisjon i dagens klasserom. Denne posisjonen har trolig flere årsaker. For det første, antas læreboka å være en viktig ressurs i undervisningen hvor den guider både lærere og elever (Koritzinsky, 2012). I tillegg kan det også tyde på at læreboka er en viktig ressurs for de lærere som ikke føler seg faglig trygge (Koritzinsky, 2012, s. 219). Frem til 2000 eksisterte det et offentlig godkjenningsorgan for lærebøker. Godkjenningsorganet bidro, ifølge Koritzinsky (2012), til at lærebøkene etablerte en autoritativ og styrende rolle for undervisningen. Avskaffelsen av ordningen åpnet derimot for større frihet for lærebokforfattere i sin utforming av lærebøkene, og stiller dermed krav til at skoler og lærere i større grad er nødt til å reflektere rundt sin bruk av lærebøker (Koritzinsky, 2012, s. 220).

Det er med bakgrunn i denne teorien at jeg har valgt å skrive en oppgave som handler om lærebøker i samfunnsfag. Temaet jeg har valgt å fokusere på er historiebevissthet. Historiebevissthet handler om samspillet mellom tre tidsdimensjoner: nåtidsforståelse, framtidforventninger og fortidsfortolkning (Skram, 2011). Stugu (2008) viser til at historiebevissthet er et begrep med et innhold som forskning viser det kan være vanskelig å formidle, men også vanskelig å forstå. Hvorfor det er sånn vil jeg se nærmere på, og derfor lyder problemstillingen min slik:

Hvordan legger den norske læreboka, Midgard 6, og den zambiske læreboka, Social Studies 6, opp til utvikling av elevenes historiebevissthet? Og hvordan gjenspeiler lærebøkene den norske læreplanen, samt det zambiske rammeverket for utdanning, sine intensjoner om utvikling av historiebevissthet?

Jeg skal altså se på utvikling av historiebevissthet og hvordan dette legges til rette for i to ulike lærebøker, men også i to ulike læreplaner. Læreplanene er ment som en utvidelse av temaet og som et tillegg knyttet til lærebøkene. Oppgaven er bygget opp så den starter med en presentasjon av de to læreplanene. På denne måten får vi satt bøkene jeg har valgt inn i en kontekst, slik at vi vet hva som videre forventes av dem. Videre følger et kapittel med teori om historiebevissthet. En forklaring av begrepet legges frem, samt en didaktisk metode med utgangspunkt i Erik Lund (2016). Deretter kommer en utgreiing av metodevalg. Her aktualiserer jeg læreboka, samt at jeg viser hvordan jeg kom frem til hvilke lærebøker jeg

ville bruke. Påfølgende kapittel viser funn i lærebøker, og en presentasjon av valgt materiale. Til slutt kommer en diskusjon der jeg ser hvordan historiebevissthet fremmes i hver enkelt bok, før det følger en komparativ analyse. Det vil også være en kommentar på hvordan lærebøkene gjenspeiler den norske læreplanen, samt det zambiske rammeverket for utdanning, sine intensjoner om utvikling av historiebevissthet. Avslutningsvis kommer en oppsummering og noen avsluttende ord.

Historiefaget i en kontekst

En av likhetene blant Norge og Zambia er at begge har skrevet under på menneskerettighetserklæringen. Barnekonvensjonen er en del av denne erklæringen og dermed gjeldene for begge land. I punkt 28 kan vi lese at alle barn har rett til å gå på skole og få en utdanning (Unicef, 2019). Hvordan statene legger opp til denne utdanningen kan derimot være ganske forskjellig. Derfor kan det være vanskelig å finne noen direkte, felles retningslinjer på hva som forventes av mine to utvalgte lærebøker, med tanke på at de kommer fra ulike land. Videre skal jeg legge frem noen eksempler fra hvert land sin læreplan. “Læreplaner forteller noe om hvordan myndighetene *ønsker* at historiefaget skal fungere. Hva mål og innhold blir til i klasserommet og hva elevene får ut av faget, finnes det ingen undersøkelser av som kan gi et helhetlig og dekkende bilde, diakront eller synkront” (Lund, 2012, s. 51). Videre vil jeg altså se på hva myndighetene vil ha fokus på når historie kobles til historiebevissthet. På denne måten kan jeg se en sammenheng mellom hva som forventes av lærebøkene og hva som egentlig blir stilt frem. Det vil også være med å vise aktualiseringen av tilrettelegging for utvikling av historiebevissthet, samt være med å vise hvorfor dette er nødvendig.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06)

I Norge følger vi LK06. LK06 er læreplanen som kom med kunnskapsløftet. Dette var en skolereform som ble innført i 2006 (Utdanningsdirektoratet, 2016). En ny læreplan er på vei, men den har ikke trådt i kraft enda. Den skal tas i bruk om et år, høsten 2020. Deler av denne er allerede publisert, men jeg velger å holde meg til LK06 da denne lå til grunn for den norske læreboken jeg senere skal ta for meg.

Den generelle delen av LK06 er til for å utdype formålsparagrafen og sette overordnede mål for skolen (Utdanningsdirektoratet, 2015). Den ser på menneske som en helhet. Den forklarer

oss hvordan hovedmålet med utdanning er å ruste barn og unge til livet og dets utfordringer. LK06 viser til det meningssekende, skapende, arbeidende, allmenndanna, samarbeidene, miljøbevisste og integrerte mennesket (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 1). En rød trå gjenspeiler den historiske konteksten vi befinner oss i. Det settes fokus på hvordan fortiden preger nåtiden og hvordan vi kan forme fremtiden:

“ Små og store landevinningar i fortida gir ikkje berre respekt for det menneske før oss har utretta. Dei viser også at framtida er open, og at dagens unge kan forme henne med sin innsats og sin fantasi. Kulturarven er ikkje einssidig retta mot fortida, men ein skapande prosess, der ikkje minst skolen er ein viktig deltakar”.

(Utdanningsdirektoratet, s. 4, 2015)

Vi kan altså lese at historien er dynamisk og i konstant bevegelse. Den utvikles sammen med oss som mennesker, generasjon for generasjon. Denne viktigheten gjør at historie, sammen med geografi, samfunnskunnskap og utforskeren danner hovedområdene innenfor samfunnsfaget de første ti årene av grunnskolen. I beskrivelsen av historie kan vi se at:

“Hovedområdet dreier seg om å utvikle historisk oversikt og innsikt, og å undersøke og drøfte hvordan mennesker og samfunn har forandret seg gjennom tidene. Historie omfatter hvordan mennesker skaper bilde av og former sin egen forståelse av fortiden, og hvordan dette innvirker på nåtiden”

(Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 2)

Vi kan se at historiebevissthet blir satt i fokus av myndighetene og det presiseres også innenfor ulike kompetansemål. Når elevene går ut av 7. Trinn skal de blant annet kunne:

- beskrive utviklinga i levekåra for kvinner og menn og framveksten av likestilling i Noreg
- finne informasjon om greske og romerske samfunn i antikken og finne døme på korleis kulturen deira har påverka vår eiga tid

(Utdanningsdirektoratet, 2013)

Vi kan altså se at historie er en vesentlig del av samfunnsfaget og at historien gjennom tidene er noe som prioriteres i både den generelle delen av læreplanen og den spesifikke planen for samfunnsfag. Det speiles gjennom refleksjoner og direkte kompetansemål.

Zambia Education Curriculum Framework

Undervisningen i Zambia følger *Zambia Education Curriculum Framework*. “The Zambia Education Curriculum Framework (videre omtalt som ZECF) is a guide and set of binding regulations for all levels of learning institutions that are involved in the provision of formal education” (Ministry of Education, s. 1, 2013). Vi kan altså se at det skal fungere som en veileder for alle læringsinstitusjoner som er i samhandling med den formelle utdanningen. ZECF gjelder både for grunnskolen (1-12 klasse) og lærerutdanningen. Det blir gjennomgått hvert tiende år for å holde det oppdatert, samt at skolebøker og annet pensum oppdateres hvert 5 år. Læreboken jeg senere skal analysere bygger på rammeverket som er gjort greie for ovenfor.

Rammeverket er ikke bygget opp ved hjelp av spesifikke fagplaner slik som i Norge. Det er heller ingen direkte kompetansemål knyttet til samfunnsfag eller historie, men ZECF har til hensikt å komme med føringer og hovedlinjer rundt utdanning (Ministry of Education, s. 1, 2013). Det er lagt opp slik at undervisningen skal baserer seg på ulike prinsipper. Et av disse er reflekterende utdanning og her kan vi blant annet lese: “The curriculum should, therefore, respect and retain elements of the past and also be able to develop and assess competences needed for tomorrow’s Zambia” (Ministry of Education, s. 18, 2013). Her nevnes ikke historiebevissthet eksplisitt, men det kommer frem ved at de viser til fortiden, vår historie.

Når vi kommer videre kan vi se at samfunnsfag er en del av de faste fagene fra 1. Klasse. Dette holder frem til og med *Junior Secondary school* (9. Klasse), uavhengig om elevene velger en praktisk eller akademisk tilnærming. I ZECF begrunnes valget slik:

“The ministry attaches a lot of importance to these subjects [social studies] and therefore, it cannot afford to make them optional at this level [Junior secondary school]. Of late, History is becoming a very unpopular subject among learners at this level and if it was made optional, many learners will not take it.”

(Ministry of education, s. 34, 2013)

Man kan altså se at historie har en viktig del i Zambias rammeverk for utdanning. Det er også tydelig at departementet for utdanning ser det som en nødvendighet, samt at historiebevissthet blir satt i fokus under ulike prinsipper i ZECF. Hva begrepet historiebevissthet handler om og inneholder skal vi se videre på nå.

Teori

Erling Sandmo sa i 1977 at “vi skaper oss selv, ved å se tilbake” (Stugu, s. 34). Ved å være vår fortid bevisst, kan vi se sammenhenger til nåtiden og få innvirkning på fremtiden. En slik tankegang bygges frem i arbeid med historiebevissthet. Historiebevissthet er et begrep som slår hånd rundt vår fortid, nåtid og fremtid. Begrepet vil sette disse tre tidsdimensjonene i et forhold til hverandre og vise hvordan de kan påvirke hverandre. “Både for å forstå begrepet [historiebevissthet] og for å fatte betydningen av det i læreplanen, må en se nøyere på hva det avløser” (Skram, 2011, s. 12).

Samspillet mellom nåtidsforståelse, framtidsforventning og fortidsfortolkning er sentralt (Skram, 2011, s. 15). Historiebevissthet omhandler våre forestillinger som individ, grupper og kulturer, samt at det sier noe om hvordan vi passer inn. Det kan også være med å gi kjennskap til at vi er en del av et historisk hendelsesforløp som er pågående. Historiebevissthetsbegrepet fokuserer på at hvert enkelt individ, ut fra sine forutsetninger. Vi konstruerer selv en tolkning av fortiden, bevisst eller ubevisst – og denne tolkningen utgjør historie for oss som individ (Skram, 2011, s. 15). Med det viser vi også at oppfatningen av tidligere hendelser nødvendigvis ikke trenger å være lik for alle involverte parter. Alle har en egen oppfatning og hva man tar med seg fra vil være opp til hvert enkelt individ. Med dette vil det også kunne argumenteres for at vi har ulike nivåer av historiebevissthet. Noen kan se seg selv i en sammenheng av noe større, mens andre kun ser det som hender i dag. “Eit individ med reflektert historiemedvit skjønner at det er skapt av historiske prosesser, men og at det har evner og kapasitet til å påvirke sin egen situasjon og skape historie sjølv.” (Stugu, 2008, s. 19). En godt reflektert og historiebevisst person kan med andre ord se seg selv i sammenheng med fortiden, samt se mulighetene som ligger i fremtiden.

“Motsetningen til historiebevissthet blir ofte omtalt som historieløshet. Da er dagen i dag elevenes eneste virkelighet” (Lund, 2016, s. 23). Man ser ikke noe annet enn seg selv og den handlingen man gjør i nuet. Det er likevel omdiskutert om dette i det hele tatt er mulig. Lund

(2016) er en av dem som argumenterer i mot historieløshet: “Alle mennesker har en historiebevissthet hvor de tre tidsdimensjonene spiller sammen og danner en indre sammenheng, mer eller mindre bevisst og artikulert. Ingen er derfor historieløse” (S. 24). Med dette kan vi si at dine pågående handlinger mest sannsynlig er påvirket av en handling som du har gjort, eller observert tidligere. Dette gjelder enten du ser fortida som en ressurs, eller et hinder. Dine kulturelle og mentale opplevelser vil legge føringer på hvordan du tolker verden og senere vil forme den (Stugu, s. 8). Lund (2016) påpeker videre at påvirkning gjennom tid ikke er enveis, det handler om et samspill der påvirkningen kan gå begge veier. “Vår kunnskap om fortiden blir påvirket av hva vi er opptatt av i nåtiden, og hva vi ønsker i fremtiden” (Lund, 2016, s. 24).

Det må også presiseres at fortida i seg selv ikke er det viktigste i denne sammenhengen, men tolkingene av den og funksjonen den kan i framtiden er vårt fokus (Stugu, s. 11). Vi må bruke historien til å danne en fremtid. Her har vi mulighet til å lære av gode og dårlige valg. Det som det er bra tar vi med oss videre og lærer av så vi kan bygge på det. De vanskelige situasjonene som har oppstått kan brukes til en taktikk fremover, så fortiden ikke gjenskaper seg (Stugu, s. 106-133). Grunnloven i 1814 kom som et symbol på at Norge var lei av fortiden som unionsland. Med fremtiden i tankene, laget de en lov som kun gjaldt for Norge slik at de skulle kunne klare seg selv. Man brukte en ugunstig situasjon til å lage en taktikk og plan for videre fremgang. En handling tok sted så historien ikke skulle gjenta seg.

I eksempelet over ser vi at man tenke historiebevissthet blant en hel nasjon, det er ikke noe som er særegent for individet. Man har gjerne en egen historiebevissthet, men så har man en annen sammen i en kultur. Det vi ser er at det ikke bare er historiebevissthet hos mennesker, men også i f.eks. religioner, mytologier og større grupper som nasjoner. Religioner og mytologier har gjerne en forestilling om hvordan verden ble til, hvordan den har utviklet seg, og hva vi kan vente i kommende tider (Stugu, s. 97). De har en direkte historiebevissthet knyttet til gruppens historie og identitet.

Blant elever kan vi også finne utfordringer knyttet til historiebevissthet. Forskning viser at elever ser skillet mellom fortid og nåtid som kron og mynt: man kan aldri se samme side samtidig. De sliter med å se en sammenheng over tid og fokuserer kun på adskilte hendelser (Lund, 2016, s. 42). Lund (2016) skildrer en metode, basert på engelske forskere, man kan bruke som grunnlag for å oppdage sammenhenger og utvikle historisk oversikt (s. 45-46).

Denne metoden bæres av prinsippet om generalisering som hjelp for å utvikle oversikt, og deretter sammenheng. Ved hjelp av ulike hjelpemidler, f.eks. rollespill, bilder, film eller et hendelsesforløp satt i rammer, kan man stille spørsmål som får elevene til å se sammenhengen mellom da og nå. De kan bli bedt om å beskrive det de ser eller hva de kan lese. Er det noen forskjeller og likheter? Har det ene ført til det andre? Er det en sammenheng her? Slike spørsmål fører til at elevene må gå i dybden og bringe fortiden inn i nåtiden. Her har man også en gylden mulighet til å trekke inn elevenes interesser, f.eks. teknologi. “Hvis historiefaget skal være meningsfylt for elevene og bety noe i deres liv, må det som former elevenes historiebevissthet trekkes inn og gjøres til en del av faget” (Lund, 2016, s. 25). Stugu (2008) presiserer at historien vår har et flertydig potensial, men det er bruken som avgjør hva som skal realiseres (s.11). Blant annet lærere har med andre ord en mulighet til å bruke historien på riktig måte, for å utvikle historiebevissthet. Om et av lærernes verktøy, læreboka, legger opp til dette gjenstår å se, og dette skal vi se videre på i metode og funn kapitlene som videre følger.

Metode

Kvantitativ og kvalitativ metode

Vilhelm Aubert formulerer seg slik:

“En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder” (Aubert i Dalland, 2012, s. 51).

Hvilke metoder jeg har valgt i mitt arbeid, avhenger av mitt problem. Metodene mine er med på å legge veien mot målet. I denne oppgaven har jeg både brukt kvantitativ og kvalitativ metode. Når man bruker en kvantitativ metode er man ute etter mange svar. Man vil sanke data i målbare enheter og ofte kalles forskere som bruker kvantitativ data som “tellere” (Dalland, 2012, s. 52/53). I mitt arbeid kan vi se en kvantitativ metode i arbeid med å innhente informasjon om hvilken lærebok som på landsbasis er mest brukt i samfunnsfag på 6. Trinn. Jeg sendte ut en mail til 341 skoler fordelt i de ulike fylkene i landet vårt. Jeg fikk svar fra 112 skoler som jeg senere har plassert i ulike grupper. Det viste seg at det var tre læreverk som gikk igjen og disse var Midgard, Gaia og Globus. Etter opptelling stod jeg igjen med følgende resultat:

Lærebok:	Antall skoler som bruker gitt lærebok
Midgard	54
Gaia	36
Globus	22
Totalt:	112

Vi kan se at Midgard er den læreboka som blir mest brukt i norske skoler. Mitt ønske var å bruke den læreboka som er mest representert ute i det norske klasserom og ved hjelp av en kvantitativ metode har jeg nå funnet det ut.

En kvalitativ metode står i mot den kvantitative: “De kvalitative metodene tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle” (Dalland, 2012, s. 52). Her er vi ikke ute etter en måleenhet eller tall, men vi vil ha et innhold vi kan tolke og analysere. Man kan også se det som at den kvantitative metoden pirker i overflaten på mye, mens målet med en kvalitativ metode er å gå i dybden på lite. Det er likevel viktig å huske på at begge retninger har et felles mål: de vil belyse og gi en bedre forståelse av samfunnet vi lever i, og alle de utfordringer vi kan møte på der. Videre i denne oppgaven skal jeg forholde meg til to lærebøker. Jeg har valgt å fokusere på en analyse av deres innhold og har ikke som mål å få satt et tall på resultatet. “Dette er et såkalt dokumentstudie, hvor vi i hovedsak bruker dokumenter som er produsert for andre formål enn forskning” (Tjora, 2012, s.144). Den kvalitative metoden, dokumentstudier, vil derfor være den som har størst fremtreden videre i min tekst, men den kvantitative metoden har allerede satt sitt preg.

Generelt om lærebøker

Midgard er en av to lærebøker der jeg skal analysere deler av innholdet. Den andre læreboka kommer fra Zambia og heter Social Studies 6. Oversatt direkte til norsk tilsvarer dette Samfunnsfag 6. For å presisere hva jeg mener med en lærebok vil jeg henvise til språkrådets ordbok på nett, der lærebok er beskrevet slik: “bok som gir opplæring i et emne” (Språkrådet & Universitetet i Bergen, 2018). Lærebok er altså en bok som er laget med det formålet at de som leser den skal få opplæring og nye kunnskaper om et emne. Dette kan omfatte mange bøker, men i denne oppgaven er ordet brukt i en utdanningssammenheng, altså om de bøkene som har opplæring som formål, men i tillegg er laget spesifikt for bruk i skole.

Lærebøker legger særlig vekt på den informasjon om verden som oppfattes som grunnleggende og vesentlig i et samfunn. Derfor kan man se at de har en avgjørende rolle for hva som syntes viktig når skolen reflekterer rundt kunnskapsformidling. (Pedagogiske tekster, s.9). Samtidig kan vi se at lærebøker blir utformet til å passe en konkret læreplan. Forleggere og lærebokforfattere gir oss sin versjon av kunnskapsområdet som læreplanen definerer (Tønnessen, 2013, s. 149). Denne versjonen tar skolen videre med seg inn i sitt utdanningsløp.

De fleste lærebøker er skrevet med utgangspunkt i en læringsteori, og de tradisjonelle bøkene er ofte laget for å formidle reproduksjon og husk. Dette kan for mange bli abstrakt og sees uten relevans for elevenes hverdag (Selander og Skjelbred, 2004, s. 38). Koritzinsky presenterer derimot et annet syn og ser spesielt samfunnsfag i forbindelse med en sosialkonstruktivistisk læringsteori (Koritzinsky, 2012). Lærebøkene bør legge til rette for en forståelse inn mot elevenes hverdag og legge til rette for resonnement og tenking. I delen som senere følger med diskusjon vil viktigheten av dette komme frem, sett opp i mot utvikling av historiebevissthet.

Jeg vil også presisere at da jeg sendte ut en mail angående lærebøker brukt i ulike norske skoler, (Se vedlegg 1) fikk jeg et inntrykk av at de fleste lærere velger å følge læreboka, men at det også er vanlig å supplere med annen informasjon fra andre kilder. Dette kan være artikler, nettsider, noen utenforstående osv. Ytterst få lærere valgte læreboka helt vekk. Dette har jeg selv ikke opplevd, men i min egen praksis i Norge har jeg fått inntrykk og erfaringer av at læreboka kombineres med annet stoff. Det jeg så i det zambiske klasserom var at undervisningen baserte seg på lærebok og svært lite utenifra. I Zambia har de fortsatt et organ som godkjenner alle lærebøker, slik vi tidligere hadde i Norge. Dette kan sees som en faktor til lærebokas autoritative rolle, samt en annen læringskultur. Gjennom samtaler med lærer kommer også de svake ressursene frem som en utfordring, og læreboka blir en trygg vei mot målet. Man kan altså diskutere hvor aktuell læreboka fortsatt er i Norge, men det er med bakgrunn i egne erfaringer og uttalelser fra Selander, Skjelbred og Koritzinsky at jeg velger å se den som en pågående, aktuell ressurs.

Valg av lærebøker

Som tidligere nevnt skal jeg ta utgangspunkt i to lærebøker når jeg skal analysere hvordan de legger til rette for utvikling av historiebevissthet. Den første av disse er Midgard, utgitt og

brukt i Norge. Hvordan jeg kom frem til valget av denne har jeg redegjort for tidligere i metodekapittelet (se metode – kvalitativ og kvantitativ). Midgard er en serie med lærebøker som går fra 5.-7 Trinn. De følger LK06 og ble oppdatert ved skifte av læreplan. Boka jeg vier oppmerksomhet er skrevet i 2007, og den er ment som en fagbok i samfunnsfag for 6. Trinn. Formålet er derfor følgelig at innholdet skal stå i tråd med kunnskapsløftet, samt at den har fokus på eleven som mottaker. De legger en spesiell vekt på differensiering og elevenes ulike læringspotensial, og dette skal vi ser nærmere på i delen med analyse av funn.

Den andre læreboka er fra Zambia og den heter Social Studies 6. Social Studies 6 er en del av en serie lærebøker under navnet Easy Learning. Social Studies i Zambia tilsvarer Samfunnsfag i Norge. Jeg valgte denne boka fra Zambia fordi det var den jeg brukte i undervisning og er mest kjent med, i tillegg til at jeg fikk et inntrykk fra bokhandler om at dette var den mest solgte, samt brukte boka. Som tidligere nevnt, må alle lærebøker godkjennes gjennom et organ, *Ministry of General Education*, i Zambia. Inntrykket jeg har fått fra samtale med rektor, lærer og bokhandler tilsier at det er vanskelig å få godkjent bøker her og dermed er utvalget lite. De fleste bruker med andre ord samme læreverk og den vil derfor være representativ for min studie.

Boka kom ut i 2017 og har som formål å gi elevene den innsikten og kunnskapen som kreves av dem på 6. Trinn. Som vi tidligere har sett blir lærebøker fornyet hvert femte år i Zambia så det legges stor vekt i at kunnskapen skal være godt oppdatert i forhold til læreplan, nyere hendelser og forventninger fra staten. Da jeg ikke har plass i oppgaven til å ta for meg alt innholdet i bøkene har jeg valgt meg ut et kapittel som jeg finner hensiktsmessig i forhold til min problemstilling. Disse skal jeg videre presentere og senere analysere.

Funn

Midgard

Midgard 6 er bygget opp av 7 kapitler, samt to kurskapitler. Naboer i nord, vår verdensdel, Europa i middelalderen, Vikingtida, Middelalderen i Norge, Bestemme sammen og bare jeg er jeg heter kapitlene. Hvert kapittel starter med et bilde som går over en dobbeltside. På dette bildet er det også satt inn diverse tekstbokser, blant annet målene for kapittelet. Deretter er det delt inn i en rød, blå og gul del. Etter hver del følger noen oppgaver. Den røde delen innleder temaet og gir oss noe grunnleggende kunnskap om temaet. Det er mye bilder og lite tekst.

Deretter følger en gul del som skal bygge på kunnskapen om emnet. Til slutt kommer den blå delen og der er det mer tekst enn bilder. I denne delen går man grundigere inn på en mindre del av emnet.

I Midgard har jeg valgt å ta utgangspunkt i kapittelet som heter Middelalderen i Norge. Dette er et kapittel som har historie som hovedfokus, der målet er å fortelle om tidlig- og høymiddelalder. Jeg har videre valgt meg ut den røde og deler av den gule delen som aktuell for videre diskusjon. Den røde delen begynner med at to fiktive personer, Eirik og Sigrid, forteller om livet i middelalderen. De forteller om hvordan det er på gården der de er oppvokst, i tillegg får vi høre om landsbyen de bor i. Dette gir oss et innblikk i hverdagen deres, slik det var som barn. Videre fortsetter det med fortellende fakta om at bøndene får det verre. Dette kom av at kongen tok all jord og krevde leie fra gårdbrukerne. Det ble også en folkevekst så flere gårder ble delt opp så flere mennesker kunne få jord å livnære seg fra. Underveis i rød del får vi også flere begreper og faktakunnskap servert. Til slutt kommer det noen oppgaver: gjøre, huske og gruble. En av gjøre oppgavene går ut på at man skal tenke seg til at man er Eirik eller Sigrid en dag også skal man skrive hva de gjør.

Videre i den gule delene fortsetter vi å høre om middelaldersamfunnet. Vi får ta del i at kirken og kongen blir rikere, samtidig som folk ble kategorisert til leilendinger hvis de selv ikke eide jord. Vi får også informasjon om stavkirkene før fokuset rettes mot høymiddelalderen. Her ser vi på kampen om makten og de ulike kongene som regjerte. Borgerkrigen mellom baglerne og birkebeinerne kommer i fokus og vi får et innblikk i deres kamp. Resultatet følger videre i boken. Her kan vi se et bilde av da Norge var på sitt største under makten til Håkon. Han hadde fått en del av Sverige, samt Island, Grønland og andre øyer. Den gule delen ender med en beskrivelse av samenes liv i middelalderen før vi kommer til et sammendrag fra rød og gul del. Oppgaver følger også, en av grubleoppgavene lyder slik: "Birkebeinerrennet er et skirenn som hver vinter går mellom Lillehammer og Østerdalen til minne om flukten til Håkon Håkonsson. Alle deltakere må bære en sekk som veier 5,5 kilo. Hvorfor må de det, tror du?" (s. 135). Oppgaven gjengitt ovenfor, samt oppgaver som er tidligere nevnt skal sammen med innhold fra læreboka, tas opp igjen i kapittelet med diskusjon. Først følger en presentasjon av den zambiske læreboka, Social studies 6.

Social Studies 6

Social Studies 6 er bygget opp av fem temaer, bestående av ulike underkapitler. De begynner med provinsene og tar for seg hver provins. Deretter fokuseres det på religion og tro, før det følger et tema om penger og pengebruk. Til slutt er det et kapittel om været og deretter om transport og kommunikasjon. Det første temaet om provinser er det desidert største og det opptar over halve boken. Det er her i fra jeg har valgt mine sider til denne oppgaven. I Social studies 6 skal jeg fokusere på kapittelet om The Central Province. En provins i Zambia tilsvarer det samme som et fylke i Norge. Kapitlene om hver provins er bygd opp nokså likt. De begynner med en oppramsing av de viktigste fysiske elementene i provinsen. Her inngår fossefall, sumper, daler, elver osv. Deretter går man over i en del der det fortelles om den kulturelle komposisjonen. Det belæres bl.a. om ulike etniske grupper og landsbyer med høvdinge. Videre fortelles det om økonomiske aktiviteter som bedrives i området før kapittelet avsluttes med lære om historiske og kulturelle steder. Etter hver del følger også en liten mengde oppgaver, samt en større oppgavedel på slutt av hvert kapittel. Jeg har valgt å legge mitt hovedfokus på sidene om kulturelle komposisjoner og historiske/kulturelle steder. De økonomiske aktivitetene vil også kommenteres. Dette utvalget er gjort fordi jeg ikke finner beskrivelsen av de fysiske elementene ute i naturen like aktuelle for min oppgave og problemstilling. Jeg vil heller ha fokuset på det som kan være med å dra frem og underbygge utviklingen av historiebevissthet.

Når det er snakk om de kulturelle komposisjonene som finnes i en provins ser de på raser og etniske grupper. I The Central Province lever det mest afrikanere, men det er også noen asiater, kinesere og europeere (S. 13). Det er dette de ser på som ulike raser. I provinsen finner man så de ulike etniske gruppene og her er det mange forskjellig. Det er 7 grupper som trekkes frem i boka, og deretter blir det gjort rede for disse. *Lenje* er den første gruppen som presenteres og dette er den største gruppen. De viser videre til at det er en av de første folkegruppene som kom inn i Zambia og det følger en historie med om hvordan de fikk landet sitt. Historien viser også til hvordan høvdingene har påvirket dagens grenser mellom distriktene, samt høvdingenes tronearv. Om de seks andre gruppene som blir nevnt får vi bare informasjon om hvem som er regjerende høvding og hvor folket bor i dag. Etter denne delen kommer det tre diskusjonsspørsmål og et av de lyder slik (oversatt av meg): Hvorfor er det viktig med høvdinge og landsbystyrere i din provins? (s. 15). Dette skal jeg ta meg videre og senere ta opp igjen.

Videre i boka følger en beskrivelse av de økonomiske aktivitetene som bedrives i provinsen. Her greies det ut om jordbruket, minedrift, handel og fabrikkarbeid. Det nevnes blant annet jordbruk er en av de viktigste økonomiske aktivitetene, samt bearbeiding av mat. En aktivitet jeg vil trekke frem, var et spørsmål til elevene der de skulle svare på hva slags mat som ble produsert i deres provins. Dette var bare et av 11 spørsmål som kom løpende i kapittelet, men det er noe jeg vil ta med meg videre. Kapittelet avsluttes med en del om historiske og kulturelle steder. Det starter med en kort gjennomgang av hva et historisk eller kulturelt sted er, før det representeres en tabell (s. 18, se vedlegg 2) der navnet på stedet, distriktet stedet ligger i og hvorfor stedet er viktig presenteres. Denne tabellen, samt de to aktivitetene som er tidligere nevnt skal tas opp igjen i den påfølgende diskusjonsdelen.

Diskusjon

Utvikling av historiebevissthet i Midgard

Som vi tidligere har sett viser Skram (2011) til samspeilet mellom nåtidsforståelse, fremtidsforventinger og fortidsfortolkning når han greier ut om historiebevissthet. For at vi selv skal se oss i en historisk kontekst så trenger vi noen greiner å henge vår historie på. Vår egen historie kan omfatte hendelser vi selv har opplevd, men vi kan også se oss selv i et større samfunnsperspektiv. I Midgard 6 får vi blant annet et innblikk i hvordan Norge var for 1000 år siden, da middelalderen fortsatt var gående. Teksten gir oss kunnskap og informasjon om deres levevis. Vi får også et innblikk i hverdagen gjennom to barn, Eirik og Sigrid. I sammen med bilder skaper teksten deres et levende bilde. En beskrivelse som denne kan være med å sette perspektivet i gang og gi oss et blikk som kan sette i gang en tolkningsprosess. Stugu (2008) viser til at denne prosessen er med å gi fortiden en funksjon som videre kan brukes i fremtiden. Læring er et nøkkelord og vi kan bruke det som har vært, til å se muligheten for utvikling og det som skal bli. Med et slikt tankesett ser vi sammenheng mellom nåtid og fortid, selv om dette ikke kommer frem eksplisitt.

Når det er snakk om stavkirker i forbindelse med middelalderen nevnes det at det i den tiden fantes ca. 1000 stavkirker i Norge, mens i dag er det bare 28 igjen. Her viser Midgard en direkte kobling mellom fortiden og nåtiden. Denne koblingen viser at det fortsatt finnes spor fra tidligere levetid, samt at disse sporene kan påvirke vårt levesett i dag. Noen av stavkirkene, f.eks. Heddal stavkyrkje, er fortsatt i bruk som Guds hus og dette er et eksempel på at Kristendommen er noe som hører fortiden, men også nåtiden til. Lund (2016) påpeker at

elevene sliter med å se enkelt hendelser i sammenheng, men ved bruk av et konkret sett som i eksempelet ovenfor kan det være med å gjøre tankeprosessen lettere, samt mer konkret. Det er likevel forståelig at det kan være vanskelig å se at noe abstrakt fra fortiden, er gjenkjennelig og viktig i nå- og fremtiden. Ved min tidligere gjennomgang av funn i Midgard trakk jeg frem noen oppgaver. En av disse omhandlet Eirik og Sigrid som fortalte om livet sitt i middelalderen. Her skulle elevene forestille seg en dag i deres verden, og skrive denne ned. Her må de først sette seg inn i noen andre sin situasjon, før de senere kan bruke det til sammenligning. Man kan blant annet se på hva som var likt eller forskjellig, men man kan også undre seg over hvorfor de gjorde det på den måten tidligere, mens man gjør det på en annen måte i dag. Lund (2016) viser også til at historiefaget må være meningsfylt for elevene og deres liv, samt at det som former elevenes historiebevissthet må trekkes inn. Dette kan man gjøre ved å bruke noe som elevene allerede kjenner til, f.eks. Birkebeinerrennet slik det brukes i Midgard. Gruble oppgaven tar for seg Birkebeinerrennet og sekken de må bære over fjellet. På samme måte som eksempelet med stavkirken, fremmer Midgard en hendelse (eller ting) som skjedde i fortiden, men som fortsatt påvirker oss i nåtiden. Det er noe som de aller fleste kan relatere seg til, eller hvertfall har hørt om og det skaper et bilde hos elevene som kan gjøre den abstrakte historien konkret. Dette bildet kan igjen brukes til å se sammenhenger mellom de tre tidsdimensjonene (fortid, nåtid og fremtid) og det kan hjelpe elevene til å se seg selv i en historisk kontekst. Her refererer jeg ikke til selve oppgaven med Birkebeinerrennet, men evnen til refleksjon som kan skapes gjennom den. Denne refleksjonsevnen kan senere brukes til utvikling av elevenes personlige utvikling av historiebevissthet, samt deres syn på fremtiden og muligheter, slik vi tidligere har sett Stugu (2008) argumentere for.

Utvikling av historiebevissthet i Social Studies

Social Studies er ei bok som prioriterer tekst foran bilder og dermed er det som havner i størst fokus. I kapittelet som jeg har valgt utdrag fra kan vi se at historien blir beskrevet. Ved å fremme at det finnes ulike "raser" som europeere, asiater og afrikanere viser det til at ikke alle har samme opprinnelse. Dette kan igjen være med å påvirke hvert individ, samt deres forhistorie. Dette kan også være en viktig bevisstgjøring i forhold til sin egen historiebevissthet. Hvis du har en bestefar som migrerte til Zambia for 40 år siden har det påvirket din historie allerede før du ble født, i form av hvor du bor. Skram (2011) viser til hvordan vi utvikler oss som individ i en kultur for å passe inn. Du vil nødvendigvis bli preget av stedet du bor på, og det kan være svært annerledes bare fra andre steder i samme land. Våre kulturelle og mentale opplevelser vil legge føringer på hvordan vi oppfatter og tolker

verden og senere vil forme den, presiserer Stugu (2008), og dermed er de med på å forme individets historiebevissthet.

Videre i boka kan vi følge folkegruppen *Lenje* og hvordan den oppsto. Det blir fortalt at dette er den største gruppen i provinsen og at det er en av de første folkegruppene som oppstod i Zambia. Det følger også en historie om hvordan *Lenje* fikk sitt land, samt hvordan høvdingene hadde presset på grenser mellom distrikter og deres kamp om tronearv. En slik redegjørelse for deres fortid kan være med å skape kunnskap blant de yngre om hvor deres forfedre stammer fra. Vi kan samtidig se en historiebevissthet som knyttes til gruppas historie og identitet, som igjen kan påvirke individet som en del av gruppa.

I mine funn har jeg trukket frem to oppgaver som kommer underveis i kapittelet. Den ene går ut på at man skal reflektere rundt hvorfor høvding og landsbystyrere er viktig, mens den andre ser på jordbruket og det som blir produsert. Begge henvender seg til leserens egen provins, deres hjemsted. Dette, sammen med en tabell over kulturelle og historiske steder (se vedlegg 2), er noen eksempler på oppgaver som kan hjelpe elevene med å skape oversikt og en påfølgende refleksjonsprosess som kan føre til at de ser en sammenheng. Lund (2016) viser til dette som en metode for å oppdage sammenhenger og utvikle en historisk oversikt. Ved å se sammenhenger får også elevene mulighet til å arbeide med sin egen historiebevissthet, der Skram (2011) trekker frem sammenheng mellom fortid, nåtid og framtid.

Sammenligning

Med utgangspunkt i funn og tidligere diskusjon, skal jeg videre trekke frem og se på likheter og forskjeller mellom Midgard 6 og Social Studies. Det første som slår meg er at begge bøkene legger opp til en mulighet for utvikling av historiebevissthet, men at det krever sin rette leser. Dette kan skyldes flere grunner, men en av de bygger på at historiebevissthet ikke er noe konkret man kan ta i. Det er en prosess som foregår hos hvert enkelt individ og det er ikke noe man kan tallfeste. Vi har tidligere sett at Lund, Skram og Stugu viser til refleksjonsprosessen og sammenhengene man drar mellom ulike hendelser. Hendelsene fordeler seg i tre tidsdimensjoner, der to er delvis ukjente. Fortiden og tidligere historie har vi mye kunnskap om, men den kan virke ukjent fordi den er abstrakt og i mange tilfeller inneholder den noe vi ikke har opplevd. Fremtiden vet vi ikke hva bringer, selv om vi har en plan for den. Det gjør at nåtiden er den eneste tidsdimensjonen vi virkelig kan vite noe helt

sikkert om. Dermed kan det være vanskelig å trekke en sammenheng, da vi ikke har full kontroll på hva vi trekker sammenhenger i mellom. På den andre siden fremmer Stugu (2008) og Skram (2011) at det er vår tolking av fortiden som har en betydning i denne situasjonen. Når man snakker om historiebevissthet så er det noe som hører individet til og vi opplever, samt tolker, situasjoner på ulike vis. Når det da er lagt inn et rom for tolking så er det kanskje ikke like nødvendig med en håndfast fortid å se tilbake på, da det er din tolking som er avgjørende for hvordan du tar det med deg videre.

Midgard har også presentert noen direkte koblinger mellom fortida (middelalderen) og nåtida. De legger blant annet opp til at elevene skal se hvordan vi fortsatt er påvirket av en hendelse som skjedde for 1000 år siden. Dette ser vi blant i eksemplene som er trukket frem tidligere, der stavkirker og Birkebeinerrennet ble nevnt. I Social Studies kan vi ikke finne disse direkte koblingene mellom hendelser som skjedde da og nå, men det kommer tydelig frem ved flere anledninger at noen ting ikke har forandret seg. Da det fortelles om folkegruppen *Lenje* viser de til at dette var en av de første folkegruppene som kom inn i landet, samt at det er den største i The Central provins. Dette viser at det er en folkegruppe som har tatt makt, med tanke på at de klarte å skaffe seg land. Denne makten har de også holdt på da de i dag er den største folkegruppen i provinsen. Vi kan med andre ord se at koblingene ligger tett, men de uttales ikke direkte i boka. Jeg kan ikke finne en gitt grunn for hvorfor det er sånn, men her vil vi igjen komme innpå “problemet” med at historiebevissthet ikke er en konkret ting. Det er en tankegang som hvert enkelt individ må reflektere over.

Bøkene legger på generell basis frem stoffet som den del av vår historie og de legger til rette for at elevene skal kunne sette seg inn i det. De fokuserer ikke kun på dagen i dag og andre faktorer som legger til rette for historieløshet. Det de derimot fokuserer på er å få elevene med inn i det historiske univers, og dette kan være med å legge grunnlaget for utvikling av historiebevissthet. Selv om fortida kan virke abstrakt er den fortsatt en del av oss og hvordan vi håndterer det er, som tidligere nevnt, opp til hver enkelt. Det er likevel viktig å ha en kunnskap og informasjon om hva fortida kan ha inneholdt og dermed kan du se deg selv i lyset av fortida. Dette perspektivet kan også oppgavene i begge bøker være med å bære frem. Det er ved flere anledninger i samtlige lærebøker lagt opp til refleksjon og undring ved arbeid med oppgaver, knyttet til temaene. Koritzinsky (2012) presiserer viktigheten av at elevene får legge læringen inn i sin egen hverdag der resonnement og refleksjon er satt i lys. Oppgavene som tidligere er trukket frem fra Social Studies legger opp til en mulighet for nettopp dette,

refleksjon og sammenligning i elevenes egen hverdag. Man kan lage et grunnlag ved å svare på oppgavene som omhandler din egen provins, deretter kan disse sammenlignes med provinsen du holder på å lære om. Dermed ser man sammenhenger og i videre arbeid kan disse settes inn i en historisk kontekst. Det handler ikke alltid om å arbeide mot en direkte utvikling av historiebevissthet, men å legge et grunnlag som kan være med å gjøre kunnskapen tilgjengelig i flere anledninger fremover. Det er heller ikke slik at man kan utvikle en reflektert historiebevissthet over natta, men det er en prosess som krever tilrettelegging av kunnskap, refleksjon og tid.

Står lærebøkene opp til læreplanens forventinger?

Avslutningsvis skal jeg gi en kommentar på om lærebøkene står opp til læreplanens forventinger, slik forventingene kom frem det tidligere kapittelet *historiefaget i en kontekst*. Tønnessen (2013) viser til at lærebøker blir utformet til å passe en konkret læreplan. Lærebokforfatterne gir oss sin versjon av hvordan de har tolket læreplanen, som er gitt av myndighetene.

Vi kan se et gjennomgående fokus på historie i Midgard ved kapittelinndeling og innhold. Det er tre kapitler som er rettet direkte mot historiske hendelser, men vi kan også se koblingen i kapitlene som omhandler geografi og samfunnskunnskap. I kapittelet som heter Naboer i nord, kan vi f.eks. se at det omhandler landegrensener og fordelinger av land som tidligere har vært. Her viser man hvordan vi henger sammen på flere områder og det som kommer frem i kapittelet handler ikke bare om det fysiske, men også hvordan vi har forbindelser fra langt bak i tid. Det går i gener og det viser også at vi tidligere har vært et folk. Det snakkes også om den lange svenskegrensen vi innehar og her viser hvordan tidligere hendelser har ført til dagens situasjon.

I den generelle delen av den norske læreplanen kan vi se en rød tråd som fokuserer på den historiske konteksten vi befinner oss i, samt et fokus på hvordan fortiden former nåtiden og hvordan nåtiden former fremtiden. Det kommer spesifikt frem at kulturarven ikke er retta mot fortida, men at det er en skapende prosess (Utdanningsdirektoratet, 2015). Dette fokuset kan vi også se igjen i den norske læreboka jeg tidligere har presentert, Midgard. Midgard har som vi tidligere så, et fokus på koblingene mellom da og nå, både eksplisitt og implisitt. Det kommer frem gjennom tekst og bilder. Vi får en gjennomgang av middelalderen og noen hendelser som fant sted. Det er med å skape oversikt over tidsperioden. I læreplanen kan vi se

hvordan hovedområdet i historie dreier seg om å utvikle historisk oversikt og drøfte hvordan mennesker og samfunn har forandret seg gjennom tidene (Utdanningsdirektoratet, 2013). Ved å få kunnskap om middelalderen får vi nødvendig informasjon som kan hjelpe oss til å utfylle punktet over. Dette kan vi også se i kompetansemålet som viser til at vi skal kunne beskrive utviklinga i levekåra for kvinner og menn (Utdanningsdirektoratet, 2013). Ved å lære om fortiden og hvordan de levde i Middelalderen, kan vi drøfte og se forskjeller samt likheter, og vi har muligheten til å se hva som har utviklet seg og resonnere oss frem til hvordan dette har skjedd. Med det får vi også et innblikk i hvordan man kan skape utvikling og se muligheter i dagens samfunn.

Zambia Education Curriculum Framework er et rammeverk som legger føringer for Social Studies 6. De viser til at det er ønsket med et fokus rettet mot historie og de beskriver hvorfor dette er gjort obligatorisk frem til 9. Klasse, da det sees som et viktig objekt i utdanningen. I læreboka for 6. Klasse kan vi likevel ikke se noen kapitler som er rettet direkte mot historie. Derimot kan vi finne historisk læring innblandet i andre temaer. Når vi snakker om de ulike provinsene dekker det i hovedsak det geografiske temaet, men som jeg tidligere har presentert finner vi også her et fokus på historien og hvorfor vi er som vi er. Det er lite som kommer eksplisitt frem, men det er lagt opp en mulighet for refleksjon, både gjennom tekst og oppgaver. Det lagt opp slik at undervisningen skal basere seg på ulike prinsipper ut i fra ZECF og et av disse omhandler nettopp reflekterende utdanning. De presiserer at vi må holde på elementer fra fortiden slik at vi kan utvikle og se kompetanser som kreves for fremtiden (Ministry of Education, 2013), men igjen at dette krever resonnement og en tankegang blant elevene.

Vi kan altså se at både den norske læreplanen og det zambiske rammeverket legger vekt på historie med grunn i at det er viktig for å se seg selv i en historisk kontekst, samtidig som at fortiden har et potensiale for fremtiden. De retter utvikling mot historiebevissthet som et viktig punkt og vil at vi skal lære av tidligere hendelser. De legger opp til at lærebøkene skal gi oss et innblikk i hvordan vi kan skape utvikling og se muligheter for fremtiden.

Konklusjon

I denne oppgaven har vi sett på hvordan man kan legge opp til utvikling av historiebevissthet hos elevene. Utgangspunktet lå i to ulike lærebøker, Midgard og Social Studies, samt at vi har sett på hva som forventes av disse i forhold til læreplanen/ZECF. Både læreplanen og det zambiske rammeverket gir en klar indikasjon på viktigheten av den historiske konteksten vi befinner oss i. De legger oss vekt på evnen til refleksjon og evne til å se sammenheng mellom fortid, nåtid og fremtid, de vil ha elever med reflektert historiebevissthet.

Det som likevel kan være vanskelig for lærebøkene er å fremme historiebevissthet direkte gjennom tekst. Det er ikke en evne man kan pugge seg frem til og inneha, det er noe man må forstå og utvikle over tid. Det krever en refleksjonsprosess hos individet, og det krever en forståelse for sammenheng mellom fortid, fremtid og nåtid. Likevel kan man legge til rette for utvikling av historiebevissthet ved å fortelle om fortiden og hvordan dette kan påvirke oss i dag. Det er også viktig, som Stugu (2008) presiserer, å huske at fortida i seg selv ikke er så viktig i denne prosessen, men det er tolkingen av den og funksjonen den kan ha i fremtiden vår som må settes i fokus. Med dette kan vi sette i gang en tankeprosess hos elevene som gjør at de ser seg selv i lys av tidligere hendelser. Man kan lære av tidligere valg som både er gjort av seg selv eller av andre. Vi kan lære av valgene som ga oss noe positivt og negativt. Videre kan man se mulighetene dette gir oss og utviklingen som ligger foran oss. Alt i alt bunner det ut i det Erling Sandmo sa (1977): Vi ser oss selv, ved å se tilbake.

Litteraturliste

Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving* (5.Utg.) Oslo: Gyldendal akademiske forlag

Koritzinsky, T. (2012). *Samfunnskunnskap. Fagdidaktisk innføring* (3 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Lund, E. (2016). *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere* (5. utgave. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Ministry of Education, Science, Vocational Training and Early Education (2013) *Zambia Education Curriculum Framework*. Lusaka: Curriculum Development Centre

Selander, S. & Skjelbred, D. (2004) *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring* Oslo: Universitetsforlaget

Simasiku, A. (2017) *Social Studies 6, learner's book*. Lusaka: Book Hut Publishing

Skjelbred, D., Solstad, T., & Aamotsbakken, B. (2005). Kartlegging av læremidler og læremiddelpraksis. Høgskolen i Vestfold. Hentet fra http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/rapport/2005-01/rapp1_2005

Skram, H. F. (2011). Historiefaget i Kunnskapsløftet: Dyktiggjøre og bevisstgjøre. *Acta Didactica Norge*, 5, Art-2. Hentet fra: <https://www.journals.uio.no/index.php/adno/article/view/1063/942> (23.03.19)

Språkrådet & Universitetet i Bergen (2018). *Lærebok*. Hentet fra: <https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=lærebok> (28.03.19)

Stugu, O. S. (2008) *Historie i bruk* Oslo: Det norske samlaget

Tjora, A. (2010) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (1. Utg.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Tønnessen, E. S. (2013) Læreboka som kunnskapsdesign. I N. Askeland, Maagerø E & Aamotsbakken (Red.) *Læreboka: Studier i ulike lærebokkontekster* (147-164). Trondheim: Akademika forlag

Utdanningsdirektoratet (2016) *Generell del av læreplanen*. Hentet fra:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen> (23.04.19)

Utdanningsdirektoratet (2013) *Læreplan i Samfunnsfag* (SAF1-03) Hentet fra:
<https://www.udir.no/kl06/SAF1-03> (06.05.19)

Utdanningsdirektoratet (2016) *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Hentet fra:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/hvordan-er-lareplanene-bygd-opp/>
(08.05.19)

Unicef (2019). *Barnekonvensjon – forenklet utgave*. Hentet fra:
<https://www.unicef.no/barnekonvensjonen> (28.04.19)

Vedlegg

Vedlegg 1

Mail sendt til 341 ulike norske skoler, fordelt over hele landet:

Hei!

Jeg er student ved grunnskolelærerutdanningen (1-7) hos NTNU. Jeg skal skrive en bachelor hvor jeg skal sammenligne en lærebok i samfunnsfag fra Zambia med en tilsvarende lærebok fra Norge. Jeg skal se på et aktuelt tema (som forhåpentligvis finnes i begge bøker) og ta utgangspunkt i hvordan dette legger opp til utvikling av barnas historiebevissthet.

I min oppgave er jeg ute etter å bruke det læreverket som flittigst blir brukt i det norske klasserom. Det jeg derfor lurer på er hvilke læreverk dere bruker i 6. Trinn på deres skole?

Svaret vil holdes anonymt og kun brukes til å føre statistikk. Målet er å få svar fra 100 skoler. Jeg vil bruke denne informasjonen til å se hvilke læreverk som er mest brukt i Norge, så jeg kan bruke det mest brukte læreverket i min bachelor.

Det er selvfølgelig valgfritt om du/dere vil svare, men jeg håper at du/dere kan hjelpe meg! Det er også mulig å trekke seg underveis ved å kontakte meg på denne epostadressen.

Mvh. Karen Elise Dukstad
Student ved GLU 1-7, NTNU

Vedlegg 2

and cultural sites in Central

Historical and Cultural Site	District	Importance
<i>Fort Elwes</i>	Mkushi	A structure built of four huge dry-stone walls 2m thick and 3m high.
<i>Mulungushi Rock of Authority</i>	Kabwe	It played a significant role as a secret meeting place during the struggle for independence.
<i>Bwacha House No. E1376</i>	Kabwe	This is where Kenneth Kaunda was elected president of ZANC.
<i>Mumbwa Caves</i>	Mumbwa	A burial site which has evidence of early iron smelting works.
<i>Big Tree Monument</i>	Kabwe	It is located on Broadway. It served as a meeting place in the early years of the town's history. This tree is on our currency too.
<i>Broken Hill Man memorial</i>	Kabwe	This skull of Rhodesian man believed to be a type of early human, was discovered in 1921.

