

Lena Hansen

Nord-Norge i lærebøker

En diskursanalyse av lærebøker i ungdomsskolen

Masteroppgave i Samfunnsfagdidaktikk

Veileder: Lise Kvande

Mai 2022

Lena Hansen

Nord-Norge i lærebøker

En diskursanalyse av lærebøker i ungdomsskolen

Masteroppgave i Samfunnsfagdidaktikk

Veileder: Lise Kvande

Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap

Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Forord

Etter 6 år på NTNU er studietiden min over. Arbeidet med denne masteroppgaven har vært utfordrende, men samtidig en spennende og lærerik prosess hvor jeg har fått reflektert og analysert lærebøker på en måte jeg trolig aldri får tid til igjen i arbeidslivet.

Jeg hadde aldri kommet meg hit uten hjelp. Jeg vil derfor benytte denne anledningen til å takke noen personer som har vært viktig for at denne oppgaven til slutt ble levert. Aller først vil jeg takke den fantastiske veilederen min Lise Kvande. Tusen takk for gode tilbakemeldinger og innspill på oppgaven.

Jeg vil også rette en takk til mamma, Wenche Pedersen og pappa, Hans Gunnar Hansen, som har gitt gode tilbakemeldinger og arrangert Zoom-møter slik at vi kunne sammen se på oppgaven. Tusen takk til lillesøster, Maja Vendela Hansen, for diskusjoner, korrekturlesning, for å ha hørt på mens jeg skrev og for fine turer som har gitt nødvendige avbrekk.

Til sist vil jeg også takke forlaget Cappelen Damm. Tusen takk for digital tilgang til Samfunnsfag 8 og 9, uten dette ville jeg trolig ikke fått analysert dette læreverket.

Lena Hansen
Melbu, 25.05.2022

Sammendrag

I denne oppgaven har jeg tatt for meg fire lærebøker for samfunnsfag på ungdomstrinnet. Målet med oppgaven har vært å undersøke hvordan Nord-Norge blir fremstilt i de gitte læreverkene gjennom diskursanalyse. Oppgaven vil belyse følgende problemstilling: Hvilke fremstillinger og diskurser finnes det om Nord-Norge i samfunnsfagsbøker for ungdomstrinnet? Lærebokutvalget er to læreverker fra LK20 og to læreverker fra LK06. Disse bøkene er henholdsvis læreverkene Samfunnsfag og Kosmos fra Cappelen Damm, samt Aktør og Nye makt og menneske fra Fagbokforlaget.

Bakgrunnen for denne oppgaven var at jeg på grunn av mitt møte med Trondheim, og andres fordommer til meg som nordlending, ønsket jeg å finne om disse fordommene kunne komme fra grunnskolen. Fra tidligere oppgaver og erfaring visste jeg at læreverker har en viktig rolle i skolen. Derfor ønsket jeg undersøke læreverker i samfunnsfag for å finne ut om hvor mye, og i hvilke sammenhenger Nord-Norge er nevnt i læreverkene.

Studien viser at Nord-Norge var mer representert i læreverkene enn først antatt, og at dette hovedsakelig skjer i sammenheng med undervisning om samer, historie, samfunnet i dag og geografi. Gjennom sammenligning av bøkene viser også studien at det har skjedd endringer mellom LK06 og LK20.

Abstract

This master's thesis explores four textbooks for social studies in lower secondary school. The aim of the thesis has been to investigate how Northern Norway is presented in the given textbooks through discourse analysis. The thesis will shed light on the following problem: What presentations and discourses exist about Northern Norway in textbooks for social studies in the lower secondary school? The textbook selection is based on two textbooks from LK20 and two textbooks from LK06. These books are Samfunnsfag and Kosmos from Cappelen Damm, as well as Aktør and Nye makt og menneske from Fagbokforlaget.

The reason behind this thesis came from my meeting with Trondheim, and the prejudice of others to me as a person from Northern Norway, I wanted to find out if these prejudices could come from their schooling. Further, from previous assignments and experience, I knew that the textbooks have an important role in the Norwegian school. Therefore, I wanted to investigate textbooks in social science to find out how much, and in what contexts Northern Norway are mentioned in the books.

The study shows that Northern Norway were more represented in the curricula than I initially thought, and that this mainly takes place in the context of teaching about Sami, history, society today and geography. By comparing the books, the study also shows that there have been changes between LK06 and LK20.

Innholdsfortegnelse

Forord	I
Sammendrag	II
Abstract	III
1. Innledning	1
1.1 <i>Problemstilling</i>	1
1.2 <i>Lærebokas rolle</i>	2
1.3 <i>Nord-Norge som region</i>	3
1.4 <i>Oppgavens struktur</i>	4
2. Teori	5
2.1 <i>Tidligere forskning på feltet</i>	5
2.2 <i>Hermeneutikk</i>	6
2.3 <i>Diskurs</i>	7
3. Metode og datamateriale	9
3.1 <i>Diskursanalyse</i>	9
3.1.1 <i>Kategorisering og nodalpunkt</i>	10
3.2 <i>Forskningsetiske refleksjoner</i>	10
3.3 <i>Avgrensning og utvalg</i>	11
3.3.1 <i>Cappelen Damm, Samfunnsfag 8-10</i>	12
3.3.2 <i>Fagbokforlaget, Aktør 8-10</i>	13
3.3.3 <i>Cappelen Damm, Nye makt og menneske 8-10</i>	13
3.3.4 <i>Fagbokforlaget, Kosmos 8-10</i>	15
3.4 <i>Læreplanen</i>	16
3.4.1 <i>Relevante læreplanmål fra kunnskapsløftet 2020 (SAF01-04)</i>	16
3.4.2 <i>Relevante læreplanmål fra kunnskapsløftet 2006 (SAF1-03)</i>	18
4. Analyse og funn	21
4.1 <i>Representasjon av landsdeler</i>	21
4.2 <i>Samer og Nord-Norge</i>	23
4.2.1 <i>Samer i læreverkene</i>	24
4.2.2 <i>Sápmi/Sameland</i>	26
4.2.3 <i>Konflikt, og overgrep mot samer</i>	27
4.2.4 <i>Samer i dag</i>	28
4.3 <i>Nord-Norge i dagens samfunn</i>	29
4.3.1 <i>Nord-Norge og institusjoner</i>	29
4.3.2 <i>Nord-Norges beliggenhet</i>	31
4.4 <i>Nord-Norge i historie</i>	32
4.4.1 <i>Eidsvoll 1814</i>	32
4.4.1 <i>Andre verdenskrig</i>	34
4.5 <i>Nord-Norge og geografiundervisning</i>	37
4.5.1 <i>LK20</i>	37
4.5.2 <i>LK06</i>	38

4.6 Bilder og illustrasjoner	40
5. Diskusjon.....	43
5.1 Hva slags framstillinger finnes i lærebøkene om Nord-Norge?.....	43
5.1.1 Samer	43
5.1.2 Nord-Norge i dagens samfunn	45
5.1.3 Historie.....	46
5.1.4 Geografi	48
5.1.5 Oppsummering	49
5.2 I hvilken grad, og eventuelt hva har endret seg?	49
5.2.1 Endringer i det samiske	49
5.2.2 Endringer i fremstillingen av Nord-Norge i dagens samfunn	50
5.2.3 Endringer i historie	50
5.2.4 Endringer i geografi	52
5.3 Hvilke narrativ om Nord-Norge kommer fram?	52
5.3.1 Nord-Norge som noe annet.....	53
5.3.2 Forfatternes bakgrunn.....	54
6. Avslutning	55
6.1 Videre forskning.....	56
Litteraturliste	57

1. Innledning

Gjennom min erfaring fra lærerutdanningen på universitetet har jeg fått en fascinasjon av den rollen lærebøkene har i skolen og jeg har selv fått oppleve hvor god ressurs læreverkene faktisk kan være. Samtidig har jeg gjennom snart 6 år som student i Trondheim møtt mange som har hatt lite kunnskap om Nord-Norge, og det de kan ha vært preget av stereotypier. Dette har ført til at jeg begynte å lure på om deres samfunnsfagundervisning da de gikk på skolen var preget av lite kunnskap om Nord-Norge, og om det kan ha vært en påvirkende faktor på kunnskapen jeg har møtt. Våren 2021 kom det videre også ut en nyhetsartikkel på NRK.no, hvor studenter ved Nord-Universitet fortalte om hvor lite de visste om Nord-Norge før de ankom Bodø. Den ene uttalte blant annet: «Jeg trodde Tromsø og Bodø var naboer, og visste egentlig ingen ting. Jeg levde i en søring-boble [...]» (Fredriksen & Forland, 2021). Dette fikk meg videre overbevist om at det kunne være noe å undersøke, og derfor ønsket jeg å benytte anledningen jeg hadde med å skrive denne masteroppgaven til å finne ut om mine antakelser var korrekt. Med ny læreplan, og dermed nye lærebøker ute i skolen fant jeg ut at dette kunne være en god anledning til å utforske hvor mye plass lærebøker i samfunnsfaget vier til informasjon om Nord-Norge, og ikke minst hva som blir sagt når Nord-Norge blir nevnt. Jeg ønsker ikke å gjennomføre denne oppgaven fordi jeg mener Nord-Norge er mer viktig å lære om. Jeg ønsker å se hvordan alle norske elever blir presentert for et syn om Nord-Norge.

Undervisningen som skjer i skolen skal bygge på læreplanen som er laget og godkjent av utdanningsdirektoratet. Norge er langstrakt, fordi landet dekker et stort areal, og det er viktig at det bor folk i hele landet, er også en forståelse av de ulike delene av landet viktig for å opprettholde folketall på de ulike stedene. En forståelse av Nord-Norge vil kunne påvirke om elevene velger å se på dette som en mulighet for å starte et liv der. Nord-Norge har i lang tid vært preget av fraflytting og forgubbing og for mange er Nord-Norge synonymt med Lofoten, samer, fisk og turisme, til tross for at alle de samme tilbudene som finnes sør i landet også eksisterer i Nord-Norge. Lærebøker er et relevant utgangspunkt for å si noe om hvilke oppfatninger av Nord-Norge som innbyggerne i landet blir og har blitt presentert for i skolen. Samfunnsfaget i skolen kan bidra til å endre folks holdninger, men det kan også bidra til å styrke misoppfatningene folk allerede har av landsdelen. Derfor vil denne oppgaven prøve å sette søkelys på de framstillingene som lærebøkene har og diskutere disse.

1.1 Problemstilling

Målet med denne oppgaven er bruk av diskursanalyse for å finne ut når, hvor og hvordan Nord-Norge blir nevnt i lærebøker på ungdomstrinnet. I arbeidet med denne masteroppgaven er følgende problemstilling blitt utviklet: **Hvilke fremstillinger og diskurser finnes det om Nord-Norge i samfunnsfagsbøker for ungdomstrinnet?**

Videre har jeg brukt følgende forskningsspørsmål for å besvare problemstillingen:

- Hva slags framstillinger finnes i lærebøkene om Nord-Norge og i hvilke sammenhenger blir Nord-Norge (og steder i Nord-Norge) nevnt?
- I hvilken grad, og eventuelt hva har endret seg fra Læreplanen for kunnskapsløftet 2006 til Læreplanen for kunnskapsløftet 2020?
- Hvilke narrativ om Nord-Norge kommer fram?

1.2 Lærebokas rolle

Å ta utgangspunkt i lærebøker er for min oppgave et relevant utgangspunkt for å si noe om hvilke oppfatninger av Nord-Norge elevene blir presentert for i skolen. Læreboka er en sentral kilde til læring i skolen, dette gjelder spesielt i samfunnsfag. Lærebøker har en fremtredende plass i norsk skole og fungerer ofte som et dominerende læremiddel i undervisning i dag. Et læreverk sammenfatter og presenterer, ifølge Skjelbred et al. (2017, s. 9), det samfunnet synes er så viktig at det bør formidles til neste generasjon, og synliggjør dermed hva som til enhver tid er gyldig kunnskap og verdier i et samfunn. Læreboka er laget med utgangspunkt i læreplanen. Det er læreplanen som legger grunnlaget for det konkrete innholdet i opplæringen til elevene. Det er en oversikt skapt av utdanningsdirektoratet, som per nå består av ulike fag for de ulike nivåene elevene er på i skolen. Læreverkene har hatt samtlige barn som målgruppe siden 1739, da allmueskolen ble obligatorisk for alle (Skjelbred et al., 2017, s. 11). Koritzinsky (2020, s. 230) forteller at han fra erfaringer og mer presise undersøkelser, blant annet nyere klasseromforskning, vet at de fleste læreres undervisning er sterkt lærebokstyrt. Dette kommer fra en felles oppfatning om at det er det som står i bøkene, og ikke det som står i læreplanene som er pensum. Dette gjelder også i samfunnsfaget.

Det er videre også mulig å argumentere for at mange lærere i samfunnsfag ofte er for mye styrt av én lærebok. Dette ligger trolig i forklaringer som at mange samfunnsfaglærere føler seg faglig avhengige av læreboka på grunn av svak eller mangel på høyere utdanning i samfunnsfag, eller rett og slett at de ikke har fått tid til å lære seg alt de selv skal lære bort. Fordi læreren mangler kunnskap blir også elevenes lærebok, lærerens viktigste faglige støtte for undervisningen. Koritzinsky (2020, s. 230) argumenterer også for at mye og styrende bruk av læreboka i undervisningen en enkel måte å gjennomføre undervisning på. De faglige emnene, leksene og prøvene blir ved hjelp av læreboka mer forutsigbare og enkle å forholde seg til både for elever og lærere. Det gjør at det å forholde seg til en lærebok kan forenkle oppgaven som underviser i stor grad fordi det er tidsbesparende. Læreboka, eller andre læremidler slik som bokas nettside blir et hjelpemiddel som mange lærere ikke klarer å unngå for å kunne undervise. Dette er noe vi blant annet kan se i samfunnsfag, som er et relativt stort fag som inneholder store temaer. Den totale mengden kunnskap som skal formidles i faget samfunnsfag er derfor relativt stort. Noe som også kan være grunnen til at lærere føler så stor tiltro til læreverkene er at læreboka har hatt en spesiell faglig autoritet i den norske skolen. Fram til år 2000 var det nemlig et nasjonalt godkjenningssystem for lærebøker der bøkene skulle godkjennes faglig, pedagogisk, språklig og med tanke på likestilling (Skjelbred et al., 2017, s. 18). Dette kan ha ført til at flere anså lærebøkene på denne tiden som pensum, fordi de var godkjent etter statlige kriterier. Dette synet preger trolig enda lærerens syn på lærebøker i skolen. Samtidig som om at lærebokgodkjenningen er borte i dag er det også viktig å vite at forlagene også tar på seg en viktig oppgave ved å sørge for at læreverkene de gir ut forholder seg til læreplanmålene. Fordi læreplanmålene er så viktig som de er, er det enda mange krav til hva en lærebok må inneholde for å nå opp til målene.

Når jeg nå arbeider med masteroppgaven min, har Læreplanen for kunnskapsløftet 2020 (LK20) blitt innført i alle trinn på grunnskolen. Læreplanen har gått gjennom en endring fra å være direkte til å være indirekte på hva elevene faktisk skal lære om. Læreplanen for kunnskapsløftet 2006 (LK06) er en plan som innførte flere viktige endringer med stor virkning for læremidlene. Mes Reform97 (L97) var en innholdsplan, som sa hva elevene og læreren skulle arbeide med, er LK06 en kompetanseplan som fastsetter den

kompetansen elevene skal ha tilegnet seg på ulike steg i opplæringa (Juuhl et al., 2010). Det vil si at den i f.eks. L97 ga konkret beskjed til læren om hva elevene skulle lære om i det gitte klassetrinnet i emnet. Dette endret seg ved overgangen til LK06. Dette har ført til at LK06 og LK20 har videre mål som krever tolkning av læreren. For dagens læreplan blir dette vanskeligere da læreplanmålene ikke direkte sier hva læreren skal undervise om. Derfor lurer mange på om de bruker unødvendig tid på ulike emner, eller om den faglige dybden er god nok. Lærebøkene i dag kan derfor være et godt hjelpemiddel fordi det er flere mennesker som har tolket læreplanen for deg og laget et forslag til hva undervisningen skal inneholde basert på disse tolkningene. Derfor forventes det også at det som står i lærebøkene holder mål. Videre er det viktig å huske på hvordan læreboka er med på å strukturere hverdagen til lærere og elever. Dette understreker blant annet Koritzinsky (2020, s. 231) når han sier at lærebøkene kan og bør bidra til å strukturere lærestoffet i samfunnskunnskap.

1.3 Nord-Norge som region

Norge har i dag 5 landsdeler, Nord-Norge, Trøndelag, Vestlandet, Østlandet og Sørlandet. Disse er spesielle fordi vi i Norge knytter en stor del av vår identitet til landsdelen vi er fra. Her møter vi flere kulturelle, økonomiske og sosiale forhold som gjør landsdelen spesiell. Siden jeg i denne masteroppgaven skal forske på når og hvordan Nord-Norge blir omtalt i lærebøker vil jeg i dette underkapittelet forklare landsdelshistorie, hva Nord-Norge er, og hvordan oppfattelsen av denne regionen har vært opp gjennom tidene.

Fram til slutten av 1800-tallet ble det en i dag referer til som regionen Nord-Norge, omtalt som de nordlige landsdelene "Nordland og Finmarken" (Folkenborg, 2008) Samtidig fantes det på 1800-tallet, og trolig også langt tidligere, forestillinger om at Nord-Norge var et eget område med særegne karakteristika, både historisk, topografisk og kulturelt (Niemi, 2009, s. 40). Det var det ikke før 1884 «Nord-Norge» slik vi kjenner det i dag ble skapt. Regionen ble skapt av en liten gruppe menn som tilhørte Nordlæningens forening. Medlemmene var studenter, kunstnere, akademikere og politikere fra Nord-Norge. Medlemmene var i en elitegruppe som satt i hovedstaden og utviklet visjoner om regionens framtid, i likhet med tilsvarende grupper i mange hovedsteder i Europa (Niemi, 2007, 2009). Den opprinnelige hensikten bak dette var å skape en felles identitet for nordlendinger og finnmarkinger i hovedstaden (Folkenborg, 2008). De hadde en regional patriotisme og hadde et behov for et historisk oppgjør med utenfra-behandlingen som landsdelen hadde gjennomgått i mange hundre år der landsdelen nærmest hadde framstått som en koloni. Samtidig var ideologien framtidsrettet; regionbyggerne var modernister med visjoner om et «framtidslend» der de enorme naturrikdommene kom landsdelen til gode og kunne bringe den fra tilbaketilleggenhet til moderne utvikling. I byggingen av Nord-Norge som region spilte naturbilder og symboler som nordlandsbåten en viktig rolle (Niemi, 2007).

Nord-Norge har en markert plass i det nasjonale mediebildet i forhold til andre regioner, og det oppfattes ofte er for eksempel det å være fra Nord-Norge er rammet av en sterk felles identitet (Eriksen, 1996). Nord-Norge er en region med en relativt velutviklet kollektiv selvforståelse og derfor henger de nordligste fylkene ikke bare sammen geografisk og som administrative region i mange sammenhenger; de utgjør også en identitetsmessig region. Ikke bare vet alle hvem nordlendingen er når det gjelder språk og væremåte, men bevisstheten om at for eksempel «æ e nordlending, æ» er også

veldig stor. Samtidig er ikke selvfølelsen alltid like mye til stedet, og beskrivelsen av nordlendingen er ikke alltid like positiv (Eriksen, 1996). Folk fra Nord-Norge er også selv bevisst på at de skiller seg ut fra andre Nordmenn (Thomassen, 1997, s. 13). Nord-Norge kan beskrives som både mulighetenes landsdel og en problemregion, moderne og umoderne, både rik og fattig (Eriksen, 1996). For andre i Norge blir ofte Nord-Norge et offer for kulturelle mytedannelser eller stereotypier. Samtidig rammes det av mye dobbeltkommunikasjon. På den ene fremstilles det nord-norske som noe vakkert, rent og ubesudlet. Nord-Norge er pent og eksotisk, og nordlendingene er gjestmilde. Samtidig fremstilles landsdelen som tilbaketrukket og umoderne. Derfor er begrepet Nord-Norge i en spesiell situasjon der det rammes av flere ulike assosiasjoner (Eriksen, 1996).

1.4 Oppgavens struktur

Denne oppgaven er inndelt i seks kapitler. I dette kapitlet har jeg beskrevet problemstilling og tema for oppgaven. I det neste kapitlet, Teori, presenteres det teoretiske grunnlaget for oppgaven. I kapittel 3 blir den metodiske tilnærmingen i oppgaven gjort rede for, og i kapittel 4 presenteres en analyse og funnene mine. I kapittel 5 drøfter jeg med utgangspunkt i problemstilling og forskningsspørsmålene mine. Til slutt, i kapittel 6, kommer en oppsummering av de viktigste funnene i oppgaven, samt en kort oppsummering om hva videre forskning innenfor dette området kan være.

2. Teori

Dette kapittelet vil ta for seg det teoretiske grunnlaget til oppgaven. Først vil jeg presentere tidligere forskning på feltet. Så vil jeg ha en gjennomgang av hermeneutikk, da dette handler om tolkning av tekster og er relevant for min videre forståelse av metoden til oppgaven. Til slutt vil jeg gå nærmere inn på diskurs og hva en diskurs er.

2.1 Tidligere forskning på feltet

For å kunne gjennomføre denne oppgaven måtte jeg tidlig finne ut hva som allerede er forsket på når det gjelder oppgavens tema. Nord-Norge som region eller landsdel er i stor grad forsket på tidligere. Forskingen på Nord-Norge handler i stor grad om å forklare hva som gjør Nord-Norge til nettopp Nord-Norge.

Spesielt relevant for denne oppgaven er Einar Niemi og hans forskning. I artikkelen «Nord-Norge sett i et historisk perspektiv – en oppfinnelse?» tar Niemi for seg regionshistorie med et spesielt fokus på Nord-Norge, og hvordan Nord-Norge har fått den sterke plassen den har som region. Denne artikkelen gir et historisk blikk på regionen Nord-Norge, blant annet utdyper den hvordan Nord-Norge som region ble skapt i 1884 av en liten gruppe studenter, kunstnere, akademikere og politikere fra Nord-Norge. Videre går den inn i hvordan regionen over tid har blitt bygget opp gjennom fem faser til det vi kjenner den som i dag (Niemi, 2007). I boka Nord-Norge og 1814 – med eller uten, tar Tor-Helge Allern og Einar Niemi for seg nye forskning om hvordan det Nordnorske engasjementet var til stede under grunnlovsskrivingen i 1814, til tross for at det ikke var representanter fra Nord-Norge til stede under grunnlovsskrivingen. Videre er Øyvind Thomassen og Jostein Lorås sin bok Sivilisasjonens utpost og den kalde krigen: Førestillinger om Nord-Norge som ein underutvikla og tilbakeleggande landsdel tidleg i 1950-åra relevant for denne oppgaven. De forsøker i sin bok å presentere forskning for å gi en bedre og dypere forståelse av nordnorsk etterkrigshistorie (Thomassen & Lorås, 1997). I Ottar Brox's bok «Hva skjer i Nord-Norge: en studie i norsk utkantspolitik» beskriver og redegjør Brox for utviklingen i Nord-Norge. Brox har et spesielt fokus på maktforhold og dagligliv i samspill med den norske økonomien i sin analyse av regionen (Brox, 1969).

I Masteroppgaven «"Det er altså en form for nedvurdering" Hvordan framstilles andre verdenskrig i Nord-Norge i skolebøker for gymnas og videregående skole?», forsker Trond Sæten, med utgangspunkt i lærebøker på videregående på om Nord-Norge har blitt glemt i historien knyttet til andre verdenskrig. Han konkluderer med at det er vanskelig å komme med et fasitsvar om Nord-Norge under andre verdenskrig er oversett, nedvurdert og glemt. Dette kommer av at det er flere faktorer som ligger til grunn for emnevalg og innhold i en historiebok. Videre tar også artikkelen «Nasjonal identitetsskaping i skolen: en regional og etnisk problematisering» av Håkon Rune Falkenberg, i et av kapitlene for seg hvordan Nordnorsk historie har blitt framstilt i to utvalgte læreverk i norgeshistorie som har vært mye i bruk i videregående opplæring (Sæten, 2009).

Videre er det viktig for meg å understreke at jeg ikke finner analyser av hva lærebøker på ungdomstrinnet skriver om Nord-Norge. Derfor blir denne masteroppgaven mitt forsøk på å bidra til å utvikle kunnskap om hvordan Nord-Norge fremstilles i lærebøker.

2.2 Hermeneutikk

Hermeneutikk betyr direkte oversatt å forstå, fortolke eller tyde. Det er en bestemt filosofisk tenkemåte eller tradisjon som gjør seg gjeldende ikke bare innenfor fagfilosofien, men også innenfor fag som litteraturvitenskap, juss og historie. Formålet med den hermeneutiske praksis er å oppnå forståelse gjennom fortolkning. Videre er målet i hermeneutikken å forstå og fortolke mening i et datamateriale, og å konstruere nye meningssammenhenger av den virkeligheten som studeres (Brottveit, 2020c, s. 29). Hermeneutikkens metodologiske basis handler i dag i stor grad om å innhente og arbeide med det som omtales som meningsfulle materialer. Målet er å studere mening og gjøre sosiale fenomener begripelige via den helheten de er en del av (Brottveit, 2020b, s. 34). Hermeneutikk handler om tolking eller interpretasjon. Tolking i en hermeneutisk sammenheng er et forsøk på å gjøre noe som er uklart eller uforståelig, forståelig. Hermeneutiske spørsmål begynner ved at det er noe vi ikke forstår, eller kanskje misforstår, og tar sikte på å avdekke en underliggende sammenheng eller en dypere mening i handlinger, tekster og lignende kulturuttrykk (Gilje, 2019, s. 12). Sentralt i den hermeneutiske arbeidsprosessen er forsøkene på å forstå gjennom lesning, det vil si at en tolker mens en leser. Gjennom fortolkningsprosessen leter vi etter en mening, men vi kan ikke tolke noe uten å ha forutsetninger for å tolke den (Kvarv, 2014, s. 73).

Når vi snakker om hermeneutikk, snakker vi ofte om den hermeneutiske sirkelen. Den hermeneutiske sirkelen innebærer at for å forstå noe meningsfylt, for eksempel en tekst, en historie, et bilde eller en handling, må vi alltid begynne med en eller annen forforståelse av helheten detaljene hører til (Alnes, 2020). Den kjennetegnes ved tre stadier; forforståelse, fortolkning og bruk. Disse står i et gjensidig forhold til hverandre (Brottveit, 2020b, s. 34). I den første fasen ser vi på vår forforståelse av undersøkelsesobjektet. Forforståelsen er den samlede bakgrunnskunnskapen eller grunnholdningen forskeren bærer med seg i møte med kunnskapsfeltet. Dette stadiet er en forutsetning for at forståelse skal være mulig. Uten forforståelse er ingenting forståelig, fordi vi ikke vet hvor eller hvordan vi skal plassere det ene i forhold til det andre (Brottveit, 2020a, s. 130). Videre gjennomfører vi en fortolkning av datamaterialet. Dette stadiet er en forutsetning for å utvikle substansiell kunnskap om det fenomenet som er gjenstand for studien. Fortolkningen skjer ved at forskeren forsøker å forstå hva datamaterialet forteller gjennom å tyde meningsinnholdet og konstruere nye meningssammenhenger på bakgrunn av det som blir formidlet. I løpet av den hermeneutiske forskningsprosessen skjer det gjerne en korrigerende opprinnelige forforståelse, som følge av ny innsikt. På den måten danner fortolkningsarbeidet, og det som kommer ut av forskerens fortolkning, et viktig grunnlag for å skape en ny (for)forståelse av undersøkelsens tema (Brottveit, 2020a, s. 130). I denne fasen skjer det en produksjon av ny mening. Til slutt får vi en ny forståelsesramme. Denne oppstår ved at forskeren foretar en analytisk drøfting av undersøkelsens tema og problemstilling(er) i lys av det (nye) som har kommet frem i fortolkningsarbeidet, relevant faglitteratur og egen (opprinnelige) forforståelse av kunnskapsfeltet. Gjennom analyse- og drøftingsarbeidet blir forskeren i stand til å vurdere på hvilken måte egen forforståelse har endret seg i løpet av forskningsprosessen, og dermed skape grunnlag for en ny forståelsesramme (Brottveit, 2020a, s. 130). Fra forforståelse beveger vi oss til forståelse, derfra beveger vi oss til etterforståelse og dette danner videre et utgangspunkt for en ny forforståelse. Da er vi inne i det som kalles den hermeneutiske sirkel. Vi beveger oss i en analyseprosess mellom disse stadiene til hele teksten er forstått (Gadamer, 2004, s. 304). En viktig del av den hermeneutiske sirkelen er hvordan den bygger på hvordan meningen kommer fra

helheten. Jeg avgrensner til at helheten for min oppgave er Norge. Norge kan så avgrensnes inn i flere deler, eller regioner. I min oppgave skal jeg se på hvordan delen Nord-Norge, fremstilles som en del av helheten Norge. Hermeneutikken er for meg et verktøy i analysen min og handler om hvordan jeg gjennom lesing av lærebøkene skal arbeide med tekstene. Når jeg begynner å arbeide med læreverkene vil jeg allerede ha noen tanker om det jeg skal lese. I denne sammenhengen er min forforståelse at det står lite om Nord-Norge i læreverkene. Når jeg leser vil jeg ta til meg hva læreverkene skriver, og starte å produsere en ny mening av mine forantakelser. Etter hvert vil disse kunne endre min forståelse. Etter hvert som jeg arbeider med analyse og diskusjon vil dette kunne endre seg og gå i en sirkel til oppgaven er ferdig.

2.3 Diskurs

Min metode for denne oppgaven er diskursanalysen, denne bygger på begrepet diskurs. Begrepet diskurs kan være vanskelig å definere. Johannesen et al. (2020, s. 51) definerer kort en diskurs som en kollektiv forståelsesramme. Neumann (2021, s. 22) diskuterer begrepet diskurs, og forklarer begrepet som svært vanskelig å forstå fordi forståelsen av det varierer i ulike fagdisipliner. Selv velger han å definere en diskurs som et system for frembringelse av et sett utsagn og praksiser som ved å innskrive seg i institusjoner og fremstå som mer eller mindre normale, er virkelighetskonstituerende. På denne måten har diskursen konsekvenser for samfunnet. Innenfor diskurs er det ofte snakk om de to sentrale personene Norman Fairclough og Michel Foucault. Der Foucault er kjent for sin filosofi rundt begrepet diskurs, er Fairclough kjent for sitt arbeid med den kritiske diskursanalysen, der han har fokus på lingvistikken i teksten. Mitt arbeid skal ikke ha fokus på det lingvistiske i tekstens språk, men heller gi en kritisk analyse av det faktiske innholdet i tekstene. Fairclough er likevel relevant for oppgaven, ettersom man kan dra likheter mellom den typen kritisk diskursanalyse jeg skal jobbe med og det Fairclough jobbet med. Fairclough (2003, s. 124) forklarer at ulike diskurser er ulike perspektiver på verden, og at de kan knyttes til ulike posisjoner eller perspektiver ulike mennesker har til verden. Dette tolker jeg til at diskurser ikke er noe som eksisterer, men heller noe et begrep som forklarer hvordan vi forstår noe ut fra den situasjonen vi er i. Diskursers innhold vil påvirkes av hvilken sjanger de refererer til, for eksempel om de er en politisk sjanger, en humoristisk sjanger, etc. Ut fra dette forstår jeg en diskurs som et fagbegrep som handler om hvordan du som leser møter og tolker et ord og setninger ut fra din kontekst (Fairclough, 2003, s. 124).

Diskurs og makt er to begreper vi kan si at hører sammen. En vanlig definisjon av makt er at A har makt over B i den grad A kan få B til å gjøre noe B ellers ikke ville gjort (Neumann, 2021, s. 163). Foucault mener at A i denne sammenhengen ikke er bevisst sin makt: Foucaults maktbegrep styrer unna en handlende A og tar heller utgangspunkt i hvordan tingenes orden fremstår som normal, og derfor i alle fall i noen grad uproblematisk for både A og B (Neumann, 2021, s. 165). Foucault mener at det ligger makt i den diskursen som til enhver tid har hegemoni. Samtidig er hans maktbegrep upersonlig og strukturelt. Hvem som har definert de sentrale punktene i en gitt diskurs, er et åpent spørsmål. Det er ikke alltid like åpenbart hvilke aktørers interesser en bestemt diskurs tjener, og hvorvidt disse er bevisst (Bratberg, 2021, s. 50). Foucault understreker samtidig at det ikke er individet som skaper diskursen, men diskursen som skaper individet. Videre er det viktig å understreke at menneskene heller ikke nødvendigvis selv alltid er bevisst hvilken diskurs en befinner seg innenfor (Heede, 2002, s. 74). For min oppgave er derfor ikke diskursen om Nord-Norge noe som hele

samfunnet er bevisst på at eksisterer. På denne måten er diskursen noe som ikke er konstant, og som eksisterer, men heller noe abstrakt som man skaper i tankene sine.

Når du skriver noe sitter du med en stor makt hvor du bestemmer hva som skal være med eller ikke. Som forfatter kan du ikke ha med alt i læreboken du skriver, derfor må enkelte emner naturligvis velges bort. Som nevnt tidligere er innholdet lærebøker ifølge Skjelbred et al. (2017, s. 9), det samfunnet synes er så viktig at det bør formidles til neste generasjon, og synliggjør dermed hva som til enhver tid er gyldig kunnskap og verdier i et samfunn. Når lærebokforfatteren skriver en lærebok har den derfor en enorm makt til å velge hvilke diskurser elever i hele landet skal møte i skolehverdagen. Derfor er valg av diskurser for læreverkene en form for makt, og sammenhengen mellom dette blir dermed relevant for min oppgave. Det viktige i denne sammenhengen ligger i hva som står i teksten, og hvordan dette er skrevet.

3. Metode og datamateriale

I denne delen av oppgaven skal jeg redegjøre for metode og datamaterialet som ligger til grunn for oppgaven. Jeg skal i denne oppgaven analysere lærebøker fra ungdomstrinnet, og har derfor valgt diskursanalyse som min metode. Kapittelet vil derfor først gå inn på diskursanalysen som metode, kategorisering og nodalpunkt. Så vil jeg reflektere over forskningsetiske problemer ved oppgaven min. Deretter vil jeg gå inn på oppgavens avgrensning og utvalg. Til slutt skal jeg gi en kort redegjøring for læreplanen, og hvilke læreplanmål som kan være relevant for å lære om Nord-Norge i samfunnsfaget.

3.1 Diskursanalyse

Johannessen et al. (2020, s. 51) forklarer at diskursanalysen er en kritisk analyse av etablerte tenke-, skrive- og snakkemåter hvor hovedformålet er å problematisere fremstillinger av verden. Den ser kritisk på språkbruk med utgangspunktet om at språklige beskrivelser aldri er nøytrale gjengivelser av virkeligheten. I en tekst vil alltid noe løftes frem, mens noe annet ikke blir det (Johannessen et al., 2020, s. 52). Diskursanalyse prøver å utforske hvordan de sosialt produserte ideene og objektene i verden ble skapt, samt hvordan de i dag blir vedlikeholdt og holdt på plass over tid. Mens andre kvalitative metoder fungerer for å forstå eller tolke sosial virkelighet slik den eksisterer, prøver diskursanalyse å avdekke måten den produseres på. Dette er det viktigste bidraget til diskursanalyse: Det undersøker hvordan språk konstruerer fenomener (Phillips & Hardy, 2002, s. 5). I diskursanalyser er det dermed teksten selv som er i fokus. Det å finne ut hvordan den skaper en bestemt mening, og hvordan teksten fremmer bestemte tenke-, handle- og væremåter er sentrale handlinger her (Johannessen et al., 2020, s. 68). I diskursanalysen tenker vi ikke på tekster som passive, men som aktive og skapende. Vi tenker at tekster gjør forskjellige ting, og det er hva tekstene gjør vi vil ha tak på i analysen (Johannessen et al., 2020, s. 69). I denne oppgaven er det overordnede temaet rundt hvorvidt Nord-Norge blir nevnt i lærebøkene, et slikt eksempel. Jeg vil undersøke lærebøker for å finne ut hva de skriver om Nord-Norge. Diskursanalysen er relevant i denne sammenhengen fordi den informasjonen som står om landsdelen i bøkene, vil kunne påvirke elevenes oppfatning av hvordan Nord-Norge er. Hvis den diskursen om Nord-Norge som er i bøkene fremstiller området som noe som er langt unna, som har liten befolkning og lange avstander, vil elevene kunne gå ut av skolen med denne meningen selv.

Vi kan også i sammenheng med diskursanalyse snakke om kritisk diskursanalyse. Skrede (2017, s. 11) omtaler kritisk diskursanalyse som en metode for å analysere hvordan språk bidrar til å produsere og reprodusere sosiale forhold. Videre er det en metode som kombinerer detaljert lingvistisk analyse med teoribruk fra ulike samfunnsvitenskapelige disipliner. Et vesentlig særpreg med den kritiske diskursanalysen er at den ser på forholdet mellom den enkelte tekst, den diskursive praksis den inngår i og den sosiale praksis som følger av den (Bratberg, 2021, s. 57–58). Kritisk diskursanalyse har blitt en bred metodisk tradisjon som veksler mellom det tekstnære og det mer abstrakte, samt mellom sterkt samfunnskritiske analyser og de som prøver å belyse sammenhengen mellom språk og samfunnsorden (Bratberg, 2021, s. 59). Norman Fairclough er en av hovedteoretikerne bak kritisk diskursanalyse. Hans utgangspunkt, med faglig bakgrunn i lingvistikken, var et ønske om å undersøke forholdet mellom språkbruk og sosial praksis, og deretter avsløre hvordan bestemte diskursers dominans bidrar til opprettholdelsen av bestemte praksiser, som igjen bekrefter diskursen (Bratberg, 2021, s. 61). Det er ulike måter å tilnærme seg en kritisk diskursanalyse. For noen ligger funnene i å avdekke

hvordan språk slår fast urettferdighet på ulike vis. For andre handler analysen først og fremst om å kaste lys over kjeden av innhold og vinklinger i tekst, som går fra kollektive forestillinger til måten vi innretter våre liv (Bratberg, 2021, s. 59). Det er nettopp det siste her som kan være relevant for min oppgave. Den kritiske diskursanalysen forsøker på et overordnet nivå å beskrive hvordan språket formidler og uttrykker ulike verdensbilder og ulike ideologier. Tanken er at språk sjeldent, eller aldri formidler seg nøytralt, men alltid bærer med seg et bestemt perspektiv. Disse perspektivene innebærer oppfatninger både om hvordan verden ser ut og hvordan den bør se ut. Det vil si at man i kritisk diskursanalyse jobber man med å identifisere punktene der virkeligheten kodes i språket på en bestemt måte. Det handler om å forstå at ting sies på én måte, men samtidig kunne ha blitt sagt på en annen måte (Grue, 2011, s. 112, 121). Som vi ser, handler diskursanalysen om å se på språk. I min sammenheng er språket viktig, men ikke det viktigste. Jeg skal nemlig ikke gjennomføre en lingvistisk analyse, men heller finne ut hvordan diskursen Nord-Norge fremstilles i lærebøkene. Altså avgrensers jeg oppgaven min til en analyse av tekst og hva teksten forteller, ikke hvordan språket er. På denne måten er det jeg ønsker å gjøre å kaste lys over innholdet og vinklingene i teksten, for å se hvordan disse blir en del av livene til de som leser lærebøkene.

3.1.1 Kategorisering og nodalpunkt

I forbindelse med analysearbeidet ved dette masterprosjektet, er oppgavens nodalpunkt og kategorisering en del av prosessen med å få oversikt over funnene i det innsamlede datamaterialet.

I analysearbeidet har jeg lett etter felles kategorier. En kategori er en gruppering av noe basert på en idé om like egenskaper, og ved å organisere kategoriene driver en på med kategorisering (Johannessen et al., 2020, s. 125). Jeg har i min søken etter hvordan Nord-Norge omtales i lærebøker for samfunnsfag på ungdomstrinnet lett etter stedsnavn, bruken av ordet Nord-Norge og bilder fra Nord-Norge. Jeg har så valgt å plassere funnene mine i kategorier etter hvilket tema læreboka tar for seg Nord-Norge. Dette har jeg gjort for å få større oversikt over tekstmaterialet. Jeg vil i min analyse presentere de kategoriene hvor Nord-Norge har hatt en fremtredende plass. Kategoriene for denne oppgaven er: Samer, Dagens samfunn, Historie og Geografi.

Videre er nodalpunkt et viktig begrep ettersom jeg gjennomfører en diskursanalyse. Et nodalpunkt defineres som et felles punkt, eller en kategori som er overordnet for alle kategoriene i analysen, de ulike kategoriene får sin mening i sammenheng med nodalpunktet. Vi kan på grunn av dette si at diskurser etableres rundt et nodalpunkt (Jørgensen & Phillips, 2011). Som et eksempel bruker Jørgensen og Phillips (2011) ordet kroppen. Innenfor legevitenenskapen, eller den medisinske diskursen kan dette være nodalpunktet. Videre kan demokrati være nodalpunktet for en politisk diskurs (Jørgensen & Phillips, 2011). I sammenheng med min analyse er Nord-Norge nodalpunktet for hele oppgaven. Det ble nodalpunktet fordi Nord-Norge er til felles for alle kategoriene jeg har brukt i min analyse.

3.2 Forskningsetiske refleksjoner

I en diskursanalyse er ikke forskeren objektiv. Min interesse for å gjennomføre denne oppgaven kommer på grunn av min bakgrunn som nordlending. Jeg har vokst opp i en liten fiskelandsby i Vesterålen, helt nord i Nordland fylke, og har en sterk identitet

knyttet til stedet. I mitt møte med Trøndelag oppdaget jeg at mange kunne lite om Nord-Norge og jeg ville derfor undersøke om dette kunne komme fra skolegangen deres. På grunn av dette har jeg et stort engasjement for at Nord-Norge skal bli forklart på en måte som også jeg kjenner meg igjen i. Derfor har jeg måttet være klar over at jeg ikke stiller meg helt nøytral til dette arbeidet. Jeg har sterke følelser til temaet, og har heller ikke valgt en metode som er nøytral. Jeg har derfor i denne oppgaven en forforståelse av det jeg leser er preget av mitt utgangspunkt som nordlending. På grunn av min bakgrunn har jeg gått inn i dette arbeidet med fordommer som jeg forventer at skal påvirke mitt syn på bøkene. Jeg er samtidig veldig åpen om at jeg kan ta feil, og derfor kan mitt syn etter hvert som jeg går gjennom bøkene endre seg.

Forskning må være til å stole på, og på grunn av dette er det viktig å reflektere over denne tekstens reliabilitet og validitet. Begrepene validitet og reliabilitet er hentet fra naturvitenskapen, samtidig er det også viktig i kvalitativ forskning for å sikre kvaliteten på forskningen. Dette innebærer å stille seg kritisk reflekterende til egen forskningsprosess, vurdere styrker og svakheter ved eget forskningsopplegg og måten undersøkelsen er gjennomført på (Brottveit, 2020a, s. 144). Reliabilitet handler om etterprøvnbarhet. Altså om de samme resultatene ville blitt funnet hvis studien var utført eller gjort om igjen av noen andre (Skrede, 2017, s. 158). En kan tenke seg til at reliabiliteten for en lærebokanalyse er god. Det som står i læreverkene er glassklart, det er ingen som kan endre på dette. Samtidig kan jeg ha oversett noe, eller jeg kan ha glemt å skrive det ned. Derfor kan det ha skjedd feil i innsamlingsprosessen min. Brattberg (2021, s. 75) setter søkelys på utfordringene diskursanalysen har ved reliabiliteten. Det er vanskelig å skulle bedømme etterprøvnbarheten til en tolkning av tekst. I denne sammenhengen er det viktig å ta hensyn til at vi ikke vet hvordan eleven og læreren utnytter det som står i boka. Det er læreplanen som i hovedsak skal legge grunnlag for undervisningen, ikke læreboka. Derfor kan ikke min analyse si noe om hva elevene faktisk lærer, men heller om hva som står i boka og hva jeg tolker ut fra dette.

3.3 Avgrensning og utvalg

I denne oppgaven har jeg valgt å analysere læreverk for samfunnsfag i ungdomsskolen. Alle læreverkene jeg har valgt er verk som har vært, eller er i bruk i samfunnsfaget skolen i dag. For å begrense antall bøker valgte jeg å forholde meg til fire læreverk. Et av målene med oppgaven var å sammenligne læreverkene med utgangspunkt i LK20 med læreverk fra LK06 for å se om det har skjedd en endring i overgangen mellom læreplanene.

Fordi LK20 er en relativt ny læreplan hadde få læreverk kommet ut med alle læreverkene når jeg startet oppgaven. Dette gjorde at jeg hadde et mindre utvalg av bøker å gå gjennom. De ulike lærebøkene er utgitt av store norske forlag; Cappelen Damm og Fagbokforlaget. Dette er to forlag som gir ut bøker jeg gjennom praksis har sett at skoler bruker, og fått erfaring med at lærere har likt. Dette gjorde at jeg endte opp med å analysere fire læreverk, der to av læreverkene var fra forlaget Cappelen Damm og to av læreverkene var fra Fagbokforlaget. Alle læreverkene dekker undervisning fra 8. til 10. trinn, to av bøkene dekker læreplanmål fra LK06 og to dekker læreplanmål fra LK20. Jeg har i denne oppgaven valgt å ta for meg følgende bøker fra læreplanen 2020: «Samfunnsfag 8-10» fra Cappelen Damm og «Aktør 8-10» fra Fagbokforlaget. Fra læreplanen 2006 har jeg valgt å ta for meg læreverket fra «Nye makt og menneske» fra

Cappelen Damm og «Kosmos 8-10» fra fagbokforlaget. Bokutvalget jeg har tatt gir ikke det totale bildet på læreverkene som er ute. Det er alltid andre tekster som også er aktuell, men en plass må en sette grenser for hva som er mulig å gjennomgå. Derfor var det nødvendig å avgrense utvalget. Videre under dette kapittelet skal jeg presentere de ulike læreverkene jeg skal analysere. For hver lærebok starter jeg med en presentasjon av boka hvor jeg oppgir utgivelsesår, forlag, og andre relevante opplysninger.

3.3.1 Cappelen Damm, Samfunnsfag 8-10

Cappelen Damms læreverk består av tre læreverk delt etter klassetrinn på ungdomsskolen. Bøkene er gitt ut i henholdsvis 2020, 2021 og 2022, etter hvert som det har vært behov for bøkene på ungdomstrinnet. Dette gjorde at læreboka for 10. trinn, som kommer ut i 2022, ikke har vært utgitt tidnok for å kunne analyseres i denne masteroppgaven. Læreverket er gitt ut som fysiske bøker, men har også digitale bøker som kan leses gjennom nettsiden unibok.no samt applikasjonen Unibok for iOS og Android på mobil og nettbrett. De digitale bøkene inneholder samme informasjon og oppsett som de fysiske bøkene, men gir også mulighet til at tekstene kan lyttes til av elevene. Det er de digitale lærebøkene jeg har brukt som grunnlag for mitt prosjekt. Bruk av digitale bøker har ikke utgjort noe forskjell på kildematerialet da både de fysiske bøkene og de digitale bøkene er helt like innholdsmessig. Jeg forholdte meg til digitale bøker fordi jeg fikk tilgang til disse som prøveeksemplar fra forlaget. Mange skoler bruker dessuten kun digitale lærebøker per dags dato. Derfor har det vært fint å forholde seg til læreverket i samme format som elevene møter i dag. Det betyr samtidig ikke noe for mine funn siden jeg ikke forsker utelukkende på digitale læreverk i samfunnsfag, men heller innholdet i de ulike læreverkene. Hvert kapittel starter med en ordsky som inneholder relevante begreper for kapittelet, videre er det en introduksjon til hva eleven skal lese om. Underveis i tekstene møter elevene refleksjonsspørsmål og på slutten av hvert kapittel er det en rekke fordypningsoppgaver som skal skape dybdekunnskap, samt en oppsummering av kapittelet de kaller «Kort fortalt».

Samfunnsfag 8 (Bredahl et al., 2020) er læreverkets bok for 8 klasse og består av totalt 8 kapitler. Av disse står det om Nord-Norge i nesten alle kapitlene, eneste unntak er kapittel 1, 5 og 6. Mange av stedene Nord-Norge blir nevnt er plasser hvor stedsnavn er brukt som et tilfeldig eksempel på et sted i Norge. Dette er slik som i kapittel 2, hvor det eneste stedet Nord-Norge nevnes er i forbindelse med setningen «Du har familie fra Nord-Norge eller Somalia.» (Bredahl et al., 2020, s. 36). Videre preger bildet av Nord-Norge i de resterende bøkene undervisning knyttet til geografi, samer og urfolk.

Samfunnsfag 9 (Bredahl et al., 2021) er læreverkets bok for 9.klasse. Boka består av totalt 9 kapitler. Også i denne boka er det informasjon om Nord-Norge i nesten alle kapitlene, med unntak i kapittel 1 og kapittel 7. Det meste av det som står er kort informasjon hvor Nord-Norge eller steder bare er nevnt som et eksempel, eller for å plassere en hendelse i verden. Samtidig blir Nord-Norge også tatt opp i forbindelse med deportasjon av jøder i Norge under 2. verdenskrig i kapittel 4. Videre blir også Nord-Norge tatt opp i forbindelse med det nære naboskapet til Russland i kapittel 5.

Bøkene deler tre forfattere: Liv Bredahl, Erik Dehle og Ella Mæhlumshagen. I tillegg er Samfunnsfag 8 skrevet av forfatterne: Svein Hammer, Robert G. Hansen, Sølve Kuraas Karlsen, Vilde Kaasen Krogsrud og Abderrahim Mokhtari, mens Samfunnsfag 9 er skrevet av forfatterne; Kristina Quintano, Christian Ranheim, Ingerid Salvesen og Solbjørg Øvretveit. De fleste av forfatterne er eller har vært lærere på ungdomsskolen, i

videregående eller underviser på høyere utdanningsnivå. Felles for alle er hvordan de er relevant til temaene som undervises i skolen, dette er enten gjennom at de selv underviser samfunnsfag, eller at de driver med ting som er relevant for samfunnsfaget. Av disse forfatterne er det vanskelig å vite hvor de nøyaktig er fra. Jeg ser blant annet at noen av dem har undervist ved skoler på Østlandet, har utdanning fra Universitetet i Oslo eller jobber i prosjekter til hører til i Oslo. Den eneste jeg helt sikkert vet hvor er fra er Svein Hammer, som i læreboka er åpen om at han er fra Hemnesberget i Nordland (Bredahl et al., 2020, s. 243).

3.3.2 Fagbokforlaget, Aktør 8-10

Aktør (Andersen et al., 2020) skiller seg ut fra de andre læreverkene fordi det er et heldigitalt læreverk fra fagbokforlaget. Ifølge forlaget selv er aktør et verk som legger til rette for aktivitet, utforskning og engasjement med eleven som Aktør. Aktør er skrevet etter et artikkelformat, og har ikke tydelige kapitler på samme måte som en vanlig lærebok. Dette gjør at elevene møter en tekstform som ligner mer på den de møter ellers på internett. Læreverket er ikke delt inn etter klassetrinn, og gir læreren i stor grad mulighet til å velge selv hva slags temaer og artikler som skal bli tatt opp ut fra læreplanmålene som skal arbeides med. Verket består av en rekke artikler som kan leses alene ut fra læreplanmålene læreren mener passer, eller i sammenheng med verkets 49 ulike temaer. Det er også mulig å forholde seg til det læreverket selv kaller «aktivitetskort». Her er artiklene satt sammen i læringsstier som elevene kan følge. Dette er forslag som legger opp til arbeid med temaer i et samlet aktivitetskort, samtidig er flere av artiklene i kortene brukt på tvers av læringsstiene. Aktivitetskortene inneholder også aktiveringsspørsmål, en rekke oppgaver og forslag til artikler. Formatet som læreverk på nett gjør at flere av artiklene er multimodale, og inneholder tekst, bilder, samt videoer og hørespill. Artiklene inneholder teoretisk informasjon, samt refleksjonsspørsmål underveis i teksten. Oppgavesidene som er knyttet til aktivitetskortene består av spørsmål elevene kan finne svar på ved å gå tilbake til artiklene som oppgavesiden sier at er tilknyttet, samt refleksjonsspørsmål og oppgaver som krever at elevene går ut av aktør sine egne nettsider og gjør egne internettsøk. I mitt arbeid med aktør har jeg valgt å se på temaside og artiklene som tilhører disse alene fordi aktivitetskortene ikke dekker alle artiklene på nettsiden. Det er på grunn av formatet til boka vanskelig å skulle oppramse hvilke artikler som handler om Nord-Norge, men kort står det om Nord-Norge i flere av artiklene i verket, og de ulike temaene i artiklene dekker alt fra historie på 1800-tallet til dagens samfunnsbilde.

Læreverket har 6 forfattere: Kjersti Dybvik, Julie Ane Ødegaard Borge, Erlend Eidsvik, Espen Helgesen, Hege Christine Sørensen Isaksen og Gidske Leknæs Andersen. Alle forfatterne jobber på Vestlandet, enten i Stavanger eller i Bergen og omegn. De har alle tilknytning til samfunnsfaget og har erfaring med undervisning, enten gjennom grunnskole, videregående eller universitetet. Eneste unntak er Julie Ane Ødegaard Borge som er undervisningsleder ved Raftostiftelsen (Andersen et al., 2020g).

3.3.3 Cappelen Damm, Nye makt og menneske 8-10

Nye makt og menneske som læreverk ble opprinnelig gitt ut i forbindelse med læreplanen for kunnskapsløftet fra 2006. Jeg har valgt å forholde meg til den siste utgivelsen av Nye makt og menneske, som er laget og gitt ut i forbindelse med revideringen læreplanmålene for kunnskapsløftet 2006 som skjedde i 2011. Verket består av totalt 9 ulike bøker som ble gitt ut i 2014, 2015 og 2016. I sin helhet er verket

delt inn i egne bøker for geografi, historie og samfunnskunnskap, og det er også delt inn etter klassetrinn. Dette gjør at jeg i analysearbeidet måtte forholde meg til alle de ni ulike bøkene som er gitt ut for et og samme læreverk. Her har alle lærebøkene, med unntak av *Nye makt og menneske 10 Geografi* (2016) hatt informasjon knyttet til Nord-Norge. Hver bok starter med kapitlet *Kjære elev!* som gir elevene informasjon om hva boka skal handle om. Hvert kapittel starter med en rekke spørsmål ment for å skape refleksjon før kapitlet starter. Videre har det en gjennomgang av hva eleven skal lære i det gitte kapitlet gjennom læremål. Videre har hver bok et todelt oppgavesett, den første delen består av repetisjonsspørsmål der elevene finner svarene i boka, mens den andre delen består av oppgaver der elevene må finne svar utenfor boka og reflektere og arbeide med dybdekunnskap.

Verket har totalt 6 forfattere: Bjørn Ingvaldsen, Ingunn Helene Kristensen, Petter Haagensen, Jon Strindhaug, Tone Aarre og Tarjei Helland. På grunn av læreverkets alder er det vanskelig å finne ut hvor forfatterne er fra. Derfor vet jeg kun at Ingunn Helene Kristensen bor på Gjøvik (Kristensen, u.å.), mens Tone Aarre jobber i Bergen (*Tone Aarre*, u.å.).

Bøker for 8. klasse

Nye makt og menneske 8 Geografi (Haagensen & Strindhaug, 2014) består av 6 kapitler. Av disse står det om Nord-Norge i alle kapitlene. Nord-Norge blir i stor grad ofte tatt opp i enkle, korte setninger der et sted i Nord-Norge blir nevnt som et eksempel. Det er samtidig også plasser hvor det er meningen at elevene skal lære om noe spesielt som skjedde der, slik som i kapittel 3 *Jordkloden*, hvor verket tar opp det såkalte «Lurøyskjelvet» på Helgelandskysten i 1819 og et kraftig skjelv på Finnmarksvidda for 9000 år siden (Haagensen & Strindhaug, 2014, s. 77). *Nye makt og menneske 8 Historie* består av 7 kapitler, hvor det bare er i kapittel 3 *Vi er en nation, vi med ... Norge på 1800-tallet* Nord-Norge blir tatt opp. Dette skjer i forbindelse med historielæring knyttet til Eidsvoll 1814, hvor boka poengterer at ingen fra Nord-Norge rakk frem i tide, og at Finnmark heller ikke klarte å velge representanter i tide (Ingvaldsen & Kristensen, 2014, s. 99–100). *Nye makt og menneske 8 samfunnskunnskap* består av 10 kapitler, hvor Nord-Norge får en plass i kapittel 3 *Demokrati og deltakelse*, kapittel 4 *Norge – Et flerkulturelt samfunn* og kapittel 5 *Retter og plikter*.

Bøker for 9. klasse

Nye makt og menneske 9 Geografi består av 5 kapitler. Nord-Norge får i denne boka oppmerksomhet i alle kapitlene bortsett fra kapittel 3. Fordi det er en geografibok handler kapitlene i stor grad om nordnorsk geografi. Kapittel 1 har blant annet fire egne temasider knyttet til geografi i Nord-Norge. *Nye makt og menneske 9 Historie* består av 6 kapitler, hvor Nord-Norge blir tatt opp i kapittel 3 *Nye tider* og kapittel 5 *Andre verdenskrig – den dødeligste konflikten i historien*. I kapittel 3 er det samer og deres område, samt Kautokeinoopprøret som får mest fokus. I kapittel 5 er det kampene i Narvik under 2. verdenskrig, samt den brente jords taktikk i Finnmark som får størst fokus. *Nye makt og menneske 9 Samfunnskunnskap* består av 5 kapitler. Nord-Norge får kun oppmerksomhet i kapittel 3 *Den tredje statsmakten – domstolene*. Dette skjer i forbindelse med en redegjørelse for de seks lagdømmene vi har i Norge hvor Hålogaland lagmannsrett blir dratt fram som lagmannsretten for Nordland og Troms og Finnmark.

Bøker for 10. klasse

Nye makt og menneske 10 Geografi består av 6 kapitler, hvor ingen av kapitlene handler om Nord-Norge eller tar opp steder i Nord-Norge. Nye makt og menneske 10 Historie (2016) består av 6 kapitler. I denne boka blir Nord-Norge tatt opp i kapittel 1 *Norge blir et velferdssamfunn* og kapittel 2 *Den kalde krigen*. For kapittel 1 er det litt informasjon om oppbyggingen av Finnmark etter 2. verdenskrig. Videre tar det opp satsing på tungindustri etter krigen, hvor Mo i Rana blir trukket spesielt fram. Hvordan nye arbeidsplasser førte til forflytting, og da spesielt flyttet mange fra Nord-Norge sørover. Til slutt tar dette kapittelet også opp konfliktene knyttet til Altavassdraget og hvordan samenes liv endret seg etter 2. verdenskrig. I kapittel 2 er det en underoverskrift om Norges medlemskap i NATO som gir oppmerksomhet til Nord-Norge. Her er det spesielle naboskapet til Russland i nord, og frigjøringen av Finnmark som blir tatt opp som to ulike sider i diskusjonen rundt medlemskapet. Nye makt og menneske 10 Samfunnskunnskap består av 4 kapitler. Nord-Norge blir kun tatt opp i kapittel 2 *Styre folket – eller folkestyre*, hvor det er mandatfordelingen basert på fylker, under stortingsvalg som gjør at Nord-Norge er nevnt.

3.3.4 Fagbokforlaget, Kosmos 8-10

Kosmos 8-10 ble gitt ut i forbindelse med læreplanen for kunnskapsløftet fra 2006. Verket består av tre lærebøker som ble gitt ut i 2006, 2007 og 2009. Bøkene samler fagene geografi, historie og samfunnskunnskap i samme bok. Samtidig er verket delt inn i tre bøker, et for hvert klassetrinn på ungdomsskolen. Videre er også hver bok delt inn i underkategoriene geografi, historie og samfunnskunnskap slik at en jobber med hver kategori på ulike tidspunkt. Hver bok har ulike kapitler, men de begynner uansett med en innledning som forteller hva kapittelet handler om. Videre har boka et todelt oppgavesett. Den første delen av boka er repetisjonsspørsmål der elevene finner svarene i boka, mens den andre delen har oppgaver som oppfordrer til refleksjon og fordypning, og elevene må i stor grad finne svarene selv utenfor læreboka. Læreverket har to forfattere: John Harald Nomedal som da boka ble gitt ut var lektor og jobbet ved Karuss skole i Kristiansand; Ståle Bråthen som da boka ble gitt ut var lektor ved Nordre Modum ungdomsskole (*Kosmos*, u.å.).

I Kosmos 8 (Nomedal, 2006) er det gjennom geografikapitlene Nord-Norge får mest oppmerksomhet. Dette skjer i nesten alle kapitlene knyttet til geografi, hvor læreverket går gjennom fakta om vær, tidssoner og naturgeografi knyttet til Nord-Norge. Her går blant annet læreverket inn på hvordan enkelte bergarter, som kalkstein, forvitrer lett i vann og dermed danne grotter og huler. Verket går videre inn på at dette blant annet har skjedd i Nordland fylke, der underjordiske elver har funnet veier i landskaper (Nomedal, 2006, s. 41). I historie blir Nord-Norge nevnt i forbindelse med kapittel 6 *Grunnloven 1814*, hvor kapittelet setter søkelys på hvordan Nordlendingene ikke kom seg til Eidsvoll fordi «[...] en så lang reise ble for strabasiøs på denne tida av året» (Nomedal, 2006, s. 184). I samfunnskunnskap blir Nord-Norge nevnt i forbindelse med kapittel 10 *Den fjerde statsmakta*. Her blir avisa Nordlys i Troms nevnt i forbindelse med et avsnitt om aviser i Norge.

For Kosmos 9 (Bråten & Nomedal, 2007) blir steder i Nord-Nore nevnt i geografidelen i forbindelse med kapittel 1 «landskapene våre», kapittel 3 «Maten på landjorda», kapittel 4 «Matfatet i havet» og Kapittel 5 «Energikildene våre». Fordi dette er geografi får elevene i kapittel 1 blant annet en beskrivelse av landskapene i Nord-Norge, i kapittel 3 er det vekstsesongene som er fokus, i kapittel 4 er det havbruk og fiskeri som får et

hovedfokus der mye handler om Lofoten og lofotfiske, mens i kapittel 5 er det konflikten knyttet til samenes opprør mot utbyggingen av kautokeinovassdraget som får fokus. I historiedelen blir steder i Nord-Norge nevnt i forbindelse med kapittel 6, «Krigen i Norge» og i kapittel 7 «Samene». I kapittel 6 får kampene Narvik en plass i forbindelse med starten på andre verdenskrig og nedbrenningen av Finnmark får en egen underoverskrift og tilhørende tekst. I kapittel 7 blir Nord-Norge nevnt i forbindelse med en rekke underoverskrifter knyttet til Samiske temaer slik som Sápmi, kristningen av samene og Kautokeinopprøret samt fornorskning. I samfunnskunnskapsdelen blir steder og fylker i Nord-Norge nevnt i forbindelse med kapittel 3 «Kriminalitet og straff», hvor det i sammenheng med en underoverskrift om at Norge er delt inn i seks lagdømmer nevnes at; «Hålogaland, holder til i Tromsø, dekker fylkene Nordland, Troms og Finnmark» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 251).

For Kosmos 10 (2009) er det bare i historiedelen sitt bare kapittel 6 «Norge utviklet velferdsstaten», elevene får lære om noe som omhandler Nord-Norge. Dette skjer i forbindelse med etterkrigstiden og gjenreisningen av Norge etter andre verdenskrig. Her kommer sitatet «Det var mange utfordringer å ta tak i. Finnmark og Nord-Troms lå i ruiner, og industrien og skipsflåten måtte bygges opp igjen.» (Bråten & Nomedal, 2009, s. 195) (Bråten & Nomedal, 2009, s. 195). Dette er eneste hendelse hvor Nord-Norge blir nevnt i hele læreboka, det vil si at de andre underkategoriene ikke har noe som er knyttet til Nord-Norge noe som også gir mening ettersom kapitlene i boka ikke har temaer hvor dette er relevant.

3.4 Læreplanen

I denne delen av oppgaven skal jeg gå gjennom de læreplanmålene fra LK20 og LK06 som kan være relevante til undervisning om Nord-Norge. Jeg skal se på begge planene fordi jeg i denne oppgaven tar utgangspunkt i lærebøker for både LK20 og LK06. Flere av læreplanmålene er formulert slik at det er mulig å ha om Nord-Norge i undervisningen. Dette kommer av at det i stor grad er opp til læreren å tolke læreplanmålene, og ut fra dette velge hva som er relevant vil du i de neste to underoverskriftene kunne lese om hvilke læreplanmål jeg tolker til å være relevant å undervise om Nord-Norge i knyttet til læreplanen fra 2006 og læreplanen fra 2020, samt hva som gjør disse relevant. Alle læreplanmålene kan være relevant for å undervise om hele landet. Jeg må derfor presisere å si at jeg kun skal se på læreplanmålene i forhold til læring om Nord-Norge, selv om andre steder kan bli tatt opp samme sted.

3.4.1 Relevante læreplanmål fra kunnskapsløftet 2020 (SAF01-04)

Læreplanen for kunnskapsløftet 2020 er tidligere nevnt en ny læreplan som gradvis har siden høsten 2020 blitt innfaset i skolen. I dette kapittelet skal jeg se på hvilke læreplanmål for LK20 som er relevant for å lære om Nord-Norge. Siden jeg skal skrive om samfunnsfag, er det læreplanen for faget samfunnsfag som er relevant for min oppgave. Planen for samfunnsfag i LK20 er delt inn i 6 hoveddeler, *Om faget*, *Kompetansemål og vurdering*, *Vurderingsordning*, *fagkodar*, *timetal* og *Gyldighet og innføring*.

Delen *om faget* går inn på fagrelevans og sentrale verdier, kjerneelementer, tverrfaglige temaer og grunnleggende ferdigheter. I denne delen, under fagrelevans og sentrale verdier for faget finner vi at;

I samfunnsfag skal elevane få høve til å utforske sin eigen identitet, lokalsamfunnet dei lever i, og nasjonale og globale problemstillingar. Gjennom arbeidet med faget skal elevane forstå korleis geografiske, historiske og notidige forhold legg føresetnader for korleis menneske dekkjer behova sine, og for korleis makt og ressursar blir fordelte (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Dette gjør det mulig å undervise om Nord-Norge vi i Norge er spredt utover hele landet. Når læreplanen legger vekt på at elevene skal utforske nasjonale problemstillinger og geografiske forhold, legger planen opp til at elevene skal lære om hele landet i undervisningen.

Under *kompetansemål og vurdering* finner vi kompetansemålene. Jeg har valgt å i hovedsak forholde meg til den delen av læreplanmålene som viser hva elevene skal kunne etter 10. trinn. Det er i dag ingen læreplanmål som direkte kan knyttes til læring om Nord-Norge. Samtidig har planen flere læreplanmål som kan knyttes til undervisning der Nord-Norge kan bli nevnt. Først har vi målet: «drøfte korleis framstillingar av fortida, hendingar og grupper har påverka og påverkar haldningane og handlingane til folk» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Hovedoppgaven til dette læreplanmålet handler om historiebevissthet, altså at elevene skal lære seg å se sammenhenger mellom fortid, nåtid og fremtiden. I forhold til problemstillingen for denne oppgaven, vil dette læreplanmålet være relevant i en historisk kontekst hvor Nord-Norge kan bli dratt inn fordi historien til Norge dekker hele landet. Det neste læreplanmålet er: «reflektere over korleis menneske har kjempa og kjempar for endringar i samfunnet og samstundes har vore og er påverka av geografiske forhold og historisk kontekst» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette læreplanmålet er også knyttet til historie, og på samme måte som det første læreplanmålet vil dette læreplanmålet gjøre det aktuelt for elevene å lære om Nord-Norge fordi norgeshistorien har skjedd i hele landet. Dette læreplanmålet kan også legge til grunn for undervisning knyttet til fornorskingspolitikken som den norske stat påførte samer. Det kan også aktualisere og ta opp hvordan nordlendinger ble handlet når de kom til Oslo før. Derfor er det mange spesifikke temaer som kan være relevant for dette læreplanmålet. Det neste læreplanmålet er: «samanlikne korleis politiske, geografiske og historiske forhold påverkar levekår, busetjingsmønster og demografi i forskjellige delar av verda i dag» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette læreplanmålet er relevant for å synliggjøre de forflyttingene som skjedde på slutten av 1800-tallet og tidlig 1900-tallet innad i Norge, altså hvordan folk fra sør, flyttet nordover for å starte gårder. Videre kan dette læreplanmålet aktualiseres for nåtidige problemstillinger, slik som bærekraft og læreren kan bruke det til å forklare hvordan vi i Norge benytter hele landet fordi det må bo folk der ressursene er for å få ordentlig utnyttelse. Fraflytting fra Nord-Norge er også relevant her. Det siste relevante læreplanmålet er: «gjere greie for fornorsking av samane og dei nasjonale minoritetane og uretten dei har vore utsette for, og reflektere over kva konsekvensar det har hatt og har på individ- og samfunnsnivå» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette læreplanmålet tar opp urfolk og minoriteter. Fordi samene er Norges urfolk, og de fleste samene i Norge bor innenfor regionen Sápmi vil dette automatisk dra inn læring om Nord-Norge. Sápmi dekker hele Nord-Norge og mange samer anser seg både som Nordlending og som same. Dette nære forholdet gjør det vanskelig å lære om samer uten å dra inn Nord-Norge på en eller annen måte.

Så alt i alt er det flere læreplanmål som, selv om Nord-Norge ikke er nevnt eksplisitt, gjør det mulig å undervise om Nord-Norge både i et historisk blikk, og i en samfunnsfaglig sammenheng.

3.4.2 Relevante læreplanmål fra kunnskapsløftet 2006 (SAF1-03)

Læreplanen for kunnskapsløftet 2006 har de siste årene gradvis blitt utfaset og er ut våren 2022 kun gyldig for tredje år på studiespesialiserende. Fra høsten 2022 vil denne læreplanen være helt utfaset og ugyldig som læreplan i skolen. Siden jeg skal skrive om samfunnsfag er det igjen læreplanen for faget samfunnsfag som er relevant for min oppgave. Denne læreplanen er delt inn i 6 ulike deler, hvor jeg skal se på læreplanens kompetansemål. Disse er delt inn etter hva eleven skal kunne etter 4. årssteget, 7. årssteget, 10. årssteget og etter vg1/vg2. Fordi jeg bare skal se på læreverk for ungdomsskolen har jeg valgt å begrense meg til å se på læreplanmål for hva elevene skal kunne etter 10 årssteget. Denne delen av planen er videre delt inn i fire underkategorier: utforskaren, historie, geografi og samfunnskunnskap.

Fra historie finner vi fire læreplanmål som kan være relevant for å undervise om Nord-Norge. Det første læreplanmålet er: «finne døme på hendingar som har vore med på å forme dagens Noreg, og diskutere korleis samfunnet kunne ha vorte dersom desse hendingane hadde utvikla seg annleis» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette læreplanmålet ligner i stor grad på det første som ble nevnt fra LK20. Det handler om å se at hele landet har en historie som har påvirket dagens Norge i mer eller mindre like stor grad. Fordi historien til Norge skjer i hele landet, og er viktig for nasjonalfølelsen er det flere historiske hendelser som har skjedd i Nord-Norge som gjør det mulig å bruke disse som eksempel. Dette kan være Kautokeinopprøret, slaget i Narvik, etc. Det neste læreplanmålet er: «presentere hovudtrekk ved historia og kulturen til samane frå midt på 1800-talet til i dag og konsekvensar av fornuksingspolitikken og samanes kamp for rettane sine» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette læreplanmålet tar opp at elevene skal lære hovudtrekk ved historien og kulturen til samene. På lik linje med læreplanmålet om samene fra LK20 er det vanskelig å unngå å undervise om ting som angår Nord-Norge når en underviser om samer, og av samme grunner som ble nevnt der er det vanskelig å undervise om samer og unngå Nord-Norge. Det neste læreplanmålet er: «presentere viktige utviklingstrekk i norsk historie på 1800-talet og første halvdel av 1900-talet og beskrive korleis dei peikar fram mot samfunnet i dag» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Fordi dette igjen handler om Norsk historie er det flere hendelser som kan være relevant. Dette kan f.eks. være hvordan folkevandringer innad i Norge, hvor svært mange flyttet fra Sør-Norge til Nord-Norge for å bosette seg på gårder ved slutten av 1800-tallet og starten av 1900-tallet. Det neste, og siste læreplanmålet i historie er: «gjere greie for framveksten av velferdsstaten og beskrive trekk ved Noreg i dag» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Slutten av læreplanmålet kan, hvis en tolker det slik, handle om å beskrive trekk ved historien som gjør Norge til det som det er i dag. Det er svært vanskelig å unngå Nord-Norge når læreplanmålet handler om hele Norge, fordi Nord-Norge også er en del av Norge.

Fra geografi finner vi tre læreplanmål. Det første læreplanmålet er: «lokalisere og dokumentere oversikt over geografiske hovudtrekk i verda og samanlikne ulike land og regionar» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette læreplanmålet tar spesielt opp regioner. Det vil være vanskelig å snakke om regioner uten å ta opp regioner i Norge. Når Nord-Norge er en av den mest tydelige regionen vi har, er det vanskelig å unngå Nord-Norge i undervisning knyttet til dette læreplanmålet. Det neste læreplanmålet er: «undersøkje korleis menneske gjer seg nytte av naturgrunnlaget, andre ressursar og teknologi i Noreg

og i andre land i verda og drøfte premissar for berekraftig utvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2013). For dette læreplanmålet er bruken av ordet Norge som gjør at Nord-Norge er relevant. Målet handler i stor grad om hvordan mennesker drar nytte av naturen. For Norge strekker naturressursene seg over hele landet og mange av disse naturressursene knyttet til Nord-Norge. Dette gjør det mulig å undervise om Nord-Norge i sammenheng med naturressursene som er her. Det siste læreplanmålet er: «undersøkje og diskutere bruk og misbruk av ressursar, konsekvensar det kan få for miljøet og samfunnet, og konflikantar det kan skape lokalt og globalt» (Utdanningsdirektoratet, 2013). På lik linje med det forrige læreplanmålet er det bruk av ordet ressursar som gjør det relevant for å lære om Nord-Norge. Dette målet gjør det mulig å dra opp temaer som fiskeri, overfiske på 70-tallet, olje i LoVeSe. Det er også mulig å dra opp konflikten rundt alta-Kautokeino vassdraget, samt nyere problemstillinger som vindmøller i samiske beiteområder.

Fra samfunnskunnskap finner vi et læreplanmål som kan være relevant til undervisning om Nord-Norge: «gjere greie for hovudprinsippa i FN-pakta, FNs menneskerettserklæring og sentrale FN-konvensjonar, mellom anna ILO-konvensjonen om urfolks rettar, vise korleis dei kjem til syne i lovgjeving, og drøfte konsekvensar av brot på menneskerettar» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette læreplanmålet er spesielt relevant for Nord-Norge på grunn av fokuset på urfolk. ILO-konvensjonen handler om urfolks særrettigheter i en stat, og den forplikter stater til å konsultere med urfolk i alle saker som berører deres kulturelle arv og livsform (FN-Sambandet, u.å.). I Norge er samene anerkjent som urfolk, og som nevnt tidligere er det vanskelig å snakke om Samiske temaer uten å snakke om områder i Nord-Norge. Derfor er også dette læreplanmålet relevant til undervisning der Nord-Norge, eller steder i Nord-Norge vil bli dratt fram i undervisningen.

4. Analyse og funn

Denne delen har jeg valgt å dele inn i 6 deler. I kapittel 4.1 vil jeg gi en kvantitativ presentasjon av hvor mye hver landsdel er representert i hver lærebok. I kapittel 4.2 skal jeg se på hvordan hver lærebok presenterer Samer i sammenheng med Nord-Norge. I kapittel 4.3 skal jeg presentere det jeg har valgt å kalle Nord-Norge i dagens samfunn. Dette kapitlet omfatter nasjonale organisasjoner som domstoler, samt hvordan beliggenheten til Nord-Norge påvirker økonomi, politikk og næringsliv. I kapittel 4.4 går jeg inn på fremstillingen av historie i Nord-Norge og hvilke temaer dette omfatter. Mens i Kapittel 4.5 går jeg inn på hvordan Nord-Norge fremstilles i geografiundervisning.

4.1 Representasjon av landsdeler

Hvis jeg først skal se på representasjonen av landsdelene i læreverkene på en kvantitativ måte fant jeg etter å ha lest gjennom alle læreverkene en rekke plasser hvor steder i Nord-Norge og resten landet ble nevnt. Dette har jeg valgt å framstille i to tabeller, en for læreverkene tilhørende LK20 og en for læreverkene tilhørende LK06. Det mest interessante er at det i stor grad var det samme mønsteret som kom fram i alle verkene. Østlandet var i veldig stor grad mest representert, så kommer Nord-Norge, etterfulgt av Vestlandet også byttet Trøndelag og Sørlandet på å være minst representert. Fordi det i flere av læreverkene var veldig vanskelig å finne ut hvor bilder var tatt kan jeg trolig ha oversett noen bilder fra ulike deler av landet. Dette vil trolig kunne endre tallene på tabellen. De tallfunnene jeg viser til i tabellen er derfor steder hvor det tydelig vises at det er et gitt sted i Norge. Notat til meg selv

Læreverk for LK20					
Oversikt for Samfunnsfag 8-10					
	Nord-Norge	Trøndelag	Vestlandet	Østlandet	Sørlandet
Samfunnsfag 8	14	7	3	12	4
Samfunnsfag 9	10	2	4	18	0
Totalt	24	9	7	30	4
Oversikt for Aktør 8-10					
	Nord-Norge	Trøndelag	Vestlandet	Østlandet	Sørlandet
Aktør 8-10	45	8	35	50	8
Totalt	45	8	35	50	8

Tabell 1 Tabelloversikt for landsdeler i læreverkene Samfunnsfag 8-10 og Aktør 8-10

Fra Cappelen Damms læreverk Samfunnsfag 8-10 fant jeg altså totalt 21 tilfeller hvor Nord-Norge eller plasser i Nord-Norge ble nevnt, mens Aktør 8-10 hadde totalt 45. For resten av landet fant jeg i Cappelen Damms verk, 9 tilfeller knyttet til Trøndelag, 7 til Vestlandet, 30 til Østlandet og 4 til Sørlandet. I læreverket Aktør 8-10 fant jeg 8 fra Trøndelag, 35 fra Vestlandet, 50 fra Østlandet og 8 fra Sørlandet. Representasjonen av landsdelene varierer altså mellom de ulike læreverkene. Samtidig fant jeg ut fra dette at Nord-Norge og Østlandet i er omtrent representert like mye i de nye læreverkene, med over dobbelt så mange ulike representasjoner enn resten av landsdelene. Østlandet er samtidig desidert mest representert i begge verkene. I Aktør er også Vestlandet veldig

mye representert med bare ti mindre enn Nord-Norge, mens Sørlandet og Trøndelag er representert veldig lite i forhold til resten.

Læreverk for LK06					
Oversikt for Kosmos 8-10					
	Nord-Norge	Trøndelag	Vestlandet	Østlandet	Sørlandet
Kosmos 8	20	4	18	26	9
Kosmos 9	29	8	23	35	6
Kosmos 10	1	0	1	8	1
Totalt	50	12	42	69	16
Oversikt for Nye makt og menneske					
	Nord-Norge	Trøndelag	Vestlandet	Østlandet	Sørlandet
N M&M Geografi 8	13	5	22	23	0
N M&M Geografi 9	25	11	32	34	4
N M&M Geografi 10	0	0	1	4	0
N M&M Historie 8	1	2	1	21	0
N M&M Historie 9	18	1	6	26	0
N M&M Historie 10	12	0	5	15	0
N M&M Samfunnskunnskap 8	8	4	5	12	0
N M&M Samfunnskunnskap 9	3	3	5	30	1
N M&M Samfunnskunnskap 10	4	2	8	8	2
Totalt	84	28	85	173	7

Tabell 2 Tabelloversikt for landsdeler i læreverkene kosmos 8-10 og nye makt og menneske. Nye makt og menneske er forkortet ned til N M&M.

Fra læreverket Kosmos 8-10 fant jeg altså totalt 52 steder hvor Nord-Norge eller plasser i Nord-Norge ble nevnt, mens Nye makt og menneske hadde 84. For resten av landet fant jeg i Kosmos sine lærebøker 11 steder, eller hendelser knyttet til Trøndelag, 43 til Vestlandet, 65 Østlandet og 14 Sørlandet. Fra læreverket Nye makt og menneske fant jeg var 28 knyttet til Trøndelag, 79 til Vestlandet, 169 til Østlandet og 7 til Sørlandet. Også i disse læreverkene er tallene mellom Nord-Norge, Vestlandet og Østlandet relativt like. Østlandet er mest representert, og skiller seg i veldig stor grad ut fra de andre i Nye makt og menneske med over 100 flere steder i læreverkene. Videre er også læreverkene fra LK06 rammet av at landsdelene Trøndelag og Sørlandet er mye mindre representert enn resten av landsdelene, der det er stor forskjell hos Nye makt og menneske hvor Sørlandet nevnes 21 ganger mindre enn Trøndelag med 7 ganger.

Mange plasser, slik som i følgende sitat fra Aktør: «For eksempel i lokalvalget i Norge i 2019 vokste flere miljøpartier, og noen av dem mer enn doblet sin oppslutning i flere kommuner i landet, for eksempel i Rauma, Vardø og Oslo.» (Andersen et al., 2020i), kan vi se at det ikke handler om å lære elevene noe om stedet eller landsdelen, og stedsnavnet er bare nevnt fordi hendelsen tilfeldigvis skjedde der. I dette sitatet er stedene Rauma, Vardø og Oslo bare et eksempel på steder hvor dette skjedde, og stedsnavnene har ingen større rolle enn å være et eksempel.

Videre har jeg også valgt å telle over hvor mye av det som står i hver lærebok om Nord-Norge handler om samer. Dette er interessant å se på for å kunne få et bilde av hvor stor prosent av det som handler om Nord-Norge også handler om samer. På denne måten kan vi se om det er enkelte læreverker som har mer om samer alene, enn de har om Nord-Norge. Funnene mine kan vi se i følgende tabell:

Samisk i Nord-Norge			
	Antall samisk	Totalt antall Nord-Norge	Prosent
Samfunnsfag 8	9	14	64 %
Samfunnsfag 9	0	10	0 %
Aktør 8-10	16	45	36 %
Kosmos 8	0	20	0 %
Kosmos 9	7	29	24 %
Kosmos 10	0	1	0 %
N M&M Geografi 8	0	13	0 %
N M&M Geografi 9	0	25	0 %
N M&M Geografi 10	0	0	–
N M&M Historie 8	0	1	0 %
N M&M Historie 9	9	18	50 %
N M&M Historie 10	3	12	25 %
N M&M Samfunnskunnskap 8	6	8	75 %
N M&M Samfunnskunnskap 9	1	3	33 %
N M&M Samfunnskunnskap 10	0	4	0 %
Totalt	51	203	25 %

Tabell 3 Tabelloversikt over hvor mye av det som handler om Nord-Norge i hver bok, er i sammenheng med læring knyttet til samer og samiske hendelser.

Som vi ser i figur 3 er 25 prosent av det totale av det som omhandler Nord-Norge i læreverkene, også om hendelser og temaer knyttet til samer. Det varierer samtidig hvor mye det samiske er nevnt i forhold til Nord-Norge i de ulike læreverkene. Samfunnsfag 8 fra Cappelen Damm har for eksempel mest av alle på 64 prosent. Samtidig har Samfunnsfag 9 ingenting, og fordi Samfunnsfag 10 ikke har kommet ut er det ingen data for denne boka. I Aktør er 36 prosent knyttet til samiske temaer, noe som også er mye. I Kosmos er det kun Kosmos 9 som har noe om samer og ligger på 24 prosent. Nye makt og menneske varierer veldig mye i de forskjellige bøkene. Dette er et verk som er delt inn i egne bøker for historie, geografi og samfunnsfag. Det kommer derfor tydelig fram i dette læreverket at det ikke er noe om samer i geografi, mens det tydelig er nevnt steder i Nord-Norge i geografibøkene. Videre er det også viktig å nevne at det i for eksempel Nye makt og menneske historie 9, står mer om samer enn det gjorde i samfunnsfag 8, selv om samer er nevnt like mange ganger i begge bøkene. Tabellen viser altså at mye av det som handler om Nord-Norge også handler om samer. Samtidig må det understrekes at ingen av bøkene har totalt like mye samisk som de har om Nord-Norge, så i stor grad er undervisning knyttet til samer ikke totalt så mye som resten.

4.2 Samer og Nord-Norge

Læreplanen har, slik det kommer fram i kapittel 3.4, flere mål som handler om Samer.

Dette er noe lærebøkene også har tatt med, og slik jeg skrev i kapittel 3.4 er det vanskelig å snakke om samer uten å gå inn på Nord-Norge. Det er et av få temaer som går igjen i både historie, samfunnskunnskap og geografi, og det jeg har derfor valgt å ta for meg det som et eget tema utenfor disse tre kategoriene. I første stund trodde jeg at det ikke var relevant å ta en grundig gjennomgang av hvordan samer ble presentert i læreverk. Dette var noe jeg visste det hadde blitt gjort mange undersøkelser på og at det trolig vil bli gjort andre på det senere også. Da jeg begynte å lese i læreverkene fant jeg tidlig ut at det var vanskelig å unngå å se på samer, da dette er en stor del av det som gjør Nord-Norge til Nord-Norge.

4.2.1 Samer i læreverkene

Først vil jeg nå gå inn på en generell gjennomgang av hvordan samer blir fremstilt i læreverkene. Det er først og fremst forskjell i hvor mye de ulike læreverkene velger å gå inn på Samer. De første to læreverkene jeg går gjennom er som tidligere nevnt laget til den nye læreplanen, mens de to siste læreverkene er knyttet til den gamle læreplanen.

I læreverket Samfunnsfag fra Cappelen Damm, er samer nevnt i både boka for 8. og boka for 9. klasse. I Samfunnsfag 9 er samer bare nevnt som tema i kapittel 4 «Hva er mangfold?». Her fremstiller boka samer som en folkegruppe som bor nord i Norge som på bakgrunn av en uttalelse på sametinget ikke ønsker å ha status som minoritet i Norge, men heller som Urfolk. Dette forklarer de blant annet slik vi ser i følgende sitat: «Samefolket var de første menneskene som bosatte seg nord i Norge. Selv om samene er i klart mindretall, er de ikke en minoritet i Norge» (Bredahl et al., 2021, s. 9). Læreverket tar også opp Samer i Samfunnsfag 9 sitt kapittel 1, «Identitet». Her er det viet to sider til Samer som handler om hvordan samene er et urfolk i Norge som i mange år ble utsatt for overtramp av myndighetene og hvordan dette enda skjer gjennom produkter som *Joikakaker*. Ingenting av det som står i dette kapittelet knytter samtidig samene spesielt til Nord-Norge.

I *Aktør*, er det mer om samer enn det er i Samfunnsfag fra Cappelen Damm. Her nevnes samer som tema i 5 artikler. Først i artikkelen «Mangfold», gjennom et lyddrama om 1800-tallets minoriteter og raseteorier. Så i artikkelen «Bærekraft og sosiale forhold» i en overskrift om samiske aktører for mangfold som går inn på samiske veivisere, samisk innflytelse i Norge og Sápmi. Videre finner vi informasjon om samer i artikkelen «Radikale og religiøse aktører» gjennom en overskrift om Kautokeinopprøret, som tar for seg opprøret fra ulike sider. Videre er det mer i artikkelen «Norge fram mot 1940» gjennom overskriften «barn som politisk maktmiddel» hvor det står et avsnitt om det samiske språket og internatskoler og Sápmi. Til slutt er det også noe om samer i artikkelen «Norge 1940-1945: Andre verdenskrig» under overskriften «Historiebruk og motstandskamp» i underoverskriften «Samisk motstand» som handler om samisk motstandskamp under 2. verdenskrig. Gjennomgående for dette læreverket er hvordan verket har klart å fremme samer gjennom flere temaer, i kontrast til Samfunnsfag fra Cappelen Damm.

I læreverket Kosmos blir samer kun tatt opp i boka for 9 klasse. Først blir samer tatt opp i geografi, i kapittel 5 «Energikildene våre». Her blir samer tatt opp i overskriften «Vannkraft skaper konflikt», som tar opp konflikten rundt utbyggingen av Alta-Kautokeino-vassdraget og hvordan dette var mot samiske interesser i området og at det dermed ble en konflikt rundt dette. Dette vil jeg nevne mer om senere i oppgaven. Videre står det også om Samer i Kapittel 7 «Samene», som tar for seg samisk historie

fram til i dag. Kapittelet tar opp Sápmi i underoverskriftene «Sameland er i nord», «Den samiske samfunnsordenen Sjiddaen blir oppløst» og «Samene er et folk uten grenser». I underoverskriftene «Samene skulle kristnes» og «Norske myndigheter ville fornorske samene», tar boka for seg kristningen av samene og Kautokeinoopprøret. Videre gir den også et innblikk i samenes historie fra 60-tallet til i dag gjennom underoverskriften «Samene i storsamfunnet». Ti slutt tar den for seg den samiske kulturen i overskriftene «Samene har livnært seg av naturen», «Reindrift er en gammel samisk næringsvei», «samisk musikk og kultur» og «Også samer lever av turisme». Så selv om det bare er i 9. klasseboken samer er tatt opp er det viet mye plass til samene i forskjellige temaer.

Nye makt og menneske tar opp samer i flere sammenhenger. I Nye makt og menneske historie 9 finner vi informasjon om samer i Kapittel 3 «Nye tider». Under overskriften «Sameland – Sápmi» tar denne delen av kapittelet for seg både en beskrivelse av Sápmi, og historie knyttet til området, slik som «Fra slutten av 1500-tallet begynte nybyggere sørfra å slå seg ned i Sápmi, spesielt dansk-norske embetsmenn. De ønsket å høste av naturressursene uten å betale for det. Mange samer mistet sine opprinnelige områder, og dette skapte uenigheter mellom den samiske befolkningen og nybyggerne. [...]» (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 89). Avsnittet tar også for seg kristningen av samene, skatteøkning, hvordan den svenske presten Lars Levi Læstadius fikk mange samer til å gjøre opprør mot statskirken og myndighetene, fornorskningen av samene på 1800-tallet og fremover mot i dag (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 87). Nye makt og menneske historie 10 tar opp samer i Kapittel 1 «Norge blir et velferdssamfunn». Under overskriften «Samene ble anerkjent som Norges urbefolkning» tar teksten opp hvordan samene etter andre verdenskrig tok opp lønnet arbeid og byttet et liv i pakt med naturen med penger og klokke. Samt hvordan dette førte til at samisk tradisjon ble glemt av storsamfunnet, og at mange samer derfor mistet troen på at samisk identitet hadde noen framtid i det norske, moderne etterkrigssamfunnet (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 33). Videre tar kapittelet også opp hvordan det var konflikten rundt utbyggingen av Alta-vassdraget i 1979 som til slutt førte til den store endringen i norsk samepolitikk (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 33). Nye makt og menneske samfunnskunnskap 8 tar opp samer i kapittel 3, 4 og 5. Kapittel 3 «Demokrati og deltakelse» tar under overskriften «Samiske kommuner» opp hvordan del innbyggere i Norge, særlig i de nordligste delene av landet, har samisk bakgrunn (Aarre & Helland, 2014, s. 33). Dette kapittelet har også et kart over Sápmi med bildeteksten: «Sápmi/Sábme/Saemie. Det bor ca. 50 000 samer innenfor dette området, halvparten av dem i Norge.» (Aarre & Helland, 2014, s. 50). Kapittel 4 «Norge – et flerkulturelt samfunn» tar opp samer og kvener i overskriften Urfolk og nasjonale minoriteter. Her står det blant annet at «Finsk innvandring til Nord-Norge kan spores helt tilbake til vikingtiden. Etterkommerne deres kalles kvener» (Aarre & Helland, 2014, s. 78). Kapittel 5 «Retter og plikter» tar opp samer i forbindelse med en overskrift om morsmål på skolen hvor vi finner følgende tekst: «Piera, 13 år: - Jeg bor i Tana, midt i Sameland. Vi snakker nesten bare samisk hjemme. På skolen foregår det meste av undervisningen på samisk. For meg er det mest naturlig å skrive på samisk, men i norsktimene må jeg selvfølgelig skrive norsk.» (Aarre & Helland, 2014, s. 110). Til slutt tar Nye makt og menneske samfunnskunnskap 9, opp samer i Kapittel 2 «Det aller meste er politikk». Her finner vi et bilde fra Sametinget med bildetekst: «Sametingspresident Aili Keskitalo taler til Sametinget i Karasjok i 2015 under 10-årsjubileet for avtalen mellom regjeringen og Sametinget.» (Helland & Ingvaldsen, 2015, s. 46). For Nye makt og menneske har også det samer fått mye oppmerksomhet i verket. Dette verket har også valgt å fordele informasjonen på flere av bøkene, noe som også har gjort det mulig å gå ordentlig i dybden på temaene.

4.2.2 Sápmi/Sameland

En ting som er felles for alle læreverkene er hvordan de velger å beskrive hvor Sameland, eller Sápmi er. I dette kapittelet vil jeg gå inn på læreverkernes fremstilling av Sápmi.

For Samfunnsfag fra Cappelen Damm finner vi en beskrivelse av Sápmi i læreverkets bok for 8 klasse. Her velger først læreverket å fortelle om hvordan området heter Sameland på norsk, og Sápmi på nordsamisk. Videre forteller det at området ikke har formelle grenser og at den samiske befolkningen først og fremst hører til i Nord-Norge, Trøndelag, Trollheimen og Femunden (Bredahl et al., 2020, s. 133). Beskrivelsen til Samfunnsfag i er altså rett frem på hva det geografiske området dekker innenfor landegrensen. Det nevner derimot ikke hvordan Sápmi også dekker områder i Sverige, Finland og Russland og hvordan dette er en flernasjonalt region, så beskrivelsen av området er noe forenklet.

Aktør velger også å forklare hva området heter, og hva det innebærer i artikkelen «Samiske aktører for mangfold». Artikkelen handler om hvordan samisk ungdom bidrar til at Norge følger opp forpliktelsene i bærekraftsmål nummer 4 om god og likeverdig utdannelse for hele befolkningen. Artikkelen tar også et historisk tilbakeblikk til etableringen av sametinget i 1989 og beskriver Sápmi som område. Denne delen av artikkelen fokuserer på å forklare hvordan den samiske nasjonen, Sápmi, skiller seg fra den norske på grunn av at samer deler felles identitet, kultur, språk og historie som skiller seg fra den norske. Videre forklarer denne delen hvordan Sápmis grenser ikke følger landegrenser, men er en regional nasjon som dekker både Russland, Finland, Sverige og Norge. Forklaringen av Sápmi skal trolig i denne sammenheng bare forklare hvor området er for elevene, da resten av artikkelen handler om Bærekraft (Andersen et al., 2020h). Derfor er det heller ingen informasjon om hva samisk kultur, språk og historie er.

I Kosmos 9 finner vi en lignende forklaring av området som det er i Samfunnsfag 8. I dette verket velger de å kun kalle det Sameland, og teksten om området gir en forklaring av hvor området er. Verket velger å forklare hvordan det bor samer i hele landet, men det er flest samer i Finnmark fylke, men at det også bor samer i områder sør for Finnmark. Det poengterer også at det bor flest samer i by i Oslo. Verket velger også å forklare inndelingen av de samiske språk- (og kultur) familiene, hvor Nordsamene tilhører spesielt i Finnmark. For dette sitatet er det spesielt hvordan Finnmark dras fram som et område med samer i som gjør det relevant for min oppgave, samt at Sápmi også dekker hele Nord-Norge

Nye makt og menneske velger også å nevne området. I boka Nye makt og menneske historie 9 finner vi i Kapittel 3 «Nye tider» en overskrift som heter «Sameland – Sápmi». Denne starter med et bilde av norgeskartet, med «Sameland» markert. Under denne overskriften står det ikke noe videre om hva Sameland er, men det velger heller å gå inn på samenes historie på 1800-tallet og hvordan samene var utsatt for fornorskningspolitikken. Dette vil jeg komme tilbake til i neste kapittel «4.2.2 Konflikt, og overgrep mot samer». Så for denne boka er all forklaringen knyttet til Sameland/Sápmi lagt til overskriften som først nevner navnet på området, samt til kartet som markerer området. Elevene lærer ingenting om kultur, språk og historie i denne sammenheng.

4.2.3 Konflikt, og overgrep mot samer

Et gjennomgående funn jeg har fra undersøkelsene mine er at alle lærebøkene, uansett hvilken læreplan de bygger på, ofte drar fram det jeg vil kalle et konfliktperspektiv når steder i Nord-Norge blir nevnt i forbindelse med samer. Det vil si at læreverkene legger stor vekt på konfliktene som har blitt startet av samer, og ikke hvordan disse konfliktene kommer på grunn av overgrep som den norske staten har gjort og at dette ble grunnen for konfliktene. Derfor vil jeg i denne delen av oppgaven forsøke å gå inn på hvordan læreverkene tar opp dette perspektivet.

Et eksempel på dette konfliktperspektivet er opprørene rundt Alta-Kautokeino vassdraget. Dette tar læreverkene Kosmos og Nye makt og menneske opp. I Kosmos 9 kommer dette fram i kapittel 5 «Energikildene våre». I dette kapitlet er det en underoverskrift som heter «Vannkraft skaper konflikt» og denne handler om striden om utbyggingen av Alta-Kautokeino-vassdraget. Her står det følgende:

«Godt kjent er striden om utbyggingen av Alta-Kautokeino-vassdraget. Stortinget bestemte seg for å regulere vassdraget. Bygda Masi skulle legges under vann sammen med samiske beitemarker. Protestene var sterke. Stortinget vedtok å verne Masi, men bestemte på nytt å bygge ut vassdraget. Den nye planen skapte også strid. Mange støttet samenes kamp om utbyggingen. Noen gikk til sultestreik og opprettet verneleirer, mens andre bandt seg sammen i lenggegjenger. Saken endte i Høyesterett, som slo fast at staten hadde retten på sin side. Anleggsarbeidet ble startet ved hjelp av politibeskyttelse, og kraftanlegget ble satt i drift i 1987.» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 72–73).

I Nye makt og menneske blir denne konflikten tatt opp i læreboka for historie i 10. klasse. Her blir det tatt opp i Kapittel 1 «Norge blir et velferdssamfunn» hvor de først har en faktaboks om Alta i 1979 hvor det står at det var store demonstrasjoner mot utbygging av Altavassdraget, noe som også ville skade samiske interesser (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 27) Videre setter også boka lys på konflikten senere når den forklarer at det var konflikten rundt utbyggingen av Alta-vassdraget i 1979 som til slutt førte til den store endringen i norsk samepolitikk. Her står det om hvordan samene mente at området var deres og at naturvernere var der for å bevare naturen, og samtidig støtte samenes ikkevoldskamp. Så når samene og naturvernere sto sammen sto Norges rykte i utlandet som demokratisk stat sto på spill (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 33).

Et annet eksempel på hvordan læreverkene setter fokus på konflikter når det er snakk om samer er i forbindelse med læring om Kautokeinopprøret. Dette skjer i alle læreverkene utenom Samfunnsfag fra Cappelen Damm. Først kommer læreverket Aktør inn på Kautokeinopprøret. Dette skjer først i artikkelen «Kautokeino opprøret» som ligger under temaet «Radikale og religiøse aktører». Verket velger også å belyse hendelsen i lyddramaet om «1800-tallets minoriteter og raseteorier». Artikkelen begynner med et bilde av samer fremfor Kautokeino kirke som har bildeteksten:

Kautokeino-opprøret kom som en reaksjon på grov undertrykkelse fra norske myndigheters side. At det ble fremstilt som uttrykk for religiøs fanatisme, var bare nok et grep for å skjule de overgrepene samisk språk, kultur og levesett ble utsatt for. Her ser du en gruppe samer foran Kautokeino kirke (Andersen et al., 2020e).

Videre fokuserer artikkelen på fornorskning av samer. Gjennomgående for den videre formuleringen er en distansering mellom Nordmenn og samer. Blant annet redegjøres det for hvordan Norge drev kolonisering og at det var et brutalt angrep på samene. Det står blant annet at: «Norge drev en intens kolonisering av nordområdene, og for samene representerte dette et brutalt angrep både på deres kultur og levemåte.» (Andersen et

al., 2020e). Artikkelen velger i stor grad å bruke ord med negative konnotasjoner, slik som kolonisering og brutalt angrep. Den velger å fremstille det nordmennene gjorde med samene i et negativt lys. Dette gjenspeiler også resten av artikkelen, hvor det blant annet står at «Kautokeino blir styrt av en arrogant, norsk kolonimakt» (Andersen et al., 2020e). I Kosmos blir Kautokeinopprøret tatt opp i læreboka for 9. klasse. Gjennom 4 sider går Kosmos 9 inn på hvordan samene skulle bli kristne og hvordan dette førte til opprøret som i dag kalles Kautokeinopprøret. Først gjennom Tomas von Westen sitt arbeid med misjonsarbeid og kirkebygging. Gjennomgående har disse sidene et fokus på å vise hvordan det var forskjell mellom nordmenn og samene på denne tiden. I verket står det blant annet at «Norske myndigheter så på samenes religion og kultur som mindreverdig. Spenningen sted da det brøt ut opprør i Kautokeino høsten 1852» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 196). Forklaringen til Kosmos er i stor grad rettet mot å forklare hvordan den norske stat gjorde overgrep på samene. I Nye makt og menneske blir Kautokeinopprøret tatt opp i historieboka for 9. klasse. Dette skjer i Kapittel 3 «Nye tider». Her går læreverket inn på hvordan den kristendommen begynte å sette spor i den samiske befolkningen gjennom misjonærer (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 86). Videre går verket inn på hvordan presten Lars Levi Læstadius fikk mange samer til å gjøre opprør mot statskirken og myndighetene og at en gruppe samer skapte uro under en gudstjeneste i Skjervøy kirke. Videre går boka inn på hvordan samer året etter gjorde opprør mot myndighetene som førte til at en handelsmann og lensmannen i Kautokeino ble drept (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 87). Det står samtidig ingenting om at dette er det vi kaller Kautokeinopprøret. Videre blir også filmen «Kautokeino-opprøret» tatt opp gjennom et bilde fra filmen. Dette bildet har bildeteksten: «Fra filmen «Kautokeino-opprøret» fra 2008. Den 8. november 1852 gikk en gruppe på over 50 samer til angrep på myndighetspersoner i Kautokeino. De drepte to og skadet flere personer» (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 87). I stor grad ligger også Nye makt og menneske sitt fokus på å få fram hvordan samene startet konflikten, og ikke hvorfor konflikten startet.

4.2.4 Samer i dag

Et bilde en gjerne kan få av samer er hvordan alle driver med reindrift og at de bor som nomader. I dette kapitlet vil jeg gå inn på hva læreverkene skriver om samer i dag for å se om læreverkene fremmer dette synet, eller om de fokuserer på noe annet i sin beskrivelse.

De bøkene som går inn på samer i dag har stort sett kun fokus på sametinget. Dette skjer i Samfunnsfag 8 hvor det i kapittel 4 «Hva er mangfold?» står veldig kort at Alta-konflikten viste hvor sterkt behovet var for et nytt lovverk, og for et nytt politisk organ som representerte samene. og at sametinget derfor ble opprettet i Karasjok i Finnmark i 1989. Videre står det at Sametinget fungerer for norske samer omtrent slik som Stortinget i Oslo fungerer for alle nordmenn og at det hvert fjerde år er det sametingsvalg, som tilsvarer et stortingsvalg (Bredahl et al., 2020, s. 136). Sametinget blir også tatt opp i Samfunnsfag 9, hvor boka under omtaler av politikk blir også gå inn på sametinget og sametingspresidenten. Dette skjer i bildeteksten til et bilde fra Sametinget hvor det står: «Sametingspresident Aili Keskitalo taler til Sametinget i Karasjok i 2015 under 10-årsjubileet for avtalen mellom regjeringen og Sametinget.» (Bredahl et al., 2021, s. 46). Her er det det faktum at de nevner stedet Karasjok som gjør det interessant og relevant for min oppgave. Aktør velger også å gå inn på sametinget. Dette skjer i artikkelen «Samiske aktører for mangfold». Her står det veldig kort om hvordan 1989 markerte et viktig tidsskille i forholdet mellom samer og den

norske staten fordi samene, sammen med andre politiske aktører i Norge, fikk gjennomslag for å etablere Sametinget som ligger i Karasjok i Troms og Finnmark (Andersen et al., 2020h). Nye makt og menneske Historie 10 går også inn på Sametinget. Dette skjer i forbindelse med et bilde fra sametinget som har bildeteksten: Sametinget, «Sámediggi» i Karasjok, er en vakker bygning på til sammen 5 300 m² som ble innviet i år 2000. I juni 2015 talte statsminister Erna Solberg til Sametinget på 10-årsdagen for den viktige konsultasjonsavtalen som var inngått mellom regjeringen og Sametinget. Avtalen betyr at samene alltid skal konsulteres eller rådspørres i saker som angår dem.» (Ingvaldsen & Kristensen, 2016, s. 33).

En annen sammenheng hvor samer i dag blir nevnt er i forhold til Kultur. Dette blir blant annet tatt opp i Kosmos, hvor de i læreboka for 9. klasse velger å skrive om den samiske kulturen. Her skriver verket blant annet at «Reindrift viser kanskje mer en noe annet den samiske kulturen» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 200). Videre velger også kosmos 9 å dra inn turisme i de samiske områdene gjennom tittelen «Også samer lever av turisme». Under denne overskriften står det videre at «Hvert år blir det holdt samisk bryllup under påskefeiringen i Kautokeino. Samer arrangerer konkurranser med lassokasting, øvelser i skiferdighet og sledekjøring i påsken. Slik fører samer videre gamle tradisjoner og ferdigheter» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 201). Det er også kun Kosmos som nevner noe som kan rettes mot samisk kultur i dag. Det er derfor veldig lite om det.

4.3 Nord-Norge i dagens samfunn

I samfunnsfaget er det viktig at elevene lærer om samfunnet de lever i og hvordan det påvirker landet. I denne delen av oppgaven skal jeg gå gjennom hvordan læreverkene fremstiller Nord-Norge i forhold til de nasjonale institusjonene vi har, samt hvordan læreverkene drar opp beliggenheten av Nord-Norge som en sentral del av det som gjør Nord-Norge unik.

4.3.1 Nord-Norge og institusjoner

I dagens Norge er institusjoner som domstolene og stortinget en viktig del av samfunnet. På grunn av deres rolle skal de dekke hele landet, og er derfor på en eller annen måte representert også i eller av Nord-Norge. I dette kapitlet ønsker jeg å se på er når Nord-Norge, eller steder i Nord-Norge er nevnt i forhold til demokratiopplæring, samt i sammenheng med domstolene. Gjennomgående har læreverkene et fokus på å forklare hvordan mandatfordelingen i landet fungerer og hvor de ulike domstolene ligger, og det er også her i denne sammenheng at Nord-Norge og steder i Nord-Norge blir nevnt.

Først vil jeg se på hvordan Nord-Norge fremstilles i demokratiopplæring. I forbindelse med demokratiopplæringen går flere av læreverkene inn på hvordan et stortingsvalg foregår. I sammenheng med dette er valg av representanter og mandatfordeling på stortinget et sentralt tema hvor fylker og landsdeler får oppmerksomhet. Samfunnsfag 9 fra Cappelen Damm er en av disse, og for å beskrive hvordan mandatfordelingen i landet fungerer står det følgende:

«For eksempel er det ikke like mange stemmer bak hver representant fra Finnmark som i Oslo. Valgsystemet vært er slik fordi hele landet skal være geografisk representert på Stortinget. Det ville vært veldig urettferdig om man for eksempel trengte like mange stemmer for å få en representant på stortinget i Finnmark som i Oslo, når de bor så få helt nord i landet. Er du ikke enig?» (Bredahl et al., 2021, s. 65)

Sitatet forklarer at valgsystemet i landet er laget for å sørge for geografisk representasjon på stortinget. Finnmark brukes i denne sammenheng som et eksempel på et område som ikke trenger like mange stemmer for å få en representant på stortinget som Oslo. For Nye Makt og Menneske lærer elevene om demokrati og hvordan dette fungerer i samfunnskunnskapsboka for 8. klasse og 10. klasse. I 8. klasseboka lærer de om demokrati i Kapittel 3 «Demokrati og deltakelse», gjennom overskriften «Kommunen – et lokaldemokrati». Her står det at Norge er delt inn i 428 kommuner. Videre forklarer den hvilken kommune som er minst, før avsnittet sier «Hvis vi måler i areal, er det Kautokeino som er landets største kommune med 9708 km²» (Aarre & Helland, 2014, s. 48). I boka for 10. klasse kommer vi inn på demokrati i kapittel 2 «Styre folket – eller folkestyre». I dette kapitlet forklarer boka hvordan forholdstall fungerer, og i sammenheng med dette har verket en tabell som viser mandatfordelingen i Norge basert på tall fra hele landet. Videre vektlegger tabellen å forklare hvordan mandatfordelingen hadde blitt hvis dagens ordning ikke tok hensyn til fylkets størrelse. Denne viser at for alle de tre nordligste fylkene ville mandattallet gått ned hvis ikke areal var med i beregningen. Dette gjelder samtidig også flere fylker i landet, og fremstillingen er derfor lik for hele landet (Helland, 2016, s. 29). Videre har boka også et søylediagram for å vise hvor mange innbyggere som står bak hver representant på stortinget. Også dette diagrammet viser tall fra hele landet, så de tre nordligste fylkene er ikke alene i denne framstillingen. Samtidig viser også tabellen tydelig hvordan det er færrest personer bak et mandat fra Finnmark med 16642 personer, hvor neste fylke på lista er Nord-Trøndelag med 21329 personer (Helland, 2016, s. 30). Det at Finnmark har så få personer bak hvert mandat er noe læreverket spiller videre på i spørsmålene som elevene får i slutten av kapitlet, hvor spørsmål 10 er: «Hvorfor står det rundt dobbelt så mange innbyggere bak en stortingsrepresentant fra Vestfold sammenliknet med Finnmark? Og hvorfor har vi en slik ordning?» (Helland, 2016, s. 44).

Videre får Nord-Norge en plass innenfor undervisning om Lover og rettigheter, der rettssystemets oppbygning er sentral i alle læreverkene, bortsett fra Aktør. Inn under dette er forklaring av hvor lagmannsrettene i Norge ligger, noe som går igjen i nesten alle læreverkene. Samfunnsfag 9 velger å gi en kort forklaring, og ikke gå i dybden på navn og hva lagmannsretten dekker. Dette ser vi i sitatet: «De seks lagmannsrettene i Norge ligger i Oslo, Bergen, Trondheim, Tromsø, Hamar og Skien» (Bredahl et al., 2021, s. 101). Her er Tromsø representanten for hele Nord-Norge, men det blir ikke sagt noe utover at det er en lagmannsrett der. Det er tydelig at det kun blir ansett som nødvendig å forklare elevene at det ligger lagmannsretter i de ulike byene som er nevnt. For Nye Makt og Menneske kommer det en lignende forklaring i Samfunnskunnskapsboken for 9. klasse. Denne boken kommer tydelig fram som forgjengeren til Samfunnsfag 9, for dette læreverket beskriver lagmannsretten likt som Samfunnsfag 9: «Hålogaland lagdømme holder til i Tromsø og dekker Finnmark, Troms og Nordland.» (Helland & Ingvaldsen, 2015, s. 83). Igjen er fokuset kun på å forklare at det er en lagmannsrett i de ulike byene. Nye Makt og Menneske gir samtidig navn på lagmannsretten, og har dermed litt mer kunnskap om dem enn Samfunnsfag 9 har, men hvor nødvendig den ekstra informasjonen er kan diskuteres. For Kosmos lærer elevene om lagmannsretten i Kosmos 9. Denne boka velger å ordlegge seg akkurat på samme måte som samfunnsfag 9. For Nord-Norge står det: «Hålogaland, holder til i Tromsø, dekker fylkene Nordland, Troms og Finnmark» (Bråten & Nomedal, 2009, s. 251). Denne forklaringen er like kort som de andre læreverkene har.

4.3.2 Nord-Norges beliggenhet

Nord-Norge er og har alltid vært påvirket av beliggenheten. I denne delen av oppgaven skal jeg se på hvilke temaer Nord-Norges beliggenhet blir dratt fram som en grunn til at Nord-Norge er slik det er i dag.

Nord-Norges plassering helt nord i landet gjør at det har en spesiell tilknytning til Russland. Cappelen Damms Samfunnsfag 9 tar opp dette forholdet i kapittel 5 «Europa nå». Her har boka egne temasider om Norge og Russland, og i denne sammenheng velger læreverket å sette søkelys på hvordan Nord-Norge er nært Russland:

Russland kan kanskje kjennes fjernt hvis du bor i Sør-Norge, men om du bor i Nord-Norge, kan det hende du opplever naboskapet med Russland som levende og nært. Helt siden 1993 har Norge hatt et tett samarbeid med Russland i Barentsregionen, for eksempel gjennom grensehandel og kulturutveksling. Likevel har vi nå et utfordrende forhold til vår mektige nabo i nord. Den militære aktiviteten i nordområdene har blitt større enn på flere tiår [...] (Bredahl et al., 2021, s. 221)

Sitatet legger mye vekt på å sammenligne nærheten Nord-Norge har til Russland med Sør-Norge, og det virker i stor grad som om at den henvender seg til elever som leser teksten fra Sør-Norge. Hva som legges i begrepet Sør-Norge er vanskelig å si for dette sitatet, da det både kan være Sør-Norge som landsdelen som dekker Agder, Vestfold og Telemark, og det kan være alt sør for Nordland. Uansett kan målet her være å sammenligne Nord og Sør og det gir mening å snakke om naboskapet Nord-Norge har til Russland i en sammenheng om Norge og Russland.

Nord-Norge har en viktig økonomisk rolle for Norge. På grunn av beliggenheten ligger mye til grunn for at landsdelen kan drive viktige primærressurser som fiskeri og landbruk. Det er også et område som får mye utenlandsk turisme hele året. Først vil jeg nå se på hvordan læreverkene fremstiller Nord-Norge som et sted å feriere på. I Cappelen Damms Samfunnsfag 9 legger verket blant annet vekt på turismen i Nord-Norge. I kapittel 6 «Velferdssamfunnet» står det følgende: «En stor strøm av turister fra utlandet kommer for å oppleve midnattssola, øyriket Lofoten og norske fjell, fjorder og daler. Turistene legger igjen mye penger i Norge mens de er her.» (Bredahl et al., 2021, s. 259). Her er det bare Lofoten som blir dratt fram som et sted som har satset på turisme. Turisme i Nord-Norge blir også tatt opp i Kosmos 9, hvor det i geografikapittelet 1 «Landskapene våre» blir, i sammenheng med en forklaring av landskapet langs kysten står om at det er en strandflate her, videre går avsnittet inn på turisme slik vi kan se i følgende sitat:

[...] Øyene i Vesterålen og Lofoten ligger på denne strandflaten. Her var det tidligere fiskevær med et yrende folkeliv, men mange av disse bosetningene er nå fraflyttet. Noen av øyene er øde og forlatte, mens andre har satset på turisme. Har du for eksempel hørt om eller vært på rorbuerie? (Bråten & Nomedal, 2007, s. 15)

Nord-Norge fremstilles også som et sted for fiskeri og jordbruk i læreverkene. Dette kan vi for eksempel se i bildeteksten fra et bilde av et marked i Nord-Norge fra Aktørs artikkel «Emigrasjon gir nye muligheter» hvor det står:

Nord-Norge opplevde en økonomisk oppgangstid innenfor fiske og jordbruk mellom 1820 og 1880. Dette var næringsveier som de fleste levde av. Derfor flyttet mange hit, både sørfra og fra Finland. Dette var også en viktig årsak til at ikke så mange emigrerte herfra sammenliknet med sør i landet (Andersen et al., 2020a).

Sitatet bygger på hvordan fiskeri og jordbruk i en historisk sammenheng ga økonomisk oppgang mellom 1830 og 1880. Det fremstiller jordbruk og fiske i Nord-Norge som en næringsvei, altså en inntektskilde for folket som bodde der. Ved å videre si at denne næringsveien var en årsak til at ikke så mange emigrerte fra Nord-Norge som det var sør i landet, sier også boka indirekte at dette var en god inntektskilde. Dette er noe fortsettelsen av samme artikkel også understreker i innledningen:

[...] Det var heller ikke så mange som dro fra Nord-Norge, fordi fisket var godt nok til å opprettholde livsgrunnlaget for mange her. Bare 40 000 av de om lag 800 000 nordmennene som emigrerte, var nordlendinger. Våren 1864 seilte to skip fra Tromsø til Quebec. Om bord var flere hundre mennesker fra Finnmark og Troms. [...] Familien slo seg ned sammen med flere andre, og ble det til slutt en liten koloni av Karlsøy-væringer på det lille stedet Artichoke Lake i Big Stone County. Her startet de, som så mange andre emigranter, med jordbruk. (Andersen et al., 2020a)

I Kosmos 9 sitt kapittel 4 «Matfatet i havet» gir læreverket i flere sammenhenger oppmerksomhet til hvor viktig fiskeriet er for Nord-Norge. I overskriften «Foredlingsindustrien bearbeider fisken» står det om hvordan mange kystsamfunn på Vestlandet og i Nord-Norge er avhengig av havet, og at det her ligger små og mellomstore bedrifter som *foredler* fisk (Bråten & Nomedal, 2007, s. 61). Videre har kapitlet et bilde fra et havbruk i Lofoten, hvor bildeteksten sier «Havbruk i Lofoten. Merder skal holde fisken på plass. Likevel rømmer mye fisk hvert år. De økonomiske tapene er store. Flukten av fisk kan også få konsekvenser for villfisken.» (Bråten & Nomedal, 2009, s. 66). Forklaringen til Kosmos handler altså i stor grad om hvilken økonomisk plass fiskeriene har i Nord-Norge. Nye makt og menneske går inn på fiskeri i Nye makt og menneske geografi 8, hvor det kort i kapittel 6 «Norges befolkning» er et bilde fra tørrfiskproduksjon i Lofoten, knyttet til overskriften «næringer». I bildeteksten til dette bildet står det at «De som arbeider med fiskeforedling, arbeider i sekundærnæring. Her fra tørrfiskproduksjon i Lofoten» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 146). I Nye makt og menneske geografi 9 står det om fiskeriet i forhold til en forklaring av landskapet langs kysten, her blir det forklart hvordan nordlandskysten har en strandflate, og i slutten av dette avsnittet kommer det fram at det er store fiskeressurser i havområdene rundt Lofoten. Videre står det at lofotfiske før i tiden var den viktigste inntektskilden for fiskerne i Nord-Norge (Haagensen & Strindhaug, 2015, s. 19).

4.4 Nord-Norge i historie

I historie er det spesielt to hendelser i norgeshistorien hvor Nord-Norge får en spesiell plass. Den første er knyttet til 1814, og historien knyttet til hvordan Norge fikk en grunnlov. Den andre hendelsen er i forhold til 2. verdenskrig i Norge. Først vil jeg i denne delen se på hvordan bøkene fremstiller 1814 i kapittel 4.4.1, og i kapittel 4.4.2 vil jeg se på hvordan Nord-Norge 2. verdenskrig fremstilles i forhold til 2. verdenskrig

4.4.1 Eidsvoll 1814

Når Norge i 1814 skulle få seg grunnlov ble det sendt ut brev til hele landet for at det skulle velges delegater til Eidsvoll. Ved grunnlovsdannelsen i 1814 kom ikke delegasjonen fra Nord-Norge til Eidsvoll. En vanlig forklaring for dette er store avstander og sein postgang (Allern & Niemi, 2015, s. 13). Flere av læreverkene har valgt å ta opp 1814 og skriveingen av grunnloven som et tema, og Samfunnsfag fra Cappelen Damm er det eneste som ikke ha dette med.

Aktør har valgt å fremstille diskusjonene og gangen mot grunnlovsdannelse i 1814 som et digitalt lyd-drama som heter «Lyddrama: Live fra Eidsvoll i 1814» som elevene kan lytte på. I lyd-dramaet hører elevene historien som om at den var fortalt av en nyhetsreporter som står utenfor og ser på hendelsene. Underveis i lyd-dramaet klippes det til innslag fra Eidsvollsbygningen og ulike fortellinger om hvordan hendelsene gikk for seg. Lyd-dramaet tar for seg hele bakgrunnen til hvorfor grunnloven ble dannet, samt forklarer hvordan hele møtet rundt grunnlovsdannelsen gikk for seg. Den eneste gangen vi får høre om Nord-Norge skjer helt i starten, når vi får høre følgende: «Vi har vært så heldig å få eksklusiv tilgang. 112 menn altså fra nesten hele Norge, bortsett fra nord. De har ikke rukket å komme på grunn av dårlig vær og Lofotfiske.» (Andersen et al., 2020f). Aktør forklarer altså med dette at 112 menn fra nesten hele Norge, bortsett fra de i nord har kommet for å delta på møtet på Eidsvoll. De rakk ikke å komme fram til møtet på grunn av både dårlig vær, og lofotfiske. Verket velger ikke å gå inn på hva de mener med «nord», så deres beskrivelse er først og fremst mangelfull da elevene fort kan misforstå hva Nord er, elever som bor i Sør-Norge kan blant annet tro at alt nord for dem er *nord*, eller de kan tro at det bare gjelder helt nord i landet. Det største problemet med dette er altså hvordan de ikke utdyper hva de faktisk mener. Aktør velger samtidig også å ta for seg 1814 og grunnlovsdannelsen i artikkelen «Et mindretall tar makten». I denne artikkelen viderefører verket informasjonen om at ingen fra Nord-Norge kom til Eidsvoll med bildeteksten fra et bilde av flere fiskere i båt. Bildeteksten er følgende: «1814 ga en bevissthet om at Nord-Norge var en periferi, og det var ingen selvfølge at en ble hørt. For ingen fra denne landsdelen var med på å skrive den nye grunnloven.» (Andersen et al., 2020b). Her velger verket at ingen fra Nord-Norge var med på å skrive grunnloven, men i kontrast til første gang sier de faktisk Nord-Norge som landsdel. Videre bygger de også ut dette med å kalle Nord-Norge for en periferi. Artikkelen går så inn på hvordan grunnloven var skrevet av et mindretall hvor de som fikk være med på skrivingen av grunnloven ikke kunne være kvinner, og de måtte ha eiendom. Artikkelen velger så å understreke mer hvordan ingen representanter fra Nord-Norge var med:

Dessuten var det heller ingen representanter fra Nord-Norge med, verken nordmenn eller samer. Årsaken til at ingen nordmenn fra Nord-Norge var representert, bunnet hovedsakelig i treig postgang og korte frister. Lange avstander og storm på kysten, førte til at beskjeden fylkene fikk beskjeden om å avholde valg altfor sent. Dermed fikk de ikke sendt representanter til Eidsvoll. I Finnmark mottok en ikke beskjeden før fire dager etter at Eidsvoll-forsamlingen var trådt sammen. I tillegg pågikk lofotfisket og vinterfisket, og mange av de stemmeberettigede mennene var ute på havet. Dermed tok det tid før en kunne avholde valg til representanter (Andersen et al., 2020b).

Verket velger altså å begrunne hendelsen i de vanlige måtene å begrunne det på, nemlig postgang og korte frister. Videre velger den også å dra inn lofotfisket og vinterfisket, og at på grunn av dette var mange av de med stemmerett ute på havet og det var ikke mulig å velge representanter. Verket velger også å si at det både bor samer og nordmenn i Nord-Norge ved å si «Verken nordmenn eller samer» i første setning.

I Nye makt og menneske kommer vi inn på grunnlovsdanningen i 1814 i historieboken for 8. klasse. I boka velger forfatterne å gi en kort forklaring om at det den 10. april 1814 møttes 112 utsendinger på Eidsvoll for å lage Norges grunnlov og at Prins Kristian Fredrik hadde bedt nordmennene om å velge representanter for riksforsamlingen. Nord-Norge kommer inn når verket skriver; «Dessverre rakk ikke alle utsendingene fram i tide, og i Finnmark rakk ikke folk å velge representanter før om sommeren, to måneder etter at Grunnloven var ferdigskrevet» (Ingvaldsen & Kristensen, 2014, s. 99–100). Nye

makt og menneske velger dermed å legge vekt på at det bare var Finnmark som ikke rakk å velge representanter. Det står også at ikke alle utsendingene rakk fram i tide, noe som gjør det mulig å tolke at andre fylker ikke kom fram, men det står ikke hvilke fylker som ikke rakk fram. Derfor er det ikke en fullstendig gjengivelse av hva som faktisk skjedde i denne boka. Det står heller ikke noen grunn for hvorfor ikke noen utsendinger kom fram.

I læreverket Kosmos står det om skriveingen av grunnloven i Kosmos 8. Her står det om hvordan det var en vanskelig reisevei for alle representantene. Videre står det: «Noen brukte hele 17 timer bare fra Oslo til Eidsvoll, en strekning på seks mil. Fra Troms og Finnmark kom ingen utsendinger, for en så lang reise ble for strabasiøs på denne tida av året» (Nomedal, 2006, s. 184). Kosmos velger altså i sin forklaring av hvordan ikke alle kom fram til Eidsvoll å forklare at det bare var de fra Troms og Finnmark som ikke kom seg fram til Eidsvoll. Ved å skrive at det tok 17 timer bare fra Oslo understreker de hvor vanskelig reisemulighetene var på denne tiden, og dette understreker de til slutt ved å si at reisen ble for strabasiøs på denne tiden av året. Det står samtidig ingenting om når på året dette skulle skje, så hvorfor det var så strabasiøst ligger i stor grad opp til leseren å tolke.

4.4.1 Andre verdenskrig

Under Andre verdenskrig skjedde det flere hendelser i Nord-Norge som et læreverk kan ta opp som viktige hendelser. Dette er spesielt hendelser som *Slaget om Narvik*, hvordan det også var fangeleirer i Nord-Norge og den sovjetiske frigjøringen av Finnmark på slutten av krigen. De ulike verkene velger å fokusere på ulike temaer når det gjelder Nord-Norge under krigen.

I læreverket Samfunnsfag er det bare i Samfunnsfag 9 elevene lærer om andre verdenskrig. Her er det deportasjon av jøder som får det største fokuset når det gjelder Nord-Norge. Dette blir gjort to ulike steder i forbindelse med den generelle forklaringen av jødedeportasjonene av nordmenn, først står det; «I 1941 ble de fleste jødiske menn i Tromsø og Narvik arrestert.» (Bredahl et al., 2021, s. 171). Det verket velger å gjøre er å forklare at alle jødiske menn i både Tromsø og Narvik ble arrestert i 1941. Lengre ut i samme tekst står det om hvordan det bare ble verre og verre for jøder i Norge i de kommende årene, og hvordan man i 1942 begynte å deportere fanger til konsentrasjonsleirer i Tyskland. I forbindelse med dette blir også byen Narvik nevnt i setningen: «Jøder fra Trondheim, Kristiansund, Narvik og andre mindre byer ble også deportert – 25. februar 1943 – med skipet "Gotenland» (Bredahl et al., 2021, s. 173). I kapittel – Europa nå går læreverket også inn på den brente jords taktikk i Finnmark hvor det står: «Det finnes eksempler på "godt naboskap": Få finnmarkinger har glemt at Den røde hær - Sovjetunionens hær - frigjorde Øst-Finnmark fra Hitler-Tyskland høsten 1944, da andre verdenskrig nærmet seg slutten.» (Bredahl et al., 2021, s. 225). Så alt i alt er det flere sammenhenger hvor Nord-Norge blir tatt med inn i Samfunnsfag fra Cappelen Damm.

I læreverket Aktør er det to hendelser i forbindelse med denne delen av historien to hendelser i Nord-Norge som får et spesielt fokus, dette er *Slaget om Narvik* og fangeleirer i Nord-Norge. Krigshandlingene i Norge har hos aktør fått en egen læringssti med flere artikler som de kaller «Norge 1940-1947: Andre verdenskrig». I artikkelen «Hitler-Tyskland okkuperer Norge» møter elevene følgende tekst;

Under okkupasjonen av Norge opplever Hitler-Tyskland sitt første nederlag. Det skjer i Narvik, der allierte styrker klarer å gjenerobre byen for en kort stund. Vidkun Quisling, lederen av partiet Nasjonal Samling (NS), foretar et statskupp, men dette blir ikke støtte av okkupasjonsmakten. Samtidig bygger tyskerne flere fangeleirer i Nord-Norge, der dødeligheten blant jugoslaviske krigsfanger er på hele 80 % (Andersen et al., 2020d)

Dette er en del av innledningen til artikkelen, og gir derfor ikke så stor dybdekunnskap i hendelsene. Samtidig viser artikkelen tidlig hvordan den har stort fokus på krigshandlinger i Nord-Norge i denne artikkelen ved å både gå inn på slaget i Narvik og fangeleirer i Nord-Norge. Artikkelen fortsetter så ved å forklare hvordan Norge var dårlig forberedt på krig, og at de norske styrkene i Sør-Norge kapitulerte allerede i mai. Videre står det:

Men i Narvik klarte norske og allierte soldater å gjenerobre byen, og deretter holde kontroll både i luften, til sjøs og på land i to måneder. Narvik var ett av sju viktige mål for nazistiske flåtestyrker i Norge. Hit ble jernmalm fra svenske gruver sendt for å fraktes videre. Den tyske nazistiske militærindustrien trengte jern, så det var av stor betydning for tyskerne å få fri tilgang her. I tillegg ville de tyske nazistene ha torsk fra Lofoten til soldatene sine (Andersen et al., 2020d).

Artikkelen til Aktør har et generelt stort fokus på å være informativ om krigshandlingene og bruker flere hendelser i Nord-Norge for å forklare dette. Verket velger å gå inn på grunnene til hvorfor Narvik var så spesiell, og det klarer å forklare hvordan kampene der pågikk over lang tid. Aktør har videre rettet et historisk blikk rettet mot opprydningen etter 2. verdenskrig. I artikkelen «Fellesprogram og Marshallplan» går læreverket inn hvordan alle de politiske partiene etter krigen var enig i at Norge trengte økonomisk vekst og arbeidsplasser. Videre argumenterer artikkelen at en «I tillegg måtte en gjenoppbygge Finnmark og Nord-Troms, som lå i ruiner etter at de tyske nazistene trakk seg ut.» (Andersen et al., 2020c). I underoverskriften «Tiltak mot fraflytting» velger artikkelen videre å gå inn på hvordan det ble skapt et utbyggingsprogram for Nord-Norge i perioden 1952 til 1960 for å stimulere til varige, lønnsomme arbeidsplasser i distriktene, slik at folk ble værende (Andersen et al., 2020c). Denne artikkelen har altså et stort fokus på hvordan oppbygningsarbeidet etter Andre verdenskrig også var viktig i Nord-Norge, og at dette var noe den norske stat la penger i for å fikse.

I læreverket Kosmos står noe om Nord-Norge og Andre verdenskrig i både læreboka for 9. og læreboka for 10. klasse. I Kosmos 9 blir Nord-Norge dratt inn i forklaringene om hvordan Norge ble okkupert. Først blir Nord-Norge nevnt i sammenheng med en forklaring av hvorfor Narvik var viktig for tyskerne å sikre. I denne sammenhengen står det ingenting om kampene som skjedde i Narvik. Læreverket velger derfor å fokusere på hvordan Narvik ga Tyskland tilgang på jernmalm fra Kiruna. Under overskriften «Kongen flykter» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 177) skriver læreverket om hvordan kongen flyktet i et britisk krigsskip mot Tromsø. Videre går læreverket her inn på kampene i Narvik, hvor det står følgende: «2. mai var Sør-Norge i hendene på fienden. De allierte var nå fast bestemt på å kjempe hardere i Nord-Norge. 28. mai gjenerobret de Narvik fra tyskerne. Dette sies å være Tysklands første nederlag under den andre verdenskrigen.» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 177). Til slutt går læreverket inn på en detaljert beskrivelse av hvordan den tyske hæren, på grunn at Tyskland så at de kom til å tape, valgte å brenne ned alt i nesten hele Finnmark og Nord-Troms (Bråten & Nomedal, 2007, s. 188). I læreboka for 10. klasse er det opprydningen etter krigen som får hovedfokuset. Det er også kun i denne sammenheng at Nord-Norge er nevnt i hele denne læreboka. I boka står det: «Det var mange utfordringer å ta tak i. Finnmark og Nord-Troms lå i ruiner, og

industrien og skipsflåten måtte bygges opp igjen. (Bråten & Nomedal, 2009, s. 195)». Forklaringene her legger stort fokus på de skadene som ble påført de nordligste fylkene i landet, og at det på bakgrunn av krigen var behov for å bygge det opp igjen. Det er samtidig bare to setninger, og det er ikke forklart hvordan Finnmark blant annet ble nedbrent av den Tyske hæren, og at dette var en av de viktigste grunnene til at området trengte å bli bygget opp igjen.

I Nye makt og menneske er det flere forskjellige hendelser i den norske krigshistorien som får oppmerksomhet og som nevner Nord-Norge spesielt. Andre verdenskrig blir tatt opp som tema i Nye makt og menneske 9 historie. I Kapittel 5 – Andre verdenskrig – den dødeligste konflikten i historien tar boka for seg krigen både i og utenfor Norge. Nord-Norge kommer først og fremst fram i forbindelse med hvordan Norge ble hvordan Norge ble med i krigen. Her står det:

Da britiske skip la ut miner i Vestfjorden i Nordland 8. april, protesterte den norske regjeringen som ønsket å holde på nøytraliteten. Britenes minelegging skjedde for sent. Dagen etter, 9. april, ble både Danmark og store deler av Norge okkupert av tyske soldater (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 132)

Dette er en historisk gjengivelse av en hendelse. Den har lite fokus på Nord-Norge da det eneste som nevnes er at britiske skip la ut miner i Vestfjorden i Nordland 8. april, men beskriver samtidig at Norge hadde et ønske om å være nøytral og ikke ha britiske miner i Vestfjorden. Videre er slaget om Narvik er også en hendelse som Nye makt og menneske legger fokus på som en viktig hendelse under krigen. Læreverket fokuserer på flere av hendelsene som skjedde i Narvik. Først går den inn på hvordan 279 Norske sjøsoldater mistet livet i havna i Narvik og at panserskipene «Eidsvoll» og «Norge» torpedert (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 133). Videre forteller boka at de allierte sendte britiske, franske og polske soldater til Nord-Norge for å stenge malmtransporten fra havnen i Narvik for å hindre tyskerne i å få kontroll nord for Trondheim (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 136–137). Boka viser også til et bilde fra gatene i Narvik 1. juni 1940. Bildeteksten legger vekt på at store deler av byen ble ødelagt, at tyskerne erobret byen i april, men at de allierte soldatene gjenerobret den for en liten stund i slutten av april (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 136). Så i stor grad handler beskrivelsene av krigshandlingene i Nord-Norge i stor grad om Narvik, og hvordan det var en pågående kamp over lang tid hvor motstandskreftene klarte å holde tilbake de tyske styrkene en stund. Videre går gir også boka en kort antydning til at det var fangeleirer i Nord-Norge, dette kan vi se i sitatet:

De fleste lærere nektet å snakke positivt om nazismen til elevene og meldte seg ut av lærerorganisasjonene i protest. Mange av dem ble sendt til tvangsarbeid i Nord-Norge. Idrettslagene la ned sin virksomhet i protest» (Ingvaldsen & Kristensen, 2015, s. 142).

Til slutt tar også denne boka for seg den brente jords taktikk i Finnmark. Her står det at det Nord-Troms og Finnmark var flere harde sammenstøt mellom norske motstandsfolk, og tyskere. Tyskerne hadde plassert slagskipet «Tirpitz» i nord for å true de viktige konvoiene med alliert hjelp til Russland. Videre står det at ingen av de norske motstandsgrupper hadde så høye tapstall som de hadde i nord. Etter hvert som de sovjetiske soldatene rykket fram på nordfronten og inn i Finnmark, ble de tyske soldatene tvunget til å trekke seg unna. Dette gjorde at Hitler ordre om at alle nordmenn nord for Lyngen skulle føres bort med tvang og alle hus skulle brennes, slik at de russiske soldatene ikke fikk tak over hodet. På grunn av dette ble mer enn 10 000 hus ble brent, og nesten 50 000 mennesker ble tvunget sørover (Ingvaldsen & Kristensen,

2015, s. 153–154). Gjennomgående for alle hendelsene som beskrives i Nya makt og menneske er at de er svært detaljerte.

4.5 Nord-Norge og geografiundervisning

Samfunnsfaget dekker temaet geografi på grunnskolenivå. Jeg oppfattet tidlig at et av de mest åpenbare emnene for å finne informasjon om landet måtte være i geografidelen av samfunnsfaget. På grunn av geografifagets fokus på blant annet norsk geografi, ble det naturlig å se om hvordan, og når Nord-Norge fikk oppmerksomhet i geografiundervisningen. Det er samtidig forskjeller på hvor mye det står om geografi i læreverkene for LK06 og LK20. I forbindelse med LK20 har samfunnsfaget gått bort fra å ha mange læreplanmål knyttet til geografiundervisning. Dette har ført til at de nye læreverkene har et tydelig mindre fokus på geografi som tema, enn det læreverkene for LK06 har. Derfor har jeg også valgt å dele denne delen av oppgaven inn i to deler. Først vil jeg gå gjennom hvordan Nord-Norge fremstilles i geografi for læreverkene fra LK20 og så skal jeg gå gjennom hvordan det samme skjer i læreverkene for LK06.

4.5.1 LK20

Læreverkene for LK20 har som tidligere nevnt ingen tydelig inndeling i samfunnskunnskap, historie og geografi. Målet med dette har vært å ha et samlet samfunnsfag, hvor historie, geografi og samfunnskunnskap kan få en plass i alle temaer. Dette har ført til at læreverkene for LK20 heller ikke har egne kapitler med geografi som hovedtema, og geografikunnskapen er mye mer flettet inn i resten av lærdommen. Bredahl et al. (2020, s. 103) sin Samfunnsfag 8 er den eneste av lærebøkene fra både Cappelen Damm og Fagbokforlagets bøker for LK20 som tar for seg geografi som et eget tema. Aktør har heller ingenting som kan minne om geografipopplæring. I kapittel 3 «Hva er samfunn», finner vi en temaside som blir kalt «Geografisk». Overskriften for denne siden er «Norges geografi og befolkning». Teksten på denne siden tar for seg fem ulike temaer i underoverskrifter: Befolkning, Hvor bosetter mennesker seg?, Landsdeler, fylker og kommuner og til sist Natur og Klima. Norske steder og regioner får oppmerksomhet i underoverskriften om Befolkning, Hvor bosetter mennesker seg og Landsdeler, fylker og kommuner. Under befolkning er det bare byer fra Trøndelag og sørover som får oppmerksomhet. I den neste underoverskriften finner vi informasjon om hvordan Norge er et tynt befolket land, og at landet er mest befolket i Oslo og områdene rundt Oslofjorden. Videre forteller teksten leseren at «[...] De fleste større stedene finner vi langs kysten, som Tromsø, Bodø, Trondheim, Bergen, Stavanger, Kristiansand, Arendal, Drammen og Oslo, men vi har også større tettsteder inne i landet, for eksempel Hamar. [...]» (Bredahl et al., 2020, s. 103). Som en del av disse sidene finner vi et kart hvor flere byer i Norge er markert, og blant disse finner vi de Nordnorske byene Mo i Rana, Bodø, Harstad, Tromsø, Alta, Hammerfest og Vadsø. Teksten her handler altså i stor grad om hvordan folk stort sett bor på større steder i Norge, også nevner den de største stedene i Norge, hvor en del av de også tilhører Nord-Norge. Teksten er i veldig stor grad forklarende, og gir mye kunnskap om hvor folk bor i landet. I den siste underoverskriften som tar for seg Nord-Norge møter elevene følgende tekst:

Norges fastland deles vanligvis inn i fem landsdeler: Østlandet, Sørlandet, Vestlandet, Trøndelag og Nord-Norge. I tillegg er Norge delt inn i 11 fylker, som igjen er delt opp i 356 kommuner. Dette tallet er i endring fordi flere kommuner slår seg sammen. I framtiden kan det bli færre kommuner enn i dag (Bredahl et al., 2020, s. 103)

Siden dette er det eneste boka skriver om geografi er det tydelig at det ikke er lagt opp til at elevene skal lære mye om geografi. I motsetning til Cappelen Damms læreverk er det ingenting i Aktør som er direkte knyttet til geografiopplæring. Verket er samtidig en flittig bruker av kart til å forklare historiske hendelser. Det gjør at elevene kan plassere stedet ting skjer på i en geografisk sammenheng.

4.5.2 LK06

I kontrast til læreverkene for LK20 har læreverkene for LK06 har en tydelig inndeling i samfunnskunnskap, historie og geografi. Dette gjør at alle læreverkene inneholder egne seksjoner, enten i form av en del av boka eller som egne bøker hvor elevene skal lære om geografi. Dette gjør at det er tydelig å se hva som kan knyttes til geografi som tema i læreverkene fra denne planen.

Cappelen Damm sitt læreverk Kosmos 8-10 har geografi som en egen inndeling for de ulike temaene i hver lærebok. I Kosmos 8 var det flere steder hvor Nord-Norge eller steder i Nord-Norge blir nevnt. Den informasjonen som står i læreverkene hadde i stor grad som mål å gi elevene kunnskap om geografi i hele landet, og dette preget i stor grad all informasjonen. I kapittel 2 lærer elevene om sola, jorda og månen. I forbindelse med en underoverskrift om Jordas bane rundt solen lærer elevene om årstider og hvordan jordas form påvirker været. I forbindelse med dette kommer teksten: «I Norge krysser polarsirkelen Saltfjellet i Nordland Fylke (Se på kartet).» (Nomedal, 2006, s. 18). Det er ingen videre utdypning om hva polarsirkelen er, og hvorfor vi har denne inndelingen så forklaringen her var knapp. Videre kommer det i samme kapittel en underoverskrift som heter *Dag, natt og tidssoner*. Her lærer elevene om blant annet tidssoner og i forbindelse med dette står det at Norge bare har en tidssone selv om vi egentlig skulle hatt to. Videre blir Kirkenes tatt opp som et eksempel på et sted i Norge som er så langt øst i forhold til Vestlandet at områdene skulle hatt ulik tid. Videre forteller verket at vi velger å ha en tidssone for å gjøre det praktisk (Nomedal, 2006, s. 41). Alt i alt er det veldig rett frem og kunnskapsbasert det elevene skal lære. Videre står det om Nord-Norge i kapittel 6, «Forvitring og Erosjon». Her er fokuset hvordan på bergarter som kalkstein forvitrer lett i vann og at dette kan føre til at elver og bekker graver huler. Dette har skjedd i Nordland fylke, der underjordiske elver har funnet veier i landskaper (Nomedal, 2006, s. 41). Her henviser boka til Nordland fylke for å gi et eksempel på hvor hendelsen kan skje.

I Kosmos 9 er det også flere steder hvor geografikapitlene nevner eller går inn på geografi i Nord-Norge og steder i Nord-Norge. I Kapittel 1 «Landskapene våre», som handler om landskap i Norge og hvordan landskapet i Norge varierer, nevner de blant annet Finnmarksvidda som et landskap. I innledningen til kapittelet går læreverket gjennom hvordan landskapet varierer etter om det er i nord, sør, øst eller vest, og det blir poengtert at Finnmarksvidda ligger i nord: «I Nord ligger Finnmarksvidda, og i vest skyter høye fjell i været og dype fjorder skjærer seg inn i landskapet.» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 8). Videre går kapittelet gjennom hvordan Norge er et fjellandskap, og at fjellene strekker seg gjennom hele landet fra Lindesnes til Nordkapp (Bråten & Nomedal, 2007, s. 13). Videre velger også læreverket å gå inn på vidder, og her blir igjen Finnmarksvidda nevnt i teksten: «Mange fjellandskap har også store *vidder*. Hardangervidda og Finnmarksvidda er de største. De ligger i områder med *grunnfjell*.» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 13). Kapittelet går også inn på strandflaten som ligger langs kysten fra Stavanger til Finnmark. Her blir spesielt øyene i Vesterålen og Lofoten dratt fram:

«Langs kysten fra Stavanger til Finnmark ligger det en Strandflate. Her stikker øyer og skjær opp av havet. Øyene i Vesterålen og Lofoten ligger på denne strandflaten. Her var det tidligere fiskevær med et yrende folkeliv, men mange av disse bosetningene er nå fraflyttet. Noen av øyene er øde og forlatte, mens andre har satsset på turisme. Har du for eksempel hørt om eller vært på rorbuerie? (Bråten & Nomedal, 2007, s. 15).

I kapittel 3 «Maten på landjorda» går verket gjennom hvordan blant annet mat i Norge blir dyrket, og hvordan dyrkningsmulighetene varierer i landet. Her blir det poengtert at vekstsesongen i Sør-Norge er lengre enn i Nord-Norge. Samtidig poengterer også kapitlet at mange steder i Nord-Norge også har det samme klimaet som fjellbygder i Sør-Norge har på grunn av midnattssol og lyse sommernetter som gjør at plantene ofte vokser døgnet rundt (Bråten & Nomedal, 2007, s. 43).

Det andre verket, Nye makt og menneske har som tidligere nevnt egne geografibøker for hvert klassetrinn. Det står om Nord-Norge i både geografiboken for 8 klasse og geografiboken for 9 klasse. I Nye makt og menneske geografi 8 viser kapittel 1 «Kart og globus» blant annet et bilde av et kart fra Helgelandskysten. Kartet kan vi se på i figur 1. Det skal få elevene til å reflektere over hvilke typiske tegn det er på kartet (Haagensen & Strindhaug, 2014, s. 30). At de har valgt Helgeland er trolig tilfeldig. Videre, i kapittel 3 – Jordkloden tar boka for seg blant annet jordskjelv i Norge, og i forbindelse med dette går boka inn på det såkalte «Lurøyskjelvet» på Helgelandskysten i 1819, samt at det for rundt 9000 år siden, må ha vært et kraftig skjelv på Finnmarksvidda fordi vi kan se restene etter dette på landskapet (Haagensen & Strindhaug, 2014, s. 77). I Kapittel 4 – Landskapet endres går verket inn på at det i områder med mye leire kan det gå ras. Boka forklarer så at det finnes slike områder noen steder på Østlandet, i Trøndelag og i Nord-Norge (Haagensen & Strindhaug, 2014, s. 101). I Kapittel 5 – Klima og vegetasjon tar boka opp hvordan i kan sammenligne klimaet i Tromsø og Karasjok for å forstå hva som er typisk for kyst- og innlandsklima. Verket forklarer at Karasjok ligger inne på Finnmarksvidda og nesten like langt nord som kystbyen Tromsø. På vinterstid er det imidlertid mye kaldere i Karasjok enn det er i Tromsø, og om sommeren er det noe varmere. Dette forklarer de så kommer av at havvannet da virker avkjølende langs kysten og at de store forskjellene mellom Karasjok og Tromsø kommer av at Karasjok ligger langt fra kysten og Golfstrømmen. Om sommeren kan mørke flater som myrjord og vann ta opp i seg mye varme fra sollyset. Det fører til at Karasjok får høyere gjennomsnittstemperatur om sommeren enn det Tromsø har. I Tromsø varmes luften opp av havvannet om vinteren og kjøles ned av havvannet om sommeren. Denne teksten underbygges så videre ved bruk av et kart på samme side som viser de nordlige delene av Nord-Norge. Stedene Tromsø og Karasjok er markert på dette kartet (Haagensen & Strindhaug, 2014, s. 118). Igjen er dette en forklaring hvor det trolig kunne vært brukt hvilket som helst sted i landet for å forklare forskjellene, men å bruke to steder som ligger like langt nord kan kanskje gi elevene større forståelse av at dette kommer utelukkende av nærheten til hav og ikke høydemeter eller andre elementer som kan påvirke været.



Figur 1 Bilde fra Nye makt og menneske 8. Bildetekst: Kartet viser den sørlige delen av Nordland fylke. Hvilke karttegn eller symboler finner du her?

Makt og Menneske geografi 9 har egne temasider om de ulike landsdelene. Sidene om

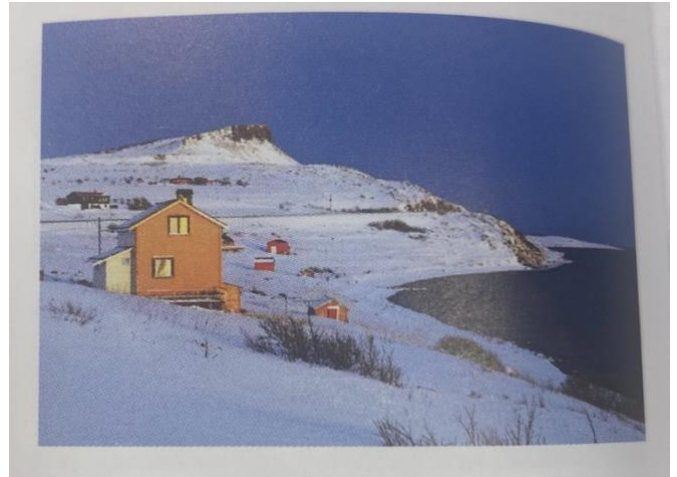
Nord-Norge består av fire sider med tekst og bilder. Her beskrives blant annet Finnmark som Norges største fylke. Beskrivelsen er i stor grad preget av at den skal gjengi til elevene hvordan landskapet i landsdelen er, og går i stor grad inn i detaljer om hele Finnmark. Blant annet står det at landskapet fra Porsangerhalvøya og vestover mot Troms har et alpint preg med høye fell og en rekke øyer med fjelltopper opp mot 1000 meter. Hvis du reiser lengst nord-og østover, kan du oppleve en kyst med arktisk preg. Her er fjordene store og åpne, og utenfor kysten finnes det ingen beskyttende skjærgard som verner mot de kraftige bølgene fra Barentshavet (Haagensen & Strindhaug, 2015, s. 17). Videre går boka inn på at det indre av Finnmark er preget av et enormt viddelandskap med myrer og vann. Det står at så å si hele Finnmark er dekket av morenejord og at på Finnmarksvidda veksler landskapet mellom krattbjørkeskog og snaufjell. Men lengst i øst, i Pasvikdalen, vokser det barskog. Denne skogen henger sammen med de store finske og russiske barskogene. Verdens nordligste barskog finner du i Stabbursdalen nasjonalpark, som ligger vest for Lakselv. Det mest kjente landemerket i Finnmark er Nordkapp-platået. Fra det flate platået stuper kysten bratt ned i havet (Haagensen & Strindhaug, 2015, s. 18). Videre går verket inn på en beskrivelse av landskapet i Troms, hvor omtrent en firedel av arealet i dette fylket består av øyer. Den forklarer at kysten i Troms består av bratte fjell, og at store fjorder skjærer seg inn i landet hvor mange av fjordene ender i daler som går videre inn mot grensen til Sverige. I øst fremstilles landskapene som roligere. Ellers forklarer den også at det i Troms er mest bjørkeskog, men at det også finnes en del furuskog og at mange planter har sin nordgrense i Troms. Etter dette går den inn på en forklaring på hvordan Nordland er Norges lengste fylke og samtidig også er smalest i Hellemobotn. Videre står det at det er store fjellområder i Nordland (Haagensen & Strindhaug, 2015, s. 18). Videre forklarer verket hvordan det typiske for Nordlandskysten er strandflatene. Rundt kysten og mange av øyene er det dannet en flat brem av land hvor høye fjell stiger rett opp bakenfor. Her bruker de Lofoten som et eksempel på dette landskapet. Dette avsluttes med en forklaring av hvordan det er store fiskeressurser i havområdene rundt Lofoten og at Lofotfiske tidligere var den viktigste inntektskilden for fiskerne i Nord-Norge (Haagensen & Strindhaug, 2015, s. 19). Videre har denne delen av boka en merkelig inndeling hvor det under kapitlene om Østlandet er flere sider dedikert til geografi som dekker hele landet. Blant annet står det her at husdyrhold drives mest i de områdene der annen produksjon er vanskelig. Derfor foregår svært mye av melkeproduksjonen i Nord-Norge, på Vestlandet og i de øvre dalbygdene i Sør-Norge (Haagensen & Strindhaug, 2015, s. 23).

4.6 Bilder og illustrasjoner

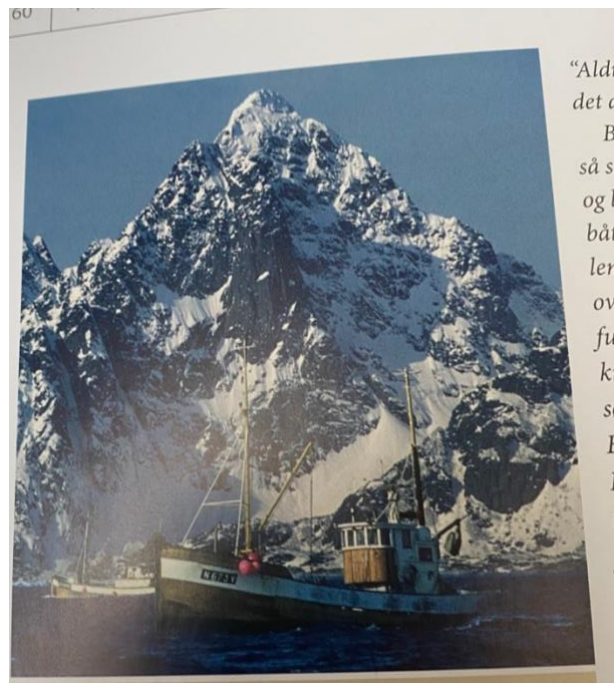
I et utvidet tekstbegrep kan også bilder bli sett på som tekst. Bilder og illustrasjoner er en stor del av alle læreverkene jeg har analysert. Bildene i læreverkene har ifølge Sætre (2015, s. 147) en rolle i å konkretisere teksten. Dette gjør dem blant annet ved å vise sammenhenger mellom objekter eller handlinger. Videre brukes ofte et fotografi i lærebøker for å konkretisere det som omtales i en tekst. På denne måten blir bildet en del av teksten, og viser det teksten skriver om.

I læreverkene jeg har gått gjennom i denne oppgaven er bildene ofte de som tar opp sted. I flere sammenhenger er det også først i forbindelse med bildebruken Nord-Norge har fått en tydelig plass i læreverkene. Det er samtidig ikke alltid de forteller så mye om Nord-Norge som i en tekst og jeg føler ofte at bildet bare er plassert på en side for å kunne ha mindre tekst, og for at elevene skal kunne se på noe pent samtidig som de leser. I Nye makt og menneske 10 samfunnskunnskap bruker verket blant annet figur 2, som er et bilde fra Finnmark for å fylle inn siden rundt repetisjonsspørsmålene på slutten av kapittel 2 «Styre folket – eller folkestyre?» med bildeteksten: «Fra kysten i Finnmark» (Helland, 2016, s. 44). Dette bildet har ingen sammenheng med spørsmålene som stilles på slutten av kapitlet, og skaper dermed ikke noen konkretisering av teksten slik bilder ofte gjør i læreverkene. Dette skjer også i Kosmos 9 hvor de i forbindelse med et kapittel om matfatet i havet, og hvordan fiskerne før i tiden dro til Lofoten for å fiske under Lofotfisket har lagt inn bildet som du kan se i Figur 3 med bildeteksten «Kystlandskap fra Lofoten» (Bråten & Nomedal, 2007, s. 60). På denne måten fungerer dette bildet ikke som mer enn fyll på bokas side, og gir veldig lite ekstra kunnskap utover det som står i teksten.

Mange av bildene som også brukes fra Nord-Norge har mye fokus på naturen. Mye av dette fokuset viser også hvor fin den er. Dette kan vi blant annet se på Figur 4, som er hentet fra Nye makt og menneskes geografibok for 9. trinn. Bildeteksten til dette bildet er «Fra Lofoten» (Haagensen & Strindhaug, 2015, s. 19). Teksten over bildet handler om landskapet i Nord-Norge, og har et spesielt fokus på Lofoten. Bildet viser i stor grad landskapet i Lofoten, og er derfor relevant til teksten som kommer før bildet. Sammen med bildeteksten sier bildet samtidig svært lite om hva som gjør akkurat dette bildet relevant til kapitlet. Samtidig har dette bildet en sentral rolle i å konkretisere og



Figur 2 Bilde av hus i Finnmark fra Nye makt og menneske 10. Bildetekst: Fra kysten av Finnmark (Helland, 2016, s. 44)



Figur 3 Bilde av fjell i Lofoten fra Kosmos 9. Bildetekst: Kystlandskap fra Lofoten (Bråten & Nomedal, 2007, s. 60)

“Aldri
det a
B
så s
og l
båt
ler
ov
fu
k
s
E
J

vise hva teksten faktisk handler om. Hvis en tenker på dette har bildet i denne sammenhengen en klar rolle som også er viktig.

Det samme skjer i Figur 5, som er et bilde fra Cappelen Damms Samfunnsfag 9. Bildeteksten til bildet er «oppdrettslaks har blitt en veldig viktig næring langs Norges kyst. Dette anlegget ligger i Loppa i Finnmark.» (Bredahl et al., 2021, s. 259).

Dette bildet kommer i sammenheng med en overskrift som handler om hvordan naturen gir fordeler og begrensinger. Ingenting i teksten handler om oppdrett av fisk, og på denne måten skaper dette bildet mer enn bare en sammenheng med teksten. Den skal videre bygge på teksten i avsnittet, og gir ekstra informasjon om næringer som naturen i Norge gir oss. Dette bildet viser i kontrast til de før i også mer enn bare fin natur i sammenheng med teksten som ellers står i læreverket. Dette kommer av at bildet også skal vise elevene hvordan oppdrett av fisk er en viktig næring i Norge. På denne måten viser dette bildet to separate bilder, et av oppdrettet, og et av den fine naturen. Dermed passer også dette bildet veldig godt til teksten som bildet skal stå til, fordi den viser naturen og de fordelene naturen gir Norge.



Figur 4 Bilde av sauer på strand i Lofoten fra Nye makt og menneske 9 Geografi. Bildetekst: Fra Lofoten (Haagesen & Strindhaug, 2015, s. 19)



Figur 5 Bilde fra lakseoppdrett i Loppa i Finnmark. Bildetekst: Oppdrettsfisk har blitt en veldig viktig næring langs Norges kyst. Dette anlegget ligger i Loppa i Finnmark (Bredahl et al., 2021, s. 259).

5. Diskusjon

I dette kapitlet skal jeg drøfte funnene mine fra analysen. Som tidligere nevnt sier Skjelbred et al. (2017, s. 9) at læreverk sammenfatter og presenterer, det samfunnet synes er så viktig at det bør formidles til neste generasjon. Dermed synliggjør læreverkene hva som til enhver tid er gyldig kunnskap og verdier i et samfunn. I mine kvalitative funn i analysen kom det tydelig fram at det er mer om Nord-Norge i læreverkene enn det er om både Sørlandet og Trøndelag. Det er videre tydelig at Nord-Norge har elementer som kanskje framstilles som viktigere å lære om enn det er i de andre områdene. Lærebokas sterke posisjon i undervisningen gir den potensielt stor definisjonsmakt. Gjennom kapittel 4 har de ulike funnene i analysen blitt kommentert underveis, og delvis blitt gjenstand for drøfting. I delkapittel 5.1 skal jeg med utgangspunkt i analysen drøfte med utgangspunkt i det første forskningsspørsmålet mitt: "Hva slags framstillinger finnes i lærebøkene om Nord-Norge". I delkapittel 5.2 vil jeg diskutere det andre forskningsspørsmålet mitt, og finne ut: "I hvilken grad, og hva har eventuelt endret seg fra Læreplanen for kunnskapsløftet 2006 til Læreplanen for kunnskapsløftet 2020?". I delkapittel 5.3 skal jeg diskutere det tredje forskningsspørsmålet mitt: "Hvilke narrativ om Nord-Norge kommer fram, og hvorfor akkurat disse?".

5.1 Hva slags framstillinger finnes i lærebøkene om Nord-Norge?

I det første forskningsspørsmålet mitt ønsker jeg å finne ut hvilke framstillinger det finnes om Nord-Norge i lærebøkene. I denne delen av oppgaven skal jeg se på hvilke framstillinger det er i læreverkene. Det er tydelig i alle læreverkene at Nord-Norge blir mye nevnt, men spørsmålet er heller hvor blir de nevnt og på hvilken måte? Helt kort har jeg valgt å plassere disse framstillingene i samme kategorier som jeg gjorde i analysen: Samer, Nord-Norge i dagens samfunn, historie og geografi. Videre skal jeg presentere kategoriene, og diskutere hva denne framstillingen kan gjøre med den læringen elevene får hvis de bruker disse lærebøkene.

5.1.1 Samer

Samer og hvordan de bor i Nord-Norge er en diskurs i lærebøkene. I kapittel 4.1 kom det fram at 26 prosent av det som omhandler Nord-Norge i læreverkene også handler om samer. Det som handler om samer i læreverkene kan deles inn i tre underkategorier, disse er: Sápmi/Sameland, konflikt og overgrep og til slutt samer i dag. Det er hvordan samer framstilles i disse tre underkategoriene jeg vil gå videre inn på i denne delen av oppgaven.

Først vil jeg gå inn på hvordan læreverkene omtaler området Sápmi/Sameland. Når det gjelder dette området så legger læreverkene stor vekt på å forklare hvor området ligger. Som det kommer fram i kapittel 4.2.1 er det samtidig forskjell i hvordan de ulike læreverkene velger å forklare området. Området er en nasjon som dekker deler av både Norge, Sverige, Finland og Russland. Likevel velger Nye makt og menneske å bare vise et kart over den Norske delen av området. Samfunnsfag fra Cappelen Damm velger også å bare legge vekt på hvor det bor samer i Norge når de forklarer Sápmi. De andre læreverkene velger derimot å legge vekt på hvordan området dekker mer enn bare Norge. På denne måten er det forskjell i den framstillingen elevene møter av Sápmi, og de vil ved å bruke Nye makt og menneske eller Samfunnsfag fra Cappelen Damm miste en del informasjonen om Sápmi. Ved å gjøre den endringen og gi informasjon om nasjonen Sápmi, som den regionen som dekker mer enn et land, vil læreverkene kunne

fremme et helt annet syn av hvor omfattende området er enn når de bare viser til området innenfor Norges grenser.

Det neste jeg vil diskutere er når læreverkene setter fokuset sitt på konflikter og overgrep gjort mot samene. I kapittel 4.2.2 tok jeg opp hvordan mesteparten av det fokuset læreverkene gir til samer handler om konflikt og overgrep som den norske stat har påført samene. Eksempler på dette fokuset er knyttet til utbyggingen av Alta-Kautokeinovassdraget, Kautokeinopprøret og fornorskning av samer. Dette kommer trolig av at alle læreverkene forholder seg til læreplaner som tar opp samer spesifikt i læreplanmålene. I LK20 står det som tidligere nevnt at elevene skal kunne «gjøre greie for fornorskning av samene og dei nasjonale minoritetene og uretten dei har vore utsette for, og reflektere over kva konsekvensar det har hatt og har på individ- og samfunnsnivå» (Utdanningsdirektoratet, 2020), mens det i LK06 står at elevene skal kunne «presentere hovudtrekk ved historia og kulturen til samene frå midt på 1800-talet til i dag og konsekvensar av fornorskingspolitikken og samanens kamp for rettane sine» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette er læreplanmål som tar opp overgrepene som den norske stat påførte samene. Sammen med læreplanmålene som læreverkene er bygd på gir det mening at det er så mye fokus på overgrepene som samene ble utsatt for. Det er samtidig verdt å spørre hvor vidt det er korrekt at samene bare skal bli fremstilt som noen som Nordmennene gjennom lang tid har utført grove overgrep på, eller om elevene også burde lære om samisk kultur, og ikke minst hva som gjør dem nordmenn i tillegg til samer. Samtidig er det også verdt å diskutere hvordan dette kan fremstille samer som et objekt for nordmennenes overgrep. Lise Kvande skriver om hvordan historien om samene og assimileringspolitikken har kommet fra den norske siden av hendelsene og ikke samenes side. Dermed har også denne historien blitt en fortelling om oss, hva vi det norske folk og styremaktene har gjort mot samene, og ikke hvordan samene selv opplevde politikken. Dette skaper igjen et bilde av at samene er ekskludert fra det norske samfunnet, fordi samene er fremstilt som et objekt for overgrep og ikke et subjekt i sitt eget liv og samfunn (Kvande, 2015, s. 92). Dette er tydelig til stede i læreverkene jeg har analysert når de også setter hovedfokuset sitt på overgrepene mot samene. På denne måten er læreverkene også med på å gi samene en rolle som objekt og ikke et subjekt i historien deres.

Den siste delen jeg også har sett på når det gjelder samer, er samer i dag. Læreverkene fokuserer når det gjelder dagliglivet til samer på to ting. Som det kommer fram i kapittel 4.2.3 er det i de bøkene som har fokus på samer i dag skrevet om sametinget. På denne måten får de fram at samene har et eget politisk organ. Sametinget blir også ofte skrevet om i forbindelse med historien til samene, for å poengtere hvordan de ble utsatt for overgrep fra nordmenn. Det læreverkene drar fram når det gjelder samer i dag er kultur. Dette skjer kun i læreverket Kosmos, som setter søkelys på reindrift. Videre legger også samme læreverk vekt på hvordan samene også driver med turisme. Som jeg skrev i kapittel 4.2.3 er et bilde en gjerne kan få av samer er hvordan alle driver med reindrift og at de bor som nomader. Dette er nødvendigvis ikke tilfelle for alle samer i dag, og en gjennomgang av hvordan samer har det i dag kan derfor endre elevenes bilde av samer. Kosmos bygger i stor grad på den generaliserende tankegangen flere har om samer. Siden de andre læreverkene ikke går noe inn på dette er de heller ikke med på å endre dette synet på samer. Siden det kun er dette synet som kommer frem, er det heller ingenting om samisk næringsliv og hvordan samer lever i dag.

5.1.2 Nord-Norge i dagens samfunn

Når det gjelder Nord-Norge i dagens samfunn er det spesielt to temaer læreverkene går inn på. Det første er i forhold til de nasjonale institusjonene vi har, og det andre handler om hvordan beliggenheten til Nord-Norge utgjør en sentral faktor i det som gjør området unik. Hvordan og hvorfor læreverkene snakker om dette er det jeg skal diskutere om her.

Først når læreverkene skriver om institusjonene i Norge er det spesielt i sammenheng med demokratiopplæring, samt hvor lagmannsrettene i Norge er og at Nord-Norge sin lagmannsrett er Hålogaland lagdømme som dekker Nordland, Troms og Finnmark. I demokratiundervisningen retter læreverkene spesielt et blikk på stortingsvalg og mandatfordelingen som skjer i etterkant av valget, og forklarer hvilke tilrettelegginger som er gjort for Nord-Norge. Som vi ser i kapittel 4.3.1 går bøkene spesielt inn på hvordan det står færre folk bak hvert mandat i Finnmark enn det er i resten av landet. De retter et spesielt blikk mot at dette er for å gjøre valgene mer rettferdig og lar elevene reflektere over hvorfor det er sånn. Ved å ha et slikt spørsmål får boka elevene til å reflektere over hvorfor det er viktig for demokratiet at vi har en ordening som sørger for at mandatfordelingen er rettferdig. Gjennomgående for denne forklaringen ligger altså et fokus på at Finnmark er stort, men har få personer, så derfor er det en egen ordening i valgsystemet til Norge for å sørge for at også Finnmark har nok representanter. I seg selv er tekstene og innholdet godt formulert, og gir den informasjonen en forventer å få. Litt kritikkverdig er det at læreverkene ikke benytter seg av muligheten til å ta opp sametinget, og sametingsvalg i sammenheng med prat om stortingsvalget i noen av bøkene. De læreverkene som tar opp sametinget gjør det i helt andre sammenhenger, spesielt knyttet til samisk historie. Fordi de gjør det slik kan du risikere at enkelte av elevene ikke får med seg sammenhengen mellom valgene, og kanskje får de et bilde av at sametingsvalget er mindre viktig.

Som det kommer fram i kapittel 4.3.2 er beliggenheten en viktig del av diskursen når læreverkene tar opp Nord-Norge i dagens samfunn. Nord-Norge blir i flere av læreverkene framstilt som et område hvor mye fin natur er en viktig inntektskilde. Dette fokuset læreverkene har på naturen kan komme fra flere av læreplanmålene som be nevnt i kapittel 3.4. Flere av læreplanmålene jeg nevnte og delvis analyserte her gjør det mulig å snakke om hvordan Norge drar nytte av naturen og de ressursene som er her. Fordi mye av inntekten i Nord-Norge er knyttet til denne bruken av naturen er det kanskje naturlig at fokuset ligger på dette her. I innledningen poengterte jeg at Nord-Norge for mange er synonymt med Lofoten, samer, fisk og turisme, til tross for at alle de samme tilbudene som finnes sør i landet også eksisterer i Nord-Norge. Dette er noe flere av læreverkene velger å vise, blant annet gjennom en fremstilling av hvordan Nord-Norge er et sted med mye turisme. Samfunnsfag 9, fra Cappelen Damm velger blant annet å si at "En stor strøm av turister fra utlandet kommer for å oppleve midnattssola, øyriket Lofoten og norske fjell, fjorder og daler. Turistene legger igjen mye penger i Norge mens de er her." (Bredahl et al., 2021, s. 259). Det er sant at økonomien i enkelte områder er veldig preget av turisme, Lofoten er et eksempel på dette. Samtidig gjør dette at Nord-Norge blir framstilt som et sted som er langt borte, og derfor kan vi dra på ferie dit, noe som absolutt ikke forteller alt om hva for eksempel Lofoten er og hvor viktig dette området er.

En ting som mangler i det læreverkene skriver om, er variasjonen i næringslivet i Nord-Norge. Et eksempel på det læreverkene går inn på er fiskerinæringen. Kosmos 9 skriver

blant annet om hvordan mange kystsamfunn på Vestlandet og i Nord-Norge er avhengig av havet, og at det her ligger små og mellomstore bedrifter som foredler fisk (Bråten & Nomedal, 2007, s. 61). Det er et fokus i læreverkene over hvordan fiskeriene både er en viktig primær-, og sekundærnæring. Samtidig er disse henvisningene ofte bare korte setninger, og det er ikke fokus på hvordan foredling og produksjon av fiskemat også er viktige inntektskilder for hele Nord-Norge. Det mangler altså en utdypning om temaet i læreverkene hvis det skal bli fremstilt på en måte som viser bredde. Samtidig kan en slik framstilling av fiskerinæringen føre til et bilde av Nord-Norge som ruralt. Mye av næringen i Nord-Norge er knyttet til primærnæring, f.eks. uthenting av mineraler, dyrehold etc. Regionen har samtidig også alle næringene som finnes i de store byene, for det bor også mennesker som trenger tilgang til IT-bedrifter, advokater, håndverkere. Det helhetlige bildet av Nord-Norge blir veldig ruralt fordi det kun er et fokus på primærnæringene som en inntektskilde i læreverkene.

Naturen er en stor del av Nord-Norge, slik den er i resten av landet. Dette kommer blant annet frem i flere av bildene som ble analysert i kapittel 4.6. Her finner vi blant annet bildet i Figur 5, som er et bilde av et oppdrettsanlegg i Loppa i Finnmark. I dette bildet er mer enn halvparten av bildet natur. Det er vanskelig å ta et bilde utendørs i Norge uten å få med flotte fjell, og det er forståelig. Men så og si alle bildene fra Nord-Norge i læreverkene har mye fokus på fin natur. Det går an å diskutere for og mot på dette. På en side kunne bildene ha hatt større fokus på næringen som bildet skal fremme, for å få fram at det er næringsliv i Nord-Norge. Samtidig appellerer natur veldig mye for Nordmenn. I innledningen ble det tosidige bildet som Nord-Norge ofte blir gitt nevnt. Blant annet at Nord-Norge på den ene siden fremstilles som noe vakkert, rent og ubesudlet. Nord-Norge er pent og eksotisk, og nordlendingene er gjestmilde. Samtidig fremstilles landsdelen som tilbakeliggende og umoderne (Eriksen, 1996). Læreverkene fremmer ofte i bildene bare det vakre og ubesudlede, og dette er med på å fremme hvor eksotisk Nord-Norge er.

5.1.3 Historie

Det er som jeg skrev om i Kapittel 3.4 flere læreplanmål som gjør det aktuelt å undervise om Nord-Norge i en historisk sammenheng. Innenfor historie er det spesielt innen to temaer Nord-Norge blir nevnt i læreverkene gjennomgang av historie. Først er det under skrivingen av grunnloven på Eidsvoll i 1814. Videre skjer dette i forhold til undervisning om historien til andre verdenskrig i Norge.

5.1.3.1 Eidsvoll 1814

En framstilling som kommer fram i alle læreverkene er hvordan Nord-Norge er en region som har vært så langt unna de sentrale delene av Norge at den under skrivingen av grunnloven i 1814 ble holdt utenfor hendelsene. Gjennomgående snakker alle læreverkene om hvordan representantene fra Nord-Norge ikke kom seg fram til Eidsvoll i 1814. I forbindelse med bildeteksten til et bilde av menn som fisker fra læreverket Aktør sin artikkel «Et mindretall tar makten» blir ordet «periferi» brukt om Nord-Norge. Bildeteksten til dette bildet er «1814 ga en bevissthet om at Nord-Norge var en periferi, og det var ingen selvfølge at en ble hørt. For ingen fra denne landsdelen var med på å skrive den nye grunnloven.» (Andersen et al., 2020b). Her bruker verket ordet periferi, og dermed har denne artikkelen et tydelig fokus på at Nord-Norge er langt unna. At Nord-Norge ikke kom seg til grunnlovsskrivingen, er en realitet. Samtidig er det viktig å understreke at sammenhengen ved at dette skjer i en historisk sammenheng ikke betyr

at det er en periferi i dag. Hvordan representanter fra Nord-Norge ikke kom seg til Eidsvoll er noe alle læreverkene velger å gi oppmerksomhet til. Samtidig er det ikke slik at Nord-Norge var helt utenfor. Ingen av læreverkene velger å fortelle hvordan Nord-Norge enda var preget av stort engasjement og handlingsevne under begivenhetene i 1814. Både Nordland, Troms og Finnmark holdt valg og fikk valgt representanter til møtet på Eidsvoll, problemet var bare at det ikke var satt en dato for møtet på Eidsvoll og det var derfor vanskelig å avholde valg tidsnok (Engelsen, 2015, s. 32). De nye læreverkene er ikke delt inn i temaene samfunnsfag, historie eller geografi. Dannelsen av grunnloven i 1814 kan derfor like godt komme opp som et tema i forbindelse med undervisning om demokratiet i læreverkene. Her kunne de nye læreverkene brukt anledningen til å utvide det de skriver om Nord-Norge og 1814, til å få fram at det faktisk ble gjennomført demokratiske valg. På denne måten ville lærebøkene skapt et mer nyansert bilde om hvordan Norge fikk sin egen grunnlov i 1814, og hvordan dette førte til demokrati. Det er forståelig at de har måtte begrense hva de skriver om i verkene, men siden alle læreverkene skriver om 1814 som en del av den demokratiske historien til Norge er det relevant å få fram at det nettopp også ble gjort demokratiske valg i Nord-Norge. Ved å si at ingen fra Nord-Norge ble med forteller ikke læreverkene hele historien, og de mister en mulighet til å fortelle hvordan de demokratiske prosessene ble satt i gang i hele landet. De tar dermed ikke for seg hvordan Nord-Norge også var en del av den demokratiske prosessen som skjedde i Norge i 1814. Hadde de gjort dette ville narrativet om Nord-Norge i 1814 vært annerledes enn det er i bøkene i dag.

5.1.3.2 Andre verdenskrig

Andre verdenskrig i Nord-Norge blir i læreverkene framstilt litt forskjellig, og det er forskjell på hva læreverkene har som tema når Nord-Norge blir nevnt i læreverkene. Ingen av læreverkene har egne kapitler eller artikler som kun handler om Nord-Norge. Dette i seg selv gir mening da historien om andre verdenskrig burde handle om hele landet. Samtidig er det flere hendelser som skjedde under andre verdenskrig som går igjen, disse er «den brente jords taktikk», «slaget om Narvik», samt «jøder i Nord-Norge». Dette gjør at læreverkets diskurs om Nord-Norge under andre verdenskrig er preget av en forklaring av flere ulike hendelser som skjedde under krigen. Hvilke, og hvordan de beskriver disse, samt hva dette gjør med bildet skal jeg diskutere her.

Først har vi den brente jords taktikk. I kapittel 4.4.1 kom det fram at alle læreverkene skriver om den brente jords taktikk i Finnmark. Samfunnsfag 9 skriver om den brente jords taktikk i et annet kapittel enn det som tar for seg andre verdenskrig. Som vi ser i sitatet som er nevnt i kapittel 4.4.1 blir det samtidig i læreverket Samfunnsfag ikke direkte skrevet hva som skjedde i Finnmark og læreverket legger heller vekt på å forklare hvordan dette førte til at folk i Finnmark har et godt forhold til Russland. Aktør går inn på at Finnmark var ødelagt etter 2. verdenskrig, men forteller ikke hvordan dette var på grunn av den brente jords taktikk. Derfor forteller ikke læreboka detaljert hva som har skjedd og hvorfor området var ødelagt. Nye makt og menneske historie 9 er mer detaljert, men Kosmos 9 er kanskje den av læreverkene som skriver mest detaljert om den brente jords taktikk, da den både går inn på hvorfor dette ble gjort og hvilke skader dette førte til.

Det andre temaet handler om hvordan læreverkene framstiller slaget om Narvik. Dette er noe tre av læreverkene går inn på, da Samfunnsfag fra Cappelen Damm ikke har noe informasjon om dette temaet. Nye makt og menneske, og Aktør legger mye vekt på

hvordan det i starten av krigen var kamper i Narvik. Beskrivelsene er relativt detaljert og ganske lik. I Kosmos er beskrivelsene korte og udetaljerte. Kort forklares det hvorfor Narvik var viktig, og hvordan kampene der kan bli ansett som det første tyske nederlaget. Det eneste som kommer fram som en tydelig grunn til at læreverkene skriver om dette temaet er i Aktør, hvor læreverket understreker at dette er det første nederlaget Nazi-Tyskland opplevde. Ingen av læreverkene går derfor inn på hvilke følger slaget om Narvik fikk for resten av krigen. Her kunne læreverkene fått fram at den tyske krigsflåten under slaget om Narvik ble så ødelagt at en regner med dette veide tungt i beslutningen om å ikke invadere Storbritannia. Slaget om Narvik har dermed en direkte påvirkning i det videre utfallet av krigen, i og med at tyskerne endret planene sine for krigen (Dalmo, 2022). En slik inngang på krigen ville gjort at læreverkene fortalte en annen og mer detaljert historie om krigshandlingene i Nord-Norge, enn det de gjør i noen av formuleringene som er i dag.

Det siste temaet handler om hvordan de læreverket Samfunnsfag fra Cappelen Damm belyser hvordan det også bodde jøder i Nord-Norge. De andre læreverkene går ikke inn på dette temaet. Det læreverket gjør er å sette søkelys på at det ble gjennomført jødedeportasjoner i Nord-Norge, og at det ble arrestert jøder fra Narvik og Tromsø. Det å gå inn på disse temaene i læreverkene er begrunnet i læreplanmålet «gjøre greie for årsaker til og konsekvenser av terrorhandlingar og folkemord, som holocaust, og reflektere over korleis ekstreme haldningar og ekstreme handlingar kan førebyggjast» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette gjør det direkte mulig å snakke om jødeforfølgelsene i Norge, og dermed også Nord-Norge. Dette kunne trolig vært gjort gjennom å sette søkelys på jødedeportasjoner i større byer som Trondheim og Oslo, men ved å gjøre det på denne måten belyser læreverket også hvordan Nord-Norge også var en del av prosessen som skjedde under jødeutryddelsen i Norge.

5.1.4 Geografi

Før var som sagt samfunnsfaget delt inn i samfunnskunnskap, historie og geografi. I denne delen av oppgaven vil jeg diskutere fremstillingen av Nord-Norge i det jeg vil kalle læreverkernes geografidiskurs. For læreverkene er diskursen om geografi i Nord-Norge særlig knyttet til læring om landsdeler og generelt om den nordnorske geografien.

Først vil jeg gå inn på hvordan læreverkene går inn på generell informasjon om den nordnorske geografien. Geografi beskriver og analyserer fenomener på jordoverflaten, spesielt forskjeller fra område til område («geografi», 2018). I lærebøkene blir den mer generelle geografifinformasjonen om Nord-Norge veldig direkte. Elevene lærer i alle læreverkene om ting som kan sies å være typiske for geografifaget. Det vil si at den i stor grad handler om å fremme inndelingen av landet, med fokus på norske landsdeler og kommuner. Lærebøkene har et økonomisk syn på hvor i landet det bor folk, og hvorfor de folkene bor der. Tekstene er i veldig stor grad forklarende. Videre går de inn på temaer som geologi, og beskriver jordskjelv- og skredutsatte områder. I alle disse områdene klarer læreverket å komme inn på Nord-Norges relevans i sammenhengen. En ting som går igjen i flere av verkene er hvordan vi har en strandflate langs kysten, og opp av denne stikker Lofoten (og i Kosmos 9, også Vesterålen). Her brukes Lofoten for å forklare hvordan det stikker øygrupper opp av havet langs strandflaten. Lofoten er kanskje den mest kjente regionen i Nord-Norge, og læreverkene velger trolig å bruke Lofoten som eksempel fordi så mange vet hvor dette er. Samtidig kan dette føre til at elevene får en forståelse av at alle øyene som stikker opp langs strandflaten er Lofoten,

selv om det ikke er slik. I kapittel 5.3.3 vil jeg gå videre inn på bruken av Lofoten i læreverkene, og hva det gjør med bildet av Nord-Norge.

5.1.5 Oppsummering

Gjennom oppgaven tolker jeg lærebøkene, og jeg interpreterer derfor teksten til å omhandle en diskurs om Nord-Norge. Denne diskursen handler i mine øyne om de kategoriene jeg har satt (Samer, historie, geografi og dagens samfunn). Fordi den er tolket av meg er det ikke slik at denne diskursen nødvendigvis eksisteres i andre sammenhenger, men den er til stede i denne oppgaven. Som tidligere nevnt mener Foucault at det ligger makt i den diskursen som til enhver tid har hegemoni. Det er samtidig ikke alltid like åpenbart hvilke aktørers interesser en bestemt diskurs tjener, og hvorvidt disse er bevisst (Bratberg, 2021, s. 50). I mine funn har diskursen om Østlandet hegemoniet, og som det kommer fram i kapittel 4.1 er det tydelig at det er denne diskursen som har mest plass i læreverkene. Samtidig er Nord-Norge på en god plass nummer to. Problemet kommer mer når enkelte av disse temaene gir et overfladisk syn på Nord-Norge, og at de derfor ikke går noe særlig i dybden på hvorfor Nord-Norge er nevnt i sammenhengen.

Etter å ha lest og analysert læreverkene seg jeg at elevene lærer mye om Nord-Norge ved å bruke lærebøkene som verktøy, men jeg er redd de ikke får en bred forståelse av landsdelen ved å utelukkende bruke læreboka. Læreren kan samtidig ta på seg rollen og skape diskusjoner i klasserommet om temaet. Samtidig må man spørre seg om det er hensiktsmessig å lære så mye om Nord-Norge? Nord-Norge er på ingen måte mer viktig å lære om enn resten av landsdelene. Det er ikke tid til å lære om alle landsdelene på alle temaene, og fremstillingen av Nord-Norge viser nettopp dette. Det er for eksempel ikke nødvendig å lære om Nord-Norge når man har om politikk i Europa. Det er heller ikke plass til å lære om Nord-Norge på 1700-tallet, og slik bør det også være for å skape balanse i det elevene lærer.

5.2 I hvilken grad, og eventuelt hva har endret seg?

I denne delen av oppgaven skal jeg se på og diskutere det andre forskningsspørsmålet mitt, hvor jeg skal se på i hvilken grad, og eventuelt hva som har endret seg fra Læreplanen for kunnskapsløftet 2006 til Læreplanen for kunnskapsløftet 2020. Denne delen av oppgaven er delt inn i fire deler og jeg skal totalt se på endringer i framstillingen av det samiske, Nord-Norge i dag, historie og geografi. Før jeg går inn på de forskjellene som er i læreverkene ønsker jeg å understreke at læreverkene har en svært en hegemonisk diskurs om Nord-Norge. Flere temaer går igjen, og det er nesten ikke forskjell i hva læreverkene faktisk skriver når de skriver om de samme tingene.

5.2.1 Endringer i det samiske

Samer er som det kommer fram i kapittel 5.1.1 en viktig del av framstillingen av Nord-Norge i lærebøkene. På grunn av endringer i læreplanen lurte jeg på om noe har endret seg i framstillingen av samer i læreverkene i overgangen mellom LK06 til LK20.

Det står mye om samer i læreverkene som følger de ulike læreplanene. Her ser vi blant annet i analysen at det er mye om samer i de nyeste læreverkene. Samfunnsfag fra Cappelen Damm har f.eks. egne temasider om samer, mens Aktør har tre artikler som utelukkende handler om samer, og flere artikler hvor samer er nevnt sammen med noe

annet i en artikkel. Det står samtidig også ganske mye om samer i de eldre læreverkene. I Kosmos er det kun skrevet om samer i kosmos 9 hvor boka har et helt kapittel om samer. I Nye makt og menneske står det om samer i halvparten av bøkene, hvor det kun er i historie 9 læreverket skriver mer enn et avsnitt om samer. Som det kommer fram i kapittel 4.1 har 26 prosent av det totale om Nord-Norge i læreverkene handlet om samer. Samtidig viser denne oversikten bare antallet ganger samer er nevnt. Oversikten tar derfor ikke hensyn til antallet sider det er brukt på samer eller det faktiske innholdet.

Den største forskjellen mellom de eldre og de nyere verkene er hvordan de nyere læreverkene har klart å ta inn det samiske i flere temaer, og nødvendigvis ikke kun har forholdt seg til egne temasider eller kapitler om samer. I Samfunnsfag 8 ble samer et tema i et kapittel om mangfold, som også tok for seg innvandring. I Samfunnsfag 9 ble samer et tema i et kapittel om identitet, hvor den samiske identiteten ble fremmet sammen med identiteten til nordmenn, og barn fra ulike land. Denne måten læreverkene fremstiller samer kan komme av at læreplanmålene i LK20 er så vide at det er mulig å dra inn læreplanmålene på flere temaer, og dermed undervise om alle temaer som kan være relevant. Det kan også være på grunn av at førsteutkastet til LK20 hadde læreplanmål som inneholdt læring om samer i tillegg til Nordmenn på hvert mål. De sa for eksempel at elevene skulle lære om norsk og samisk historie. Dette kan ha satt seg hos lærebokforfatterne, og de kan derfor ha valgt å implementere kunnskap om det samiske spredt utover temaene istedenfor å bare ha et par sider midt i boka der man lærer om samer. I Aktør kom f.eks. samer inn i flere ulike overordnede temaer gjennom ulike artikler i læringsstier. For eksempel kom lyddramaet om 1800-tallets minoriteter og raseteorier i forbindelse med flere artikler om mangfold. De plasserte også en artikkel om samiske aktører for mangfold i en læringssti om bærekraft og sosiale forhold, samt en artikkel om Kautokeino opprøret i forbindelse med læringsstien om radikale og religiøse aktører. På denne måten klarer de nye læreverkene å ta det samiske opp i flere tverrfaglige tema. Dette er i kontrast til bøkene fra LK06 hvor det stort sett kun står om samer i forbindelse med egne kapitler om samer. Unntaket er i Kosmos 9 hvor det i kapittel 5; Energikildene våre, står om konflikten i Alta-Kautokeino vassdraget og samer i en tverrfaglig sammenheng der de bruker konflikten for å vise at vannkraftverk ikke alltid er like godt mottatt.

5.2.2 Endringer i fremstillingen av Nord-Norge i dagens samfunn

Som jeg tidligere har nevnt skriver lærebøkene om dagens Nord-Norge i to sammenhenger. Den første handler om beliggenheten og det som gjør Nord-Norge unik på grunn av denne, og den andre handler om domstolene og stortinget. Innenfor disse temaene er det nesten ingen forskjell i hva læreverkene skriver om Nord-Norge, derfor ser jeg heller ikke noe å diskutere på når det gjelder endringer her.

5.2.3 Endringer i historie

Som det kom fram i kapittel 5.1.3 er det to temaer hvor læreverkene skriver om Nord-Norge i historie: Eidsvoll 1814 og andre verdenskrig. Generelt har det vært vanskelig å se hvilke endringer som har skjedd i overgangen mellom LK06 og LK20, men i denne delen av oppgaven skal jeg forsøke å diskutere på de endringene jeg ser.

Først ønsker jeg å se på endringer i fremstillingen av hendelsene knyttet til grunnlovsdanningen på Eidsvoll i 1814. For å se en tydelig forskjell er det enklest å sammenligne lærebøkene til hvert forlag. Som det kom fram i analysen velger Nye makt

og menneske å legge vekt på at det bare var Finnmark som ikke rakk å velge representanter. Aktør velger derimot å poengtere at det ikke kom noen fra hele Nord-Norge. Det er ikke noe stor forskjell, men Nye makt og menneske velger dermed å forklare hendelsen litt ulikt fra det Aktør velger. Aktør velger dessuten å beskrive hendelsene i større detalj enn det Nye makt og menneske gjør. Så for læreverkene til fagbokforlaget er den største forskjellen at hendelsene i Nord-Norge forklares mer i det nye læreverket enn det ble i læreverket for LK06. For læreverket til Cappelen Damm har det skjedd en stor endring. Kosmos legger som det kom fram i analysen vekt på at det ikke kom noen representanter fra Troms og Finnmark til møtet på grunn av lang og dårlig reisevei. Når det gjelder læreverket til LK20 fra Cappelen Damm så står det ikke om skrivningen av grunnloven i noen av lærebøkene jeg har analysert. Jeg har som tidligere nevnt ikke fått mulighet til å se på læreboken for 10 klasse, så det er ikke mulig å si at temaet er tatt helt ut av læreverket. Slik det er nå ser det derimot ut som om at det nyeste læreverket til Cappelen Damm har valgt å ikke skrive noe om Eidsvoll 1814 og skrivningen av grunnloven.

Når det gjelder andre verdenskrig ser jeg ikke noen tydelige forskjeller mellom LK06 og LK20. Det jeg heller ser er at det er stor forskjell mellom hvert læreverke, og hvor detaljert de velger å beskrive hendelsene som skjedde i Nord-Norge under andre verdenskrig. Det er som tidligere nevnt tre hendelser under krigen som går igjen hvor Nord-Norge er tatt inn. Først har vi den brente jords taktikk. I de nye læreverkene beskriver begge læreverkene den brente jords taktikk i Finnmark mindre detaljert enn Kosmos og Nye makt og menneske gjorde. For meg virker det som om at diskursen om Nord-Norge under andre verdenskrig legger mindre vekt på å forklare den brente jords taktikk i de nye læreverkene enn de gamle. Ved å gjøre dette får derfor ikke læreverkene fram hvor mye denne delen av historien har betydd for Finnmark og deres forhold til Russland. Videre har vi slaget om Narvik. Det er vanskelig å si om det er mer om Slaget om Narvik i de nye læreverkene enn det står om det i de gamle. Innholdsmessig står absolutt mer i Aktør enn det gjør i noen av de andre læreverkene. Samtidig står det heller ingenting om denne hendelsen i Samfunnsfag 8 og 9, og det er derfor også på dette temaet vanskelig å vite om det er mer om denne hendelsen i LK20 enn LK06. Når det gjelder fagbokforlaget sine læreverke ser jeg tydelig at læreverket går mer i dybden på temaet etter overgangen mellom LK06 og LK20. Når det kommer til læreverkene til Cappelen Damm er dette vanskeligere å se. For det siste temaet, jøder og holocaust er det motsatt. I kontrast til de tidligere temaene, er Samfunnsfag fra Cappelen Damm det eneste læreverket som tar for seg jødedeportasjoner i Nord-Norge, så det er tydelig at dette læreverket setter større fokus på å gå inn på dette. Som jeg skrev om i kapittel 5.1.3.2 kan dette ha en sammenheng med at læreplanen direkte sier at elevene skal lære om Holocaust. Det er ikke lett å si hvorfor de andre læreverkene ikke har skrevet om dette. Læreverkene fra LK06 har ikke dette som mål, og dette kan være en grunn. Uansett viser dette tydelig at de ulike læreverkene har ulikt fokus når det gjelder hva som er ansett som viktig når de skriver om andre verdenskrig.

Det går an å spørre seg om den måten læreverkene går inn på historien om andre verdenskrig er begrunnet i lærebokformatet. I masteroppgaven til Trond Sæten skriver han: «Disse bøkene har ikke som mål å fordype seg kun i et emne som f.eks. Nord-Norge under andre verdenskrig. Boken skal gi et oversiktsbilde over historien og historiske trekk for eleven/elevene i en bestemt tidsperiode, f.eks. 1850 til i dag» (Sæten, 2009). Dette gjelder også i stor grad alt i lærebøkene som jeg har brukt til min analyse. De skal ikke sørge for at elevene kun skal lære om Nord-Norge. Nord-Norge har

en rolle i en del av historien til andre verdenskrig. Det er derfor viktig at elevene lærer om nettopp dette. Det gjør ikke at Nord-Norges historie skal overstyre hele denne delen av undervisningen, men heller få elevene til å se sammenhengen mellom det som skjedde i nord og det som skjedde i resten av landet og verden.

5.2.4 Endringer i geografi

Som det tydelig kommer fram i kapittel 4.5, er det stor forskjell på hvordan geografien blir fremstilt i læreverkene for LK06 og LK20. Læreverkene fra LK06 har egen bok eller egne kapitler i læreboka som har et spesielt fokus på geografi. Dette gjør at både Nye makt og menneske og Kosmos hadde tydelige kapitler hvor geografikunnskap fra hele landet ble tatt fram. Dette kommer av at det er tydelige læreplanmål i LK06 som sier at elevene skal kunne «lokalisere og dokumentere oversikt over geografiske hovudtrekk i verda og samanlikne ulike land og regionar» (Utdanningsdirektoratet, 2013) og «undersøkje korleis menneske gjer seg nytte av naturgrunnlaget, andre ressursar og teknologi i Noreg og i andre land i verda og drøfte premissar for berekraftig utvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette er læreplanmål som direkte gjør det mulig å undervise om geografi i samfunnsfaget. Geografi er derimot ikke en del av læreplanmålene til LK20. Dette kan være en av grunnene til at det ikke er geografi på samme måte i de nye læreverkene som det var i de gamle. I de nye læreverkene er det nesten ikke geografi, og elevene mister dermed lærdom om fjellandskap, kystlinjer og forskjellige naturlandskap i landet. Det som kan kalles geografi i læreverkene fra LK20 er mer bruk av kart for å forklare en hendelse og det er bare i samfunnsfag 8 det er sider de kaller geografi, og som kan sammenlignes med den gamle geografidelen av faget.

En annen grunn til at det er så lite om geografi på ungdomsskolen kan rett og slett være at elevene er «ferdig» med å lære om geografi når de begynner på ungdomsskolen. I samfunnsfag er det nå endret slik at læring om norsk geografi og landskap på den måten som de tidligere læreverkene hadde, i dag er en del av læreplanmålene for hva elevene skal kunne etter 4. trinn: «beskrive kultur- og naturlandskap i Norge og samtale om hvordan historiske og geografiske kilder, inkludert kart, kan gi informasjon om landskap» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Derfor er det nødvendigvis ikke ansett som nødvendig av de som lager læreverkene å ha informasjon om geografi på denne måten på ungdomsskolen. Samtidig er det verdt å diskutere på om det er bra at elevene ikke har geografiundervisning på denne måten. I de nye læreverkene er regionskunnskap om Norge tydelig tatt bort for ungdomsskolen. I de nye læreverkene mister derfor elevene kunnskap om hvor langstrakt landet er, og hvor store forskjeller det er i landet. Samtidig er det en grunn til at geografien er kuttet ut av samfunnsfaget. Læreverkene er i stor grad begrenset til et format som begrenser lengde og innhold. Derfor har de nødvendigvis ikke plass til alt og har med god grunn gjort valg for å begrense innhold. Det er dessuten viktig å understreke at det ikke er læreboka eller forlaget som har bestemt at geografi skal kuttes på denne måten, det er direktoratet som har fastsatt læreplanmålene.

5.3 Hvilke narrativ om Nord-Norge kommer fram?

En viktig del av de diskursene om Nord-Norge som kommer fram i lærebøkene kan også kalles overordnede narrativ. Med dette mener jeg de fortellingene som går på tvers av kategoriene. I denne delen av diskusjonen skal jeg diskutere på det tredje forskningsspørsmålet mitt «Hvilke narrativ om Nord-Norge kommer fram». Denne delen

av oppgaven har jeg delt inn i to deler som jeg skal bruke i et forsøk på å se på hvilke narrativ som kommer fram: Nord-Norge som noe annet og forfatterens bakgrunn.

5.3.1 Nord-Norge som noe annet

En av framstillingene i læreverkene flere ganger har gitt er tanken om Nord-Norge som noe annerledes og fjernt. I denne delen av oppgaven vil jeg diskutere narrativet om Nord-Norge som noe annet.

Først og fremst kommer dette i sammenheng med prat om samer. I læreverkene fremstilles samene som noe fjernt, og noen som skiller seg fra nordmennene. Som det kommer fram i analysekapittelet er det samiske viktig i både bøkene fra LK06 og bøkene fra LK20. Dette kommer blant annet fram i overgrepene som nordmennene påførte samene under fornuksloven. Det handler i stor grad om å fortelle om hva nordmennene gjorde galt mot samene, og hvordan dette påvirket samene negativt. Det er i seg selv viktig å få fram hvordan samene ble utsatt for overgrep av nordmennene. Samtidig er dette bare en side av historien til samene. Når kun dette fremmes i læreverkene setter de samene opp mot nordmennene og understreker at de skiller seg fra nordmenn. Videre er det negativt at de kun skriver om overgrepene, og som tidligere har nevnt burde en fremstilling av samer også gå inn på hva samene gjør i dag, og hva som gjør deres kultur og liv unikt og mangfoldig.

I flere av framstillingene sine lager læreverkene et bilde av hvor eksotisk og fint Nord-Norge er. Bildebruken til læreverkene er i stor grad, som nevnt i kapittel 4.6, preget av natur. På samme måte som om at læreverkene ofte viser til fin natur, drar også læreverkene opp Lofoten. Lofoten blir blant annet i Kosmos 9 og Samfunnsfag 9 dratt fram som et flott sted å dra på ferie til. I seg selv er også Lofoten nevnt som et eksempel i en god del av bøkene. I kapittel 4.6 viser jeg til bildebruken i læreverkene. Flere av bildene det er skrevet om her er tatt fra Lofoten og læreverkene understreker hvordan de er fra Lofoten. Videre blir Lofoten, som nevnt i kapittel 5.4 dratt fram som et eksempel på øyer som stikker opp langs strandflaten. Siden Lofoten går igjen så mye i ulike sammenhenger er det mulig å tolke at Lofoten er noe kjent, og derfor noe viktig å nevne i læreverkene. Lofoten er i mange sammenhenger den eneste regionen folk har hørt om i Nordland, og øyene i Lofoten er for mange synonymt med Nord-Norge. Dette underbygger på mange måter også læreverkene når de velger å dra fram Lofoten som et eksempel så mye som de gjør.

Fordi en framstilling av Nord-Norge som skaper et negativt bilde rundt regionen kan skape en større distansering mellom Nord-Norge og resten av landet, synes jeg det er viktig å stille et kritisk spørsmål til framstillingen av Nord-Norge i læreverkene. Som jeg skrev om i kapittel 2.3 definerer Neumann (2021, s. 22) en diskurs som et system for frembringelse av et sett utsagn og praksiser som, ved å innskrive seg i institusjoner og fremstå som mer eller mindre normale. Læreverkene er på denne måten med på å bestemme hva som er det «normale» i måten vi ser ting på. Dette er makt. Når læreverkene fremstiller Nord-Norge på en måte som skaper større distanse mellom resten av landet er den med på å påvirke elevenes syn av Nord-Norge slik at også elevene ser på Nord-Norge som noe annet og langt unna. Det læreverkene gjør i flere av framstillingene sine er å skape et bilde av at Nord-Norge er et område som er langt nord, men som er fint å feriere på. Dette er en framstilling som stemmer overens med deler av den framstillingen jeg tidligere nevnte at Eriksen (1996) har, nemlig at Nord-Norge blant annet er pent og eksotisk. Samtidig har jeg også nevnt hvordan Nord-Norge har vært

utsatt for en dobbeltkommunikasjon, der landsdelen både kan fremstilles som mulighetens landsdel, og tilbakeliggende og umoderne. Dette er en framstilling jeg ikke føler læreverkene har, da det på ingen måte er fokus på det umoderne og tilbakeliggende. Hele framstillingen av Nord-Norge som noe annet er nødvendigvis heller ikke negativt. Folk fra Nord-Norge, inkludert meg, er veldig bestemte på sin rolle som nordlending. Som jeg skrev innledningsvis har nordlendinger en sterk følelse av selvidentitet som nordlending og hva som gjør de ulik fra resten av landet. På denne måten er også denne eksotifiseringen, og det at man er noe annet noe som også ligger til grunn for selvfølelsen til mange fra Nord-Norge. Derfor er det at bøkene fremmer dette bildet heller ikke noe som skiller seg fra mange nordlendingers syn. Derfor kan man også stille spørsmål om ikke denne framstillingen er i tråd med det synet nordlendinger selv har, og at det derfor burde få være slik. Dette gjør at en framstilling av Nord-Norge som noe annet også skaper den distansen mellom Nord-Norge og de andre, som den sterke følelsen av å skille seg ut også underbygger.

5.3.2 Forfatterens bakgrunn

En av faktorene som kan ha påvirket hvordan læreverkene fokuserer på Nord-Norge kan komme av forfatterens bakgrunn. Det var i utgangspunktet vanskelig å finne ut hvor forfatterne var fra, og for de nye læreverkene var det enklere å finne informasjon om forfatterne, enn det var i de eldre læreverkene. Dette gjør at jeg ikke kan diskutere om forskjeller mellom bakgrunnen til forfatterne i bøkene fra LK06. Alle forfatterne til Samfunnsfag fra Cappelen Damm har tatt utdanning fra Trøndelag og sørover, og de jobber også i området. Samtidig, slik det kommer fram i Kapittel 3.4.1 er også Svein Hammer fra Nordland. Fra Aktør hører alle forfatterne i dag til på Vestlandet. For Nye makt og menneske er de forfatterne det er mulig å finne informasjon om bosatt på Gjøvik og i Bergen. Mens forfatterne fra Kosmos er bosatt i Vikersund og Kristiansand. Svein Hammer fra Cappelen Damms samfunnsfag er den eneste av forfatterne som åpen om hvor han er fra. Dette oppgir han direkte i læreverket, hvor han i Samfunnsfag 8s kapittel 7 «Hva er bærekraft» skriver:

«[...] Selv vokste jeg opp ved havkanten, på Hemnesberget i Nordland. [...] På mitt gamle hjemsted finnes det i dag en liten bedrift som lager plaststoler, til bruk i for eksempel skoler. De siste årene har denne bedriften gått nye veier. Fremfor å lage ny plast, henter de inn plastavfall fra fiskenett, tau og rør. Denne mer bærekraftige stolproduksjonen har på kort tid blitt en suksesshistorie. Den er til og med omtalt i utlandet.» (Bredahl et al., 2020, s. 243).

I denne sammenhengen er han åpen om hvor han er fra og at han derfor velger å bruke sitt hjemsted som eksempel på et sted hvor engasjement og miljøarbeid bidro til en endring i sitt lokalsamfunn. Derfor kan man tydelig se hvordan hans bakgrunn kommer inn i det han skriver, og hvordan han trolig hadde hatt en annen vinkling til hendelsen hvis han ikke var fra Hemnesberget i Nordland. I kontrast til dette er det enkelte plasser i læreverkene hvor tekstens vinkling gjør at det ser ut som om at teksten er skrevet av mennesker som ikke har tilknytning til Nord-Norge. Dette er godt mulig, men fordi det ikke har vært lett å finne informasjon om dette kan jeg heller ikke si om dette er tilfellet når dette skjer. Samtidig er dette også en mulighet, da forfattere ofte skriver med utgangspunkt i den livssituasjonen de er i, og derfor også er påvirket av det stedet de har (eller ikke har) tilknytning til.

6. Avslutning

I denne oppgaven har jeg analysert lærebøker fra fire læreverk for ungdomsskolen med utgangspunkt i problemstillingen: «*Hvilke framstillinger og diskurser finnes det om Nord-Norge i samfunnsfagsbøker for ungdomstrinnet?*». Problemstillingen ble videre utdypet gjennom følgende forskningsspørsmål: 1. *Hva slags framstillinger finnes i lærebøkene om Nord-Norge og i hvilke sammenhenger blir Nord-Norge (og steder i Nord-Norge) nevnt?* 2. *I hvilken grad, og eventuelt hva har endret seg fra Læreplanen for kunnskapsløftet 2006 til Læreplanen for kunnskapsløftet 2020?* og 3. *Hvilke narrativ om Nord-Norge kommer fram, og hvorfor akkurat disse?*

Min hypotese var at det ville være veldig lite om Nord-Norge i læreverkene. Funnene jeg gjorde gjennom analyse og diskusjon viser at min hypotese var feil. Nord-Norge er blant annet nest mest representert i læreverkene, og bare Østlandet var mer representert. Dette gjør at elevene i skolen lærer relativt mye om Nord-Norge i kontrast til Trøndelag og Sørlandet som er minst representert i læreverkene. Så mitt spørsmål her er heller om de jeg har møtt som kunne lite om Nord-Norge enten har glemt kunnskapen, eller om de ikke har vært gjennom dette i skolen. Så lenge klassen følger læreplanen, er det ikke nødvendig å følge en lærebok slavisk og dette kan åpne for at alle elever i skolen lærer om ulike ting. Samtidig kommer det ikke fram i min analyse hva det står om de andre landsdelene i læreverkene. Det trenger derfor ikke være så stor forskjell mellom det læreverkene skriver om Nord-Norge, og det de skriver om de andre landsdelene. Derfor gir ikke min analyse all informasjon som trengs for å konkludere helt sikkert om Nord-Norge er representert mer enn Trøndelag.

Gjennom oppgavens analyse og diskusjon fant jeg ut at det er et utvalg framstillinger om Nord-Norge i læreverkene. Først kommer framstillingen av samer i Nord-Norge, hvor læreverkene på ulike måter går inn på Sápmi, konflikter og overgrep mot samer og samer i dag. Videre er det en framstilling av Nord-Norge i dagens samfunn, denne legger vekt på institusjoner i Nord-Norge, samt næringsliv gjennom fiskeri og turisme. I en historisk sammenheng fremstilles Nord-Norge i lærebøkene spesielt gjennom to hendelser. Først har vi Eidsvoll 1814, hvor læreverkene legger stor vekt på hvordan representanter fra Nord-Norge ikke kom fram. Den andre historiske hendelsen var andre verdenskrig. Her fokuserer de ulike læreverkene på ulike ting når de forteller om historiske hendelser i Nord-Norge. Til slutt framstilles også Nord-Norge gjennom geografiundervisning. Denne legger stor vekt på å forklare landsdeler og naturgeografi for de ulike områdene.

Videre snakker jeg også om hvordan Nord-Norge i stor del er framstilt gjennom narrativet «Nord-Norge som annet» i læreverkene. Med dette mener jeg at ordleggingen, og måten læreverkene skriver om Nord-Norge i flere sammenhenger vektlegger hvordan Nord-Norge skiller seg fra resten av landet. Tanken om at Nord-Norge er langt unna, det er et område med mye fin natur, Lofoten og et sted med mye turisme. Dette narrative samsvarer i stor grad med den vanlige framstillingen av Nord-Norge, hvor at området er synonymt med Lofoten, samer, fisk og turisme.

Jeg sammenlignet to læreverk fra LK20, med to læreverk fra samme forlag fra LK06. Det varierte i stor grad hvor mye endring det hadde skjedd mellom læreverkene for LK06 og LK20. Størst forskjell var det i geografi, hvor det i de nye læreverkene nesten ikke er noe. Dette er en stor kontrast til før når læreverkene hadde egne kapitler eller bøker for

geografi. Det var også noe forskjell i fremstillingen av samer, men her var det mer rettet mot hvor det sto om samer. I de eldre læreverkene var dette i stor grad skrevet om i egne kapitler eller temasider, mens det i de nye er integrert som en del av flere temaer. De resterende temaene var det vanskelig å se endringer, grunnet satsing på ulike temaer.

I lys av krigen mellom Russland og Ukraina har Nord-Norge igjen blitt tatt opp i mediene. Det er viktig å bosette mennesker i Nord-Norge for å signalisere at dette er et område av Norge som ikke kan tas av andre makter. Dette har på mange måter gjort min oppgave mer relevant enn den var høsten 2021, da jeg startet å skrive. For det første har krigen tatt opp hvordan Norge som land grenser Russland. Den har også gjort at nærheten og samarbeidet mellom steder i Finnmark og Russland har blitt utfordret. Krigen har dessuten gjort det viktigere enn før å belyse hvordan Nord-Norge er, og hvorfor det er et område med verdi som Norge ønsker å ha bosatt. I denne sammenheng er det viktig å vise innbyggerne i landet hvordan det er å bo og være i de nordligste områdene. Samfunnsfaget kan tidlig bygge et positivt syn hos elevene, ved at dette området fremstilles som en del av Norge som folk kan og vil bo i. Her kan læreverkene i skolen ha en rolle i å lære elevene om Nord-Norge og fremme det på en måte som gjør at elevene har en forståelse av at dette er et område som de kan bosette seg i når de blir voksne. Det er samtidig viktig å understreke at læreverkene ikke har denne oppgaven alene, og samfunnet må samarbeide om å fremme Nord-Norge.

6.1 Videre forskning

Min analyse er kun rettet mot Nord-Norge, og har fokusert på et lite utvalg læreverk fra LK20 og LK06. I videre forskning kunne det vært interessant å gjennomføre diskursanalyse for å se hvordan det bildet denne masteroppgaven gir speiler seg i resten av klassetrinnene i skoleverket. Her kunne en sett på om det er mer eller mindre om Nord-Norge i de lavere trinnene, samt om det er mer eller mindre om Nord-Norge når vi beveger oss opp på videregående nivå.

Videre kunne det også vært interessant å gjennomføre lignende undersøkelser av fremstillingen læreverkene har av resten av landsdelene. Østlandet er spesielt interessant da det åpner opp for å undersøke om all informasjonen er spesielt sentrert rundt Oslo, eller om hele Østlandet er med i fremstillingene.

En sammenligning av landsdelene kan også være interessant videre forskning. Her kan man gjennom diskursanalyse finne ut av hvordan læreboka skriver om en ting på f.eks. Vestlandet vs. Nord-Norge. Dette vil vise forskjeller, og belyse det som gjør landsdelene ulik.

Litteraturliste

- Allern, T.-H., & Niemi, E. (2015). Nord-Norge og 1814—Med eller utenfor? I T.-H. Allern & E. Niemi (Red.), *Nord-Norge og 1814 – med eller utenfor?* (s. 13–25). Orkana Akademisk.
- Alnes, J. H. (2020). Hermeneutikk. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/hermeneutikk>
- Bratberg, Ø. (2021). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*.
- Bredahl, L., Dehle, E., Mæhlumshagen, E., Quintano, K., Ranheim, C., Salvesen, I., & Øvretveit, S. (2021). *Samfunnsfag 9*. Cappelen Damm.
- Bredahl, L., Dehle, S., Hammer, S., Hansen, R. G., Karlsen, S. K., Krogsrud, V. K., Mokhtari, A., Mæhlumshagen, E., Samuelsen, M., & Stenvik, B. (2020). *Samfunnsfag 8*. Cappelen Damm.
- Brottveit, G. (2020a). Analyse av kvalitative materialer i et vitenskapsteoretisk perspektiv. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og Kvalitative forskningsmetoder* (s. 129–154). Gyldendal Akademisk. <https://allvit.no/book/9788205536265>
- Brottveit, G. (2020b). Hermeneutikk og vitenskap. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder* (s. 32–45). Gyldendal Akademisk. <https://allvit.no/book/9788205536265>
- Brottveit, G. (2020c). Om vitenskapsteoretiske begreper og grunnsyn. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og Kvalitative Forskningsmetoder* (s. 16–31). Gyldendal Akademisk. <https://allvit.no/book/9788205536265>
- Brox, O. (1969). *Hva skjer i Nord-Norge?: En studie i norsk utkantpolitikk* (3. utg). Pax. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2011051004058
- Dalmo, K. H. (2022). Slaget om Narvik. I *Store norske leksikon*. http://snl.no/Slaget_om_Narvik
- Engelsen, B. (2015). Nord-Norge og valgene til Riksforsamling i 1818: På «fraliggenhetens» vilkår. I T.-H. Allern & E. Niemi (Red.), *Nord-Norge og 1814 – med eller utenfor?* (s. 29–60). Orkana Akademisk.
- Eriksen, E. O. (Red.). (1996). Nord-Norge som laboratorium. I *Det nye Nord-Norge: Avhengighet og modernisering i nord* (Red.) (s. 11–20). Fagbokforlaget.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual analysis for social research*. Routledge.
- FN-Sambandet. (u.å.). *ILO-konvensjonen om urfolks rettigheter*. Hentet 22. februar 2022, fra <https://www.fn.no/om-fn/avtaler/urfolk/ilo-konvensjonen-om-urfolks-rettigheter>
- Folkenborg, H. R. (2008). *Nasjonal identitetsskaping i skolen: En regional og etnisk problematisering*. Eureka.
- Fredriksen, B., & Forland, G. (2021, februar 18). *Lektorstuderter: – Sjokkert over hvor lite vi lærer om Nord-Norge*. NRK. <https://www.nrk.no/nordland/lektorstuderter-ved-nord-universitet-i-bodo-sjokkert-over-hvor-lite-pensum-elever-har-om-nord-norge-1.15375857>
- Gadamer, H.-G. (2004). *Truth and Method* (2. Utgave). Bloomsbury.
- Geografi. (2018). I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/geografi>
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode—Ein historisk introduksjon*. Samlaget. <https://app.allvit.no/book/9788234001086-hermeneutikk-som-metode-ein-historisk-introduksjon>
- Grue, J. (2011). Hva er kritisk diskursanalyse. I T. R. Hitching, A. B. Nilsen, & A. Veum (Red.), *Diskursanalyse i praksis—Metode og analyse*. Høyskoleforlaget.
- Heede, D. (2002). *Det tomme menneske: Introduktion til Michael Foucault*. Museum

- Tuscalanums forlag.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussem, E. B. (2020). *Hvordan bruke teori?* Universitetsforlaget. <https://allvit.no/book/9788215045436>
- Juuhl, G. K., Hontvedt, M., & Skjelbred, D. (2010). *Læremiddelforskning etter LK06* (s. 38). Høgskolen i vestfold. https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2010/5/laremiddelforskning_lk06.pdf
- Jørgensen, M., & Phillips, Louise. J. (2011). Laclau and Mouffe's Discourse Theory. I *Discourse Analysis as Theory and Method* (s. 24–59). SAGE Publication Ltd.
- Koritzinsky, T. (2020). *Samfunnskunnskap: Fagdidaktisk innføring* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Kosmos. (u.å.). Fagbokforlaget.no. Hentet 3. mai 2022, fra <https://www.fagbokforlaget.no/Verk/Kosmos>
- Kristensen, I. (u.å.). *Tekst av Ingunn*. Hentet 3. mai 2022, fra <https://ingunnkristensen.no/>
- Kvande, L. (2015). *Etnopolitiske utmaningar i historieformidling: Grunnforteljingar om samefolket i Noreg*. 5(4), 86–105.
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskapsteori – Tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. Utgave). Novus AS.
- Neumann, I. B. (2021). *Innføring i diskursanalyse: Mening, materialitet, makt* (2. utgave). Fagbokforlaget.
- Niemi, E. (2007). Nord-Norge sett i et historisk perspektiv—En oppfinnelse? *Plan*, 39(02), 12–19. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3045-2007-02-03>
- Niemi, E. (2009). Nord-Norge: Skapingen av Norges første moderne region. I B. Seland (Red.), *Regionen—Historiske perspektiver, aktuelle utfordringer* (s. 35–55). Høyskoleforlaget.
- Phillips, N., & Hardy, C. (2002). *Discourse Analysis*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412983921>
- Skjelbred, D., Askeland, N., Maagerø, E., & Aamotsbakken, B. (2017). *Norsk lærebokhistorie – Allmueskolen-folkeskolen-grunnskolen 1739-2013*. Universitetsforlaget.
- Skrede, J. (2017). *Kritisk diskursanalyse*. Cappelen Damm akademisk.
- Sæten, T. (2009). "Det er altså en form for nedvurdering". *Hvordan framstilles andre verdenskrig i Nord-Norge i skolebøker for gymnas og videregående skole?* [Masteroppgave, Universitetet i Tromsø]. UiT Munin. <https://munin.uit.no/handle/10037/3485?show=full&locale-attribute=en>
- Thomassen, Ø. (1997). Det annleise Nord-Noreg. I Ø. Thomassen & J. Lorås (Red.), *Spennings land – Nord-Norge etter 1945* (s. 11–16). Ad Notam Gyldendal. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2014071608083
- Thomassen, Ø., & Lorås, J. (Red.). (1997). *Spennings land*. Ad notam Gyldendal. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2014071608083
- Tone Aarre. (u.å.). Aschehoug.no. Hentet 3. mai 2022, fra https://aschehoug.no/Tone_Aarre
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan for samfunnsfag (SAF1-03)*. <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03#>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. <https://www.udir.no/kl20/saf01-04>

Lærebøker:

Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S.

- (2020). *Aktør*. Fagbokforlaget.
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020a). Emigrasjon gir nye muligheter. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-28?tab=emigrasjon-gir-nye-muligheter>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020b). Et mindretall tar makten. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-24?tab=et-mindretall-tar-makten>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020c). Fellesprogram og Marshallplan. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-68?tab=fellesprogram-og-marshallplan>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020d). Hitler-Tyskland okkuperer Norge. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-66?tab=hitler-tyskland-okkuperer-norge>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020e). Kautokeino-opprøret. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-27?tab=kautokeino-oppr%C3%B8ret>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020f). Lyddrama: Live fra Eidsvoll i 1814. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-24?tab=lyddrama%3A-live-fra-eidsvoll-i-1814>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020g). Om forfatterne. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/authors>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020h). Samiske aktører for mangfold. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-19?tab=samiske-akt%C3%B8rer-for-mangfold>
- Andersen, G. L., Borge, J. A. Ø., Dybvig, K., Eidsvik, E., Helgesen, E., & Isaksen, H. C. S. (2020i). Unge som globale aktører. I *Aktør*. Fagbokforlaget. <https://xn--aktr-ira.fagbokforlaget.no/lesson/aktor-tema/aktor-tema-15?tab=unge-som-globale-akt%C3%B8rer>
- Bråten, S., & Nomedal, J. H. (2007). *Kosmos 9* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Bråten, S., & Nomedal, J. H. (2009). *Kosmos 10*. Fagbokforlaget.
- Helland, T. (2016). *Nye makt og Menneske – 10 Samfunnskunnskap*. Cappelen Damm.
- Helland, T., & Ingvaldsen, B. (2015). *Nye makt og menneske – 9 Samfunnskunnskap*. Cappelen Damm.
- Haagensen, P., & Strindhaug, J. (2014). *Nye makt og menneske – 8 Geografi*. Cappelen Damm.
- Haagensen, P., & Strindhaug, J. (2015). *Nye makt og menneske – 9 Geografi*. Cappelen Damm.
- Haagensen, P., & Strindhaug, J. (2016). *Nye makt og menneske – 10 Geografi*. Cappelen Damm.
- Ingvaldsen, B., & Kristensen, I. (2014). *Nye makt og menneske – 8 Historie*. Cappelen Damm.
- Ingvaldsen, B., & Kristensen, I. (2015). *Nye makt og menneske – 9 Historie*. Cappelen

- Damm.
- Ingvaldsen, B., & Kristensen, I. (2016). *Nye makt og menneske—10 Historie*. Cappelen Damm.
- Nomedal, J. H. (2006). *Kosmos 8*. Fagbokforlaget.
- Aarre, T., & Helland, T. (2014). *Nye makt og menneske – 8 Samfunnskunnskap*. Cappelen Damm.

