

Håkon Kvaalen Jerstad

Kvinneres rettigheter i den første feministiske bølgen i lærebøker

fra 1960-, 2000- og 2020-tallet

Hovedoppgave i Grunnskolelærerutdanning (5-10)

Veileder: Jakob Maliks

Juni 2023

Håkon Kvaalen Jerstad

Kvinneres rettigheter i den første feministiske bølgen i lærebøker

fra 1960-, 2000- og 2020-tallet

Hovedoppgave i Grunnskolelærerutdanning (5-10)

Veileder: Jakob Maliks

Juni 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap

Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

I denne teksten har jeg undersøkt problemstillingen: «Hvordan framstilles kvinners kamp for like rettigheter i perioden 1814-1913 i lærebøker fra 1960-, 2000- og 2020-tallet og hvordan gjenspeiler denne framstillinga den feministiske bølgen som lærebøkene blei skrevet i?». Jeg har sett på ulike lærebøker og deres framstilling og sammenlikne lærebøker fra samme periode og på tvers av perioder. Det kan hevdes at jeg har funnet sprikende framstillinger, både innad i lærebøkernes perioder og på tvers av dem. Jeg har sett på sammenhenger mellom lærebøkene og deres læreplaner. Det kan hevdes at jeg har fått fram at noen lærebøker samsvarer bedre med sine læreplaner enn andre. I tillegg har jeg forsøkt å få fram noen konsekvenser for elevers læring om den valgte tematikken, basert på lærebøkernes framstilling.

Som bakteppe for fortolkningen min har jeg undersøkt lærebøkene i sammenheng med den feministiske bølgen det kan hevdes at de blei skrevet under. Jeg har prøvd å få fram hvordan at man kan i noen av lærebøkene se sammenheng med den aktuelle bølgen, mens i andre lærebøker er denne sammenheng i større grad fraværende. Utover dette har jeg prøvd å få fram hvordan lærebøkene framstiller motsetninger mellom frihets- og opplysningsidealet Grunnloven av 1814 kan sies å være basert på. Her vil jeg også hevde at jeg fant noen forskjeller mellom lærebøkene både innad i periodene og på tvers. Jeg har prøvd å få fram at noen av framstillingene ikke legger så godt til rette for stor grad av historiebevissthet om tematikk for elevene, som andre.

Abstract

In this text, I have investigated the issue: "How is women's struggle for equal rights in the period 1814-1913 depicted in textbooks from the 1960s, 2000s and 2020s, and how does this portrayal reflect the feminist wave in which the textbooks were written?" ". I have looked at various textbooks and their production and similar textbooks from the same period and across periods. It can be claimed that I have found diverse representations, both within the textbooks' periods and across them. I have looked at connections between the textbooks and their curricula. It can be argued that I have found that some textbooks match their curricula better than others. Additionally, I have tried to bring out some implications for students' learning about the chosen topic, based on the presentation of the textbooks.

As a backdrop for my interpretation, I have examined the textbooks in the context of the feminist wave it can be argued that they were written under. I have tried to show how in some of the textbooks you can see a connection with the wave in question, while in other textbooks this connection is largely absent. In addition to this, I have tried to show how the textbooks present contradictions between the ideal of freedom and enlightenment The Constitution of 1814 can be said to be based on. Here I would also like to claim that I found some differences between the textbooks both within the periods and across them. I have tried to show that some of the presentations do not facilitate a large degree of historical awareness of the subject for the students, as others do.

Forord

Takk til:

Min kjære kone og mentale støttepartner, Jorunn. Jeg kunne ikke greid det uten deg.

Jakob Maliks, veilederen min, som har vist eksepsjonell tålmodighet for min prokrastinering.

Katten min Findus, som fylte 16 år i går.

Muse, som med sin musikk har drevet meg framover i skrivinga.

Jesus Kristus, som med et mirakel, har gjort at jeg fikk denne oppgava i havn til slutt.

Innhold

Tabeller.....	7
1 Innledning	8
1.1 Bakgrunn for oppgava og aktualisering	8
1.1.1 Problemstilling	9
1.2 Avgrensning og valg av metode	9
1.2.1 Valg av lærebøker etter Læreplan for forsøk med 9-årig skole (L60)	9
1.2.2 Valg av lærebøker etter kunnskapsløftet i 2006 (lk06)	10
1.2.3 Valg av lærebøker etter kunnskapsløftet i 2020 (lk20)	11
2 Teori	12
2.1 Læreplanforståelse	12
2.2 Lærebokteori	13
2.3 Lærebokhistorie	13
2.4 Skolens samfunnsmandat og medborgerskap	14
2.5 Historiedidaktikk - Historiebevissthet	14
2.6 Feministisk teori.....	14
2.6.1 Den første bølgen.....	14
2.6.2 Den andre bølgen.....	15
2.6.3 Den tredje bølgen	16
2.6.4 Den fjerde bølgen	16
2.7 1814-demokratiet og dets mangler.....	17
3 Metode	19
3.1 Kvalitativ innholdsanalyse	19
3.1.1 Hermeneutisk tilnærming	20
3.1.2 Historisk-komparativ tilnærming	20
3.1.3 Idéanalyse – deskriptive og normative ideer	20
4 Empiri	22
4.1 Læreplanene.....	23
4.1.1 Læreplan for forsøk med 9-årig skole av 1960 (L60).....	24
4.1.2 Læreplanen av 2006 (LK06)	24
4.1.3 Læreplanen av 2020 (LK20)	24
4.2 Lærebøker utgitt i samsvar med Læreplan for forsøk med 9-årig skole av 1960 (L60) 25	
4.2.1 Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen	25
4.2.2 Historie for ungdomsskolen: 7 & 8. skoleåret.....	26
4.2.3 Folk og samfunn før og nå: 7.& 8. skoleår	28

4.3	Lærebøker basert på kunnskapsløftet av 2006 (LK06).....	30
4.3.1	Kosmos 8	30
4.3.2	Underveis: historie 8	30
4.3.3	Matriks 8: historie	32
4.4	Lærebøker basert på læreplanen utgitt i 2020 (LK20)	34
4.4.1	Arena 8 – samfunnsfag	34
4.4.2	Samfunnsfag 8	35
4.4.3	Relevans 8	37
5	Diskusjon.....	39
5.1	Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814	40
5.2	Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen ⁴¹	
5.3	Lærebøkene fra etter L60	42
5.4	Lærebøkene fra etter LK06	44
5.5	Lærebøkene fra etter LK20	46
5.6	Endring og kontinuitet i framstillinger	49
6	Avslutning.....	51
	Referanser.....	53

Tabeller

[Tabell 1: Oversikt over de ulike lærebøkene](#)

[Tabell 2: Hvordan lærebøkene framstiller frihetsparadokset i Grunnloven av 1814](#)

[Tabell 3: Hva lærebøkene får fram i kvinnes kamp for like rettigheter](#)

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for oppgava og aktualisering

I min oppvekst har jeg blitt lært at Grunnloven av 1814 var den mest demokratiske grunnloven av sin tid. At det var da demokratiet kom til Norge. Dette kan sies å stemme, samtidig som det kan hevdes at slik demokratiet var i 1814, skiller seg i stor grad fra det demokratiet jeg vokste opp i, spesielt med tanke på kvinners rettigheter (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 5, 88-89, 141, Nickelsen, 2014, s. 21). Da jeg som voksen oppdaget dette, blei jeg interessert i å finne ut hva lærebøkene sier om demokratiets tilstand i 1814 og framveksten av det moderne demokratiet jeg vokste opp i. Kort oppsummert ser jeg på hvordan kvinners kamp for like rettigheter som menn i perioden 1814 til 1914 blir omtalt i lærebøker for ungdomsskolen fra 1960-, 2000- og 2020-tallet.

Valget av disse periodene blei gjort på bakgrunn av Cathrine Holst (2009 & 2017) sine beskrivelser av de feministiske bølgene. Ifølge Holst (2017, s. 41) kan det hevdes at i Norge har feminismen kommet i fire bølger: den første med kvinnesakskampen på slutten av 1800-tallet og starten av 1900-tallet, den andre på 1960- og 1970-tallet med kampen for mulighet til kombinasjon av morsrollen og utdanning og arbeid. En mulig mer avpolitisert tredje bølge skildres fra 1990-tallet og utover i 2000-tallet og noen hevder at en fjerde bølge hvor kvinner står samla for politisk mobilisering utover 2010-tallet og inn i 2020-tallet (Holst, 2009, s. 46-51, 53-55, Holst, 2017, s. 47, 54).

Den første perioden med lærebøker er de første som blei brukt i den da nyoppretta ungdomsskolen og samsvarer godt med den andre feministiske bølgen. Lærebøkene fra 2000-tallet, mer spesifikt etter Kunnskapsløftet av 2006, er de lærebøkene som jeg hadde på ungdomsskolen og kan sies å treffe ganske likt med slutten av den tredje feministiske bølgen. Til slutt kan det sies at lærebøkene fra etter Kunnskapsløftet av 2020, kom ut i den fjerde bølgen av feminismen og er også de som er mest relevante for meg i min kommende lærerpraksis. Jeg undersøker hvordan disse lærebøkene kan sies å samsvare med sine gjeldende læreplaner og diskuterer hvordan de har oppfattet disse læreplanene i lys av Goodlad (1979, s. 58-62) sitt læreplanteoretiske begrepsapparat. I sammenheng med dette ser jeg på hvordan noen av de feministiske bølgenes ideer og tanker kommer til uttrykk i lærebøkene (Holst, 2009, 45-51, 53-57, Holst 2017, 47, 54).

Jeg har valgt å se på perioden mellom 1814 og 1913, blant anna siden dette er en periode med større samfunnsendringer i Norge enn tidligere (Helle, Dyrvik, Hovland & Grønlie, 2013, s. 196). Det starter med utarbeidelsen og innføringa av en norsk grunnlov i 1814. Tuftet, kan man hevde, på blant anna opplysningstidas og den franske og amerikanske revolusjonens ideal om folkesuverenitet og like rettigheter (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141, 147, 156). Allikevel kan det sies at Grunnloven av 1814 faktisk innskrenker kvinners rettigheter (Nagel & Dyrvik, 2014 s. 143). Kvinner fikk gradvis flere rettigheter utover midten av 1800-tallet og kampen for kvinnelig stemmerett begynte for alvor på 1880-tallet. I 1913 fikk kvinner offisielt sett full stemmerett i Norge (Holst, 2009, s. 46-48, Agerholt, 1973, s. 209-211, 226, 229 & 231). I løpet av perioden 1814 til 1913 oppnår altså kvinner mange rettigheter. Får lærebøkene fram dette og hva legger de vekt på?

Dette ønsker jeg da å undersøke i lærebøkene, siden de kan sies å, fortsatt, være den viktigste teksten i skolen (Blikstad-Balas, 2014, s. 325). Det kan også hevdes at lærebøkene har stor påvirkning på hva som undervises om i skolen (Blikstad-Balas,

2014, s. 325). På bakgrunn av dette kan det sies at det lærebøkene beskriver om en tematikk, kan i stor grad sies å samsvare med det elevene sitter igjen med av kunnskap.

Når det gjelder tidligere forskning på temaet har det blitt gjort undersøkelser ang. hvor mange i Norge som hadde stemmerett og mangelen på kvinnelig deltakelse i politikken og den offentlige sfæren (Nagel & Dyrvik, 2014). Videre har jeg gått gjennom masteroppgaver publisert i samfunnsfag på NTNU de siste tre åra og der har jeg funnet ut at blant annet har det blitt gjort undersøkelser på kjønns rolle i læreplanene fra 1974 til 2006 (Koritzinsky, 2012, s. 41, 43, 45). I tillegg fant jeg også en studie av lærebøker fra 1950-tallet til 2000-tallet, hvor det kommer fram at kvinner blir framstilt i sterkt stereotypiske kjønnsroller og at de er underrepresentert i bøkene (Knudsen, 2013, s. 117).

1.1.1 Problemstilling

På bakgrunn av argumentene nevnt over har valgt å formulere problemstillingen min slik:

Hvordan framstilles kvinners kamp for like rettigheter i perioden 1814-1913 i lærebøker fra 1960-, 2000- og 2020-tallet og hvordan gjenspeiler denne framstillinga den feministiske bølgen som lærebøkene blei skrevet i?

Tre interessante forskningsspørsmål jeg vil stille for å bedre svare på problemstillinga er:

- I hvilken grad får lærebøkene fram mangelen på rettigheter for kvinner på starten av 1800-tallet og hvordan disse rettighetene blei gradvis oppnådd?
- Hva trekkes fram i lærebøkene, når det gjelder motsetninger mellom grunnlovens frihetsideal og grunnlovens faktiske rettighetsbegrensninger for kvinner?
- Kommer ideer og tanker fra de feministiske bølgene fram i lærebøkene framstilling av kvinnes kamp for rettigheter i perioden 1814-1913 og i så fall hvordan?

1.2 Avgrensning og valg av metode

Det jeg vil foreta meg i oppgava mi er en kvalitativ lærebokanalyse. Jeg tenker å undersøke 3 forskjellige læreverk fra 3 forskjellige læreplaner, totalt 11 bøker.

Det kan være interessant hvordan lærebøker fra forskjellige perioder snakker om kvinners rettigheter og hva de legger vekt på, når de omtaler det temaet. Hvordan kommer det fram i den større sammenhengen i kapittelet og læreboka, hvor det blir omtalt? Blir det trukket fram som noe positivt, en milepæl i det norske samfunnet? Blir det kun kommentert i tidslinjer, faktabokser eller andre deskriptive framstillinger? På hvilken måte stemmer dette eller ikke overens med de feministiske bølgenes ideer om kvinners rettigheter eller likestilling?

1.2.1 Valg av lærebøker etter Læreplan for forsøk med 9-årig skole (L60)

Lærebøkene jeg har valgt fra perioden etter L60 er:

- Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen av Axel Coldevin, utgitt i 1965 ved Aschehoug forlag.
- Historie for ungdomsskolen: 7. skoleåret og Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret blei utgitt i henholdsvis 1965 og 1966, også av Aschehoug forlag.

- Folk og samfunn før og nå: 7. skoleår og Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår, som blei utgitt i henholdsvis 1968 og 1969 av Gyldendal forlag. Den første læreboka blei skrevet av Thorleif Øisang. Den andre blei skrevet av Christian Arthur Richardt Christensen, Arthur Gjermundsen og Haakon Holmboe.

Disse lærebøkene er valgt med tanke på å få fram en bredde i hvilke lærebøker som blei brukt på slutten av 1960-tallet og fram til mønsterplanen av 1974 (M74). Den førstnevnte læreboka er valgt på bakgrunn av at den var den første lærebokserien i historiefaget som kom ut utelukka for ungdomsskolen, noe som gjør at jeg mener det kan være relevant å sammenlikne denne med de neste bøkene som kom på markedet. Videre er den andre nevnte læreboka valgt på bakgrunn av at den var en konkurrent på markedet, at den i liten grad problematiserende og har et harmonisk samfunnssyn, som kan sies var vanlig for lærebøkene på 1960-tallet (Lorentzen, 2005, s. 150, 152).

Den sistnevnte kan hevdes å være relativt moderne for sin tid, i og med at den blant anna gir «en fyldig framstilling av kvinners kamp for likestilling» (Lorentzen, 2005, s. 145). I tillegg trekkes det fram i Lorentzen (2005, s. 146) at læreboka er tidlig ute med blant anna oppfordring til lærebokkritikk og samfunnskritikk til det moderne velferdssamfunnet i Norge. Utover dette var dette læreverket en salgssuksess på marked, noe som innebærer at mange elever på slutten av 1960-tallet og starten av 1970-tallet hadde disse lærebøkene (Lorentzen, 2005, s. 141).

1.2.2 Valg av lærebøker etter kunnskapsløftet i 2006 (Ik06)

Når det gjelder lærebøker fra etter denne læreplanen, har jeg valgt å se på disse:

Makt og menneske: historie 8 – Cappelen Damm forlag

Underveis historie 8 – Gyldendal forlag

Matriks 8 – Aschehoug forlag

Jeg har valgt å se på disse lærebøkene, siden disse var blant de mest brukte lærebøkene på norske skoler i perioden etter 2006, til i hvert fall 2013. Mange av disse lærebøkene blei også brukt av mange skoler helt fram til læreplanen av 2020 kom. Disse lærebøkene fulgte en stort sett kronologisk inndeling, noe som også gjenspeilte læreplanen, og da skal elevene hovedsakelig lære om perioden fra 1800-tallet til i dag på ungdomstrinnet (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 7). Lærebokforfatterne har så tatt et valg om å legge vekt på 1800-tallet og starten av 1900-tallet til 8. trinn. Dermed blir det mest relevant,

når jeg undersøker lærebøker etter LK06, å velge lærebøker på 8. trinn for å undersøke hva elever på ungdomsskolen lærte om kvinners formelle rettigheter fra 1814-1914.

1.2.3 Valg av lærebøker etter kunnskapsløftet i 2020 (lk20)

Jeg velger å se på disse lærebøkene:

Samfunnsfag 8 – Cappelen Damm

Arena 8 - samfunnsfag – Aschehoug

Relevans 8 – Gyldendal

Siden den nye læreplanen kom i 2020 har det kommet ut både fysiske og digitale læreverk. Jeg har valgt å se på de tre store forlagene, Cappelen Damm, Aschehoug og Gyldendal, sine fysiske lærebøker for ungdomstrinnet. Bakgrunnen for dette valget er at disse bøkene er, i skrivende stund, de eneste lærebøkene i samfunnsfag på ungdomsskolen. Lærebøker har mye å si for hvordan lærere strukturerer undervisninga si (Blikstad-Balas, 2014, s. 325). Siden disse lærebøkene i samfunnsfag er de eneste etter LK20, kan man anta at mye av undervisninga på ungdomsskolen er prega av nettopp disse lærebøkene. Da kan det hevdes at de ovennevnte bøkene kan være aktuelle for å se på hva elever lærer angående kvinners rettigheter.

Grunnen til at jeg har kun valgt å se på lærebøker for 8. trinn, er at 1800-tallet og starten av 1900-tallet, særlig 1814 og utviklinga videre på 1800-tallet er mest omtalt i lærebøkene for dette årstrinnet. I min relativt korte undersøkelse av de relevante lærebøkene versjon for 9. og 10. trinn, fant jeg få eller ingen konkrete benevninger om kvinners rettigheter på 1800-tallet og inn på starten av 1900-tallet. Hvis jeg kort skal analysere de nye lærebøkene inndeling av historiske perioder, så vil jeg påstå at man kan se tydelige spor av de gamle inndelingene; 1800-tallet i 8. trinn, verdenskrigene og mellomkrigstida på 9. trinn og etterkrigstida og tusenårsskiftet på 10. trinn. Allikevel vil jeg hevde at de nye lærebøkene skiller seg på mange andre måter fra sin forgjenger, som at det rettes mer oppmerksomhet mot kildekritikk og identitetsutvikling. Dette da stort sett i tråd med hvordan den nye læreplanen skiller seg fra sin forgjenger.

2 Teori

2.1 Læreplanforståelse

Goodlad et al. (1979, s. 58) har utviklet et læreplanteoretisk begrepsapparat, som utdanningsdirektoratet legger til grunn for sin læreplanforståelse (Garmannslund, Andressen & Naset, 2011, s. 9). Han legger fram at man kan forstå læreplaner i fem forskjellige aspekter:

1. Den ideologiske læreplanen
2. Den formelle læreplanen
3. Den oppfattede læreplanen
4. Den gjennomførte læreplanen
5. Den erfarte læreplanen

Goodlad et al. (1979, s. 58) hevder at når man utvikler læreplaner så er det et prosessprega arbeid, hvor skillelinjene mellom prosessen og produktet er vanskelig å tegne opp, siden de er så tett kobla opp mot hverandre. Utvikling av ideer til hvordan man kan utvikle en læreplan blir ofte begrensa på det sosiopolitiske planet; ulike valg, handlinger og kompromiss. Jeg vil bruke de tre første aspektene ved læreplaner, siden de to siste kan være vanskelig å identifisere i lærebøkene (Goodlad, et al., 1979, s.62-64).

Den ideologiske læreplanen

Den ideologiske læreplanen kommer fra idebaserte planleggingsprosesser Goodlad et al., 1979, s. 60). Det kan kort sagt sies å være ideene bak læreplanen (Garmannslund et al., 2011, s. 9). Det er sjeldent at elementer fra den ideologiske læreplanen blir utført, i sin opprinnelige form, i klasserommet og dermed til elevene. Man kan identifisere den innholdet i ideologiske læreplanen ved å undersøke lærebøker, arbeidsbøker, lærerveiledninger og liknende. Dette aspektet av læreplaner må, for å utgjøre en forskjell, navigere seg gjennom lovgivningsprosesser. (Goodlad et al., 1979, s. 60-61).

Den formelle læreplanen

Dette gjelder læreplanene som oppnår offisiell anerkjennelse av staten, skolene, institusjonene og/eller lærerne, enten ved at læreplanene velges av aktørene eller de blir påkrevd å bli tatt i bruk. Dette aspektet av læreplanene bør være skrevet ned i dokument, som læreplaner. En formell læreplan kan være en ideologisk læreplan som uendra har blitt godkjent, men distinksjonen mellom dette aspektet og det ovennevnte er at den er sanksjonert, blitt skrevet ned og vedtatt. Det er i den formelle læreplanen at samfunnets interesser som oftest er innbakt. Den er sluttproduktet etter den sosiopolitiske prosessen har gått sin gang og de samfunnsmessige beslutningene har blitt tatt. Det kan man si er både på godt og vondt. I etterkant kan man gå gjennom og undersøke hvilke verdier, holdninger og oppfatninger samfunnet, eller den dominante gruppa innen samfunnet, ønsker at elevene skal sitte igjen med etter endt utdanning. Måla som ofte gis i læreplanene er simpelthen uttalte forhåpninger og kan tolkes på mange ulike måter. Man må tolke læreplanene for å forstå mer av hva som er intensjonene bak den (Goodlad et al., 1979, s. 61). Ifølge Garmannslund et al. (2011, s. 9) kan man betrakte den formelle læreplanen som kontrakten mellom studiested og samfunn/student.

Den oppfattede læreplanen

Læreplanene blir også oppfatta av de som skal anvende dem. Goodlad et al. (1979, s. 61) kaller oppfatta læreplaner for sinnets læreplaner; det som har blitt vedtatt og skrevet ned som formelle læreplaner er ikke nødvendigvis det som blir oppfatta i sinnet til de som leser de. Et eksempel kan være at foreldre tenker ganske annerledes om hva skolene underviser. Lærernes oppfatning av hva som skal læres bort er de oppfatningene som er mest utslagsgivende for hva som læres bort. Når man skal utarbeide nye læreplaner trenger man å ta hensyn til både foreldres oppfatninger og særlig læreres oppfatninger av hva de gjeldende læreplanene er (Goodlad et al., 1979, s. 61-62).

2.2 Lærebokteori

For å forstå lærebøkene kan man se på dens rolle i skolen. Læreboka er ifølge Blikstad-Balas (2014, s. 1) den viktigste teksten i skolen, selv om det er mange andre ressurser som også tas i bruk, særlig digitale. Her antydes det at læreboka dominerer skoleundervisningen og kan knapt velges bort, til tross for tilgang på mange andre læringsressurser (Blikstad-Balas, 2014, s. 11). Lite tyder på (i 2014) at digitale ressurser er i ferd med å erstatte lærebøkene, ifølge Blikstad-Balas (2014, s. 11). Det påpekes likevel at læreboka, som andre læringsressurser må brukes på gode måter; dersom elevene blir overlatt til å lese tekstene slik de selv ønsker, kan det være med på å øke de individuelle forskjellene mellom elever. Dette siden det kan være vanskelig å skaffe seg oversikt over sammenhengen, når de leser komplekse enkelte tekster uten støtte (Blikstad-Balas, 2014, s. 11-12). Lærebøkene kan også sies å at lærebøkene alltid blir utformet for å møte kravene i en konkret læreplan (Tønnesen, 2013, s. 148).

2.3 Lærebokhistorie

1960-tallet var et årstall for endring i mange deler av samfunnet, også i skolen. Lærebøker for ungdomsskolen, som kom ut i denne perioden, var preget av en stor grad utprøving. Dette siden integreringa av realskolen inn i fellesskolen for å skape en 9-årig grunnskole, hadde en lang forsøksperiode fra 1960 til det blei lovfesta i 1969. Forsøksperioden var krevende for læremiddelprodusentene, og forfattere, folk som jobba i skolen og forlagene var noe avventende. Denne perioden skulle også bygge på et fokus med at elevaktivitet skulle være i sentrum (Skjelbred et al., 2017, s. 203-205).

I læreplanen for forsøk med 9-årig skole av 1960, stod det at fagene historie, samfunnskunnskap og geografi skulle sees i sammenheng. Ett nytt element i historiefaget var at, til forskjell fra tidligere, prinsippet om å gå gjennom historien kronologisk ble brutt. Dette til fordel for en mer emnebasert gjennomgang. Lærebøkene fikk også detaljerte krav til utforming. Et av disse kravene var at lærebøkene på ungdomsskolen skulle ha én bok til hvert av de tre samfunnsfagene, som skulle gjelde hele ungdomsskolen. Disse bøkene skulle være på ca. 300 sider hver. Det står videre at lærebøkene skulle ha brei og fyldig framstilling med dedikert plass til tidsskisser og anekdoter. De skulle ta i bruk korte sammendrag og innholdsoversikter, samt at det skulle være «en fyldig liste av oppgaver og spørsmål» på slutten av hvert lesestykke. Lærebøkene fra perioden 1974-2013 var preget av verdier som integrering og likestilling og dette gjenspeiles i læreplanene (Skjelbred, Askeland, Maagerø & Aamotsbakken, 2017, s. 289, 299).

2.4 Skolens samfunnsmandat og medborgerskap

Skolen har et samfunnsmandat, som er gitt i opplæringsloven. Ifølge Stray (2018, s. 13) starter dette mandatet med individet, som skal tilegne seg ferdigheter, kunnskaper og kompetanser. Dette skal legge grunnlaget for at eleven skal kunne forsørge for seg selv og arbeide. Videre hevdes Stray at samfunnsmandatet også skal bidra til at elevene utvikler holdninger og verdier, som skal gjøre dem til borgere nasjonen ønsker at skolen skal bidra til å danne. Dette innebærer å utdanne og danne elevene til å bli personer som viderefører og støtter opp om demokratiet, som samfunnet som politisk prosjekt bygger på. Dette innebærer at elevene skal lære å tenke kritisk, utvikle lærelyst, få medansvar, handle etisk og fremme likestilling, demokrati og vitenskapelig tenkemåte. Personene skolene utdanner og danner kan, ifølge Stray, antydes i formålsparagrafen til opplæringsloven til å være selvstendige, solidariske, tolerante og rettferdige. De skal respektere forskjeller, mangfold og bidrar til muligheten for demokratisk sameksistens. Dette kan sies å være en liberal, i denne sammenheng; raus og vidsynt, forståelse av den demokratiske medborgeren skolen skal danne (Stray, 2018, s. 13).

2.5 Historiedidaktikk - Historiebevissthet

I en skolesammenheng kan man hevde at historiebevissthet, slik ordet vanligvis brukes, handler om bestemte faktiske kunnskaper om fortida, som elevene trenger for at det skal kunne skapes en felles referanseramme mellom generasjonene. Dette kan også innebære at kunnskap om historiefaget skal kommunisere vage forventninger om hvilke holdninger elevene skal tilegne seg og hvordan de skal handle i nåtida. En motsetning til historiebevissthet kan kalles historieløshet. I det begrepet er nåtida det eneste aktuelle for elevene å kunne noe om. Da lever man med murer mot både fortida og framtida, murer som historiefaget har som hensikt å bryte ned for å vise at vi alltid er underveis fra noe til noe anna (Lund, 2011, s. 24).

2.6 Feministisk teori

Feminismen kan sies å ha hatt stor påvirkning på samfunnet i Norge gjennom historien. Cathrine Holst trekker i sin bok, Hva er feminisme, fram at har fått mange politiske gjennomslag og at dette har blant anna blitt påvirket av kvinners argumentasjon og organisasjon i kvinnebevegelsen. En vanlig måte å framstille feministisk historie på er ved å forklare det som bølgebevegelser (Holst, 2009, s. 45). Det kan hevdes at feminismen har kommet i tre bølger.

2.6.1 Den første bølgen

På verdensbasis har man ulike dateringer for når den første bølgen av feminismen begynte. Noen trekker fram slutten av 1700-tallet, da med tanke på at kvinnesaken ble diskutert og tatt opp i sammenheng med den franske og den amerikanske revolusjonen. Noen sentrale opplysningsfilosofer i dette spørsmålet var Cocordet, Mary Wollstonecraft og Olympe de Gouges. De to sistnevnte publiserte sine bøker om kvinners rettigheter i henholdsvis 1792 og 1791. Det er allikevel vanligere å operere med et seinere årstall for når den første bølgen begynte i Norge; med 1850 som omtrentlig startpunkt (Holst, 2009, s. 46).

Den første bølgen av feminisme beskrives ofte som delt mellom to kvinnebevegelser: den borgerlige kvinnebevegelsen og arbeiderkvinnebevegelsen. I den borgerlige kvinnesaksbevegelsen, kan det hevdes at det var kampen formelle statsborgerlige rettigheter og friheter som stod sentralt, deriblant stemmerett, arverett og eiendomsrett. I denne kvinnesaksbevegelsen, var det særlig to ulike perspektiver på rettighetskampen;

de likhetsfeministiske og forskjellsfeministiske perspektivene. Likhetsfeministene ønsket kort sagt like politiske og borgerlige rettighetene og frihetene som menn. Arbeiderkvinnebevegelsen, eller den sosialistiske feminismen, på sin side kan sies å ha kjempet for økonomisk selvstendighet og kvinnelig fagorganisering i arbeidslivet (Holst, 2009, s. 46-47).

Cathrine Holst (2009, s. 48) beskriver den første bølgen av feminismen som vellykka, siden den fikk, i Norge, gradvis gjennomslag for flere formelle rettigheter og friheter. Blant anna (Holst, 2009, s. 48, Agerholt, 1973, s. 209-211, 226, 229 & 231):

- 1854 – lik arverett for døtre som sønner
- 1863 – kvinner over 25 år fikk på lik linje med menn drive med næringsvirksomhet
- 1863 – ugifte kvinner over 25 år blei myndige
- 1882 – kvinner fikk rett til å ta examen artium
- 1884 – kvinner fikk eksamensrett ved universitetet
- 1888 – gifte kvinner over 25 år blei myndige
- 1901 – stemmerett for kvinner som skatter en viss sum ved kommunevalg
- 1907 – begrensa stemmerett for kvinner ved stortingsvalg
- 1910 – allmenn stemmerett for kvinner ved kommunevalg
- 1913 – allmenn stemmerett for kvinner ved stortingsvalg

2.6.2 Den andre bølgen

Denne bølgen kom på 1960- og 1970-tallet, som en motreaksjon på mellom- og etterkrigsårenes tilbakeslag for kvinners deltakelse i arbeidslivet. Perioden på 1960- og 1970-tallet så en drastisk økning i andel kvinner som kom ut i arbeid, samtidig som en ny generasjon kvinner tok høyere utdanning. Politisk sett, blei søkelyset retta på de sosiale og økonomiske betingelsene for kvinners frigjøring. Kvinnebevegelsene løfta fram krav om at kvinner skulle kunne i større grad kombinere utdanning og arbeidsdeltakelse med morsrollen. Intellektuelt sett, blei teorier om kvinners undertrykking og frigjøring stadig forsøkt videreutvikla med utgangspunkt i marxistisk samfunns- og kulturkritikk (Holst, 2009, s. 49-50).

Flere feminister mente at kvinneundertrykking ikke bare kunne forklares med sosialistisk tankegang om at det kapitalistiske systemets virkemåter var hovedproblemet. Disse feministene, kalt radikalfeminister, mente også at det var et anna system som kunne forklare hvorfor og på hvilke måter kvinner blir undertrykt; patriarkatet. Det blei som forklart som: «(...) et kulturelt gjennomgripende univers der det som assosieres med kvinnelighet, rangeres under det som assosieres med mannlighet.» (Holst, 2009, s. 51). Denne kvinneligheten var en heteroseksuell kvinnelighet definert av menn, hvor kvinnelighet innebærer å være forkrøplet og dominert (Holst, 2009, s. 51).

Saker som, ifølge Holst (2009, s. 53-54), eksempelvis var framtreddende i denne perioden var abortkampen, kampen mot seksualisert vold og tilrettelegging for kvinners deltakelse i arbeidslivet. Som under den første bølgen av feminisme, fulgte det endring i form av ulike velferdsreformer som utvida permisjonsrettigheter for kvinner, oppretting av krisesenter for kvinner og stor økning i offentlig barnehageutbygging. Noen lovendringer som kom som følge av den andre bølgen var (Holst, 2009, s. 54):

- 1967 – P-pillen legalisert
- 1972 – lov å bo sammen uten å være gift
- 1975 – barnehageloven, som gjorde barnehageutbygging til et offentlig ansvar

- 1977 – endring i folketrygdloven, som ga rett til 18 ukes lønna permisjon som følge av svangerskap
- 1978 – lov om selvbestemt abort
- 1979 – forbud mot kjønnsdiskriminerende reklame

2.6.3 Den tredje bølgen

Når det kommer til den tredje feministiske bølgen er det uenighet rundt hvorvidt det faktisk er en bølge på den samme måten som de foregående bølgene. Mangelen på likestillingspolitiske reformbølger blir trukket fram som grunner til at dette ikke kan kalles en bølge, men Holst (2009, s. 55) hevder likevel at det er fornyelse og endring innen feminismen i perioden rundt årtusenskiftet. Nye stemmer kommer på banen, særlig marginaliserte grupper som lesbiske kvinner og kvinner utenfor Vesten. Spørsmål knytta til hva kjønn er, hva ulike kjønn har til felles og om det egentlig finnes, blei stilt av Judith Butler på 90-tallet og markerte et vannskille i feminismen.

Holst (2009, s. 56) gir uttrykk for at det er et spesifikt utvalg adjektiver som karakteriserer den tredje bølgen. De beskriver hvordan feminismen på 2000-tallet kunne oppfattes. Adjektivene er: individualistisk, avpolitisert, postfeministisk, skeiv, multikulturell og postkolonial. I tillegg trekkes et fokus på forskjeller fram. Her er en oppsummering av de ulike adjektivene. Med individualistisk menes det at dagens feminisme setter ofte individet i sentrum før kvinner som gruppe. Begrepet avpolitisert retter et kritisk lys på at feminister har blitt for «akademisk» og «teoretisk» (Holst, 2009, s. 56), og ikke lenger like opptatt av å oppnå politiske praktiske målsettinger. Postfeministisk er et begrep som blir brukt for å illustrere at feminismen ikke lenger tror på «den store moderne fortellingen», som handler om at fornuft og opplysning skal bringe frihet og framskritt. Det at feminismen har først og fremst et fokus på forskjeller i dag, begrunnes med at feminismen i dag hevder at ingen kvinner er like, alle har mange, kryssende og sammensatte identiteter. Videre ønsker ikke feminister lenger å bli satt i bås av kjønnsforholdet og kvinnelivet som feminismen presenterer, og dette oppsummeres med begrepet skeiv. Til slutt, begrepene multikulturell og postkolonial går ut på at feminismen må fenge om alle kvinner, ikke bare vestlige, som innebærer at feminismen må opponere mot kolonialisme og inkludere deltagere fra alle kulturer i verden. Dette mener Holst (2009, s. 56-57) gjenspeiler standardfortellinga om den tredje bølgen. Allikevel inkluderer ikke disse adjektivene, blant anna, fagorganiserte feministers kamp om likhet i lønn og materielle krav eller deres ønske om kollektiv organisering (2009, s. 57).

2.6.4 Den fjerde bølgen

Den fjerde bølgen av feminisme har et mer kollektivt preg enn den tredje, hvor individualisme og dyrking av forskjellighet stod mer i fokus. Holst (Pileberg, 2018, Holst, 2017, s. 47, 54) trekker fram massiv mobilisering for feminisme i sosiale medier, som for eksempel under #MeToo-kampanjen og da Trump blei valgt til president. I tillegg kan det sies at feminismen blitt mer politisk, dette i form av praktisk politisk mobilisering, som for eksempel da 10 000 møtte opp på Youngstorget i protest mot regjeringas forslag om å la fastleger reservere seg mot å henvise til abort. Det kan også sies å være likheter med radikalfeministenes mobilisering under den andre bølgen på 60- og 70-tallet og dagens mobilisering, både på sosiale medier og praktisk politisk. Blant anna dagens feministers kritikk mot hvordan menn bruker makt over kvinner, som kan likne på radikalfeministenes kritikk til patriarkatet. Noe som er gjennomgående likt mellom den

andre og den fjerde bølge er at kvinner står samla sammen (Pileberg, 2018, Holst, 2017, s. 47, 54).

2.7 1814-demokratiet og dets mangler

Demokratiet som blei innført i Norge i 1814 har på mange måter og i mange sammenhenger blitt trukket fram som demokratisk for sin tid, da særlig med tanke på folkesuverenitetsprinsippet som lå som et bakteppe for Grunnloven. Allikevel kan det påstås at Grunnloven og statsstyringa den definerte ikke nødvendigvis var så demokratisk som den blir snakket om (Nickelsen, 2014, s. 21). Dette kommer også fram i Nagel & Dyrvik (2014, s. 5) ved at de hevder at fokuset på Grunnloven, som blir trukket fram i den offentlige debatten i Norge, per 2014, er for snevert og ensidig. Man kan blant anna si at Grunnloven, i sin samtidige sammenheng, ikke forandra det norske samfunnet over natta, «ikkje kom som lyn frå klar himmel» (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 5) og vidare at stemmerett for kvinner ikke var uhørt i 1814 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 6).

At Norge gikk fra å bli styrt av et enevelde fra Danmark til at det blei oppretta en folkevalgt nasjonalforsamling, Stortinget, og dette blei det viktigste politiske organet i Norge, var det beste, for folket, som kom fra Riksforsamlinga på Eidsvoll i 1814. Dette, siden det innebærer at folket har makta, siden de velger det nasjonalforsamlinga. Likevel kan man stille seg spørsmål rundt hvorvidt det stemte, at folket hadde makta, ut ifra stemmerettsreglene i Grunnloven. Den største delen av den norske befolkninga stod uten stemmerett etter grunnloven, dette til tross for hva menneske- og borgerrettserklæringene flere av eidsvollsmennene var inspirert av hevdet (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141). Deriblant alle norske kvinner. Ut ifra dette kan det hevdes at Norge i 1814 blei et begrensa demokrati, ikke fullstendig, når det kommer til politiske rettigheter.

De som hadde stemmerett etter Grunnloven av 1814 er gitt i §50:

«Stemmeberettigede ere kun de norske Borgere, som have fyldt 25 Aar, have været bosatte i Landet i 5 Aar, og enten

- a) ere, eller have været Embedsmænd,
- b) paa Landet eie eller paa længere Tid end 5 Aar have byxlet matriculeret Jord,
- c) ere Kjøbstadsborgere, eller i Kjøbstad eller Ladested eie Gaard eller Grund, Hvis Værdie i det mindste er 300 Rigsbankdalers Sølvverdie.»

I denne formuleringa kommer det ikke fram at stemmeretten er utelukka for kvinner (Grunnloven, 1814, i Nagel & Dyrvik, 2014, s. 131).

Et av hovedpoengene til Nagel & Dyrvik (2014, s. 141-142) angående kvinners mulighet til demokratisk deltakelse etter Grunnloven av 1814, er at kvinner var spreidd sosialt rundt i samfunnet, de som andre. Kvinner kunne arve fast eiendom dersom det ikke var noen mannlige arvinger. Enker kunne drive gårdsdrift som leilendinger så lenge de fortsatt var enker. Det var rundt 12000 kvinner som var overhoder i deres husholdning i 1801, noe som tilsvarte mer enn hele befolkningen i Kristiania og 8 prosent av det totale antallet husholdninger. Kvinner i borgerlige næringer dreiv handel og virksomheter i verks- og fabrikkindustrien. Dette innebærer at i hvert fall kvinnene, som de ovennevnte, burde ha oppfylt kravene for stemmerett gitt i Grunnloven (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 142).

Konstitusjonskomitéen på Stortinget i 1818, mente at det, slik det er gitt i Grunnloven, ikke kunne mistolkes at kvinner ikke kunne regnes som norske borgere og dermed ikke kunne stemme. Dette var en respons på et framlegg om å legge til «af Mandkjøn» etter ordet «Stemmeberettigede» i §50. Grunnlaget for en slik tankegang, var, ifølge Nagel & Dyrvik (2014, s. 143), at personer som arbeidet i en anna manns tjeneste, ikke kunne regnes som uavhengige. De kunne bli påvirket i for stor grad av herrens synspunkt i ulike spørsmål, fra politiske til dagligdage. Dette blei regna for å gjelde for kvinner. Under det danske enevelde fikk kvinner innskrenka myndigheten sin i 1604 og kunne ikke lenger styre over arven sin på egenhånd.

Uavhengighetsargumentet holder ikke nødvendigvis, dersom man regner embetsmenn som avhengige av staten. Dette blir tatt opp av en av eidsvollsmennene, Peter Motzfeldt, og en av de som sendte inn utkast til Grunnloven, Winsents Sebbelow, i forkant av riksforsamlinga på Eidsvoll. I Frederik Adolph Holstein-Holsteinborg, en dansk embetsmann, sitt framlegg til den kommende grunnloven i Norge, tas det opp at kvinner som eier eiendom, er like sannsynligvis interessert i statsforvaltningen som menn med eiendom. For han er ikke kjønn et kriterium for stemmerett (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 145-146).

Videre trekker Nagel & Dyrvik (2014, 148-149) fram at kvinners mangel på stemmerett etter revolusjonene i Frankrike og USA på slutten av 1700-tallet, ikke var en selvfølgelighet. Derimot hadde kvinner stemmerett en periode i staten New Jersey og stemmerett for kvinner blei, i Frankrike, diskutert i grunnlovsforsamlinga. At de ikke endte opp med stemmerett, blei i samtida sett på som midlertidig, «berre for nokre år» (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 149). Flere av eidsvollsmennene var også kjent med disse konstitusjonene og man kan hevde at Riksforsamlinga på Eidsvoll i 1814 var prega av opplysningsideal (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 147, 156). Ut ifra dette, hevder Nagel & Dyrvik (2014, s. 149) at det ikke var selvsagt at kvinner ikke skulle få stemmerett, like lite som det var selvsagt at embetsmenn skulle få det. Grunnen var at prinsipp måtte vike for makta, som i 1814 lå i stor grad hos embetsmennene (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 150).

Det var ikke bare når det gjaldt stemmeretten, at kvinner ikke fikk like rettigheter som menn. Grunnloven av 1814 satte faktisk flere sperrer for kvinner enn den gamle danske Kongelova, når det gjelder politiske og borgerlige rettigheter. Grunnloven bestemte at kvinner ikke lenger kunne arve tronen, selv om de var den eneste direkte arvingen; altså at arverekkefølgen blei agnatisk, der den tidligere hadde vært agnatisk-kognatisk. En anna måte Grunnloven innskrenka kvinners borgerlige rettigheter var ved at den fratok, i større grad enn under eneveldet, enker muligheten til å drive på med gårdsdrift eller håndverk og styre sin egen økonomi, uten mannlig verge (Nagel & Dyrvik, s. 143).

3 Metode

3.1 Kvalitativ innholdsanalyse

Jeg gjennomfører, i denne masteroppgava, en kvalitativ innholdsanalyse av ulike lærebøker fra ulike tidsperioder. I en slik analysemetode blir dokumenter, i dette tilfellet lærebøker og læreplaner, gjennomgått systematisk med hensikt om å finne relevant informasjon om de forholdene som beskrives i problemstillinga og forskningsspørsmålene mine. Dokumentene vil bli brukt som datagrunnlag for analysen. Datainnsamlingen og dataanalysen foregår, i denne metoden, til dels parallelt (Grønmo, 2016, s. 175).

Konteksten til når og under hvilke omstendigheter teksten, som analyseres, er skrevet kan være viktig å få innsikt i for å forstå og tolke innholdet, noe som også kan hevdes å være sentralt i den hermeneutiske tilnærminga, som jeg vil komme tilbake til (Grønmo, 2016, s. 393-394). Meningen til teksten kan også være aktuelt å vurdere. Da kan man trenge å vurdere hvem som lagde tekstene, hvem som leste dem, hvilken bakgrunn leserne og forfatterne hadde og i hvilken situasjon tekstene blei utforma, formidla og lest. Når man skal velge ut og registrere det relevante innholdet for analysen, tar man utgangspunkt i problemstillinga og de tematiske prioriteringene som blei gjort under forberedelsene til datainnsamlinga. Det tas utsnitt fra tekstene, som blir arkivert systematisk ut ifra et valgt system, for eksempel kronologisk eller emnespesifikt (Grønmo, 2016, s. 178).

Det trengs også kategorier for å organisere det relevante innholdet. Her veksles det mellom datainnsamling og analyse av dataene. Ulike deler av innholdet vurderes opp mot hverandre og med referanse til problemstillinga. Da kan man identifisere fellestrekk mellom ulike deler av innholdet og kategorisere dem (Grønmo, 2016, s. 179).

En fordel med kvalitativ innholdsanalyse er at datainnsamlinga ikke påvirker innholdet, noe som kan være tilfellet ved andre kvalitative metoder som intervju eller observasjon. Noe som kan være et problem derimot, kan være at forskerens perspektiv påvirker utvelginga og tolkinga av tekstene. Dersom forskeren ikke har et bredt nok perspektiv kan relevante tekster overses og tolkinga av de valgte tekstene kan bli for snever eller ensidig. Dette kan motvirkes hvis valg av tekster vurderes ut fra flere perspektiver eller kriterier (Grønmo, 2016, s. 180). Jeg vil komme tilbake til hvordan dette blir forsøkt unngått i denne oppgava.

Det vil også kunne være problemer knytta til forskerens kildekritiske forståelse i mange kvalitative innholdsanalyser, noe som ikke er like relevant i for denne oppgava, siden tekstutvalget er begrensa og oversiktlig oppgitt i andre forskningstekster som Lorentzen (2005). Forskerens kontekstuelle forståelse kan være noe anna som påvirker analysen. Tekstenes representativitet og mening kan feiltolkes og for å unngå dette bør tekstens innhold forsøkes å forstås ut fra den konkrete situasjonen da tekstene blei utforma og formidla. Dette i lys av forfatterens antatte intensjoner, tekstenes sosial funksjoner og lesernes mulige oppfattelser (Grønmo, 2016, s. 180-181).

3.1.1 Hermeneutisk tilnærming

Innholdsanalysen min vil bære preg av den hermeneutiske tilnærmingen. Hermeneutikk betyr fortolkningslære, og den søker å forstå meningen med handlinger, med aktørenes intensjoner og den breiere konteksten tatt i betraktning. For å forstå aktørenes intensjoner trenger man innsikt i aktørenes selvforståelse og som forsker fortolke denne selvforståelsen. I min oppgave har jeg definert aktørene til å være lærebokforfatterne og man kan få innsikt i deres selvforståelse ved å se på hva den relevante læreplanen de forholder seg til legger opp til at elevene skal lære. Videre bygger også hermeneutikken på forskerens for-forståelse, som kan defineres som forskerens egne erfaringer og betraktninger, resultater fra tidligere forskning, faglige begreper og teoretiske referanserammer. Dette danner et viktig grunnlag for å kunne utvikle forståelse av aktørene i studiet og meningen bak deres handlinger. Disse handlingene kan tolkes ut fra konteksten aktørene inngår i, som i praksis blir forskerens forståelse av denne konteksten. I hermeneutiske analyser forutsettes det at handlinger eller fenomener må forstås ut fra den større helheten de inngår i. Når man gjennomfører slike analyser, pendler man mellom for-forståelse og forståelse og mellom delforståelse og helhetsforståelse. Dette kan kalles den hermeneutiske sirkel (Grønmo, 2016, 393-394). Se vedlegg x.

3.1.2 Historisk-komparativ tilnærming

Grønmo (2016, s. 397) definerer tre perspektiver på samfunnsforholdene som vektlegges i en analyse:

1. Tidsperspektivet
 - Dette perspektivet ser på prosesser, stabilitet og forandringer i samfunnet og analyserer dem
2. Romperspektivet
 - Her vektlegges likheter og forskjeller mellom samfunn
3. Nivåperspektivet
 - Analyser av forholdet mellom forskjellige nivåer i samfunnet er utgangspunktet for dette perspektivet

Disse perspektivene kan henholdsvis legges til grunn for ulike analysemetoder, som longitudinelle studier, komparative studier og flernivåstudier. En metode som kombinerer disse tre perspektivene, er historisk-komparative studier. I denne kvalitative innholdsanalysen velger jeg å ta i bruk elementer fra historisk-komparative studier. Her vil jeg hovedsakelig legge vekt på tidsperspektivet, spesifikt forskjellene i lærebøkene og læreplanene over tid (Grønmo, 2016, s. 409). Det sistnevnte perspektivet vil anvendes i sammenhengen mellom de tre feministiske bølgene definert i teoridelen, læreplanene og lærebøkene. Jeg vil ikke legge like stor vekt på romperspektivet, siden dette innebærer en sammenlikning mellom ulike samfunn, noe som antakeligvis ikke vil bli særlig relevant for min analyse.

3.1.3 Idéanalyse – deskriptive og normative ideer

For å kategorisere innholdet i lærebøkene bedre, har jeg valgt å ta i bruk to begreper fra metoden idéanalyse, deskriptive og normative ideer. Det kan sies at deskriptive ideer, vil gi uttrykk for antagelser om hvordan verden ser ut, og hvordan ting henger sammen. Derimot handler normative ideer om å gi uttrykk for hva man anser som riktig og betydningsfull, kort sagt verdier. Politiske ideer er ofte av denne typen; ideer som uttrykk for hva man anser som godt og verdifullt (Bratberg, 2017, s. 72). I sammenheng

med lærebøkernes framstilling kan det da være relevant for å tolke hvorvidt lærebøkene legger opp til at elevene forstår og kan reflektere rundt tematikken.

4 Empiri

Gitt problemstillinga min, undersøker jeg hvordan kvinner blir framstilt i lærebøkene, når lærebøkene omtaler perioden 1814-1913. Jeg kommer til å se på hvilke eksempler på kvinner fra denne perioden den enkelte lærebok trekker fram i sammenheng med kampen for kvinners formelle politiske og borgerlige rettigheter i den gitte perioden. Lærebøkene fra 1960-tallet og 2000-tallet baserer seg på en kronologisk framstilling, hvor perioden jeg undersøker blir først og fremst omtalt i lærebøkene fra henholdsvis 7. og 8. trinn og 8. trinn. Dette viser seg å fortsette i nokså stor grad i lærebøkene fra 2020. Her vil det være aktuelt hva de ulike læreplanene sier om kvinners rettigheter og hvordan de lærebokforfatterne fortolker dette. Det relevante fra læreplanene blir presentert først, deretter lærebøkene hver for seg i kronologisk rekkefølge.

Tabeller over de aktuelle lærebøkene fra de ulike periodene:

Lærebøker fra L60	Lærebøker fra LK06	Lærebøker fra LK20
Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår	Makt og menneske 8	Samfunnsfag 8
Historie for ungdomsskolen: 7 & 8. skoleåret	Underveis 8: historie	Arena 8 - samfunnsfag
Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen	Matriks 8	Relevans 8

Tabell 1 – Oversikt over de ulike lærebøkene

Ingen av lærebøkene omtaler kampen for kvinners rettigheter som et eget kapittel, men noen av dem har valgt å fokusere eksplisitt på denne tematikken ved å gi den et eget delkapittel eller underoverskrift. Eksempler på delkapitteloverskriftene er Kvinnenes kamp for likestilling fra Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår fra 1969 og Kvinnenes kamp fra Matriks 8 fra 2006. Under disse delkapitlene er det flere underoverskrifter som utbroderer tematikken. Noen eksempler på underoverskrifter fra lærebøker som ikke har delkapitler satt av til tematikken er Kvinnesaken fra Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret fra 1966, Kvinnene og demokratiet fra Underveis: Historie 8 fra 2006, Kvinnene ville ha like rettigheter fra Arena 8 fra 2020 og Kvinners rettigheter fra Samfunnsfag 8 fra 2020. De gjenstående bøkene har ikke egne delkapitler eller underoverskrifter som spesifikt nevner kvinners kamp for rettigheter i perioden 1814-1913.

For å få fram forskjellene og likhetene mellom hvordan lærebøkene omtaler tematikk som er relevant til min problemstilling, har jeg valgt å presentere empirien gjennom kategoriene:

- Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814
- Lærebøkernes framstilling av kvinnenes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen
- Lærebøkernes arbeidsoppgaver

Disse kategoriene er utarbeida i sammenheng med problemstillinga mi, teorien presentert i teoridelen og funnene gjort i empirien (Grønmo, 2016, s. 179). De kan sies å være basert på et system som er emnespesifikt (Grønmo, 2016, s. 178). Grunnloven av

1814 ga, som diskutert tidligere, ikke flere rettigheter til kvinner, dette til tross for at det var rundt 12000 kvinner som tilsynelatende oppfylte kravene for stemmerett fast satt i paragraf 50 av Grunnloven (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 142). Dette samtidig som det er liten tvil om at eidsvollsmennene var inspirert av flere opplysningsidealer, blant anna folkesuverenitetsprinsippet og menneskerettighetene (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 147, 156). Dersom makta skulle ligge hos folket, men majoriteten av folket, blant anna alle kvinner, blei utelatt fra å bidra til demokratiet på det man kan hevde er et nokså grunnleggende nivå av demokratiet, nemlig stemmeretten. Hvordan, dersom de gjør det, skildrer de ulike lærebøkene dette paradokset?

Videre kan den første feministiske bølgen basert på, tidligere nevnt, Holst (2009, s. 46-48) sin skildring, være et godt bakteppe for å vurdere framstillinga hvordan kvinners kamp for like politiske og borgerlige rettigheter i perioden 1814-1913, blir framstilt i lærebøkene. Hvorvidt lærebokforfatterne bruker historien ved å gi elevene innsikt i hendelser og fenomener, kan hevdes å være aktuelt for å svare på problemstillinga mi. Dette kan man også se i sammenheng med det Lund (2011, s. 24), som nevnt tidligere, trekker fram som historiebevissthet i skolesammenheng, hvor noe av oppdraget til skolen innebærer å skape referanserammer for elevene mellom nåtida og fortida. For å kunne gjøre dette trenger elevene kunnskap om historien. For å se på endringen over tid kan man undersøke ulikheter i framstilling i lærebøkene fra 1960-tallet, 2000-tallet og 2020-tallet. Man kan så, med bakgrunn i den feministiske bølgen som læreboka kom ut i, belyse endring eller mangel på endring gjennom den valgte perioden.

I den hermeneutiske tilnærminga blir empirien analysert i sin kontekst. Når man gjør denne analysen pendler forskeren, som sagt i metoddelen, mellom for-forståelse og forståelse og man analyserer mens man henter ut datamaterialet fra kildene. Jeg har valgt å presentere de funnene jeg har, basert på min for-forståelse, funnet relevante for problemstillinga mi. Presentasjonen av det jeg har funnet vil dermed inneholde noen refleksjoner rundt hvorfor utvalget mitt er relevant. Dette utvalget og refleksjonene rundt vil utdypes og diskuteres videre i diskusjonsdelen. På denne måten kan det hevdes at forskeren øker sin forståelse for tematikken.

4.1 Læreplanene

I denne delen vil jeg legge fram hva de ulike læreplanene legger opp til at elevene skal sitte igjen med av kunnskap og ferdigheter knytta til problemstillinga mi.

Perioden i skolehistorie, som de første lærebøkene jeg ser på er fra, kan kalles for arbeidsskolen (Skjelbred, 2017, s. 203). I denne perioden var elevaktivitet i sentrum, noe som kom til syne i læreplanen av 1960, hvor det blir eksplisitt trukket fram at elevenes selvstendige arbeid bør få større plass. Det kom, for eksempel, til uttrykk ved at lærebøkene skulle, etter hvert lesestykke, inneholde en omfattende liste av spørsmål og oppgaver som elevene skal jobbe med. Man kan da hevde at læreplanen la opp til at mye av læringen skulle også foregå i arbeid med oppgavene. Da vil læreboksoppgavene fra denne perioden kunne være interessante å undersøke.

Det at elevene skal arbeide selvstendig og frukten av det, kan også sees i både læreplanen fra 2006 og den fra 2020, selv om her er det mer metodefrihet. Eksempler på dette er formuleringer som: «[...] faget [skal] gi elevene større evne til å tenkje fritt, perspektivrikt, kritisk og tolerant» fra formålsparagrafen til LK06 (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 2) og «Samfunnsfaget skal bidra til engasjement, kritisk tenkning, skaperglede og utforskertrang [...] Elevene skal få være nysgjerrige og

aktivt kunnskapssøkende og -skapende alene og sammen med andre både i og utenfor klasserommet.» fra formålsparagrafen og kjerneelementet undring og utforskning i LK20. Hvordan formuleringer som dette kommer til syne i lærebøkene og arbeidsoppgavene deres, kan tolkes i lys av Goodlad et al. (1979) sine versjoner av læreplaner.

4.1.1 Læreplan for forsøk med 9-årig skole av 1960 (L60)

Denne læreplanen kom i 1960 og var ment for opprettelsen av ungdomsskolen. Læreplanen kom i format av en bok med kapitler for læreplanene i hvert fag. På side 157 finner vi læreplanen i samfunnsfag. Elevene skal lære om den politiske utviklingen til det norske folk og det blir formulert slik (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 157):

«Undervisningen i historie har til oppgave å orientere elevene om de viktigste trekk i vårt folks liv ned gjennom tidene med tanke på den økonomiske, sosiale, kulturelle og politiske utviklingen»

Videre står det beskrevet hvilken historisk periode de ulike klassetrinnene skal se på (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 170-171):

«VII. Plan for 7. skoleår. Historie (2 t). Verdens og Nordens historie i tidsrommet 1750-1850 med særlig vekt på: (...) 7. Eidsvolls-forsamlingen. (...) VIII. Plan for 8. skoleår. (...) Historie (1 t). Verdens og Nordens historie i tidsrommet 1850-1905. (...) 7. Unionsoppløsningen 1905.»

4.1.2 Læreplanen av 2006 (LK06)

Læreplanverket for Kunnskapsløftet fra 2006, også kalt LK06, var læreplanen som introduserte de fem grunnleggende ferdighetene, som fortsatt legges vekt på i den gjeldende læreplanen. Disse grunnleggende ferdighetene skulle inn i alle fag, noe som førte til at lærebøkene la opp til oppgaver med mer variasjon enn tidligere. Elevene skulle lese tekster, lære om matematikk i historieundervisninga og jobbe med oppgaver digitalt (Skjelbred et al., 2017, s. 384-385).

Det som blei sagt om likestilling mellom menn og kvinner eller kvinners rettigheter, indirekte og direkte var:

Kompetansemål for 10. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7):

- «[Elevene skal kunne] drøfte menneskeverd, rasisme og diskriminering i eit historisk og notidig perspektiv med elevar frå andre skular ved å bruke digitale kommunikasjonsverktøy»
- «[Elevene skal kunne] presentere viktige utviklingstrekk i norsk historie på 1800-talet og første halvdel av 1900-talet, og forklare korleis dei peikar fram mot samfunnet i dag»
- «[Elevene skal kunne] drøfte idear og krefter som førte til den amerikanske fridomskampen og den franske revolusjonen, og følgjer som dette fekk for den demokratiske utviklinga i Noreg»

4.1.3 Læreplanen av 2020 (LK20)

Videre kan man se på den gjeldende læreplanen i samfunnsfag og hva den sier om hva elevene skal sitte igjen med kunnskap om, når det gjelder kunnskap om likestilling mellom menn og kvinner. Et av kompetansemåla i samfunnsfag for 7. trinn sier at elevene skal kunne (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9-10):

- «drøfte hva likeverd og likestilling betyr for et demokrati, og utvikle forslag til hvordan man kan motarbeide fordommer, rasisme og diskriminering»

I tillegg er et av kompetansemåla for 10. trinn:

- «reflektere over hvordan mennesker har kjempet og kjemper for forandringer i samfunnet og samtidig har vært og er påvirket av geografiske forhold og historisk kontekst»

4.2 Lærebøker utgitt i samsvar med Læreplan for forsøk med 9-årig skole av 1960 (L60)

4.2.1 Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen

Denne læreboka er skrevet av Axel Coldevin og er på 439 sider. Den er ment til å gjelde, som tittel antyder, som historiebok for hele ungdomsskolen, som på denne tida var 7.-9. skoleår. Boka er skrevet etter læreplanen av 1960, inkludert endringene av 1963 (Coldevin, 1965, s. 3). Forlaget som ga ut boka er Aschehoug. Det er 33 kapitler i læreboka og forfatteren sier at pensumet for 7. årstrinn slutter på side 148, noe som innebærer at 14 av kapitlene er for 7. trinn. Pensumet for 8. årstrinn ender på side 262, dette betyr at det er 10 kapitler for 8. trinn. De siste 9 kapitlene er for 9. årstrinn. Boka er en sammenføring av to bøker Coldevin hadde skrevet tidligere for henholdsvis 7. og 8.-9. trinn og kom ut i 1965. Dette fører til denne inndelinga:

- 7. årstrinn: 14 kapitler, 139 sider
- 8. årstrinn: 10 kapitler, 114 sider
- 9. årstrinn: 9 kapitler, 171 sider

Til slutt i læreboka er det bildeforklaringer og navneliste.

De gjeldene kapitlene for problemstillinga mi er kapittel 10 «1814, merkeåret i Noregs historie», kapittel 11 «Det nye Noreg», kapittel 22 «Eit sterkarefolkestyre», kapittel 24 «Strid med Sverige om unionen.

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

I Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen blir 1814 kalt merkeåret i Norges historie og blir tilegna et eget kapittel (Coldevin, 1965, s. 95). Folkesuvereniteten blir presentert, men ikke forklart, men det blir nevnt at folket måtte bestemme hva det ville. Læreboka får fram at kvinner ikke kunne velge eller bli valgt som representant til riksforsamlinga (Coldevin, 1965, s. 100): «I alt var det 112 representantar, ein blanda flokk av [mange forskjellige typer yrker], derimot ingen arbeidarar og husmenn – dei hadde ikkje røysterett – og sjølvsagt heller ingen kvinner.».

Videre kommer det fram grunnloven ikke tillot kvinner å stemme ved Stortingsvalg heller: «Etter Grunnlova av 1814 hadde embetsmenn, byborgarar (dvs. kjøpmenn, handverksmeistrar, skipperar) og gardbrukarar røysterett; det var 7-8 prosent av heile folket. Ingen kvinner kunne røysta og ingen arbeidarar eller husmenn, [...]» (Coldevin, 1965, s. 104). Altså får denne læreboka fram at kvinner, i tillegg til menn av visse yrker, ikke hadde eller fikk like politiske rettigheter, når det gjelder stemming, etter Grunnloven av 1814.

Framstilling av kvinnenenes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

I kapittelet om Johan Sverdrup sin tid som statsminister tar forfatteren opp stemmerett som politisk sak, hvor det blir sagt at: «Røysteretten vart utvida, men allmenn røysterett for menn vart det ikkje før i 1898, og ikkje før i 1913 fekk alle kvinner full røysterett.» Her kan det sies at forfatteren får fram at det tok tid nokså lang tid etter Sverdrup var statsminister, før kvinner fikk stemmerett. Utover dette kapittelet står det ikke noe mer om kvinners rettighetskamp på slutten av 1800-tallet og starten av 1900-tallet. Basert på dette, kan det drøftes hvorvidt denne læreboka får fram veien og kampen fram til full stemmerett for kvinner (Coldevin, 1965, s. 239).

Lærebøkernes arbeidsoppgaver

I denne læreboka har jeg funnet én arbeidsoppgave som handla om kvinner rettigheter i perioden 1814-1913: «Kven hadde røysterett ved stortingsval etter Grunnlova av 1814? Kven har røysterett ved stortingsval i våre dagar?» (Coldevin, 1965, s. 109). Det kan hevdes ut ifra dette at det er i ganske liten grad tilrettelagt for elevens refleksjon rundt frihetsparadokset av 1814 og kampen kvinnene kjempa for rettigheter, på slutten av 1800-tallet og starten av 1900-tallet, i Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen.

4.2.2 Historie for ungdomsskolen: 7 & 8. skoleåret

I dette læreverket er historiebøkene delt inn etter årstrinn, 7., 8. og 9. trinn. Jeg velger å ta for meg både læreboka for daværende 7. og 8. trinn, siden disse lærebøkene henger sammen kronologisk og lærebokforfatterne har valgt å dele 1800-tallet mellom bøkene for 7. og 8. trinn.

Historie for ungdomsskolen: 7. skoleåret

Læreboka blei utgitt av Aschehoug forlag i 1965 og blei skrevet av Jon Hilmo og Asbjørn Øverås. Denne boka er delt inn i fire deler, som spenner over 172 sider. Delene er:

- Verdenshistorie 1750-1815
- Norden 1720-1814
- Norge i 1814
- Tida fra 1814 til 1850

Delene er igjen delt inn i kapitler, 7 i den første delen, 5 i den andre, den tredje har bare ett kapittel og den siste delen har 5 kapitler. Det kapitlene som er relevant for problemstillinga mi er kapittel 13 «Ut av en union – inn i en ny» i del tre.

Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret

Også denne læreboka blei skrevet av Jon Hilmo og Asbjørn Øverås og utgitt av Aschehoug i 1966. Boka er på 131 sider og er delt inn i tre deler:

- Verdenshistorie 1820-1900
- Norge i tida 1850-1905
- De andre landene i Norden

Delene er delt inn i kapitler, de to første delene i 6 kapitler og den siste delen er delt inn i 4 kapitler. Kapittelet som er relevant for problemstillinga mi er kapittel 12 «Folkebevegelser. Vitenskap og kunst».

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Når det kommer til håndteringa av Grunnloven av 1814 i dette læreverket, blir det mest aktuelt å se på læreboka for 7. trinn. Dette siden den boka tar for seg perioden fra

starten av 1700-tallet og fram til 1850. I denne boka får ikke året 1814 et eget kapittel ordrett, men det blir presentert i kapittelet Ut av en union – inn i en ny. Her blir det fortalt hvem som fikk stemmerett etter Grunnloven av 1814 og at «arbeidere, tjenestefolk, husmenn og mange andre» ikke fikk stemmerett (Hilmo & Øverås, 1965, s. 112). Som jeg vil komme tilbake til i diskusjonsdelen står det ikke at eksplisitt kvinner ikke fikk stemmerett. I tillegg til at de som kunne stemme utgjorde 7-8 prosent av befolkningen. Videre kommer det fram at Grunnloven var den mest demokratiske for sin tid i Europa (Hilmo & Øverås, 1965, s. 112, 114).

Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

Læreboka for 8. trinn, Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret, er den av de to som omtaler kvinnes kamp for like rettigheter. Den omtaler tematikken under overskriften Kvinnesaken. Her blir Camilla Colletts Amtmannens døtre trukket fram som en roman som satte søkelys på mangelen på rettigheter for kvinner på midten av 1800-tallet. Det blir også uttrykt hva mangelen gikk ut på. Eksemplene er: halv arverett for kvinner, utestengelse fra høyere utdanning, gifte kvinners umyndighet i økonomiske forhold og at kvinner var utestengt fra de fleste yrker. Aasta Hansteen blir også trukket fram som et eksempel på en kvinne som kjempet for like rettigheter (Hilmo & Øverås, 1966, s. 106).

Lenger ned på sida går læreboka i større detalj om kvinners kamp for like rettigheter: «Kvinnene lot seg ikke stanse i sine krav. Nettopp i denne tida kom det opp nye yrker som passet godt for dem; mange ble telefondamer, kontordamer eller lærerinner. Med dette fulgte kravet om bedre utdanning for dem. Flere og flere piker begynte i den høgre skolen (middelskolen), og i 1882 fikk den første kvinne ta studenteksamen. Det skjedde ikke uten motstand.» (Hilmo & Øverås, 1966, s. 106). Her kan det påstås at forfatterne får fram at kvinnene kjempet ved at de kom med krav og blei møtt med motstand.

Stemmerettskampen blir også skildra i denne læreboka. Her kommer det fram at kravet om stemmerett for kvinner kom på slutten av 1800-tallet og at det blei møtt med motstand fra Stortinget først. Forfatterne viser at noen kvinner oppnådde stemmerett ved kommunevalg i 1901, før stemmerett for alle kvinner blei enstemmig vedtatt i 1913 (Hilmo & Øverås, 1966, s. 106). Boka oppsummerer så kvinnesaken med: «Kvinnene kjempet for likestilling med mennene, for bedre utdanning og stillinger, og for full stemmerett, som de også fikk.» (Hilmo & Øverås, 1966, s. 108). Kampen for like rettigheter for kvinner kan sies å bli omtalt i nokså høy grad i denne læreboka. Jeg vil i diskusjonsdelen komme tilbake til hvordan tematikken kunne blitt videre blitt utforska

Lærebøkens arbeidsoppgaver

Disse to lærebøkene har to arbeidsoppgaver som elevene blir bedt om å jobbe med. Den en, fra læreboka for 7. trinn, er bare indirekte knytta til kvinner rettigheter i perioden 1814-1913; i og med at den kun ber elevene om å gjengi hva Grunnlovens paragraf 50 sier, ikke reflektere rundt den (Hilmo & Øverås, 1965, s. 120). Den andre arbeidsoppgava ber elevene nevne noen yrker som var stengt for kvinner i år 1900. Deretter blir elevene spurt om å finne ut av om det er noen yrker i 1966, året læreboka kom ut, som er stengt for kvinner (Hilmo & Øverås, 1966, s. 112). Her kan det hevdes at elevene kun blir bedt om å finne og skrive ned informasjon, uten å reflektere rundt informasjonen de har funnet.

4.2.3 Folk og samfunn før og nå: 7.& 8. skoleår

Disse to lærebøkene i historie tar også for seg historien kronologisk, slikt det er beskrevet i L60.

Folk og samfunn før og nå: 7. skoleår

Den første læreboka for ungdomstrinnet, Folk og samfunn før og nå 7. skoleår, tar for seg tida fra starten av 1700-tallet og fram til 1850. Deriblant 1814, riksforsamlinga på Eidsvoll og opprettelsen av Grunnloven. Denne boka er delt inn i 11 kapitler, som opptar 148 sider. Forfatteren av denne boka er Thorleif Øisang og den ble utgitt i 1968 under Aschehoug forlag.

Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår

Den andre læreboka for ungdomstrinnet i serien Folk og samfunn før og nå, er skrevet av Christian Arthur Richardt Christensen, Arthur Gjermundsen og Haakon Holmboe og utgitt av Gyldendal forlag i 1969. Perioden boka tar for seg er fra 1850 til første verdenskrig. Den er på 171 sider og er delt inn i 4 deler:

- Industrialismen forandrer samfunnet
- USA – En smeltedigel for verdens folk
- Norsk kamp for politisk og nasjonal frihet
- Fra u-land til i-land: Norge på 1800-tallet

Delene består av 1-8 underkapitler i form av overskrifter med underoverskrifter. De aktuelle delene for denne oppgava er del 3 «Norsk kamp for politisk og nasjonal frihet» og 4 «Fra u-land til i-land: Norge på 1800-tallet».

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Disse to lærebøkene deler også 1800-tallet i to, slik læreplanen oppgir (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 170-171). Læreboka for 7. trinn er den omtaler Grunnloven av 1814. Her blir folkesuverenitetsprinsippet forklart som ett elementene som lå til grunn for opprettelsen av Grunnloven av 1814 (Øisang, 1965, s. 104). Boka nevner ikke noe om stemmeretten slik den var gitt i Grunnloven, den nevner bare at: «[...] det meste av makten skulle ligge hos folket selv ved et valgt Storting.» (Øisang, 1965, s. 109).

Selv om situasjonen rundt hvem som hadde stemmerett i 1814 ikke kommer fram i Folk og samfunn før og nå: 7. skoleår, så blir dette tatt opp i etterfølgeren Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår. Her står det at Grunnloven sikra større frihet enn de fleste andre land i Europa, men at demokratiet slik det så ut i 1814 var kun for mindretallet av befolkningen. Eksplisitt står det at: «[...] styreformen var i lange tider etter 1814 langt fra noe gjennomført folkestyre slik vi i dag mener det bør være.» (Christensen et al., 1969, s. 97). Videre står det skrevet angående kvinnelig deltakelse i demokratiet, at: «Kvinnene hadde [fram til 1900-tallet] ingen innflytelse på landets styre. Stemmerett for kvinner var ikke engang nevnt i Grunnloven.» (Christensen et al., 1969, s. 97). Basert på dette kan det hevdes at læreboka for 8. trinn får fram det som læreboka for 7. trinn ikke fikk fram, at kvinner ikke fikk lov til å delta i demokratiet ved valg. I tillegg kan det sies at formuleringa «[...] slik vi i dag mener det bør være.» (Christensen et al., 1969, s. 97) kan tolkes som normativ, for kvinners rettigheter. I diskusjonsdelen vil jeg komme tilbake til hva jeg legger i at denne formuleringen peker på et normativt standpunkt hos lærebokforfatterne.

Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

I Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår blir kvinnes kamp for like rettigheter først nevnt indirekte: «Norges politiske historie fra 1814 til 1905 forteller om kampen for et virkelig folkestyre [...]» (Christensen et al., 1969, s. 97). Her antydes det at det skjer noen endringer i denne perioden som gjør at Norge får et mer ekte folkestyre. Hva det innebærer kommer lærebokforfatterne videre inn på i delkapittelet Kvinnes kamp for likestilling. Læreboka legger fram mangelen på borgerlige og politiske rettigheter kvinnene opplevde på starten av 1800-tallet. At kvinner ikke kunne ta høyere utdanning eller jobbe i yrker som var «[...] på like fot med mennene [...]» (Christensen et al., 1969, s. 162) er noen brukte eksempler på rettighetsmangel. Andre eksempler er at kvinner ikke fikk «delta i det offentlige liv» (Christensen et al., 1969, s. 162), ikke fikk arve like mye som menn og at kvinner som var gift ikke kunne styre sin egen eller husstandens økonomi. Forfatterne får fram at grunnen til at kvinnen mangla disse rettighetene og heller hørte til i hjemmet, var at: «Det var en vanlig oppfatning at kvinnen ikke var mannen jevnbyrdig i intelligens og evner. Derfor kunne hun heller ikke ha samme rettigheter politisk, sosialt og juridisk, mente mange» (Christensen et al., 1969, s. 162). Dette vil jeg komme tilbake til i diskusjonsdelen.

Denne læreboka trekker også en rød tråd fra tanker fra opplysningstida om kvinnen sin posisjon i samfunnet, og videre inn på 1800- og 1900-tallet, hvor den hevder at kvinnesakens praktiske arbeid fant sted og resultater av den kampen kom i Norge. Flere kvinner som kjempet for frigjøring og likestilling blir trukket fram, blant anna Camilla Collett, Aasta Hansteen, Gina Krog, Fredrikke Qvam og Fernanda Nissen. Det blir sagt at: «De støtte ofte på treghet og en mur av fordommer, [...]» (Christensen et al., 1969, s. 162-163) noe som kan vise til hvor lang tid det tok før kvinnene blei likestilt menn politisk og borgerlig.

Stemmerettskampen på slutten av 1800- og starten av 1900-tallet blir omtalt som den viktigste saken for kvinnesaksbevegelsen. Forfatterne får fram hvor lang tid det gikk før kvinnene faktisk oppnådde målet sitt om allmenn stemmerett for kvinner i 1913 ved både kommune- og stortingsvalg, særlig i lys av hvor hardt kvinnene kjempet. Det blir videre lagt fram at Norge var et foregangsland når det gjald likestilling av politiske rettigheter (Christensen et al., 1969, s. 163). Til slutt i delkapittelet kan man lese om lovendringene som i større grad likestilte kvinner med menn innen personlig økonomi, yrkestilgang, tilgang til høyere utdanning, og arverett (Christensen, 1969, s. 164). Disse endringene kan sies å ha utvida de borgerlige rettighetene til kvinner, som nevnt i teorikapittelet (Holst, 2009, s. 48).

Lærebøkens arbeidsoppgaver

Disse to lærebøkene har 3 oppgaver som kan knyttes til tematikken min. Alle står på slutten av delkapittelet Kvinnes kamp for likestilling. Den første oppgava går ut på at elevene skal nevne rettigheter kvinner har i dag, som de ikke hadde hundre år tidligere. Den andre oppgava er ikke direkte knytta til perioden 1814-1913, men tar utgangspunkt i kunnskap elevene skal ha tilegna seg fra delkapittelet, som er at kvinner på 1800-tallet ikke hadde tilgang til mange yrker. Oppgava ligner på den fra forrige Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret; dette siden den ber elevene om å finne ut om det er noen yrker i året 1969 som var sperra for kvinner (Christensen et al., 1969, s. 165).

4.3 Lærebøker basert på kunnskapsløftet av 2006 (LK06)

4.3.1 Kosmos 8

Boka er skrevet av John Harald Nomedal i 2006. Boka er på 299 sider. Kunnskapsløftet av 2006 er førende dokument for lærebokas innhold. Forlaget som ga ut boka er Forlaget Fag og Kultur.

Boka er, som mange andre bøker fra samme tid, delt inn i de tre delene:

- Geografi
- Historie
- Samfunnskunnskap

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

I denne boka er det et kapittel som heter Grunnloven i 1814 og i dette kapitlet står det om stemmeretten i 1814 under overskriften Den nye grunnloven gav folk makt. Det står at Grunnloven ga stemmerett til en viss gruppe menn og seinere at stemmeretten blei «[...] gradvis utvidet til å gjelde hele den myndige befolkningen. Menn fikk allmenn stemmerett i 1898, og kvinner i 1913.» (Nomedal, 2006, s. 189). Det kan da hevdes at denne læreboka deskriptivt i noen grad skildrer motsetningen mellom at folket skulle få makt som følge av Grunnloven og den faktiske andelen av folket som endte opp med reell påvirkningsevne i det nyopprettede demokratiet i Norge i 1814. Likevel så utdypes ikke dette.

Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

I denne læreboka står det ikke noe mer om kvinners stemmerett enn det som er nevnt ovenfor i sitatutsnittet. Dette vil jeg hevde er den korteste og mest mangelfulle skildringa av kvinners rettigheter i perioden 1814-1913 i noen av de utvalgte lærebøkene. Konsekvensene av dette kommer jeg tilbake til i diskusjonsdelen av oppgava.

Lærebøkens arbeidsoppgaver

I denne læreboka fant jeg ingen arbeidsoppgaver knytta til tematikken.

4.3.2 Underveis: historie 8

Denne læreboka er skrevet av Harald Skjøsberg og gitt ut i 2006 etter føringer fra Kunnskapsløftet av 2006. Boka er utgitt av Gyldendal Norsk Forlag. Det er 264 sider i boka.

Boka er delt inn i tre deler etter tidsperioder på mellom 35 og 64 år:

- Del 1: 1750-1814, kriger og revolusjoner. Består av 67 sider.
- Del 2: 1815-1850, Industrien forandrer menneskenes liv
- Del 3: 1850-1914, Da Europa bestemte i verden

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Underveis: historie 8 skildrer 1814 i kapitlet 1814 – det store året. Her blir det tatt opp at det var bare enkelte menn over 25 år som hadde stemmerett og den gruppa utgjorde rundt 10 prosent av den totale befolkninga. Læreboka tar altså ikke eksplisitt opp at kvinner var utestengt fra stemmeretten (Skjøsberg, 2006, s. 70-71).

Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

Underveis: historie 8 nevner først kvinners rettigheter i perioden 1814-1913 ved at det står at kvinner fikk stemmerett i 1913 i en tidslinje på kapitelforsida til kapitlet Mer demokrati. Etter å ha jobba med dette kapitlet skal elevene blant anna sitte igjen med kunnskap om hvordan kampen for likestilling mellom kjønnene starta (Skjøsberg, 2006, s. 165). Tematikken blir så plukket opp under overskriften Kvinnene og demokratiet. Her står det om at kvinnene ikke hadde stemmerett i noe land, at menn og kvinner etter hvert begynte å stille spørsmål ved dette med blant anna formuleringer som dette: «Var det virkelig riktig at halvparten av alle voksne mennesker skulle være uten politiske rettigheter?» (Skjøsberg, 2006, s. 172). Det blir sagt så at det blei oppretta foreninger som kjempa for kvinnelig stemmerett, at: «Etter hvert førte kampen fram.» (Skjøsberg, 2006, s. 172) og at kvinner fikk full stemmerett i Norge i 1913. Det er et eksempel fra læreboka på hvordan en stortingsrepresentant i 1890 sa han ville reagert dersom kvinner fikk inngang til Stortinget. Han sa at: «[...] han ville «flyktet i redsel» dersom han opplevde en kvinnelig «fistelstemme» i stortingssalen. Kvinnen ville bli «et vanskapt misfoster» og et intetkjønn dersom hun fikk stemmerett, mente han» (Skjøsberg, 2006, s. 172). Jeg vil komme tilbake til dette eksempelet og dets mulige betydning i diskusjonsdelen. Utover dette eksempelet, kommer det ikke fram hvordan denne kampen for kvinnelig stemmerett så ut og hvem som kjempet den. Dette blir drøftet opp mot Holst (2009, s. 46-48) og Agerholt (1973, s. 209-211, 226, 229 & 231) sine beskrivelser av den første bølgen.

Forfatteren har valgt å oppsummere kapitlet ved å liste opp det han mener er det viktigste elevene trenger å sitte igjen med. Her står det blant anna om at det blei mer demokrati da kvinner fikk stemmerett og at kvinnene kjempet for stemmerett gjennom organisasjoner. Det blir også nevnt at konsekvensene av den utvida stemmeretten var at politikerne måtte ta hensyn til flere grupper mennesker og at samfunnet blei mer demokratisk (Skjøsberg, 2006, s. 176). Til slutt i kapitlet blir det nevnt at kvinnesakskvinnen Ida Cecilie Thoresen fikk tilgang, som først kvinne, til universitetet i Oslo i 1882 (Skjøsberg, 2006, s. 177).

Lærebøkens arbeidsoppgaver

Underveis: historie 8 har 5 «husker du?»-oppgaver, hvor de blir bedt om å svare på noen spørsmål hvor svaret skal ligge i teksten. To av spørsmålene går ut på når kvinner fikk stemmerett. To andre handler henholdsvis om hvordan man kan si at Norge blei mer demokratisk og hvorfor noen kvinner og menn var mot stemmerett for kvinner på slutten av 1800-tallet. Det siste ber eleven si hvem Anna Rogstad var (Skjøsberg, 2006, s. 176 & 178). Disse spørsmålene kan sies å bidra til at elevene husker flere konkrete årstall og hendelser. I tillegg til disse oppgavene bedt om å bekrefte eller avkrefte påstander om Grunnloven av 1814 og begrunne svarene sine. Den ene påstanden er «Kvinner og menn hadde like rettigheter» og den andre «Det var allmenn stemmerett i Norge» (Skjøsberg, 2006, s. 77). Det kan påstås at elevene her blir i noen grad bedt om å reflektere rundt hvilke rettigheter Grunnloven ga nordmenn i 1814.

Elevene blir så bedt om å se for seg at de lever i år 1900 og er tilhengere av kvinnelig stemmerett og deretter å rangere fem påstander om kvinner, ut ifra hvilke de mener er viktigst. Påstandene er:

1. «Det er mest rettferdig at alle får være med på å bestemme i et land.

2. Kvinner er ofte mødre og husmødre. Det gir dem viktige erfaringer, som gjør at de må få være med på å bestemme.
3. Mange kvinner har begynt å arbeide utenfor hjemmet. Det er viktig at de får være med på å bestemme.
4. Det finnes mange dumme menn, og mange kloke kvinner.
5. Først når kvinner får stemmerett, blir saker som er viktige for dem, tatt opp på en ordentlig måte.» (Skjøsberg, 2006, s. 179).

Disse påstandene kan tolkes i sammenheng med likhets- og forskjellsfeminisme, noe jeg gjøre i diskusjonsdelen (Holst, 2009, s. 46-47). Til slutt blir elevene bedt om å reflektere rundt: «Hvorfor er det riktig å si at det ikke var lik rett til utdanning?» (Skjøsberg, 2006, s. 197).

4.3.3 Matriks 8: historie

Denne læreboka for 8. skoletrinnet på ungdomsskolen og blei utgitt i 2006, etter Kunnskapsløftet av 2006, av Aschehoug forlag. Synnøve Veinan Hellerud og Sigrid Moen er forfatterne av boka, som er på totalt 153 sider.

Boka er delt inn i seks kapitler, som i seg selv er delt inn i én *a*-del og én *b*-del:

1. Revolusjon! (29 sider)
2. 1814 – en norsk revolusjon? (15 sider)
3. Flere mennesker og nye muligheter (27 sider)
4. Nasjonalismens tid (13 sider)
5. Europeere erobrer verden (25 sider)
6. Frihet og folkestyre (27 sider)

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Grunnloven blir omtalt i kapittelet 1814 – en norsk revolusjon? i delkapittelet En egen norsk grunnlov. Under temaet stemmeretten i Grunnloven, legges det fram hvilke menn som fikk stemmerett og det sies spesifikt at «Kvinner fikk ikke stemmerett» (Hellerud & Moen, 2006, s. 43). Lenger ut i kapittelet blir det tatt opp at det var bare spesifikke menn som fikk være med på å skrive Grunnloven og at når det gjaldt å velge og delta i riksforsamlingen på Eidsvoll var det sånn at «Kvinner kunne verken stemme eller bli valgt» (Hellerud & Moen, 2006, s. 49). Dette blir forklart med at kvinner og de mennene som ikke kunne delta i eller stemme over riksforsamlinga blei sett på som ikke uavhengige eller selvstendige mennesker, siden de hadde en mann eller arbeidsgiver som bestemte over dem (Hellerud & Moen, 2006, s. 49).

Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

Denne læreboka er den, av de jeg har valgt, som sier mest om kampen for kvinners borgerlige og politiske rettigheter i perioden 1814-1913. Kort oppsummert omtaler den følgende urettferdigheter for kvinner: lønnsulikhet, utestenging fra det offentlige liv, de fleste yrker og høyere utdanning, ulik arverett, umyndighet for single og gifte kvinner og ikke minst mangelen på stemmerett. Boka skildrer også kampen for stemmeretten i stor detalj og trekker fram kvinner som Gina Krog, Ida Cecilie Thoresen og Anna Rogstad med egne avsnitt for hver av dem. Det trekkes en sammenheng mellom kvinners tilgang til yrker som krevde utdanning og da Ida Cecilie Thoresen startet som student ved universitetet i Oslo. Sammenhengen trekkes videre med hennes rolle i opprettelsen av den kvinnelige diskusjonsklubben Skuld, Gina Krog sitt engasjement i den og i Norsk

kvinneraksforening, hvor Anna Rogstad også var medlem, og resultatet som var full stemmerett for kvinner i 1913 (Hellerud & Moen, 2006, s. 135-138).

I tillegg til dette tar Matriks 8: historie opp at det tok 70 år fra Grunnlovens av 1814 før kvinner begynte å kreve stemmerett. At de begynte å gjøre det først så lenge etter blir forklart med at kvinnene begynte å bli mer selvstendige gjennom yrkesaktivitet, at de blei myndig til å styre egen økonomi og ta egne valg uavhengig av ektemannen utover 1800-tallet og at forfattere begynte å diskutere kvinnes stilling i samfunnet. Her blir forfattere som Camilla Collett, Henrik Ibsen, Jonas Lie og Amalie Skram tatt opp og det blir sagt deres forfatterskap: «var dermed med på å gjøre folk bevisst på at en del lover og regler var urettferdige.» (Hellerud & Moen, 2006, s. 136). Boka hevder også at stemmeretten var viktig for kvinner å oppnå fordi: «kvinnene ville være med og bestemme hvem som skulle styre landet, men også fordi de ville bli regnet som fullverdige norske borgere.» (Hellerud & Moen, 2006, s. 137). Dette er noen eksempler på formuleringer som forfatterne tar i bruk, som kan påstås at får fram flere sider ved urettferdigheten kvinner opplevde i Norge på 1800- og starten av 1900-tallet. Jeg vil komme tilbake til forfatternes språk og formuleringer i diskusjonsdelen.

Dette delkapittelet spenner over fire sider og går som nevnt i detalj på flere deler av kvinnes stilling i Norge i perioden 1814-1913. Jeg velger å ikke gjenfortelle alt dette, men jeg vil likevel trekke fram et eksempel læreboka selv tar opp, når det gjelder kvinnene på 1800-tallet sin opplevelse av sin egen mangel på stemmerett. Eksempelet er et utdrag av et foredrag Anna Rogstad holdt i 1889. Jeg velger å trekke fram hva hun mener om Grunnlovens formulering av hvem som har stemmerett, som er en del av utdraget i læreboka: «[...] Men hvorfor har så ikke vi, som til punkt og prikke oppfyller lovens krav, hvorfor har ikke vi stemmerett? Fordi vi er kvinner! Fordi vi er født kvinner og ikke er menn altså, skal vi ikke regnes blant landets «borgere»,» (Hellerud & Moen, 2006, s. 138). Dette kan gjenspeiles i Nagel & Dyrvik (2014, s. 131) sitt poeng om at stemmeretten, slik den blei gitt i Grunnloven, ikke utelukker for kvinner, dersom man tolker den ordrett. Jeg vil diskutere dette videre i diskusjonsdelen.

Til slutt kan det nevnes at Matriks 8: historie lister opp viktige årstall og hendelser for kvinners kamp for likestilling i perioden 1814-1913. I tillegg blir den gradvise utvidelsen av stemmeretten for kvinner på starten av 1900-tallet beskrevet. Det blir da konkludert med at i 1913 hadde kvinner de samme rettighetene som menn, siden de kunne stemme, bestemme over seg selv og ta høyere utdanning, men at: «Det var likevel langt fra likestilling i praksis.» (Hellerud & Moen, 2006, s. 138). Seinere i boka blir det sagt at Norge først blei et moderne demokrati i 1913 (Hellerud & Moen, 2006, s. 148). Her kan det sies at det kommer også fram noen normative vurderinger, som jeg vil diskutere opp mot Holst (2009) sine beskrivelser av bølgene i feminismen.

Lærebøkens arbeidsoppgaver

I denne læreboka er det flere oppgaver knytta til tematikken. Elevene blir blant annet bedt om å tolke to utdrag fra henholdsvis et foredrag av Anna Rogstad og stortingsmannen Ole Olsen Malm sitt innlegg til Stortinget, som kan sies å argumentere henholdsvis for og mot kvinnelig stemmerett. Lenger ned på sida er det fem «finn svaret»-oppgaver, hvor elevene blir bedt om å hente svar fra hovedteksten angående framveksten av kvinners rettigheter og noen forkjempere for dette. I tillegg er det tre oppgaver som ber elevene om å diskutere blant annet: «Hva kan det komme av at Gina Krog ikke hadde noen formell utdanning?» og «Det var særlig kvinner fra borger- og embetsmannsfamilier som var aktive i Norsk Kvinnesaksforening, og ikke kvinner fra

arbeiderklassen. Hvorfor tror du det var slik?» (Hellerud & Moen, 2006, s. 139). Særlig det siste spørsmålet ser jeg på som interessant i lys av Holst (2009, s. 46-47) sin inndeling av kvinnebevegelsen på 1800-tallet, noe jeg vil diskutere i diskusjonsdelen.

I slutten av oppgavedelen i det aktuelle kapittelet er det noen «oppdrag» elevene blir bedt om å utføre (Hellerud & Moen, 2006, s. 139). Disse oppdragene ber elevene om å holde et foredrag, skrive et avisinnlegg, lage en plakat og lage en digital presentasjon som henholdsvis handler om Amalie Skram, spesifikt hvorfor hennes bøker skapte debatt, kampen kvinnelig stemmerett rundt det forrige århundreskiftet og hvordan Norge blei mer demokratisk i perioden 1814-1913. Her blir elevene bedt om å reflektere rundt og så presentere funn. Oppdragene kan hevdes å være konkrete og tydelige og knytta opp til faktakunnskaper, samt refleksjonsevne. Jeg vil diskutere disse oppgavene mer i diskusjonsdelen.

4.4 Lærebøker basert på læreplanen utgitt i 2020 (LK20)

4.4.1 Arena 8 – samfunnsfag

Boka er skrevet av Synnøve Veinan Hellerud, Silje Førland Erdal, Ida Molstad Johansen, Martin Westersjø og Olav Hove. Den blei gitt ut i 2020 og er på 256 sider. Den er en del av, i skrivende stund, de nyeste lærebøkene som kom rett etter læreplanen i 2020. Forlaget som ga ut boka er Aschehoug.

Boka er delt inn i tre deler med 3-5 kapitler hver. Delene er:

- Del 1 – Individ og samfunn
- Del 2 – Demokrati og deltakelse
- Del 3 – En bærekraftig verden

Videre ser jeg at «kvinner i politikken» og «kamp om stemmerett» er underoverskrifter i kapittelet «Demokrati for alle – fra 1814 til i dag» under del 2 «Demokrati og deltakelse».

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Når det gjelder stemmeretten slik den var gitt i Grunnloven av 1814, står det på den første sida i kapittelet Demokratiske ideer – fra antikken til 1814 at «[Elevene] skal [, etter å ha jobbet med kapittelet,] [...] kunne [...] diskutere hvor demokratisk Grunnloven av 1814 var» (Hellerud et al., 2020, s. 90). Det er et bilde av Erna Solberg som sitter foran et maleri av riksforsamlinga fra 1814 i dette kapittelet. Under dette bildet blir det stilt spørsmål til hvorfor Erna ikke kunne vært til stede der i 1814, uten at dette blir forklart noe sted (Hellerud et al., 2020, s. 107).

Videre blir 1814-demokratiet skildra i kapittelet Demokrati for alle – fra 1814 til i dag. På forsida til kapittelet står det om at elevene skal kunne forklare hvordan flere mennesker fikk mulighet til å delta i demokratiet og at de skal diskutere hvorfor kvinner fikk stemmerett i 1913 (Hellerud et al., 2020, s. 112). Det blir tatt opp at kvinner ikke fikk delta på riksforsamlinga, selv om de utgjorde halvparten av befolkninga.

Angående stemmeretten forklarer boka situasjonen i 1814 slik: «De skrev ikke rett ut i Grunnloven at man måtte være mann for å ha stemmerett. Men på den tiden ble det sett på som en selvfølge at «borger» betydde «mann». Det skulle ta nesten hundre år før kvinner fikk stemmerett.» (Hellerud et al., 2020, s. 109). Ved at læreboka nevner at Grunnloven ikke redegjør for hva en borger innebærer, kan det sies at tvetydigheten i

Grunnlovens formulering av stemmeretten til dels kommer fram, slik den er gitt i paragraf 50 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 131). De forklarer dette ved at det blei sett på en selvfølge at borger betydde mann, noe som ifølge Nagel & Dyrvik (2014, s. 142) ikke nødvendigvis var åpenbart ut ifra i hvilken grad en vesentlig andel kvinner deltok i samfunnet, eksempelvis som verkseiere, handelsfolk og husholdningsoverhoder på gårdsbruk.

Den demokratiske tilstanden i 1814-demokratiet problematiseres lenger ut i kapittelet ved at lærebokforfatterne forklarer at Norge ikke blei demokratisk i 1814, siden folk flest ikke hadde stemmerett. De nevner òg at det tok lang tid før Norge blei et ekte demokrati (Hellerud et al., 2020, s. 113).

Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

Arena 8 – samfunnsfag kan hevdes å gi en kort, men nokså presis gjengivelse av kampen for like politiske og borgerlige rettigheter for kvinner i perioden 1814-1913. Det kan hevdes at den trekker fram noen sentrale aspekter ved denne rettighetskampen, som dannelsen av Norsk kvinnesaksforening, at kvinnelig stemmerett blei tatt opp på Stortinget i 1890, det første gjennombruddet i 1901, underskriftskampanjen i 1905, stemmerett for enkelte kvinner ved stortingsvalg i 1907 og at kvinner oppnådde full stemmerett i 1913 (Hellerud et al., 2020, s. 120). Når det gjelder bakteppe til hvorfor kvinner begynte å kjempe for like rettigheter, oppgir læreboka at stadig flere kvinner blei mer økonomisk avhengige med tanke på at flere kom i arbeid. Kvinners deltakelse i organisasjoner blir også lagt fram som noe som bidro til at: «De syntes ikke lenger at det var naturlig eller riktig at mennene skulle sitte med all makt i samfunnet» (Hellerud et al., 2020, s. 120). Til tross for at de får fram dette, kommer det ikke fram hvem disse kvinnene var, utenom i én arbeidsoppgave seinere i kapittelet (Hellerud et al., 2020, s. 128). Dette syns jeg var interessant, og jeg vil diskutere dette videre i diskusjonsdelen.

Lærebøkens arbeidsoppgaver

Av de nyeste lærebøkene vil jeg hevde at Arena 8 er den læreboka som har flest arbeidsoppgaver knytta til kvinners kamp for like rettigheter i perioden 1814-1913. Elevene blir bedt om å besvare 5 såkalte «Finn svaret»-oppgaver (Hellerud et al., 2020, s. 109 & 121) som angår den overnevnte tematikken. Blant anna er tre av disse oppgavene knytta til stemmeretten for kvinner, hvorav den ene ber elevene finne årsaker til hvorfor kvinner kjempa for stemmeretten. Utover disse oppgavene er det én oppgave som ber elevene sammenligne deltakelsesmulighetene for folk i 1814-demokratiet med demokratiet i antikkens Athen. En anna oppgave ber elevene om å undersøke seks kvinner som var den første av sitt slag, den eneste som er relevant for problemstillinga mi er Anna Rogstad. Den siste oppgava som jeg mener er relevant er en oppgave som ber elevene trekke fram tre hovedforskjeller mellom 1814-demokratiet og dagens demokrati i Norge gjennom en digital presentasjon (Hellerud et al., 2020, s. 109 & 128). Jeg vil videre diskutere denne og de andre lærebøkens arbeidsoppgaver i diskusjonsdelen.

4.4.2 Samfunnsfag 8

Denne læreboka er skrevet av Liv Bredal, Erik Dehle, Svein Hammer, Robert G. Hansen, Sølve Kuraas Karlsen, Vilde Kaasen Krogsrud, Abderrahim Mokhtari, Ella Mæhlumshagen, Marie Samuelsen og Bår Stenvik. Boka kom ut i 2020 etter læreplanen av 2020 (LK20)

og er på 280 sider. Det er Cappelen Damm som har gitt ut boka og den er en av de tre valgte lærebøkene som, i skrivende stund, er i bruk i de fleste norske skoler i dag.

Boka er delt inn 8 kapitler:

1. Hva er kildekritikk?
2. Hvem er jeg?
3. Hva er samfunn?
4. Hva er mangfold?
5. Hva er demokrati?
6. Hva er økonomi?
7. Hva er bærekraft?
8. Hva er den digitale verden?

De kapitlene som omtaler kvinners rettigheter i perioden 1814-1913 er kapittel 3 og 5.

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Denne læreboka tar opp Grunnloven av 1814 under overskrifta Demokratiet kommer til Norge i kapittelet Hva er et demokrati?. Her står det at Grunnloven av 1814 var bygd på maktfordelingsprinsippet, menneskerettigheter og folkesuverenitetsprinsippet. Med disse prinsippene som grunnlag skal Norge være et demokrati, ifølge læreboka. Dette blir problematisert ved at det blir påpekt at: «Det skulle gå litt tid før Norge fikk innført demokrati i den formen vi kjenner det i dag [...] Det [gikk] noen tiår etter 1814 før alle voksne i Norge fikk stemme ved valg.» (Bredal et al., 2020, s. 162-163). Dette utdypes med at «Norske kvinner fikk ikke stemmerett før i 1913.» (Bredal et al., 2020, s. 163).

Framstilling av kvinnenenes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

Der hvor Arena 8 - samfunnsfag, som jeg vil hevde, la fram en kort, men ganske dekkende framstilling av kampen for like politiske og borgerlige rettigheter for kvinner, i hvert fall i henhold til Holst sine årstall (2009, s. 46-48), vil jeg påstå at denne læreboka er enda mer kortfatta. Tematikken blir først tatt opp i sammenheng med allmenn kvinnestemmerett under onderoverskrifta Kampen for flere rettigheter. Her står det at: «Kvinner kjempet fram retten til å få stemme. I Norge fikk kvinner stemmerett i 1913». Videre får læreboka fram hvem Gina Krog var og at hun hadde en sentral rolle i kvinnebevegelsen. Det kommer også fram at hun starta Norsk kvinnesaksforening og hva den kjempet for: «I 1884 startet hun Norsk kvinnesaksforening, som kjempet for at alle kvinner skulle få like rettigheter som menn, både hjemme og i arbeidslivet.» (Bredal et al., 2020, s. 101). Læreboka nevner 1913 og stemmerett for kvinner to ganger etter dette, men utdyper ikke mer om kampen for stemmeretten. Dette kan sies å være et interessant, med tanke på når denne læreboka kom ut, og jeg vil ta det opp i diskusjonsdelen.

Lærebøkernes arbeidsoppgaver

Det er to arbeidsoppgaver jeg knyttet opp til kampen for like rettigheter mellom menn og kvinner i perioden 1814-1913. Den ene angår Grunnloven av 1814 og ber elevene drøfte hvordan man kan si at Grunnloven var både demokratisk og ikke-demokratisk. Den andre oppgava går ut på at elevene skal lage en tidslinje som viser den demokratiske utviklinga i Norge fra 1800 til i dag. I eksempelteksten trekkes 1814 inn (Bredal et al., 2020, s. 188-189). Den ene arbeidsoppgava går inn i problemstillingen rundt hvor demokratisk Norge var i 1814, noe som kan trekkes inn i sammenheng med

frihetsparadokset slik jeg har tidligere formulert det (Nagel & Dyrvik, 2014, 5, 88-89 & 142). Den andre oppgava gir elevene friheten til å velge viktige demokratiske hendelser i Norge siden 1800. Jeg vil gå videre inn på hvordan dette kan påvirke læringen for elevene i diskusjonsdelen.

4.4.3 Relevans 8

Boka er skrevet av Vibeke Heidenreich og Marthe Johanne Moe og utgitt av Gyldendal forlag i 2020 etter LK20. Boka består av 248 sider.

Den består av 8 kapitler. Det som er relevant for problemstillinga mi er, kapittel 4 «Vi bygger demokrati sammen»

Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Relevans 8 tar for seg grunnlovsdanninga i 1814 i kapittelet Vi bygger et demokrati sammen. Her blir det beskrevet, under overskriften Norge blir et demokratisk land, at folk flest fikk flere rettigheter i perioden 1814-1905 (Heidenreich & Moe, 2020, s. 116). Videre kan det virke som lærebokforfatterne stiller spørsmål ved hvor demokratisk grunnloven var i 1814 med denne formuleringen: «Folk må ha rettigheter. Det er ikke nok med en grunnlov. I et demokrati må folk ha grunnleggende rettigheter, sånn at de kan skaffe seg informasjon, si hva de mener, og prøve å få til forandringer.» (Heidenreich & Moe, 2020, s. 117).

Grunnloven og dens innhold blir tydeligere lagt fram under overskriften 1814: Nordmennene lager grunnlov. Her omtales grunnlovsprosessen og det kommer fram at det bare var et mindretall av befolkningen som fikk stemmerett i 1814 og alle var menn. I en liten faktaboks to sider seinere kommer det fram at kvinner fikk stemmerett i 1913 (Heidenreich & Moe, 2020, s. 121-123). Altså kan det sies at denne læreboka indirekte får fram at kvinner ikke hadde stemmerett i 1814, men at det ikke blir problematisert.

Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

Som nevnt over, blir perioden 1814-1905 som en periode hvor folk flest fikk flere rettigheter og at grunnleggende rettigheter må være på plass i et demokrati (Heidenreich & Moe, 2020, s. 116-117). Læreboka går ikke videre inn på hva disse rettighetene er. Læreboka nevner at kvinner fikk stemmerett i 1913 i en liten faktarute på sida av hovedteksten på side 123 (Heidenreich & Moe, 2020, s. 123). Mer enn dette nevnes ikke kampen for stemmeretten eller andre rettigheter. Underskriftskampanjen av 1905 og at Fredrikke Marie Qvam satte den i gang, blir riktignok trukket fram. Allikevel blir det ikke trukket fram noe videre konsekvenser av denne. Læreboka hevder til slutt at: «[...] demokratiet vårt er fortsatt ikke ferdig utviklet» (Heidenreich, 2020, s. 126). Fyrstikkerarbeiderstreiken av 1889 nevnes også, men det trekkes ikke fram at dette nesten utelukka bare var kvinner (Heidenreich & Moe, 2020, s. 154). Denne læreboka kan sies å være ganske kortfatta, sammenligna med noen av de andre lærebøkene jeg har sett på, når det gjelder den første bølgen av feminismen i Norge. Jeg vil diskutere dette i diskusjonsdelen.

Lærebøkens arbeidsoppgaver

Jeg vil hevde at Relevans 8 har to arbeidsoppgaver knytta til kvinnes kamp for like rettigheter i perioden 1814-1913. I likhet med Samfunnsfag 8, blir elevene bedt om å tegne en tidslinje som viser de viktigste politiske hendelsene fra 1814 til 1905, og de blir

bedt om å ta med viktige personer. Den andre oppgava har to deler, den ene ber elevene om: «Tenk deg at du er en voksen kvinne på 1800-tallet. Finn ut hva slags rettigheter du må ha for å kunne bli en medborger [...]» (Heidenreich & Moe, 2020, s. 127). Deretter blir elevene bedt om at de skal forklare hvorfor de trenger de rettighetene. Den andre delen ber elevene lære en kampanje «[...] for å bedre kvinnenenes rettigheter på 1800-tallet.» (Heidenreich & Moe, 2020, s. 127). Disse oppgavene kan hevdes å legge ansvaret over på elevene, noe som jeg vil diskutere i diskusjonsdelen.

5 Diskusjon

Hva som skal inn i denne delen:

- Diskusjon av lærebøkene og forskjeller mellom lærebøker basert på samme læreplan
- Forskjeller over tid
- Diskusjon rundt hvordan og hvorvidt lærebøkene og deres framstilling henger sammen med de feministiske bølgene
- Interessante funn

Jeg har nå sett på elleve lærebøker fra 1960-, 2000- og 2020-tallet og hvordan de framstiller kvinners borgerlige og politiske rettigheter i perioden 1814-1913. I denne delen vil jeg diskutere hva jeg har funnet og sette det inn i sammenheng med de fire feministiske bølgene slik de er definert av Holst (2009, s. 46-57, 2017, s. 47, 54). Historiefortellinga om de feministiske bølgene til Holst (2009, s. 46-57, 2017, s. 47, 54) kan sies å være en del av konteksten, slik kontekst blir beskrevet i hermeneutisk metode, lærebøkene blei skrevet i. Kan man si at lærebøkene er påvirkta av bølgen de befinner seg i og på hvilke måter? I tillegg kan det være relevant å se på hvordan lærebøkene forholder seg til læreplanene de har hatt som førende dokument. Hvordan gjenspeiler læreplanene de feministiske bølgene og følger lærebøkene denne gjenspeilinga? Goodlad et al. (1979, s. 58, 60, Garmannslund et al., 2011, s. 9) snakker om ideene som ligger bak en læreplan, som ofte er basert på strømninger i samfunnet. Det kan hevdes at de feministiske bølgenes ideer påvirkta samfunnet i en vesentlig stor grad (Holst, 2009, s. 64-65). Siden de feministiske bølgene utarta seg på ulike måter og hadde forskjellige mål, kan det være interessant å se på hvordan dette kan ha påvirkta lærebøkene fra de forskjellige periodene. Dette kan komme fram ved å se på hvor mye plass lærebøkene dedikerer til tematikken, hva de vektlegger og hvordan de omtaler den; normativ vs. deskriptiv. I tillegg se denne omtalen opp mot Nagel & Dyrvik (2014) sin problematisering av Grunnloven av 1814 som demokratisk.

I empiridelen min definerte jeg tre kategorier for å forsøke å få fram de forskjellige aspektene jeg har valgt å se angående kvinners kamp for like borgerlige og politiske rettigheter i perioden 1814-1913. Jeg har valgt å ta videre disse kategoriene mine for å belyse problemstillinga mi: «Hvordan framstilles kvinners kamp for like rettigheter i perioden 1814-1913 i lærebøker fra 1960-, 2000- og 2020-tallet og hvordan gjenspeiler denne framstillinga den feministiske bølgen som lærebøkene blei skrevet i?». Dette valget baseres på at kvinners kamp for rettigheter kan sies å ta utgangspunkt i slik blant anna stemmeretten blei definert i Grunnloven av 1814 og at kvinnene på slutten av 1800-tallet ikke sa seg fornøyde med denne uretten. Noen av lærebøkene trekker linjer mellom stemmerettsreglene i Grunnloven av 1814 og kampen for stemmerett for kvinner på slutten av 1800-tallet, andre gjør det ikke. Derfor kan det sies at det kan være relevant for problemstillinga mi å sammenlikne lærebøkene håndtering slik jeg har kategorisert det. Til forskjell fra empiridelen vil jeg dele opp lærebøkene arbeidsoppgaver og innlemme de i de to andre kategoriene, ut ifra hvilke av kategoriene som er mest relevante for den spesifikke arbeidsoppgava.

5.1 Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

For å få en oversikt over hvordan de forskjellige lærebøkene omtaler dette fenomenet, slik jeg har beskrevet det i empiridelen min og i lys av Nagel & Dyrvik (2014, s. 142, 147, 154), har jeg valgt å lage en tabell. Denne tabellen kan sies å vise i hvilken grad lærebøkene får fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814.

Lærebok	Utgitt i	Omtale av frihetsparadokset i Grunnloven av 1814		
		Nevner vilkårene for stemmerett	Får fram at kvinner ikke fikk stemmerett	Problematiserer det at kvinner ikke hadde stemmerett i 1814
Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen	1965	Ja	Ja	Nei
Historie for ungdomsskolen: 7. & 8. skoleåret	1965 & 1966	Ja	Nei	Nei
Folk og samfunn før og nå: 7. & 8. skoleår	1968 & 1969	Ja	Ja	Ja
Kosmos 8	2006	Ja	Nei	Nei
Underveis: historie 8	2006	Ja	Nei	Nei
Matriks 8: historie	2006	Ja	Ja	Nei
Arena 8 - samfunnsfag	2020	Ja	Ja	Ja
Samfunnsfag 8	2020	Nei	Ja	Ja
Relevans 8	2020	Delvis	Nei	Nei

Tabell 2 – Hvordan lærebøkene framstiller frihetsparadokset i Grunnloven av 1814

Som det kan leses i tabellen er det kun to læreverker, som kan sies å i stor grad få fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814, og det er Folk og samfunn før og nå: 7. & 8. skoleår og Arena 8 – samfunnsfag. Matriks 8: historie problematiserer ikke det at kvinner ikke hadde stemmerett i 1814, dette siden den forklarer grunnene til hvorfor, men kan sies å ikke stille spørsmål til hvorfor det var slik. Jeg vil trekke fram et annet interessant funn, vist i denne tabellen; at Samfunnsfag 8 får fram at kvinner ikke hadde stemmerett og problematiserer det, men ikke forklarer hva vilkårene for stemmerett var.

Videre kan det se ut som, dersom man leser denne tabellen og ser hvilke lærebøker som omtaler tematikken i størst grad, at det ikke nødvendigvis har skjedd store endringer over den aktuelle tidsperioden. Dette kan heves siden det er såpass spredning i hvordan det er skrevet om frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 i lærebøkene innad i hver tidsperiode. I tillegg vil jeg se på lærebøkernes arbeidsoppgaver og hva de sier eller utfordrer elevene til å finne ut om tematikken. Jeg vil diskutere dette videre i denne delen av oppgava og få fram de endringene jeg har observert.

5.2 Framstilling av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen

Når det gjelder framstillinga av kvinnes kamp for like rettigheter i den første feministiske bølgen, forkorta til framstillinga av den første bølgen, er det også store ulikheter mellom de forskjellige lærebøkene. Jeg vil bruke de feministiske bølgene i sammenheng med historiebevissthet som utgangspunkt for å vurdere hvordan lærebøkene gjør denne framstillinga (Holst, 2009, s. 46-51, 53-57, Holst, 2017, s. 47, 54, Agerholt, 1973, s. 209-211, 226, 229 & 231, Lund, 2011, s. 24). Utover dette vil jeg, som nevnt i det forrige delkapittelet, se på lærebøkens arbeidsoppgaver relatert til tematikken, og vurdere hvorvidt og på hvilke måter disse utfordrer elevene til å undersøke tematikken videre. For å presentere en viss oversikt har jeg valgt å lage en tabell her òg. I denne tabellen har jeg også delt inn i sider ved rettighetskampen for kvinner, sider som kan hevdes å være sentrale for å vurdere lærebøkens framstilling av tematikken. Dette kan hevdes på bakgrunn av den første feministiske bølgen, slik den er definert i teoridelen (Holst, 2009, s. 46-48, Agerholt, 1973, s. 209-211, 226, 229 & 231). Utover denne tabellen vil jeg diskutere flere sider ved lærebøkens framstilling, blant anna om framstillinga kan sies å være basert på normative eller deskriptive ideer.

Lærebok	Utgitt i	Nevner full stemmerett for kvinner i 1913	Framstilling av kvinners kamp for like rettigheter	
			Trekker fram mangelen på rettigheter på 1800-tallet	Skildrer sentrale kvinner i rettighetskampen
Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen	1965	Ja	Nei	Nei
Historie for ungdomsskolen: 7. & 8. skoleåret	1965 & 1966	Ja	Ja	Ja
Folk og samfunn før og nå: 7. & 8. skoleår	1968 & 1969	Ja	Ja	Ja
Kosmos 8	2006	Ja	Nei	Nei
Underveis: historie 8	2006	Ja	Nei	Ja
Matriks 8: historie	2006	Ja	Ja	Ja
Arena 8 - samfunnsfag	2020	Ja	Nei	Ja, ei kvinne
Samfunnsfag 8	2020	Ja	Nei	Ja, ei kvinne
Relevans 8	2020	Ja	Nei	Ja, ei kvinne

Tabell 3 - Hva lærebøkene får fram i kvinnes kamp for like rettigheter

Som det kommer fram i denne tabellen, nevner alle lærebøkene at kvinner fikk full stemmerett i 1913. Til tross for dette, kan de sies at noen lærebøker går grundigere til

verks, enn andre, i sin framstilling av kampen som førte til dette resultatet. Det kan hevdes at for at elevene skal få mulighet til å reflektere og drøfte rundt den politiske og demokratiske utviklinga i Norge, som alle læreplanene i denne oppgava oppgir at elevene skal kunne, trenger de bestemt faktisk kunnskap om hvordan utviklinga skjedde (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 157, Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7, Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9-10, Lund, 2011, s. 24). Får de det, kan det øke historiebevisstheten til elevene og hjelpe dem å se sammenhenger mellom fortida og nåtida og støtte opp om demokratiet, noe som kan sies å være en del av skolens samfunnsmandat (Lund, 2011, s. 24, Stray, 2018, s. 13). Noen av lærebøkene som kan hevdes å ikke gi elevene en kunnskapsbasert er lærebøkene fra etter LK20, som vist i tabellen ved at de ikke går inn på mangelen på rettigheter for kvinner på 1800-tallet. Jeg vil diskutere videre på hvilket grunnlag dette kan hevdes.

5.3 Lærebøkene fra etter L60

Jeg vil hevde at det læreverket, i denne perioden, som diskuterer frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 i minst grad er Historie for ungdomsskolen: 7. & 8. skoleåret. Disse lærebøkene nevner ikke at kvinner ikke fikk stemmerett i Grunnloven av 1814 (Hilmo & Øverås, 1965, Hilmo & Øverås, 1966). I lys av L60, som nevner at elevene skal lære om de viktigste trekkene gjennom tidene for det norske folk, angående blant anna den sosiale og politiske utviklingen i landet, kan man si at læreboka oppfyller dette i liten grad (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 157). Dette kan hevdes med tanke på at det ikke kommer fram at halvparten av det norske folk, kvinner, ikke hadde muligheten til å delta i demokratiet i 1814 ved å stemme ved Stortingsvalg. At lærebøkene gjør dette valget, kan til dels forklares med Goodlad et al. (1979, s. 61-62) sin beskrivelse av den ideologiske, formelle og oppfatta læreplanen. Det kan sies at hva som ligger bak den formelle læreplanen, i dette tilfellet den skrevne formen av L60, ikke nødvendigvis kommer fram i dens formulering. Med dette mener jeg at; hva de viktigste trekkene gjennom tidene for det norske folk, når det kommer til den sosiale og politiske utviklingen, er, blir overlatt til lærebokforfatterne. Altså hva den oppfatta læreplanen er for lærebokforfatterne. Den oppfatta læreplanen i form av lærebøkene kan også gjenspeile den ideologiske læreplanen. Hvilke ideer som ligger bak den ideologiske læreplanen, baserer seg som nevnt tidligere på strømninger og ideer i samfunnet (Garmannslund et al., 2011, s. 9, Goodlad et al., 1979, s. 60-61). I lys av Holst (2009, s. 49-51, 53-54) sin beskrivelse av den andre feministiske bølgen kan det hevdes at de feministiske ideene presentert under denne bølgen påvirkte samfunnet i Norge på 1960- og 1970-tallet i vesentlig grad. Da kan man forvente å se en grad av dette gjenspeilet i lærebøkene fra denne perioden.

Læreplanen blei som sagt skrevet i 1960 og revidert i 1963, fortsatt tidlig i den andre feministiske bølgen. Dette kan forklare at likestilling eller andre hensyn retta mot kvinners rettigheter ikke blir inkludert i læreplanen. Til tross for denne mangelen, vil jeg hevde at vi kan se forskjeller mellom de lærebøkene jeg har valgt å se på fra denne perioden når det kommer til framstilling av kvinners rettigheter i perioden 1814 til 1913. Der hvor Historie for ungdomsskolen: 7. & 8. skoleåret ikke eksplisitt beskriver at kvinner ikke hadde stemmerett eller problematiserer dette, tar Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen tydelig opp at kvinner ikke fikk stemmerett. I Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår kommer også dette fram, i tillegg til at det blir problematisert. Hvorfor vi kan se endring i framstillinga av frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 i denne perioden kan muligens forklares ved at de vesentlige endringene av holdninger og lovverk som foregikk i denne perioden, i større grad nådde lærebøkene på slutten 1960-

tallet og starten av 1970-tallet (Holst, 2009, s. 49-51, 53-54, Skjelbred et al., 2017, s. 299).

Jeg nevnte tidligere i empiridelen at Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår kan sies å ta et normativt standpunkt for kvinners rettigheter. Ved å si «[...] slik vi i dag mener det bør være.» (Christensen et al., 1969, s. 97) mener jeg at læreboka fremmer et ideal for samfunnet, at kvinner bør ha stemmerett. Slike normative formuleringer kan sies å ikke være til stede i noen av de andre lærebøkene fra samme periode, når det gjelder frihetsparadokset i Grunnloven av 1814. Det kan hevdes at Folk og samfunn før og nå: 8 skoleår her får fram noe av urettferdigheten i Grunnloven av 1814 for elevene.

Denne læreboka får, som nevnt i empiridelen, fram hvilke rettigheter kvinner mangla på starten av 1800-tallet, i tråd med lista over rettigheter kvinner vant utover 1800- og starten av 1900-tallet i teoridelen (Holst, 2009, s. 46-48, Agerholt, 1973, s. 209-211, 226, 229 & 231). Forfatterne får også, som nevnt i empiridelen, fram grunner til hvorfor kvinner ikke hadde samme rettigheter som menn, noe som skiller seg fra alle de andre lærebøkene jeg har sett på. Jeg vil hevde at kunnskap om at kvinner blei sett på som avhengige av menn, er noe som er grunnleggende for å forstå hvorfor de blei utelatt fra stemmeretten i 1814. Dette hevder jeg, særlig siden Grunnloven nevner bare at borgere som oppfyller visse krav, urelatert til kjønn og gitt i paragraf 50, fikk stemmerett (Grunnloven, 1814, i Nagel & Dyrvik, 2014, s. 131, 143). Det læreboka får fram av grunner, som at kvinner ikke var lik menn i intelligens og evner, for hvorfor kvinner ikke burde kunne delta kan gjenspeiles i noen tanker fra radikalfeminismen i den andre bølgen. Tanker som at det som assosieres med kvinnelighet i patriarkatet rangeres under det som assosieres med mannlighet (Holst, 2009, s. 51). På bakgrunn av dette, kan det påstås at denne læreboka, til dels, er påvirket av den andre feministiske bølgen i sin skildring av den første bølgen.

Denne påvirkninga kan sies å ikke synes like mye i de to andre lærebøkene fra denne perioden. Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret skildrer, som nevnt i empiridelen, den første bølge i ganske høy grad. Angående kvinner som kan sies å ha vært sentrale i kampen for like rettigheter blir trukket fram i både Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret og Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår. Det at disse lærebøkene gjør dette, kan bidra til elevenes forståelse av kampen for like rettigheter, siden det kan øke deres historiebevissthet (Lund, 2011, s. 24). I tillegg blir det i både Historie for ungdomsskolen: 8. skoleår og Folk og samfunn før og nå: 8 skoleår, tatt opp at kvinnene møtte motstand; at det var en kamp for like rettigheter. Dette gjøres ikke i Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen. Ser man videre på Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen, kan man se, som nevnt i empiridelen, at den ikke går i noen detalj rundt kvinnenens kamp for stemmeretten eller noen andre rettigheter. Altså kan det hevdes at denne får fram kampen for like rettigheter i liten grad sammenlikna de andre lærebøkene fra samme periode.

Arbeidsoppgavene i lærebøkene fra denne perioden kan, som nevnt tidligere i empiridelen, sies å alle hovedsakelig be elevene om å gjengi informasjon fra teksten. De legger i liten grad til rette for refleksjon rundt frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 og den første feministiske bølgen. I henhold til L60 kan det sies at lista over oppgaver og spørsmål knytta til de to ovennevnte temaene, ikke er særlig fyldig (Skjelbred et al., 2017, s. 289). Dette skiller seg fra noen av de seinere lærebøkene, som jeg vil komme tilbake til.

Basert på de overnevnte poengene kan det sies å være store forskjeller i lærebøkene fra etter L60 sin framstilling av frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 og den første bølgen av feminismen. Hva endrer seg i framstillinga av den samme tematikk i lærebøkene fra etter LK06 og LK20? Dette vil jeg diskutere videre i neste delkapittel.

5.4 Lærebøkene fra etter LK06

Framstillinga av frihetsparadokset i lærebøkene fra denne perioden kan sies å være svært ulik. Jeg vil hevde en enda mer ulik framstilling enn i lærebøkene fra etter L60. Noe som er ulikt med disse lærebøkene og de fra etter L60 er at de er skrevet under en læreplan, LK06, som nevner at elevene skal lære om blant anna diskriminering i et historisk perspektiv og drøfte hvordan ideer og krefter som førte til den amerikanske og franske revolusjonen har påvirket den demokratiske utviklinga i Norge (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7). Her kan man se likheter med Nagel og Dyrvik (2014, s. 88-89, 141) sin påstand om at eidsvollsmennene ikke helt fulgte opplysningsidealene de var prega av, siden de ikke tillot kvinner og de fleste menn å stemme. Jeg vil òg hevde at dette er et godt eksempel på historisk diskriminering, som LK06 tydeliggjør at skal med. På bakgrunn av at lærebøker alltid utformes for å oppnå kravene satt av læreplaner, kan det være interessant å se på hvordan lærebøkene etter LK06 oppfatter læreplanen (Tønnesen, 2013, s. 148). Utover dette kan det også sies at LK06 sier at elevene skal lære noe av det samme som L60 ber om, bare med en mer presis avgrensning. Jeg referer da til det som står i L60 om at elevene skulle kjenne til den sosiale og politiske utviklingen i Norge, som det kan hevdes at LK06 også spør om når den sier at elevene skal kunne presentere viktige utviklingstrekk i Norge på 1800- og starten av 1900-tallet (Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 157, Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7). I lys av dette kan det bli enda mer interessant å se hva lærebøkene fra etter LK06 trekker fram angående frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 og hvilke forskjeller det er.

Ulikheter i framstillinga av tematikken kommer fram hvis man sammenlikner Kosmos 8, på den ene sida, og Underveis: historie 8 og Matriks 8: historie, på den andre sida. Som nevnt i empiridelen får Kosmos 8 fram at stemmeretten, slik den var gitt i Grunnloven av 1814, ikke gjaldt hele befolkninga. Læreboka nevner ikke eksplisitt at kvinner ikke fikk stemmerett eller hvor liten del av befolkninga som faktisk hadde stemmerett. Her kan man se likheter til Historie for ungdomsskolen: 7. & 8. skoleåret. På bakgrunn av dette kan det da hevdes at Kosmos 8 får i liten grad fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141). Når det gjelder framstillinga av den første feministiske bølgen får ikke Kosmos 8 fram, som nevnt i empiridelen, noe mer enn at kvinner fikk stemmerett i 1913. Jeg har heller ikke funnet noen relevante arbeidsoppgaver til disse to tematikkene. Da kan det hevdes at Kosmos 8 ikke gir elevene nok innsikt og kunnskap om de to tematikkene til å kunne tenke kritisk og reflektere rundt dette aspektet av den demokratiske utviklinga i Norge. Dette i kontrast til det jeg har hevdet at LK06 legger opp til i kompetansemåla og formålsparagrafen sin (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 2, 7). Kosmos 8 kan sies å være den læreboka, av de undersøkte, som i minst grad lærer elevene om bakteppet til den første feministiske bølgen og dens innhold.

I Underveis: historie 8 blir det som sagt nevnt hvem som fikk stemmerett i Grunnloven av 1814 og at denne gruppa utgjorde rundt 10 prosent av den totale befolkninga i Norge. Allikevel, som nevnt tidligere, blir det ikke eksplisitt sagt at kvinner ikke fikk stemmerett. Ser man dette opp mot LK06 sine kompetansemål, som nevnt ovenfor i empiridelen, kan

det hevdes at slik lærebokforfatteren har tolka den formelle læreplanen, LK06, gjør at et godt eksempel på historisk diskriminering blir i liten grad lagt fram (Goodlad et al., 1979, s. 61, Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7). Her kan det sies at lærebokforfatteren har oppfatta læreplanen på en annen måte en for eksempel Matriks 8: historie, som jeg under vil diskutere. I lys av det Underveis: historie 8 nevner om Grunnloven av 1814, vil jeg hevde at denne læreboka i svært liten grad får fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141). Videre framstiller Underveis: historie 8 den første feministiske bølgen, som nevnt i empiridelen, ved å si at kvinnene måtte kjempe for stemmeretten og trekke inn et eksempel på en stortingsmanns svar på da kvinnelig stemmerett blei tatt opp på Stortinget i 1890. Elevene blir ikke bedt om å reflektere rundt dette eksempelet, i motsetning til Matriks 8 sin bruk av eksempler som grunnlag for arbeidsoppgaver. Som nevnt i empiridelen, blir ikke kampen for kvinnelig stemmerett utdypa og heller ikke mangelen på andre rettigheter for kvinner blir nevnt, som vist i tabell 3. Underveis: historie 8 tar opp, som nevnt tidligere i empiridelen, to kvinner som kjempa for like rettigheter; Ida Cecilie Thoresen og Anna Rogstad. Måten disse kvinnene blir tatt opp på kan sies å være kortfattet sammenlikna med Matriks 8: historie, hvor begge disse kvinnenes rolle i den første feministiske bølgen kommer tydeligere fram. Basert på disse poengene kan det sies at Underveis: historie 8 skildrer den første bølgen i feminismen i nokså liten grad, kun bedre enn Kosmos 8 og Historie for 7.-9. skoleår.

Matriks 8: historie på den andre sida får fram at kvinner ikke fikk stemmerett i Grunnloven av 1814 og grunngir dette, som nevnt i empiridelen. Tabell 2 viser også dette, men den viser òg at denne læreboka ikke problematiserer det at kvinner ikke hadde stemmerett i 1814. I lys av LK06 sin tanke om at elevene skal lære om historisk diskriminering, kan det sies at Matriks, når det gjelder frihetsparadokset i Grunnloven av 1814, får fram diskrimineringen i Grunnloven av 1814 (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7, Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141). Dette kan hevdes på bakgrunn av at Matriks 8: historie forklarer hvorfor kvinner ikke fikk stemmerett, fordi de blei sett på som avhengige av noen andre, som oftest enten mannen eller faren sin. Denne forklaringa stemmer overens med det Nagel & Dyrvik (2014, s. 143) sier, men læreboka får ikke fram svakhetene ved dette argumentet, som at embetsmenn også kunne blitt sett på som avhengige av noen andre. I tillegg blir det ikke trukket fram at flere kvinner på denne tida kunne ha oppfylt kravene for stemmeretten. Altså kan det sies at læreboka bare forklarer, men ikke problematiserer det at kvinner ikke fikk stemmerett i 1814. Jeg vil da påstå at Matriks 8: historie i større grad enn de andre lærebøkene fra samme periode får fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141).

Framstillinga av den første feministiske bølgen i Matriks 8: historie, kan sies, som nevnt i empiridelen, å være den grundigste, i lys av slik den første bølgen blir presentert i teoridelen, av alle lærebøkene undersøkt i denne oppgava (Holst, 2009, s. 46-48, Agerholt, 1973, s. 209-211, 226, 229 & 231). Dette kan hevdes på basis av at den, som beskrevet i empiridelen, får fram bakgrunnen for stemmerettskampen og de mest sentrale kvinnene i den. Utover dette kommer det også fram hvilke rettigheter kvinner på 1800-tallet mangla og hvordan de gradvis fikk kjempa til seg flere rettigheter. Måten lærebokforfatterne legger fram disse elementene bærer preg av at man kan se sammenhenger mellom dem. Et eksempel på dette kan være at læreboka legger fram at kvinnenes økte grad av rettigheter på midten og slutten av 1800-tallet og hvordan samtidas forfattere gjennom sine verk fikk fram urettferdigheten mellom kjønnene, gjorde at det blei stilt spørsmål til hvorvidt kvinner også burde få stemmerett. Dersom

man skal tolke denne framstillinga opp mot Holst (2009, s. 55-57) sin beskrivelse av den tredje feministiske bølgen, kan det sies å være noen sider ved den tredje bølgen som gjenspeiles og noen sider som kontrasterer innholdet i læreboka. Eksempelvis er en side ved den tredje bølgen at den satte søkelys på individuelle kvinner, noe læreboka også kan sies å gjøre, ved at den trekker fram flere sentrale kvinner enn noen av de andre lærebøkene jeg har sett på (Holst, 2009, s. 56). Samtidig kan det hevdes at framstillinga i Matriks 8: historie bærer preg av at kvinnenens samhold og organisering var sentral for at de oppnådde målene sine. At dette kan sies å være tilfelle i Matriks 8: historie, gjør at dens beskrivelse kan sies likne mer på den andre bølgen (Pileberg, 2018, Holst, 2017, s. 47, 54).

En annen side ved den tredje bølgen, det at den var avpolitisert, kan sies å ikke gjenspeiles i Matriks 8: historie sin framstilling, som kan sies å ofte trekke inn de politiske målene kvinnene hadde satt seg og lovendringer som fulgte (Holst, 2009, s. 56). Som nevnt i empiridelen, får Matriks 8 fram, i arbeidsoppgavene, at det først og fremst var kvinner fra borger- og embetsmannsfamilier som var aktive i stemmerettskampen. Dette kan sies å stemme godt overens med Holst (2009, s. 46-48) beskrivelse av den første feministiske bølgen, spesifikt det med at de kvinnene som kjempet for lik stemmerett blei kalt for likhetsfeminister og kom for det meste fra borgerlig bakgrunn. De andre arbeidsoppgavene kan sies, som nevnt tidligere i empiridelen, at kan få elevene til å både tilegne seg bestemt kunnskap om tematikken og reflektere rundt den. Dette kan hevdes er i tråd med de valgte kompetansemåla fra LK06. I tillegg kan det sies at disse arbeidsoppgavene kan bidra til økt historiebevissthet hos elevene (Lund, 2011, s. 24). Altså kan det sies at Matriks 8: historie i størst grad av alle de valgte lærebøkene får fram den første feministiske bølgen.

Kontrasten mellom i hvor stor grad lærebøkene fra etter LK06, framstiller de to tematikkene, frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 og den første feministiske bølgen, kan sies å være størst innad i en av de valgte periodene. Hvordan er da denne framstillinga i lærebøkene fra etter LK20? Dette vil jeg nå diskutere.

5.5 Lærebøkene fra etter LK20

Hvis man ser på tabell 2, kan det se ut som at lærebøkene fra etter LK20 i størst grad får fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141). Dette kan sies å både stemme og ikke stemme; ja, det er flere av lærebøkene som får fram at kvinner ikke kunne stemme og problematiserer dette enn i de tidligere periodene, men samtidig kan det synes en større grad av utydighet rundt hvordan de historiske hendelsene blir framstilt i disse lærebøkene, hovedsakelig Relevans 8 og Samfunnsfag 8, enn i de fra andre perioder. Dette vil jeg gå videre inn på.

I de kompetansemålene i LK20, som jeg har identifisert som relevante for problemstillinga mi, står det om at elevene skal kunne drøfte hva likeverd og likestilling betyr for et demokrati (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9-10). Dersom elevene skal kunne drøfte dette, kan det hevdes at elevene trenger innsikt i hva likeverd og likestilling mellom kjønnene innebærer. Blant anna kan det sies at dette innebærer like politiske og borgerlige rettigheter, hvor stemmeretten er en av disse rettighetene. For at elevene skal forstå og kunne drøfte stemmeretten, kan det påstås at de trenger innsikt i faktiske kunnskaper om hvordan Norge fikk allmenn stemmerett både menn og kvinner (Lund, 2011, s. 24). I tillegg står det i LK20 at elevene reflektere rundt hvordan mennesker har kjempa for forandringer og i det blitt påvirket av historisk kontekst (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9-10). Kampen kvinner har kjempa for

stemmeretten vil jeg hevde er nærliggende eksempel på hvordan mennesker har kjempa for forandringer, særlig hvis man knytter dette kompetansemålet opp mot det forrige jeg har nevnt. Med dette mener jeg at dersom elevene skal ha innsikt i likestillingens betydning for demokratiet i Norge trenger de innsikt i hvordan den har blitt kjempa for. Basert på dette, kan man tolke læreplanen slik at elevene burde få innsikt i utviklinga av stemmeretten i Norge fra den blei innført i 1814 til den blei allmenn i 1913. Da kan det hevdes at det vil være interessant hva den oppfattede læreplanen er for lærebokforfatterne i denne perioden (Goodlad et al., 1979, s. 61-62).

Jeg starter med å diskutere Arena 8 – samfunnsfag sin framstilling av frihetsparadokset i Grunnloven av 1814. I denne læreboka blir det tydeliggjort hvem som hadde stemmerett i 1814 og at kvinner ikke var i denne gruppen. Dette kommer fram i den arbeidsoppgava som ber elevene sammenligne 1814-demokratiet med demokratiet i antikkens Athen, som nevnt i empiridelen. Denne læreboka er også den eneste som stiller spørsmål ved Grunnlovens formulering om hvilke borgere som skulle får stemmerett, som nevnt i empiridelen. Det at Arena 8 – samfunnsfag velger å ta opp hvor demokratisk Grunnloven var, at den får fram at det ikke blei spesifisert at det bare var menn som fikk stemmerett og at det blir sagt at kvinner ikke fikk stemmerett før nesten hundre år seinere, gjør at det kan sies at denne læreboka problematiserer kvinner ikke fikk stemmerett i Grunnloven av 1814. Basert på dette kan det sies at lærebokforfatterne til dels besvarer på det ene kompetansemålet jeg har tatt med fra LK20, siden de får fram en side ved likestillingens betydning for demokratiet. Hvis man sammenlikner denne framstillinga med Folk og samfunn før og nå: 8 skoleår sin, kan det trekkes fram at Arena 8 – samfunnsfag får tydeligere fram hva Grunnloven sa om stemmeretten. Dette siden Folk og samfunn før og nå: 8 skoleår bare nevner at stemmerett for kvinner ikke blei nevnt i Grunnloven av 1814, mens Arena 8 – samfunnsfag får fram at det ikke blei eksplisitt sagt at kvinner ikke fikk stemmerett i 1814, siden Grunnloven brukte formuleringa borger og ikke mann. Da vil jeg hevde at Arena 8 – samfunnsfag er den læreboka jeg har undersøkt som i størst grad får fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141).

Videre vil jeg se på Samfunnsfag 8, som i likhet med Arena 8 – samfunnsfag og Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår, både tar opp og til dels problematiserer det at kvinner ikke fikk stemmerett i Grunnloven. Noe som sies, er at det kan hevdes at demokratiet i 1814 ikke var slik det var i 2020, blant anna siden ikke alle kunne stemme ved valg. Det kan sies at denne problematiseringa ikke er litt vagere enn i Arena 8 – samfunnsfag, siden den læreboka skiller seg fra Samfunnsfag 8 ved at den stiller spørsmål ved Grunnlovens formulering i paragraf 50 (Grunnloven, 1814, i Nagel & Dyrvik, 2014, s. 131). Et annet aspekt ved Samfunnsfag 8 er at den ikke spesifiserer hvem stemmeretten gjaldt for i 1814, utover at den ikke gjaldt for kvinner. Dette skiller seg fra alle andre lærebøker jeg har sett på. Det kan sies at dette er i tråd med LK20, som ikke eksplisitt nevner noen historiske perioder elevene skal lære om. Ingenting i den læreplanen tilsier at elevene må lære om Grunnloven av 1814 og stemmeretten slik den er gitt i den læreplanen. Som jeg har argumentert for over kan det likevel sies at dette er noe elevene kan ha stor nytte av å lære om. Da kan det sies at det er mangelfullt at denne læreboka ikke tydeliggjør stemmerettssituasjonen i 1814 mer. Det er også noen arbeidsoppgaver i denne læreboka som er relevante til denne tematikken, blant anna den som ber elevene drøfte hvor demokratisk Grunnloven av 1814 var. Denne oppgava, kan hevdes å samsvare med de de valgte kompetansemåla fra LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9-10). Dette kan være et eksempel på at den oppfattede læreplanen, slik den kommer fram i Samfunnsfag 8, stemmer overens med

den formelle læreplanen, slik den er gitt i LK20. Noe av LK20 kan sies å støtte er at elevene driver med utforskning, noe denne og den andre nevnte oppgava kan sies å legge til rette for. Et negativt aspekt med denne utforskninga Samfunnsfag 8 legger opp til, kan hevdes å være at læreboka ikke gir gode nok svar på dette spørsmålet, men heller legger utforskninga over på eleven. Dette kan på bakgrunn av det Blikstad-Balas (2014, s. 11-12) hevder, påstås å ikke nødvendigvis være en god ting, med tanke på at det kan åpne for større forskjeller mellom elevene. Særlig gjelder dette dersom elevene ikke får tilstrekkelig støtte fra læreren i arbeidet med oppgavene. Frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 kan, i Samfunnsfag 8, sies å komme fram i noen grad, sammenlikna med de andre lærebøkene i perioden (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141).

Relevans 8, som er den siste boka jeg ser på fra etter LK20, sier, som nevnt i empiridelen, bare det var et fåtall av befolkningen som fikk stemmerett i 1814 og at alle var menn. Det blir ikke spesifikt nevnt eller diskutert at kvinner var utelukka fra stemmeretten. Forfatterne sier at «det ikke er nok med en grunnlov», som kan tolkes som at de mener at rettighetene som blei gitt i 1814 ikke var tilstrekkelige for å kalle Norge et demokrati i 1814. Likevel kan det hevdes at det ikke kommer tydelig fram hva mangelen på rettigheter gitt ved Grunnloven av 1814 var. Basert på at denne påstanden ikke forklares og at stemmerettssituasjonen i 1814 ikke problematiseres, kan det sies at denne læreboka i liten grad, sammenlikna med de andre lærebøkene, får fram frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 (Nagel & Dyrvik, 2014, s. 88-89, 141).

Når det gjelder framstillinga av den første feministiske bølgen i lærebøkene fra etter LK20, kan man ut ifra tabell 3, se at de ikke får fram hvilke rettigheter norske kvinner mangla på starten av 1800-tallet. Arena 8 – samfunnsfag skildrer, som nevnt i empiridelen, kampen for stemmeretten og bakteppet for kampen i en nokså stor grad, men bruker ikke mye plass på denne kampen, sammenlikna med Matriks 8. Dette kan hevdes å være et interessant poeng, siden Synnøve Veinan Hellerud har vært med på å skrive begge bøkene. En av grunnene til at framstillinga har blitt forkorta, kan være basert på lærebokforfatterens tolkning av læreplanene LK06 og LK20. Siden LK06 kan sies å være mer tydelig på hva elevene spesifikt skal lære om, blant annet den politiske utviklinga i Norge på 1800-tallet og starten av 1900-tallet, kan det hevdes at dette er et eksempel på hvordan lærebokforfattere oppfatter en mindre tydelig læreplan (Goodlad, 1979, s. 61-62, Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7, Kunnskapsdepartementet 2019, s. 9-10). Arena 8 – samfunnsfag har noen oppgaver knytta til tematikken, som kan sies å ikke i stor grad stimulere elevene til å reflektere, siden det er oppgaver som ber dem finne svar i teksten, som nevnt i empiridelen. Dette kan sies å ikke være helt i samsvar med LK20, som ber elevene reflektere rundt hvordan mennesker har kjempa for forandringer i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9-10). Oppgavene kan derimot bidra til å gjøre elevene mer historiebevisste om tematikken (Lund, 2011, s. 24).

Samfunnsfag 8 og Relevans 8 sin framstilling kan sies å være henholdsvis kortere enn Arena 8 - samfunnsfag og kortest, blant lærebøkene etter LK20, i sin beskrivelse av den første feministiske bølgen. De nevner hver sin kvinnesakskvinne; Samfunnsfag 8 nevner Gina Krog og Relevans 8 nevner Frederikke Marie Qvam. Disse benevnelsene er kortere enn i Matriks 8: historie. Samfunnsfag 8 får fram at kvinner kjempa for rettigheter, men nevner bare en rettighet, stemmeretten. Dette kan sies å være i motsetning til den breiere beskrivelsen av manglene på rettigheter for kvinner på starten av 1800-tallet i de to lærebøkene fra etter L60 Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår, Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret og Matriks 8: historie fra etter LK06. Relevans 8 hevder at folk må ha grunnleggende rettigheter i et demokrati, men utdyper ikke, som nevnt i

empiridelen, hva slags rettigheter dette er. I noen arbeidsoppgaver seinere i læreboka blir elevene bedt om å finne ut hvilke rettigheter en kvinne på 1800-tallet hadde og lage en kampanje for å bedre disse rettighetene. Som nevnt i empiridelen, kan det sies at læreboka legger ansvaret for å finne ut disse rettighetene over på elevene, noe som kan hevdes å ikke være særlig gunstig for at alle elevene skal få lære det samme (Blikstad-Balas, 2014, s. 11-12). Siden denne læreboka ikke får fram noen andre rettigheter enn stemmeretten, og heller ikke beskriver kampen for stemmeretten, kan det hevdes at denne læreboka ikke gir elevene god nok bestemt faktiske kunnskaper for at de kan bli historiebevisste rundt tematikken den første feministiske bølgen (Lund, 2011, s. 24).

Videre kan det hevdes at bare Arena 8 – samfunnsfag, i denne perioden, får fram noen av lovendringene som kom som et resultat av den første bølgen (Holst, 2009, s. 46-48, Agerholt, 1973, s. 209-211, 226, 229 & 231). Ser man denne beskrivelsen i sammenheng med den fjerde feministiske bølgen, kan det sies at noe som gjenspeiles er søkelyset på politisk mobilisering (Pileberg, 2018, Holst, 2017, s. 47, 54). Allikevel er ikke dette unikt for Arena 8 – samfunnsfag, siden det kan hevdes at lærebøkene Matriks 8: historie, Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår, Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret også får dette fram. Dette aspektet kan sies å være, i liten grad, synlig i Samfunnsfag 8 og ikke synlig Relevans 8.

Kort oppsummert kan det sies at lærebøkene fra etter LK20 ikke går like mye i detalj om den første feministiske bølgen, som enkelte andre fra de to tidligere læreplanene. Arena 8 – samfunnsfag skildrer i størst grad av lærebøkene, i denne perioden, spesifikke hendelser som bidro til allmenn stemmerett for kvinner. Samfunnsfag 8 skildrer kun én hendelse. Relevans 8 skildrer ingen. Når det gjelder frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 kan det sies at, som nevnt ovenfor i diskusjonsdelen, Arena 8 – samfunnsfag er den læreboka som får fram den tematikken i størst grad. Samfunnsfag 8 får fram tematikken i noen grad og Relevans 8 i liten grad.

5.6 Endring og kontinuitet i framstillinger

Etter å ha kategorisert og diskutert lærebøkernes framstillinger hver for seg og vurdert dem opp mot hverandre, vil jeg nå legge fram noen endringer eller kontinuitet i lærebøkernes framstilling av perioden kvinners kamp for like rettigheter som menn i perioden 1814-1913. Noe som kan hevdes er denne tematikken ikke har blitt grundigere omtalt i de nyeste lærebøkene enn i noen av de eldre lærebøkene. Utover dette, vil kan det sies at det er store sprik mellom lærebøker innad i de ulike periodene angående i hvilken grad frihetsparadokset i Grunnloven av 1814 og den første bølgen framstilles. I perioden etter L60 er det to lærebøker som har en relativt, til resten av de valgte lærebøkene, grundig framstilling og en lærebok som i liten grad skildrer tematikken. Etter LK06 kan det sies at dette spriket har blitt større, som nevnt tidligere, hovedsakelig på grunn av framstillinga av den første bølgen i Matriks 8 – historie, som er grundigst av alle lærebøkene på dette området. Går man videre til LK20, kan det hevdes at det er en nedgang i hvilke bestemte faktiske kunnskaper som læres bort innenfor tematikken. Unntaket er Arena 8 – samfunnsfag sin framstilling av frihetsparadokset i Grunnloven av 1814, som tidligere nevnt, hevdes å være den som i størst grad får fram dette paradokset slik det blir skildra i Nagel & Dyrvik (2014, s. 88-89, 141).

Altså kan det sies å være, til dels, en kontinuitet i noen av lærebøkene fra 1960-tallet sin framstilling til noen av lærebøkene på 2000-tallet, før det skjer en endring i lærebøkene fra 2020-tallet, som ikke lenger beskriver mangelen på rettigheter for kvinner på starten av 1800-tallet. Som nevnt tidligere i diskusjonsdelen kan dette være siden LK20 ikke

spesifiserer at elevene skal lære om den demokratiske utviklinga på 1800- og 1900-tallet. I tillegg kan det sies, som diskutert tidligere, at de feministiske bølgene gjenspeiles i noen av lærebøkene (Holst, 2009, s. 46-57, 2017, s. 47, 54). Dette kan hevdes å gjelde mest for Folk og samfunn før og nå: 8 skoleår, som gjenspeiler den andre bølgen på enkelte, tidligere nevnte måter. Utover denne læreboka, har det blitt sagt at Matriks 8: historie en av sidene ved den tredje bølgen, men kontrasterer flere andre sider ved den. Arena 8 – samfunnsfag blei tatt opp som den eneste, av de nyeste, lærebøkene som kan hevdes å speile den fjerde bølgen. Basert på dette kan det hevdes at de feministiske bølgene var like synlige i de utvalgte periodene som først antatt; at det først og fremst var bare noen av lærebøkene som kan sies å være påvirka.

6 Avslutning

Jeg hadde som hensikt å undersøke hvordan kvinners kamp for like rettigheter i perioden 1814-1913 blir framstilt i lærebøker fra 1960-, 2000- og 2020-tallet. I tillegg ville jeg se dette opp mot den feministiske bølgen læreboka blei skrevet i, noe som viste seg å ikke være så lett å identifisere. Jeg valgte tre forskningsspørsmål for å besvare problemstillinga mi.

Det første gikk ut på hvordan lærebøkene får fram hvordan kvinner gradvis opparbeida seg flere rettigheter på 1800-tallet og at det i utgangspunktet mangla visse rettigheter. Jeg fant ut at det var stor variasjon mellom lærebøkernes framstillinger på dette området. Det kan argumenteres for at noen av lærebøkene på 1960- og 2000-tallet beskriver denne tematikken i størst grad. Lærebøkene fra 2020-tallet fikk på sin side ikke fram hvilke rettigheter som mangla og blei opparbeidet, utenom stemmeretten. Når det gjelder stemmeretten er Arena 8 – samfunnsfag den eneste, av de nyeste lærebøkene, som i sammenliknbar grad med Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår, Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret, skildrer denne kampen. Den læreboka som skiller seg ut med den fylldigste framstillinga er Matriks 8: historie, ved at den går i detalj om aktører og hendelser som etter hvert fører fram til full stemmerett for kvinner i 1913. Utover dette fant jeg at de tre sistnevnte lærebøkene også de som nevner de øvrige rettighetene som kvinner mangla og etter hvert opparbeida seg på 1800-tallet, i størst grad. Den læreboka som i minst grad får fram tematikken hevder jeg er Relevans 8, som ikke får fram hvilke rettigheter, utover stemmeretten, kvinner opparbeida seg i perioden 1814-1913. Det kommer heller ikke fram hvordan kvinner fikk stemmerett.

I det andre forskningsspørsmålet ses det på hvordan lærebøkene får fram motsetninger mellom Grunnlovens frihetsideal og Grunnlovens faktiske rettighetsbegrensninger for kvinner. Jeg valgte å kalle denne motsetningen, slik den blir definert i Nagel & Dyrvik (2014, s. 88-89, 141), for frihetsparadokset i Grunnloven av 1814. Her har jeg også funnet store skiller mellom lærebøkene både innad og mellom de ulike periodene. Den læreboka som kan sies å best få fram frihetsparadokset er Arena 8 – samfunnsfag, deretter Folk og samfunn før og nå: 7. og 8. skoleår og så Matriks 8: historie. De lærebøkene som skiller seg ut med dårligst skildring av denne tematikken er Kosmos 8 og Relevans 8, fra henholdsvis 2000- og 2020-tallet. I disse lærebøkene kommer det ikke fram at kvinner ikke hadde stemmerett i 1814 og det blir heller ikke problematisert.

Det tredje forskningsspørsmålet mitt sikter å finne ut om og hvordan ideer og tanker fra de feministiske bølgene kommer fram i lærebøkene innenfor tematikken. Jeg fant at noen tanker og ideer gjenspeiles i lærebøkene Arena 8 – samfunnsfag, Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår og Matriks 8: historie. Man i Arena 8 – samfunnsfag se en antydning til at tankegods fra den fjerde bølgen farger framstillingen av lovendringer fra den første bølgen i læreboka og i Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår se hvordan tanker fra den andre bølgen om patriarkatet påvirker grunngivinga læreboka gir for at kvinner ikke hadde samme rettigheter som menn. I Matriks 8: historie kommer det fram at læreboka ikke bare er prega av den tredje bølgen, som den blei skrevet under, men også den andre bølgen. Jeg identifiserte ikke noen særlig påvirkning fra de feministiske bølgene i de andre lærebøkene.

Oppsummert kan hevdes at jeg fant kontinuitet i hvor stor grad lærebøkene framstilte kvinners kamp for like rettigheter, spesielt i noen av lærebøkene fra etter L60 og noen av de etter LK06 i sammenheng med rettighetene de kjempa for. Jeg trakk derimot fram en endring i lærebøkene fra etter LK20, som handler om at det blir mye mindre beskrevet hva slags rettigheter som blei kjempet for og hvordan de blei oppnådd. Disse nyeste lærebøkene kan sies å være vagere enn noen av de tidligere i sin framstilling av kvinners rettighetskamp i perioden 1814-1913. Dette hevder jeg at kan ha konsekvenser for elevers læring om tematikken, siden det kan sies at de ikke får tilstrekkelig bestemte faktiske kunnskaper om den og dermed mangler historiebevissthet innenfor tematikken. Hvorfor dette har skjedd kan antydes at har med LK20, sine mindre spissa formuleringer rundt hva elevene trenger å lære om, relatert til den demokratiske utviklinga i Norge på 1800-tallet og starten på 1900-tallet.

Referanser

- Agerholt, A. C. (1937/1973). Den norske kvinnebevegelsens historie. Gyldendal.
<https://www.nb.no/items/7b02bdd1f9121373c86ba39013eb2018?page=0>
- Blikstad-Balas, M. (2014). Lærebokas hegemoni – et avsluttet kapittel? Upublisert manuskript. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-48472>
- Bredahl, L., Dahle, E., Hammer, S., Hansen, R. G., Karlsen, S. K., Krogsrud, V. K., Mokhtari, A., Mæhlumshagen, E., Samuelsen, M. & Steinvik, B. (2020). *Samfunnsfag 8 fra Cappelen Damm - Grunnbok*. Cappelen Damm forlag.
- Coldevin, A. (1965). *Historie for 7.-9. skoleår i den niårige folkeskolen*. Aschehoug forlag.
- Christensen, C. A. R., Gjermundsen, A. & Holboe, H. (1969). *Folk og samfunn før og nå: 8. skoleår*. Gyldendal forlag.
- Forsøksrådet for skoleverket. (1960). *Læreplan i samfunnsfag*. I kommisjon hos Aschehoug. https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008051904019?page=0
- Garmannslund, P. E., Andresen, B. B., & Neset, T. (2011). *Økt kompetanse – bedre læring: En analyse av innholdet i opplæringstilbudene i strategien «Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere»*. Oxford Research Norge. http://www.udir.no/Upload/5/videreutdanning_ramboll.pdf?epslanguage=no
- Goodlad, J. I., Klein, M. F. & Tye K. A. (1979). The domains of curriculum and their study. I J. I. Goodlad (Red.), *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice* (s. 43-76). McGraw-Hill.
- Grunnloven, historisk versjon, første eksemplar fra 1814, hentet fra Lovdata.no <https://lovdata.no/dokument/HIST/lov/1814-05-17-18140517>
- Heidenreich, V., B. O. Weider & K. B. Waage (2020). *Relevans 8 - Grunnbok, samfunnsfag for ungdomstrinnet*. Gyldendal Forlag.
- Helle, K., Dyrvik, S., Hovland, E. & Grønlie, T. (2013). *Grunnbok i Norges historie: fra vikingtid til våre dager*. Universitetsforlaget.
- Hellerud, S. V. & Moen, S. (2006). *Matriks 8: historie: samfunnsfag for ungdomstrinnet*. Aschehoug forlag.
- Hellerud, S. V., Erdal, S. F., Johansen, I. M., Westersjø, M. & Hove, O. (2020). *Arena 8 – Samfunnsfag*. Aschehoug forlag.
- Hilmo, J. & Øverås, A. (1966). *Historie for ungdomsskolen: 8. skoleåret*. Aschehoug forlag.
- Holst, C. (2009). *Hva er feminisme* (1. utg.). Universitetsforlaget.
- Holst, C. (2017). *Hva er feminisme* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Knudsen, S.V. (2013). *Hvad er en pige og en kvinde? Præsentationer af køn i nogle norske lærebøger til undervisning i historie for de ældste klassetrin fra 1950'erne og i 2000'erne*. I N. A. Askeland, E. Maagerø & B. Aamotsbakken (Red.), *Læreboka: Studier i ulike læreboktekster* (s. 117-126). Akademika Forlag.

- Koritzinsky, T. (2012). *Samfunnskunnskap - Fagdidaktisk innføring* (2. Utg). Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/saf1-01>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/kl20/saf01-04>
- Lund, E. (2011). *Historiedidaktikk: En håndbok for studenter og lærere*. Universitetsforlaget.
- Nagel, A. H. & Dyrvik, S. (Red.). (2014). *Folkestyre? Kritisk lys på 1814-demokratiet*. Bodoni forlag.
- Nickelsen, T. (2014). Grunnloven av 1814: Folkerepresentativ, men ikke demokratisk. *Forskningsmagasinet Apollon*, 24(1), 21-24. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digitidsskrift_2022030980021_001
- Nomedal, J. H. (2006). *Kosmos 8 – elevbok: samfunnsfag for ungdomstrinnet, geografi, historie, samfunnskunnskap*. Fagbokforlaget.
- Pileberg, S. (2018, 8. mars). Dette er den nye feminismen. *Forskning.no*. <https://forskning.no/bakgrunn-kjonn-og-samfunn-partner/dette-er-den-nye-feminismen/284131>
- Røthing, Å. (2004). Kjønn og seksualitet i grunnskolens læreplaner. Historisk tilbakeblikk og aktuelle utfordringer. https://www.idunn.no/npt/2004/05/kjonn_og_seksualitet_i_grunnskolenslereplaner_hist_orsk_tilbakeblikk_og_akt
- Skjelbred, D., Askeland, N., Maagerø, E. & Aamotsbakken, B. (2017). *Norsk lærebokhistorie: Allmueskolen-folkeskolen-grunnskolen 1739-2013*. Universitetsforlaget.
- Skjøsberg, H. (2006). *Underveis: historie 8: samfunnsfag for ungdomsskolen*. Gyldendal forlag.
- Stray, J. H. (2018). Skolens samfunnsmandat. *Bedre Skole*, 30(3), 13-17.
- Tønnesen, E. S. (2013). Læreboka som kunnskapsdesign. I N. Askeland, E. Maagerø & B. Aamotsbakken (Red.), *Læreboka. Studier i ulike læreboktekster* (s. 147-163). Akademika Forlag

