

Minnet om unionstida i Danmark og Noreg

Ein analyse av framstillingar av den dansk-norske unionen i danske og norske lærebøker og historieundervising.

Emilie Flølo Dyrstad

HIS-3980: Masteroppgåve i historie ved lektorutdanninga 8-13.trinn. Mai 2018



Innholdsliste

1	Kapittel: Introduksjon	1
1.1	Avgrensing.....	4
2	Kapittel: Teoretisk grunnlag og tidlegare lærebokforskning	5
2.1	Historiebruk	5
2.2	Minnepolitikk	7
2.3	Unionstidas status i Danmark og Noreg	8
2.4	Tidlegare lærebokforskning.....	10
3	Kapittel: Metode.....	14
3.1	Del 1: Lærebøker som kjelder	14
3.1.1	Komparasjon	15
3.1.2	Historie som forteljing	16
3.1.3	Oppsummering av analysemetodar	18
3.2	Del 2: Lærarar som intervjuobjekt.....	19
3.2.1	Etiske retningslinjer.....	19
3.2.2	Gjennomføring av intervju	19
3.2.3	Transkribering	21
3.2.4	Studiens truverdighet	22
3.3	Feilkjelder.....	23
4	Kapittel: Lærebokanalyse.....	25
4.1	Læreplanar	25
4.1.1	Den norske læreplanen i historiefaget	25
4.1.2	Den danske læreplanen i historiefaget	27
4.2	Intervju: Bruken av danske og norske lærebøker	30
4.3	Reformasjonen.....	30
4.3.1	Reformasjonen i danske lærebøker	31
4.3.2	Reformasjonen i norske lærebøker.....	35

4.3.3	Samanlikning: Reformasjonen i danske og norske lærebøker	40
4.3.4	Intervju: Reformasjonen.....	42
4.3.5	Oppsummering	44
4.4	Innføringa av eineveldet	45
4.4.1	Innføringa av eineveldet i danske lærebøker.....	45
4.4.2	Innføringa av eineveldet i norske lærebøker	48
4.4.3	Samanlikning: Innføringa av eineveldet i danske og norske lærebøker.....	51
4.4.4	Intervju: Innføringa av eineveldet	52
4.4.5	Oppsummering	53
4.5	Vegen fram til 1814.....	54
4.5.1	Vegen fram til 1814 i danske lærebøker	55
4.5.2	Vegen fram til 1814 i norske lærebøker.....	59
4.5.3	Samanlikning: Vegene fram til 1814 i danske og norske lærebøker	62
4.5.4	Intervju: vegene fram til 1814.....	63
4.5.5	Oppsummering	66
5	Minnet om "unionstida" i dansk og norsk vidaregåande skule	67
6	Konklusjon	73
7	Litteraturliste	76
8	Vedlegg	81
8.1	Vedlegg 1: Lærebøker	81
8.2	Vedlegg 2: Danske læreplanar.....	83
8.2.1	Dansk læreplan 2013	83
8.2.2	Dansk læreplan 2017	86
8.3	Vedlegg 3: Norsk læreplan	90
8.4	Vedlegg 4: Intervjuguide	94

Forord

Takk til rettleiaren min, Thomas Ewen Daltveit Slettebø, for god rettleiing gjennom dette året. Eg må også takke alle informantane mine. Spesielt takk til den eine danske læraren for at han stelte i stand slik at eg fekk reise til Nord-Sjælland og intervjuje fleire lærarar. Du veit kven du er! Takk til ”Team Basement” for lange, men latterfulle kveldar på kontoret. Sjølv om eg er glad for at eg er ute av den kjellaren, vil det likevel vere eit sagn. Eg må også takke kollektivet mitt for god stemning!

1 Kapittel: Introduksjon

Kongerika Danmark og Noreg var foreina i 434 år. I 1814 vart den langvarige unionen mellom desse to landa oppløyst, då Noreg fekk ei grunnlov og gjekk inn i ein personalunion med Sverige. I tida etter oppløysinga i 1814 starta ei utvikling av tankar kring nasjonal identitet innanfor begge statane.¹ Historieskrivinga spelte ei viktig rolle i denne utviklinga av ei nasjonalkjensle i Noreg, og ein søkte etter denne i den såkalla stordomstida i mellomalderen. Foreininga med Danmark passa ikkje inn i dette prosjektet, og vart enten skuva til sides i historieskrivinga eller skildra som ei dansk undertrykking av Noreg.² Det var ikkje før i 1860 at norske historikarane kunne gå laus på foreiningstida med meir positive haldningar.³

Heller ikkje i 1800-talets Danmark var unionstida ein brukbar periode i konstruksjonen av ein nasjonal identitet. I dansk historietradisjon har 1814 vorte skugga over av blant anna 1864, som har vore meir sentral i historia om danskheita.⁴ I Noreg har omgrepet ”dansketid” ofte vorte brukt i samanheng med unionstida etter at Noreg vart eit lydrike under Danmark i 1536/37, og dette er også eit omgrep som norske historikarar nærmast har vorte tvinga til å forholde seg til.⁵ Danmark derimot, har aldri hatt ei såkalla ”norsketid” med bakgrunn i at Danmark var sentrumet i det Oldenborgske monarkiet.⁶

Det er lenge sida fortida vart brukt i stor skala for å mobilisere folket og dyrke nasjonale identitetar i Danmark og Noreg. Ideen om ei ”dansketid” då Noreg var underlagd naboen i sør vekker i dag knapt nok sterke kjensler blant nordmenn flest, og forholdet mellom nordmenn og danskar er i dag generelt svært godt. Sjølv om det er eit fredeleg og vennskapleg band mellom dei to nasjonalstatane, kan fortida likevel dukke opp i ulike situasjonar i notida. Historikaren Rasmus Glenthøj nemner nasjonalismen som vis seg i sportssamanhengar, og ein kan tenke seg til at dette fort kan vere basert på ei historisk fortid. Det er ekstra viktig for nordmenn å vinne over danskar i forhold til andre nasjonar i verda, men som Glenthøj også

¹ Glenthøj 2012: 10.

² Dyrvik 2011: 15; Rian 1995: 133.

³ Dyrvik 2011: 15; Glenthøj 2012: 16.

⁴ Glenthøj 2012: 39.

⁵ Ibid.: 16.

⁶ Ibid.

skriv er det nærmast endå viktigare for begge land å vinne over Sverige. Då Noreg møtte Danmark i Parken i 2011 vart det ropt at ”Norge er en gammel koloni!”, og nordmenn ropte ”de røde pølser” om danskane. Sport er ein ting, men forholdet frå fortida kan også sjåast i samanheng med andre ting. I 2014 var det eit ynskje om å setje opp ein statue av kronprins Christian Frederik framfor Stortinget, eit forslag som skapte kontrovers i den norske offentlegheita. Denne debatten, som har vore oppe fleire gongar, handlar i stor grad om korleis ein skal tolke norsk-dansk historie. Glenthøj skil mellom høgretradisjonen med eit positivt blikk på unionen, og venstretradisjonen som var motstandarar av ein slik statue.⁷ Nordmenn samlast for å markere dei årlege 17.mai feiringane, noko som beviser at historia om brotet med Danmark framleis engasjerer. I 2014 var det store 200-års jubileet for den norske grunnlova, og dette året vart feira med fleire arrangement sett til ulike datoar for viktige hendingar i 1814, samt stor mediemerksemd.⁸

I Danmark var 2014 både 200-års jubileet for 1814, samtidig som det var 150-års jubileet for 1864. I 2012 var det ikkje planlagt noko markering av 200-års jubileet i Danmark, noko som kan underbyggje at denne historiske hendinga hamna litt i gløymeboka.⁹ Det vart likevel markert, men i mindre grad. Ein kan også stille spørsmål rundt EU-medlemsskapet og om grunnen til at Noreg ikkje har gått inn i ein union er nettopp på grunn av *en historisk betinget skepsis mod unioner*, fordi Noreg blei faktisk behandla noko *stedmoderligt* under foreiningstida.¹⁰ Danmark derimot har valt eit medlemsskap i den europeiske unionen.

Det er tydeleg at desse to landa har ei felles historisk erfaring, men at minnet om denne erfaringa samtidig har blitt forvalta annleis i Danmark og Noreg heilt fram til i dag. Alt dette har gjort meg interessert i korleis denne foreiningstida vert framstilt i dag, og korleis to ulike land forhold seg til minnet om ei felles fortid. Denne masteroppgåva skal derfor ta for seg framstillinga av foreiningstida i dagens danske og norske vidaregåande skule. Hovudkjeldene mine er danske og norske lærebøker i historie, samt intervjuar med danske og norske lærarar. Grunnen til at eg vil studere akkurat lærebøker er fordi eg sjølv er lektorstudent og er opptatt av korleis historie vert formidla til elevar, både igjennom lærebøker og læraren. Lærebøker er ei samling av etablert og ukontroversiell kunnskap om fortida som det forventast at den

⁷ Glenthøj 2016: 292.

⁸ Agedal 2017: 11; Botvar 2017: 51.

⁹ Mikkelsen, Gehlert og Strøjer Kappel 2013

¹⁰ Glenthøj 2012: 14.

oppveksande generasjonen skal setje seg inn i. Dette er dermed ein god stad å få eit innblikk i kva for ein posisjon perioden har i dei to samfunna i dag. Intervjua vert eit supplerande metodisk grep som kan gje verdifull kunnskap om korleis lærebøkene faktisk vert brukt, og korleis historia vert framstilt i undervisinga. Det kan ikkje takast for gitt at lærebøkene dannar eit utgangspunkt for undervisinga eller at lærarane ikkje utfordrar læreboktekstane. Derfor kan desse intervjua utfylle hovudundersøkinga mi. Det grunnleggjande målet med undersøkinga er å finne ut i kva grad norske og danske elevar lærer det same om hundreåra med dansk-norsk union og kva eventuelle forskjellar består i. Hovudproblemstillinga i oppgåva er:

- *Korleis vert unionen mellom Danmark-Noreg framstilt i norske og danske lærebøker frå dagens vidaregåande skule, og korleis blir dei historiske minna brukt i undervisinga i dei to landa?*

Eg har tre hypotesar om kva eg kan møte på i lærebøkene. Som tidlegare nemnd så hadde Noreg ei ”dansketid”, medan Danmark ikkje hadde noko ”norsketid”. Som Glenthøj skriv har det nærmast vore umogeleg for norske historikarar å ta for seg foreiningstida utan å gå innom ”dansketida”. Han legg også fram at den danske historieskrivinga, som utvikla seg saman med nasjonalstaten, har sett den danske staten si historie ut i frå det den utgjorde etter 1864.¹¹ Dette gir meg grunn til å tru at sjølve unionen og det den innebar vil ha større betydning i norske lærebøker enn i danske. Min første hypotese blir derfor at *1) Noreg og norske forhold får mindre fokus i dei danske lærebøkene enn Danmark og danske forhold får i dei norske.* Dette fører vidare til neste hypotese, som er at *2) norske lærebøker vil tematisere hundreåra frå reformasjonen (1536/37) til unionsoppløysinga (1814) som ein unionsperiode, medan dette vil vere mindre vanleg i danske lærebøker.* Tanken bak denne hypotesen er at merksemda kring unionen og konsekvensane av unionen antakeleg vil vere større i lærebøkene frå det landet som var den ”underordna” parten i perioden, medan lærebøkene frå den ”dominante” parten i større grad kan fortelja historia om den same perioden med utgangspunkt i den moderne nasjonalstatens grenser.¹² Endeleg antar eg at enkelthendingar og aktørar i den aktuelle perioden, og i perioden som heilheit, framleis vil bety heilt ulike ting i dei to landas kollektive minne og sjølvforståing. Siste hypotese er derfor at *3) unionstida*

¹¹ Ibid.: 16.

¹² Glenthøj 2016: 273.

innehar heilt ulike plassar i dei to landas nasjonale forteljingar. Med dette meiner eg at historieframstillingane i dei danske og norske lærebøkene vil vektlegge ulike fortidige hendingar og personar som sentrale i landas eiga historie. Vidare antar eg at lærebøkene i dei to landa vil gjere uttrykk for ulike forståingar av kva som utgjer historiske brot og kva som representerer kontinuitet. Dei historiske hendingane som vert nemnd i bøkene vil føre fram til ulike sluttunkt. Samtidig kan det også tenkast denne perioden vil vere ei kjelde til verksame nasjonale symbol og mytar i dei to landa.

Dei tre hypotesane har til felles ei grunnleggjande meining om at foreiningstida vil ha ulik status i dei to landa. Eg antar at den i Noreg vil framstillast som ein spesiell periode ramma inn av to markante historiske brot (reformasjonen og unionsoppløysinga), medan den i Danmark i større grad vil vere ein del av ei samanhengande nasjonal historie.

1.1 Avgrensing

På grunn av omfanget på denne masteroppgåva vert det naturleg å avgrense den i noko grad. Unionstida varte i over 400 år, men eg har valt å leggje fokus på reformasjonen, innføringa av eineveldet og unionsoppløysinga. Dette er fordi desse hendingane utvilsamt hadde stor betyding for kongerika Danmark og Noreg i samtida, og det vil vere interessant å undersøke om desse hendingane har ulik plass i det kollektive minnet i dei to landa.

Eg har valt å analysere tre danske lærebøker: *Overblik. Danmarkshistorie i korte træk* (2014) (Heretter kalla *Overblik*), *Grundbog til Danmarkshistorien* (2012) og *Danmarks historie. Dannelse og forandring* (2014) (heretter kalla *Danmarks historie*) og to norske lærebøker: *Perspektiver* (2015) og *Tidslinjer* (2011). Meir utgreiing av lærebøkene er å finne i vedlegg 1. Det fins eit mykje større omfang av både danske og norske bøker, men grunnen til at eg har valt å avgrense til fem bøker er fordi det er ei ramme rundt masteroppgåva som fører til plassmangel. Grunnen til at eg har valt akkurat desse norske bøkene er fordi dei vert brukt av lærarane som eg intervjuar i Noreg. Eg kunne analysert andre norske lærebøker, men med tanke på at det var desse som var i bruk, vart det mest naturleg for meg. Då det kjem til val av dei danske lærebøkene har eg valt desse fordi fleire lærarar eg intervjuar i Danmark, tok i bruk desse. Bruken varierte likevel i stor grad. Lærarane på denne skulen har ein heil bokkjellar der ein kan velje og vrake det som er interessant av ulike lærebøker, men dei tre eg har valt var mest i bruk då det kom til historia om Danmark. I tillegg har ein av intervjuobjekta mine vore med på å skrive ei av bøkene, noko som gjer det ekstra interessant å velje den fordi eg kan få kunnskap frå personen som lærar og lærebokforfattar.

2 Kapittel: Teoretisk grunnlag og tidlegare lærebokforskning

Eit hovudspørsmål i denne oppgåva er altså korleis unionstida vert tematisert og framstilt i lærebøker og historieundervisinga i dagens Danmark og Noreg. Kva for nokre forteljingar om unionstida kjem egentlig til uttrykk i danske og norske klasserom i dag, og kva slags kollektive sjølvforståingar gir desse forteljingane uttrykk for? Til grunn for slike spørsmål ligg ein tanke om at tolkingar av fortida har funksjonar i notida, og synet vårt i notida påverkar også korleis vi vel å tolke fortida. Denne grunnleggjande problematikken er noko som er blitt behandla i nyare historie- og historiedidaktisk forskning, ofte under hovudomgrepa *historiebruk* og *minnepolitikk*. I dette bakgrunnskapitlet vil eg gjere greie for desse to teoretiske omgrepa. Deretter vil eg diskutere kva eksisterande forskning fortel om kva for ein plass unionstida har hatt i dansk og norsk sjølvforståing. Til slutt vil eg gjere greie for eksisterande studiar av korleis foreiningstida har vorte framstilt i læreverk.

2.1 Historiebruk

Som antyda i innleiinga har minnet om unionstida hatt heilt ulik status i Danmark og Noreg etter 1814 og fram til i dag. Framstillingar og tolkingar av denne historiske perioden i dei to landa har vorte prega av politiske og kulturelle forhold i ettertida. Ved å rette merksemda mot forholdet mellom fortidstolking og nåtidsforståing, er eg inne på temaet *historiebruk*, som eg vil gjere greie for her.

*Historiebrug er betegnelsen for en kombination af udvælgelse, fremhævelse og tilsidesættelse af personer, begivenheder og epoker fra den samlede viden om historien med henblik på fremme af bestemte interesser af som oftest politisk, informativ, underholdningsmæssig eller identitetsmæssig art.*¹³

Omgrepet historiebruk siktar altså til eit individ eller eit kollektiv sin selektive omgang med det historikaren Nils Kayser Nielsen kallar *historiekultur*. Dette omgrepet refererer til ulike kjelder eller restar frå fortida - alt som har overlevd fortida.¹⁴ Historiebrukens utval eller framhevingar vert gjerne knytt til ein bestemt historiebevisstheit, som kort sagt er eit samspel mellom notidsforståing, fortidsfortolking og framtidforventningar.¹⁵

¹³ Nielsen 2012

¹⁴ Kvande og Naastad 2013: 45; Nielsen 2010: 16

¹⁵ Kvande og Naastad 2013: 45; Nielsen 2012

Nielsen legg sjølv fram eit døme av historiebruk som er relevant med tanke på unionen mellom Danmark og Noreg. Døme er når ein nasjon ynskjer å sikre seg ein lang og strålande forhistorie – eller endeleg har vorte ein sjølvstendig nasjon etter ein heroisk kamp. Det ein utlatar er like viktig som det ein framheve, og dette vil vere knyta til ein historiebevisstheit, som igjen kan vere farga av tidlegare formar for historiebruk.¹⁶ Med andre ord kan dagens historiebruk vere forma av historiebruk frå eldre tider.

Nielsen tek opp historiebruk i forhold til minner og gløymse. Han legg fram fire ulike måtar for å gløyme, der ein av dei er knyta opp mot ønsket om ei ny identitetsdanning. Nok ein gong er døme til Nielsen interessant i denne samanhengen. Han brukar tida etter nederlaget i 1864 som eit døme.

Her 'glemte' man i Danmark det gamle helstatssamfund med dets multikultur af også norsk, islandsk og tysk herkomst. Man 'glemte' også, at der i det vestlige og nordlige Jylland gennem århundreder havde været en livligere trafik til Tyskland, Holland, England og Norge end til hovedstaden, ligesom man 'glemte', at mange jyske bønder snarere så Hamburg som deres hovedstad end København. Her bestod historiebrugen typisk i en forkortelse af historien og en reduktion af dens kompleksitet.¹⁷

Denne historiebruken, der danskane gløymde heilstaten, kan ha spelt ei rolle i skapinga av ein dansk kollektiv identitet. Som nemnd er det som blir sagt like viktig som det som ikkje blir sagt. Det er ikkje berre historiebruk i samheng med tunge politiske og ideologiske grunnar, men også i samheng med pedagogiske formål eller politiske omsyn. Av pedagogiske grunnar kan ein velje ut noko til dømes for å spare plass i ei lærebok. Det kan også vere for å forenkla stoffet for lesaren, samtidig som ein legg vekt på noko og eventuelt nedprioriterer noko anna for å pleie bestemte interesser.¹⁸ Av politisk omsyn kan lærebokforfattarane velje ut noko som skal bidra til å danne nasjonalt oppvakte borgarar. Formålet i den danske og norske læreplanen legg fram viktige stikkord som skal bidra til å danne elevar til medborgarar: blant anna respekt, forståing, kritisk blikk og toleranse med fleire.¹⁹ Det skal

¹⁶ Nielsen 2012

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Vedlegg 2 og 3

nemnst at lærebokforfattarar kan vere prega av tidlegare historiebruk utan å vere spesielt bevisst på å forme elevane sin historiebevisstheit på ein bestemt måte.

Som Nielsen viser til så kan ein leggje vekt på noko og nedprioritere noko anna for å pleie bestemte interesser. Desse interessene kan til dømes vere nasjonaldanning, økonomiens utvikling, klassekampen og vidare. Ein kan fokusere på blant anna kongane, arbeidarrørsla, politikken eller den protestantiske kyrkja.²⁰ Kva ein vel ut og kva ein ikkje vel ut, kjem an på historia ein ynskjer å formidle. Begge deler er like forteljande, og i denne masteroppgåva skal eg studere bruken av unionstida – i kor stor grad perioden får plass og blir formidla.

2.2 Minnepolitikk

Den danske historikaren Anette Warring skriv at *når mennesker deler samme fortolkning af fortiden, udgør de et erindringsfællesskab*.²¹ Dette fellesskapet kan vere basert på til dømes kjønn, klasse eller nasjon, der menneska har ei førestilling om å ha noko til felles. Vidare legg Warring fram at *erindringsfællesskaber* er sentralt innanfor individuelle og kollektive identitetar, og spelar ei rolle i kva menneske identifiserer seg med, og kva menneske føler ein lojalitet ovanfor.

Eit slikt minnefellesskap vert til minnepolitikk når historia blir brukt til å oppretthalde, bearbeide, eller rett og slett omdanne eit minnefellesskap som allereie eksisterer. Warring skriv at eit slikt fellesskap og ein slik politikk vert eit maktmiddel i den forstand at fortida skal forsøke å påverke ulike menneske si førestilling av verda, haldningar, verdiar og kjensler. Ho skriv også at minner kan verte til ein maktkamp om kva som skal hugsast og kva som eventuelt skal gløymast, men det treng ikkje nødvendigvis å vere slik.²² Til dømes opplevast ikkje dagens 17.mai-feiringar som eit uttrykk for ein maktkamp. Likevel kan dette verte interessant i samanheng med unionen mellom Danmark og Noreg: Kva skal nordmenn og danskar bli lært opp til å hugse, og kva skal ein eventuelt unnlate å bli lært fordi dette skal gløymast?

²⁰ Nielsen 2012

²¹ Warring 2004: 10.

²² Ibid.: 10-11.

2.3 Unionstidas status i Danmark og Noreg

Etter unionsoppløysinga mellom Danmark og Noreg vart det oppretta nye førestillingar om kva det ville seie å vere dansk og norsk. Glenthøj stiller spørsmål om kvifor danskane og nordmennene har gløymt delar av denne felles historia og kvifor ein hugsar fortida forskjellig.²³

Glenthøj tek opp mange relevante moment som kan bidra til å belyse statusen unionstida har hatt, og har i dag. Blant anna skriv han at danskar normalt ser meir lyst på foreiningstida enn nordmenn som heller er kritiske ovanfor unionen. Dette legg han til grunn med at foreiningar har spelt ei større rolle i historia til den svake part ettersom den sterke parten kan skrive si historie utan den svake parten. Den svake parten kan nærmast ikkje skrive si nasjonalhistorie utan å gå innom forholdet til den sterke parten.²⁴ Brot og kontinuitet vert også viktig. Glenthøj skriv at Danmark ikkje har opplevd store forandringar i styreform, institusjonar eller administrasjon. I det vetle omfanget som danskar har opplevd dette, har dette heller blitt framstilt på ein harmonisk måte, eller som eit ledd i ein evolusjon. Når noko vert oppfatta som ein kontinuitet vert det gjerne oppfatta som harmonisk, medan eit brot *giver den svagere part en mer konfliktfylt oppfattelse af historien*.²⁵ Ettersom Noreg gjerne er den svake part i unionen kan det derfor tenkast at denne tida oppfattast som konfliktfylt i følgje Glenthøj, medan det kan framstillast som eit ledd i ein evolusjon i dansk historie.

På 1800-talet i Noreg vaks fokuset på nasjonale identitetar og historiefaget retta sitt fokus mot *den lange og (helst) ærerike fortida til nasjonen*.²⁶ Odd Arvid Storsveen skriv at historia ”om oss” har spelt ei stor rolle i nordmenn si bevisstheit.²⁷ Det skal nemnast at etter 1814 kunne det altså sporast anti-danskheit i norsk historieskriving.²⁸ Dette førte til at etter 1814 var det vikingane og den norske stat i høgmellomalderen som var fokusområdet til norske historikarar, medan unionen med Danmark vart framstilt som ei undertrykking. Det var først rundt 1860 at ein ny generasjon med historikarar ville integrere dette meir i norsk historie.²⁹

²³ Glenthøj 2016: 271.

²⁴ Ibid.: 273.

²⁵ Ibid.

²⁶ Stugu 2013: 59.

²⁷ Storsveen 2016: 227.

²⁸ Ibid.: 228.

²⁹ Rian 1995: 132-133.

Innanfor norsk historieskriving kan ein skilje mellom høgre- og venstretradisjonen innanfor korleis ein skulle forstå dansketida.³⁰ Dei konservative høgrehistorikarane var av embetsfamiliar, som i tradisjon var knyta til Danmark og dansk kultur. Derav vart den norske nasjonens fridom sett meir på som ”ei gåve” av ytre påverknadar, enn av nordmenns eiga innsats. Den norske venstretradisjonen var bygga på ei to-kulturlære, som vann fram på 1850-talet.³¹ Dette var ein tanke om at Noreg var splitta mellom to kulturar: ein norsk og ein dansk/europeisk. Sistnemnde var å finne blant embetsmennene, medan den norske kulturen var å finne blant odelsbøndene.³² Nokre historikarar, særleg Sverre Steen og Jens Arup Seip, argumenterte for at det som skjedde i 1814 var påverka av ytre omstende - konsekvensane av europeisk storpolitikk. Andre historikarar, blant anna Johan Ernst Sars og Halvdan Koht, argumenterte for at det som skjedde i 1814 var påverka av indre utvikling og samtidige utanrikspolitiske hendingar.³³ På slutten av 1800-talet var omgrepet Danmark-Noreg gradvis innført. I 1930-åra var fleire bind av Sverre Steen publisert der bindestreken var for fullt innarbeida. I 1997 kom eit felles dansk-norsk historieverk med tittelen ”Danmark-Norge 1380-1814 i fire bind.³⁴ Storsveen legg fram at det var *like bemerkelsesverdig* at året før hadde Ståle Dyrvik og danske Ole Feldbæk delt eit heilt bind i Aschehougs bok om Noregshistoria.³⁵ Dette viser til ei ny tilnærming av ei integrerande dansk-norsk historie.

Også i Danmark bidrog historieskrivinga på 1800-talet til å fremme nasjonal identitet.³⁶ Som andre land i Europa så søkte danskane tilbake i historia for å finne heltar og andre fundament å byggje på.³⁷ Dansk historie er skriven ut i frå dagens moderne Danmark, som sidan midten av 1800-talet har vore ein liten demokratisk nasjonalstat. Dette betyr at det er dagens verdiar som har blitt brukt til å forstå fortidas danske statsdanningar. Glenthøj brukar det britiske imperiet som eksempel for å kaste lys over danskanes hukommelsestap: det danske *imperiet* vart aldri innarbeida i dansk sjølvforståing i same omfang som det britiske imperiet. Grunnar til dette kan vere at undergangen av det danske imperiet er for langt tilbake i tid, samt at riket

³⁰ Glenthøj 2016: 17.

³¹ Ibid.: 18.

³² Ibid.

³³ Dyrvik 2011: 274.

³⁴ Storsveen 2016: 228.

³⁵ Ibid.

³⁶ Glenthøj 2012: 263.

³⁷ Glenthøj 2014: 10.

var mykje mindre enn det britiske.³⁸ I Danmark har det vore normalt å leggje fram den radikale tradisjonen innanfor historieskriving. Glenthøj legg fram at grunnforteljinga i Danmark byggjer på ei førestilling om *social homogenitet, stabilitet, demokrati, konsesnsuskultur, tillid, protestantisk arbeidsetik og fravær af korrupsion, der angiveligt er blevet skabt gennem begivenheder som reformationen, enevælden, grundloven, 1864 og parlamentarismens sejr*.³⁹ Han legg også fram at det nærmast nyleg er gløymt at Danmark var eit mellomstort europeisk imperium, som Noreg også var ein del av. Dette vert lagt til grunn med at etter 1864 vart nasjonalstaten og historiefaget slått saman, noko som skapte ein tanke om at Danmark hadde vore ein liten og fredeleg nasjonalstat igjennom historia.⁴⁰

I følgje Glenthøj er den historiske bevisstheita annleis i Danmark og Noreg. Danskane sit på en småstatsmentalitet som fører til at folk flest har dårleg kunnskap og ei svak forståing av kva for ein rolle Danmark har hatt i norsk nasjonsbygging.⁴¹ *At bevidstheden om fortiden og forbindelsen mellem de to lande er blevet svækket i takt med tiden og den forringede historieundervisning, er ikke overraskende*.⁴² Mange danskar har stort sett gløymd foreiningstida. Nordmenn hugsar den derimot i høgste grad, og grunnlovsdagen 17.mai bekreftar nordmenn sitt minnefellesskap kvart einaste år.⁴³ Gjennom å analysere framstillinga av unionsperioden i danske og norske lærebøker og klasserom, vil eg undersøke i kva grad skilnadane mellom Danmark og Noreg, som Glenthøj skildrar, kan seiast å gjera seg gjeldande i skulen i dei to landa i dag.

2.4 Tidlegare lærebokforskning

Av tidlegare lærebokforskning har blant anna Nina Moe Heimark i 2005 skrive hovudoppgåva ”*Bildene av dansketiden: En analyse av foreningstiden med Danmark i lærebøkene i historie for folke- og grunnskolen*” og Dan Robin Kile Enersen har i 2010 skrive ”*Fortellinger om 1814. Fremstillingen av 1814 i norske, svenske og danske lærebøker i perioden 1860-2000*”. Henrik Moeseng har også analysert norske lærebøker frå grunnskulen i masteroppgåva med tittelen ”*Skolens 1814 – fremstillinger av 1814 i lærebøker 1945-2010*”. Dette er

³⁸ Glenthøj 2016: 274.

³⁹ Glenthøj 2016: 19.

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ Ibid.: 274.

⁴² Ibid.: 295.

⁴³ Ibid.: 295-296.

masteroppgåver som i noko grad kan minnast om min. Ein viktig skilnad er at Heimark, Moeseng og Enersen ser på utviklinga i korleis respektivt dansketida og 1814 har blitt framstilt, medan mi oppgåva tek for seg dagens lærebøker. I tillegg har eg supplert lærebokanalysen med intervju.

Det skal også nemnast at Svein Lorentzen har utgitt ein analyse av norske lærebøker med fokus på korleis lærebøker i skulen har vore med på å forme vårt nasjonale sjølvbilete frå 1814-2000.⁴⁴ Eg skal ikkje gå noko nærmare inn på denne analysen, men det skal nemnast at eg ikkje har funne nokon liknande analyse av danske lærebøker, med unntak av Enersens komparative studie.

Enersen tek altså for seg ei samanlikning av lærebøker i dei tre nemnde skandinaviske landa og ser på framstillinga av 1814. Han viser til tre ulike tradisjonar for framstillinga av 1814 og at det er ein samanheng mellom framstillinga i lærebøkene og situasjonen dei tre landa var i 1814, og etter unionsoppløysinga. I norsk samanheng var det nordmenn som heltar og deira innsats i 1814 som var det sentrale i lærebøkene gjennom 140 år. I danske lærebøker var og er 1814 ein nasjonal tragedie.⁴⁵ Enersen skriv at då Noreg ikkje lenger var ein del av Danmark, så var det heller ikkje ein del av den danske historia.⁴⁶ Framstillinga i dei svenske lærebøkene er uvesentlege for denne masteroppgåva. Tapet av Noreg i danske lærebøker har blitt forklart ut i frå stormaktene sin politikk ved sida av ein kritikk av politikken til Fredrik 6. På 1950-talet vart det eit auka fokus på 1814-forskinga i Danmark og synsvinkelen var maktpolitikk og enkeltpersonar. Christian Frederik si rolle i norsk reising, vart blant anna nemnd av enkelte historikarar, men det vart ikkje gjennomført store vurderingar av hans betyding. Frå 1960-talet var det større fokus på det indre norske forhold i form av handel og norsk identitetskjennele. I dei nyaste bøkene skriv Enersen at tapet av Noreg framleis var oppfatta som *en bitter nødvendighet*.⁴⁷

Av endringar i norske lærebøker så legg Enersen blant anna fram at heltegjerningane, og kven som var heltane endra seg igjennom åra. Den mest markante endringa i lærebøkene skjedde først på 1980- og 1990-talet i følgje Enersen. Han legg fram at på dette tidspunktet var

⁴⁴ Lorentzen 2005

⁴⁵ Enersen 2010: 123.

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ Ibid.: 123.

nasjonsbyggingsfasen i lærebøkene forbi, og lærebøkene skulle oppdra elevane til å bli historikarar framfor nordmenn.⁴⁸ Som ei oppsummering skriv Enersen at innhaldet og vurderingane har forandra seg igjennom 140 år i lærebøkene, men igjennom tidene har det vore fokus på ein motstand mot ei overmakt og ein kamp om fridom. Dette har vore framstillingar som har fått ein lukkeleg slutt, noko Enersen takkar skiftande heltar for.⁴⁹

Samanlikna med Enersen, så tek Moeseng berre for seg norske lærebøker frå grunnskulen i si oppgåva. Han legg fram at lærebøkene mellom 1945-1955 har ei patriotisk stemning. Dette knyt han opp til nasjonsbyggingsprosessen etter 2.verdskrig. Bøkene frå 1975-1985 har ei mindre patriotisk stemning, og framstiller historia utan dei store heltane. Framstillinga var nøktern og ikkje-emosjonell og det nasjonale samt forteljingane rundt 1814 vart mindre viktig i lærebøkene frå denne perioden. I staden vart det større fokus på kjønns-, verds-, sosial- og kulturhistorie. I perioden 2005-2010 er den patriotiske stemninga tilbake igjen i bøkene. Moeseng skriv at lærebokforfattarane diskuterer skuggesidene av norsk historie, blant anna jødeparagrafen. I ei av lærebøkene er det også ei framstilling av den afghanske grunnlova, noko som tyder på at bøkene rettar seg mot det fleirkulturelle klasserommet og auka globalisering. Han konkluderer med at desse endringane igjennom lærebøkene har vorte påverka av samfunnsendringar i løpet av denne tidsperioden. Ulike samfunn har ulike behov for innhaldet i ei forteljing.⁵⁰

Heimark tek for seg framstillingar i norske lærebøker mellom 1905 og 2002, og viser at desse bøkene fortel ei historie som er dystert prega. Heimark analyserer lærebøker frå grunnskolen, så det kan vise seg ei anna framstilling i lærebøker frå vidaregåande skule. Ho konkluderer blant anna med at dei første lærebøkene hadde eit meir negativt syn på dansketida enn bøkene som vart publisert i etterkrigstida. Heimark skriv også at sjølv om framstillinga av foreiningstida med Danmark etterkvart fekk eit meir nøytralt syn, så har ei negativ haldning til denne perioden vore framtrudande heilt fram til 1990-talet.⁵¹ Framstillinga og språket har igjennom tidene vorte meir nøytralt, men likevel har det vore ein dyster tone som har prega skildringa av denne tida i lærebøkene. I konklusjonen sin stiller Heimark spørsmålsteikn ved kvifor ein slik tone prega lærebøkene når historikarar gjennom tidene likevel har framheva det

⁴⁸ Ibid.: 120.

⁴⁹ Ibid.: 118-120.

⁵⁰ Moeseng 2011: 102.

⁵¹ Heimark 2005: 106.

positive som unionen også førte med seg. Vidare skriv ho at lærebøkene har i stor grad framheva det norske under dansketida og at det har vore viktig for Noreg som ein nasjon å fokusere på eige land og historie fordi dette skulle fungere som identitetsskapande, samt skape ein fellesskap etter 1905.⁵²

Hallgeir Elstad, professor ved det teologiske fakultet i Oslo, har analysert reformasjonen i norske lærebøker i historie på 1800- og 1900-talet, men viser også til *Alle tiders historie* frå 2013. Han har studert både Luther og den tyske reformasjonen, og den norske reformasjonen. Han konkluderer blant anna med at innføringa av reformasjonen i Noreg er skildra i gjennomgåande negative kategoriar: blant anna gjennom sjølvstendetapet og den danske tvangen. Det har vore svært lite fokus på Luther og den tyske reformasjonen i norske lærebøker. Han legg vidare fram at i dei nyaste lærebøkene har synspunkta vorte meir modifisert i tråd med nyare forskning, og ei negativ vurdering er ikkje like dominerande. Framstillinga av Luther og den tyske reformasjonen vart meir positiv, medan den norske reformasjonen stort sett vart negativt vurdert. Dette bekreftar Elstad og legg fram at det er i tråd med nasjonal historieskriving ettersom denne hendinga vart sett på som starten av dansketida.⁵³

Desse studia viser at ein negative tone av unionsperioden har gått igjen i lærebøkene. Perioden vert behandla som ein politisk situasjon, noko som spesielt Elstad og Enersen viser til. Likevel skulle det norske fram. Enersen viser at nordmenn var heltane igjennom lærebøkene i 140 år, men kven som fekk heltestatus varierte. Også Heimark viser til at det var det norske som skulle fram til tross for ein dominerande dyster tone. Moeseng viser til ei patriotisk stemning i lærebøkene, men at tonen var påverka av samfunnsendringar igjennom tidene.

⁵² Ibid.: 108-109.

⁵³ Elstad 2017: 238-239.

3 Kapittel: Metode

I denne masteroppgåva har eg to kjeldekategoriar eller datatypar. Dette er både lærebøker og intervju med lærarar. Ein skil mellom kvantitativ og kvalitativ analyse der førstnemnde tek for seg kor stor plass temaet får i form av sidetal, ord eller teikn. Eg skal ta for meg ein kvalitativ analyse av korleis unionstida vert representert i lærebøkene. Dette supplerast som nemnd med intervju med danske og norske lærarar som er ein annan kvalitativ metode.⁵⁴

Grunnen til at eg har valt å gjennomføre intervju i tillegg til ein lærebokanalyse, er fordi eg vil undersøke korleis den framstilte historia i lærebøkene vert brukt i klasserommet, og kva for nokre tankar lærarane har om denne avgrensa perioden.

Dette kapittelet er delt i to der første del tek for seg lærebøkene, og andre del tek for seg intervju. Del en er igjen delt inn i analysemetodane: komparasjon og narrativ analyse (historie som forteljing), før ei oppsummering av analysemetodar. Del to tek for seg teorien bak intervju.

3.1 Del 1: Lærebøker som kjelder

Det er viktig å presisere at lærebøkene er ei komprimert framstilling og byggjer delvis på framstillingar av tidlegare forskning.⁵⁵ Statsvitar Theo Koritzinsky tek for seg lærebøker i eit kapittel i boka hans om samfunnskunnskap. Her skriv han blant anna at ut i frå erfaringar og meir presise undersøkingar, blant anna i form av nyare klasseromsforskning, veit ein at dei fleste lærarars undervisning er sterkt prega av lærebøkene, gjerne veldig lærebokstyrt. I tillegg til dette er det mange, både lærarar og elevar, som oppfattar det som står i lærebøkene som pensum, og ikkje læreplanane.⁵⁶ Det er ulike forklaringar på kvifor læreboka har hatt så sterk styring i norsk skule i mange tiår. Dette er blant anna, som Koritzinsky legg fram, at mange samfunnsfaglærarar (her tek eg utgangspunkt i at historie inngår i dette faget), har svak eller inga utdanning og dermed vert elevane si lærebok ei viktig støtte. Eit anna sentralt punkt er at ved å bruke læreboka såpass aktivt er det mange som syns at undervisningane vert enklare for begge partar. Dei faglege emna, leksene og prøvene vert også enklare å forholde seg til. Sist, men ikkje minst, så har læreboka hatt ein spesiell fagleg autoritet i norsk skule på grunn av den statlege lærebokgodkjenninga på heile 1900-talet. Denne lærebokgodkjenninga er det

⁵⁴ Børhaug og Christophersen 2012: 26.

⁵⁵ Angvik 1982: 373-374.

⁵⁶ Koritzinsky 2014: 231.

ingen andre land i den såkalla vestlege verda som har hatt, i alle fall ikkje i så mange tiår. Her i landet varte den i over hundre år.⁵⁷ Ordninga vart avskaffa i år 2000, og har bidrege til at lærarar må tenke meir over kva for nokre lærebøker dei vil bruke.⁵⁸ Likevel er det visse faktorar som spelar inn, blant anna økonomi.

Til tross for teknologiske nyvinningar har læreboka likevel stått stødig i skulen, og har så og seie alltid vore sentral. Dette skal vere eit læreverk som reproducerer kunnskap og innsikt, og skal belære.⁵⁹ Staffan Selander og Dagrun Skjelbred legg fram at læremidlar spesielt legg vekt på informasjonen om verda som oppfattast vesentleg i eit samfunn.⁶⁰

*Skolebøkene er enestående som studieobjekter for å søke kunnskap om formidling av faglig informasjon. De er både produkter og produsenter av innstillinger og forhold til et samfunn. De representerer en form for felles informasjon som **alle** unge i en relativ lang periode av livet blir utsatt for.*⁶¹

Lærebøker er ei kjelde som veksande generasjonar tek i bruk, og av den grunn er det spesielt interessant å studere kva elevar lærer gjennom desse kjeldene som bidreg til danning av nasjonalt oppvakte borgarar.

3.1.1 Komparasjon

Som nemnd skal eg samanlikne danske og norske lærebøker, og komparasjon som metode er derfor nødvendig å gjere greie for. Komparasjon kan ha fleire formål, men akkurat i den her oppgåva vil formålet vere å finne "individualiteten" i fenomenet.⁶² Ved komparativ metode har ein minst to ulike einingar av same art og stiller dei mot kvarandre. Det fins to ulike metodar: overeinstemelsesmetoden og forskjellsmetoden. Førstnemnde tek for seg ulike objekt og leiter etter likskapen til tross for ulikskapen. I den andre metoden skal ein studere så like objekt som rå og leite etter ulikskapen til tross for alle likskapstrekk. I mitt tilfelle tek eg for meg forskjellsmetoden der eg studerer historiebøker frå den vidaregåande skulen, og forsøker først å fremst å finne forskjellar mellom dei. Poenget er at gjennom ein komparativ

⁵⁷ Ibid. 232.

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Skrunes 2010: 15; Selander og Skjelbred 2004: 36.

⁶⁰ Selander og Skjelbred 2004: 9.

⁶¹ Angvik 1982: 368.

⁶² Kjeldstadli 2010: 264.

metode, skal eg finne eventuelle forskjellar og likskapstrekk, som eg etterkvart vil forklare gjennom samtalar med norske og danske lærarar.

Alt kan jo så klart ikkje samanliknast, og som Knut Kjeldstadli legg fram så samanliknar vi skildringar av einingar, der noko er tatt med og noko anna er utelatt.⁶³ Magne Angvik tek opp ulike analysetypar som kan takast i bruk i ein lærebokanalyse. Eg skal utføre ein gruppeanalyse der det er vanleg å analysere fleire bøker enten horisontalt eller vertikalt. Førstnemnde går ut på å analysere bøker frå same tidsrom, medan ein vertikal analyse tek for seg eit spesielt tema og undersøker framstillinga over tid.⁶⁴ Eg har valt ein horisontal analyse frå same tidsrom der eg skal gjennomføre ein komparasjon av lærebøkene.

I boka om lærebokforskning tek Njål Skrunes opp læreboka i en komparativ samanheng og legg fram at ei komparativ samanlikning av lærebøker bidreg til ei forståing av korleis lærebøker omtalar andre nasjonar, samt korleis si nasjonale sjølvforståing vert beskrive i forhold til andre land si historie, sin kultur og eigenart.⁶⁵

3.1.2 Historie som forteljing

Historieskriving er alltid tekst som gjer utval, anlegg perspektiv og ein antatt form. Ein kan ikkje skrive historie om alle problem og premiss som skal avklarast heile tida.⁶⁶ Historikaren Erling Sandmo stiller spørsmål rundt kva for ei bok som skal kunne fange inn alle samanhengane og inntrykka vi er ein del av? Inga framstilling vil vere gjenkjenneleg for alle.⁶⁷ Historie består av å setje enkle ”protokollopplysningar” saman til interessante forteljingar, og når dette skjer kan det verte vanskeleg å definere dei som sanne. Desse opplysningane veit vi er sanne, men det er tolkingane av hendingane og den samanhengen dei er plassert inn i som gjer til at forteljingane kan verte usikre. Objektivitet har også vorte eit problem ved samansetjing av historier.⁶⁸

⁶³ Ibid.: 267.

⁶⁴ Angvik 1982: 371.

⁶⁵ Skrunes 2010: 70.

⁶⁶ Sandmo 2015: 182.

⁶⁷ Ibid.: 187.

⁶⁸ Ibid.: 186 og 208

Historieskriving kan ikkje vere ein rekonstruksjon av fortida.⁶⁹ Dette forklarar han først igjennom ordval og setningsoppbygging. Ein kan ikkje *rekonstruere* akkurat det som har skjedd, nettopp fordi alle problem og premisser ikkje kan avklarast heile tida. Sandmo meiner heller at historieskriving er ein konstruksjon av fortida.⁷⁰ Dette er fordi inga framstilling kan rekonstruere fortida akkurat slik den var, og av den grunn vil ein heller ikkje kunne overbevise alle historikarar eller lesarar. Dette skuldast i at ulike historiesyn, metode og ulike oppfatningar av kva for ei framstilling som er mest realistisk påverkar opplevinga av at noko er sant.⁷¹

Historiedidaktikarane Lise Kvande og Nils Naastad diskuterar historie som forteljingar. Dei hevdar at læreboka nærmast alltid vil *konstituere elevenes forståelse av hva som er viktig i historien og hvorfor. Læreboken fungerer som et anker i historiefaget.*⁷² Dernest skriv dei at lærebokteksten er strukturert som forteljingar, og utvalet til lærebokforfattarane er basert på kva som oppfattast som mest relevant for å forstå årsaker og samanhengar.⁷³ Desse forfattarane har skriva eit eige kapittel om historie som forteljing. Her legg dei blant anna fram perspektiv, periodisering, og historie som litterær sjanger.

I førstnemnde viser dei til den hermeneutiske sirkelen: ein kan ikkje forstå heilheita utan å forstå delane, og ein kan ikkje forstå delane utan å forstå heilheita. Ein må leggje fram ulike perspektiv, både ovanfrå og nedanfrå med fokus på samfunnet og enkeltmennesket. Kva og kven som får fokus, og kva for eit perspektiv som lærebøkene brukar, er noko eg vil studere. Ei lærebok er inndelt i ulike periodar. *Periodene deles inn etter viktige hendelser eller prosesser som gjerne oppfattes som brudd, mens en periode i seg selv gjerne ses som uttrykk for en kontinuitet, en enhet.*⁷⁴ Kvande og Naastad legg fram at gjennom periodisering viser forfattarar indirekte kva som er viktig for å forstå historia. Derfor kan historikarar periodisere

⁶⁹ Ibid.: 183.

⁷⁰ Ibid.: 186.

⁷¹ Ibid.: 187.

⁷² Kvande og Naastad 2013: 163.

⁷³ Ibid.: 164.

⁷⁴ Ibid.: 167.

ulikt. Kva ein vel ut av stoff, samt periodiseringa er viktige element i forteljinga, og er noko eg vil sjå etter i analysen.⁷⁵

Historieteoretikaren Hayden White har vore svært sentral og viktig innanfor historie som forteljing der han samanliknar historieforteljing med skjønnlitterære tekstar.⁷⁶ Forfattarar av historiebøker plasserer historiske opplysningar inn i større samanhengar.⁷⁷ Det er utvalet av hendingar, prosessar og personar, samt spørsmåla vi stiller, som skapar meningssamanheng. Vidare legg han fram at gjennom litterære verkemiddel, som til dømes metaforar eller ironiar, skapar mening i forteljingane. Historikarar vel ut nokre hendingar og legg andre hendingar under desse igjen. Ein vel ut viktige personar og handlingar og skildrar dette på bestemte måtar, gjerne ved motiviske gjentakingar, tonefall og synsvinkel, ved å bryte ved kronologien eller ved andre litterære verkemiddel.⁷⁸ Dette er noko eg vil studere i gjennom analysen. Kva for hendingar, prosessar og personar er valt ut, og vert dette skildra slik White legg fram i form av gjentakingar, eit visst tonefall og synsvinklar? Kva ein vel ut, eventuelt kva ein ikkje vel ut, kjem an på historia ein vil formidle. Fråværet av noko kan også tale.⁷⁹

3.1.3 Oppsummering av analysemetodar

Før eg går vidare innpå intervju som ein metode vil eg først summere opp kva for nokre analysemetodar eg har valt å bruke når eg analyserer lærebøkene. Eg skal ta for meg forskjellsmetoden for å finne eventuelle forskjellar først og fremst. Eg skal gjennomføre ein horisontal analyse der eg samanliknar dagens norske og danske lærebøker.

Historikarar som konstruera lærebøker vel ut hendingar og personar og skildrar dei på ein bestemt måte, gjerne i form av gjentakingar, tonefall og synsvinklar. Eg vil studere om perspektivet i lærebøkene tek for seg ulike synsvinklar. Med dette meiner eg kva for nokre menneskegrupper i samfunnet som får fokus, og om det er synsvinklar som tek for seg både det politiske, økonomiske og det sosiale. I tillegg vil eg sjå kva som er tatt med i nokre av lærebøkene, og kva som eventuelt er utelukka i andre, og om nokre hendingar eller personar får meir plass enn andre. Periodisering er også noko eg vil studere i analysen.

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ Ibid.: 169.

⁷⁷ Sandmo 2015: 188.

⁷⁸ Norland 2003: 16.

⁷⁹ Nielsen 2012

3.2 Del 2: Lærarar som intervjuobjekt

3.2.1 Ethiske retningslinjer

Før eg går inn på gjennomføring av intervju og meir teori bak dette vil eg først ta for meg etiske retningslinjer. Før eg tok til på masteroppgåva mi sendte eg inn prosjektet til NSD og fekk prosjektet godkjent. Eg og mine informantar har eit munnleg samtykke som gir intervjuobjekta moglegheit til å trekkje seg frå studien. Dei er elles godt informert om denne studien.

På forhand av intervju sendte eg ut spørsmåla slik at informantane kunne forberede seg. Før kvart intervju spurte eg om vedkommande ville vere anonym og fekk bekrefting frå samtlege at ingen hadde behov for det. Likevel har eg anonymisert dei bak "Lærar" og eit nummer. Dette har eg gjort fordi sjølv om dei ikkje har eit behov for det i dag, så veit ein ikkje kva lærarane tenker om dette i framtida. Samtidig er ikkje namna relevant for denne oppgåva ettersom eg er ute etter korleis lærarane brukar denne historia i klasserommet.

Både førearbeidet, gjennomføringa og etterarbeidet har tatt mykje tid, så det er eit avgrensa antal personar eg har hatt moglegheit til å intervjuje.⁸⁰ Eg har intervjuja fire norske lærarar på ein vidaregåande skule i Tromsø, og åtte danske lærarar på ein vidaregåande skule i Nord-Sjælland. Grunnen til forskjellen i antal av intervjuobjekt er fordi då eg reiste til Danmark fekk eg moglegheit til å intervjuje åtte lærarar, noko eg ikkje ville takke nei til då eg først var der. Desse intervjuja var likevel kortare enn 45 minutt, som ofte var lengda på dei norske intervjuja. Dei danske varierte mellom 20-30 minutt. Informasjonen eg har fått av informantane har vore rik for mi oppgåve, og dette skal eg gå vidare innpå seinare.

Intervjuja og transkriberinga har eg lagra på min mobil og PC, samt Google Drive, men alle desse er passordbeskytta så ingen har tilgang til desse.

3.2.2 Gjennomføring av intervju

Grunnen til at eg har valt å intervjuje lærarar ved sida av lærebokanalysen er fordi eg vil sjå korleis lærarar i Noreg og Danmark formidlar historia som blir framstilt i lærebøkene. Det som står i dei ulike læreverka eg har valt å analysere, er ikkje nødvendigvis det som vert

⁸⁰ Bjørndal 2009: 85.

framstilt for elevane. Før eg kjem inn på korleis eg utforma intervjuet og kva eg har kome fram til, vil eg først ta for meg litt av teorien bak dette.

Steinar Kvale og Svend Brinkmann tek for seg det kvalitative forskingsintervjuet og skriv at intervju kan takast i bruk for å forstå verda sett i frå intervjuobjektet si side. Eit forskingsintervju er ein profesjonell samtale som også byggjer på samtalar frå dagleglivet. Eit intervju er ein samtale der det konstruerast kunnskap, samt vert utveksla tankar og synspunkt, mellom intervjuaren og intervjuobjektet.⁸¹ Dette er relevant fordi eg vil sjå kva lærarane tenker og korleis dei framstiller vår felles historie. Typisk ved slike intervju er tilnærminga spørje-lytte, der det er forskaren som gir tema og ber objektet svare, før nye (kanskje kritiske) oppfølgingsspørsmål vert stilt.⁸²

Cato R.P. Bjørndal skil mellom fire ulike intervjutypar, men i denne oppgåva vil eg berre gå i dybden på intervjuguide fordi det er denne eg har brukt. Under eit slikt intervju har forskaren i noko grad oversikt over tema eller spørsmål som skal takast opp under intervjuet. Eg har som nemnd både intervjuet norske og danske lærarar, så formuleringa av spørsmål har vore ekstremt viktig for å unngå misforståingar, noko Bjørndal også poengterer.⁸³ Då eg formulerte dei var eg også opptatt av at dei skulle vere opne slik at eg kunne få mest mogleg utfyllande og forteljande svar frå informanten. Eg prøvde i stor grad å unngå ja-nei-spørsmål. Tove Thagaard skriv at opne spørsmål inviterer informanten til å dele synspunkt og erfaringar. Vidare skriv ho at leiande spørsmål, type ja-nei-spørsmål, fører til det motsette: at informanten kanskje kan føle seg pressa til å vere einig eller ueinig i noko. I tillegg fører slike spørsmål til at intervjuet kan ta ei retning der informanten føler seg pressa av forventingane som ligg i spørsmåla til forskaren.⁸⁴ Dette prøvde eg å unngå nettopp på grunn av at eg ville informanten skulle kunne dele sine eigne synspunkt og tankar, men eg har høyrte på lydopptaket i ettertida og merka meg at nokre spørsmål vart leiande. Dette var i form av ja-nei-spørsmål som ofte oppstod då eg stilte oppfølgingsspørsmål.

Fordelen med ein intervjuguide er at eg som intervjuar kan endre rekkjefølgja på spørsmåla etter korleis intervjuet utviklar seg, samtidig som eg kan stille oppfølgingsspørsmål. Ein slik

⁸¹ Kvale og Brinkmann 2010: 21-22.

⁸² Ibid.: 23.

⁸³ Bjørndal 2009: 88-89.

⁸⁴ Thagaard 2013: 103-104.

open dialog gav meg den fordel at eg kunne gå djupare inn i tankane til objektet, og oppklara misforståingar.⁸⁵

Under intervjuet var det viktig for meg at læraren følte at eg var opptatt av, og respekterte oppfatningane deira, samt at vi hadde god tid til å gjennomføre intervjuet utan forstyrrende element. Dette legg Bjørndal fram som viktig for å opprette eit godt klima under intervjuet.⁸⁶ På begge skulane sat vi uforstyrra på eit lukka rom slik at lydbandet ikkje skulle fange opp urolege element, samt at eg som intervjuar og lærarane ikkje skulle bli forstyrra av unødvendig støy. Under intervjuet var eg opptatt av å vise stor interesse til intervjuobjektet gjennom augekontakt og gjennom små verbale uttrykk ofte i form av ordet ”ja”. For å bekrefte at eg hadde forstått poenga deira riktig måtte eg gjenta det dei sa, noko som også kan vere ein form for å vise interesse i følgje Bjørndal.⁸⁷

Som nemnd tok eg opp lyden under intervjuet, men spurte så klart intervjuobjektet på forhand om dette var greitt. Bjørndal viser til at notering kan bidra til å forstyrre dialogen og at det kan bli noko unøyaktig.⁸⁸ Han nemner også at dersom forskaren vel å ta lydopptak, kan dette bidra til eit mindre fokus på notatane ettersom bandopptakaren får med seg det meste. Dette kan bety at ein er meir tilstades i intervjuet.⁸⁹ Eg noterte litt av informasjonen undervegs, men det har vist seg å vere nødvendig med bandopptak som eg har høyrte på i ettertid. Dette har eg også transkribert. Grunnen til at eg likevel valte å notere i tillegg, var fordi det ville verke mindre truande dersom eg ikkje sat og såg djupt inn i auga på intervjuobjektet til ei kvar tid. Med dette følte eg at vi fekk eit meir avslappa forhold under intervjuet.⁹⁰

3.2.3 Transkribering

Etter at eg var ferdig med å gjennomføre alle intervjuet måtte eg ta til å transkribere, å gjere talespråket om til skriftspråk.⁹¹ I dag sit eg med totalt 90 sider med transkribert materiale. Dette har verkeleg vore ein tidstjuv, men likevel nødvendig. Kvale og Brinkmann legg fram at

⁸⁵ Bjørndal 2009: 86.

⁸⁶ Ibid.: 87.

⁸⁷ Ibid.

⁸⁸ Ibid.: 90.

⁸⁹ Ibid.: 91.

⁹⁰ Ibid.

⁹¹ Kvale og Brinkmann 2010: 186.

mengda på kva som skal transkriberast er avhengig av kva det skal brukast til. Dei tek også opp spørsmåla om kva som skal transkriberast: skal ein transkribere ordrett med alle gjentakingar av ”eh”-ar og liknande pausar, eller bør intervjuet transkriberast til ein meir formell skriftleg stil?⁹² Det fins ingen rette svar på om dette skal skrivast ned – det einaste svaret kjem an på kva transkripsjonen skal brukast til. For min del har eg ikkje skrive intervjuet ordrett med pausar og liknande. Dette er fordi eg er ute etter det lærarane fortel om korleis dei oppfattar unionstida og korleis dei formidlar dette i klasserommet. Ein konkret språkeleg eller lingvistisk analyse, der eg fokuserer på *korleis* ting er sagt, er ikkje nødvendig for denne oppgåva.⁹³ ”Ved å overføre samtalen til en litterær stil blir det mulig å formidle meningen med intervjupersonenes historier til leserne”.⁹⁴ Det er heller slik eg har valt å transkribere, med fokus på meiningane til lærarane. I tillegg kan eg nemne at då eg transkriberte dei danske intervjuet, oversatte eg det til norsk, igjen med same grunn.

3.2.4 Studiens troverdigheit

Når det gjeld studiens troverdigheit og om ein kan ha tillit til forskinga som eg har gjennomført, er det to omgrep som gjeld: reliabilitet og validitet.

Førstnemnde handlar om forskinga si pålitelegheit, om den er utført på ein tillitsvekkande måte.⁹⁵ Dette handlar i grunn om at dersom ein annan forskar brukar dei same metodane, så skal han eller ho kunne kome fram til det same resultatet. Forskaren må argumentere for reliabilitet ved å gjere greie for datane og korleis dei har utvikla seg i løpet av prosessen.⁹⁶ God argumentasjon skal kunne bevise kvaliteten på forskinga og verdien i resultatata. Som sagt så intervjuet eg fire lærarar i Noreg og åtte lærarar i Danmark. Dersom andre forskarar vel å intervjuet dei same lærarane i dag så trur eg at meiningane deira vil vere noko lik, men svara deira kan likevel vere påverka av at eg har gjort dei meir merksam på vår felles historie og korleis dette vert framstilt i norske og danske lærebøker. Det er mogleg at nokre av lærarane vil framstille vår felles historie annleis etter samtalen med meg. I tillegg kan så klart meiningane deira endre seg over tid. Når det kjem til relasjonar så kan dette også påverke resultatata i noko grad. Kanskje nokre lærarar følte seg tryggare til å fortelje til meg enn dersom

⁹² Ibid.: 189-190.

⁹³ Ibid.: 190.

⁹⁴ Ibid.: 195.

⁹⁵ Thaagaard 2013: 201-202.

⁹⁶ Ibid.: 202.

det hadde vore nokon andre. Dette kan sjølvsagt også gå andre vegen igjen. Dersom nokon intervjuar andre lærarar i Noreg eller i Danmark, så er det mogleg at desse lærarane meiner noko heilt anna enn det mine resultat tilseier. Det same gjeld analysen av lærebøker – sjølv om eg analyserer eit visst antal, er det likevel mogleg at andre lærebøker framstiller unionstida på anna vis igjen. Det må nemnast at reliabilitet er vanskeleg å oppnå i kvalitative studiar slik som denne er, men for å gjere analysen meir truverdig er det viktig å skilje mellom dei konkrete data og mine egne tolkingar av datane.⁹⁷ Ved å leggje ved konkrete sitat frå intervjuar kan pålitelegheita verte styrka.⁹⁸

Validitet handlar om gyldigheit til tolkingane av data.⁹⁹ Spørsmålet er om tolkingane mine stemmer overeins med den røynda eg faktisk har studert. Då eg intervjuar var eg opptatt av å stille oppfølgingsspørsmål der eg gjentok det informantene sa for å vere sikker på at eg hadde forstått informasjonen riktig. Dette har vore med på å styrke validiteten. Om mine forståingar og fortolkingar kan overførast og vere gyldig i andre samanhengar er uvisst. Dette er fordi mine tolkingar kan variere frå andre forskarar sine synspunkt. Eg har blant anna min eigen bakgrunn og fagleg kunnskap, og dette kan påverke tolkingar. Til dømes kan min norske bakgrunn påverke mine tolkingar i forhold til dersom ein dansk forskar skal gjennomføre akkurat det same prosjektet.

Omgrepet gjennomsiktigheit vert relevant for å styrke gyldigheita til forskinga. Ved å gjere greie for korleis eg har kome fram til mine tolkingar og konklusjonar, vert validiteten styrka. Dette skal eg gjere blant anna gjennom direkte sitat frå intervjuobjekta før eg forklarar tolkinga. Tove Thagaard legg fram at det kan vere lurt at ein kollega spelar djevelens advokat.¹⁰⁰ Eg har hatt ein rettleiar som har stilt kritiske spørsmål til forskinga mi.

3.3 Feilkjelder

Av feilkjelder kan det vere nødvendig å nemne på nytt at intervju spørsmåla mine kan ha vorte leiande i noko grad, i alle fall i oppfølgingsspørsmåla som eg ikkje var forberedt på å stille. Ei anna feilkjelde kan vere at spørsmåla eg formulerte før intervjuar, kunne ha vorte formulert annleis. Eg ser i dag at alle spørsmåla mine ikkje heilt ga meg det svaret eg no ser at eg ville

⁹⁷ Thagaard 2013: 202.

⁹⁸ Ibid.: 203.

⁹⁹ Ibid.: 204.

¹⁰⁰ Ibid.: 205.

ha. Eg må også poengtere på nytt at talet på lærebøker og informantar kunne gjerne ha vore større, då dette ville gitt ein endå grundigare analyse, men omfanget av oppgåva tillèt ikkje dette. Det er godt mogleg at andre danske og norske lærebøker framstiller denne historia annleis enn dei lærebøkene eg har valt å analysere. Eg veit heller ikkje korleis andre danske eller norske lærarar brukar denne historia i undervisinga. Likevel har mi undersøking gitt meg interessante funn som eg vil leggje fram.

4 Kapittel: Lærebokanalyse

I dette kapitlet skal eg ta til på lærebokanalysen. Før eg går fram med sjølve analysen vil eg først introdusere korleis eg har valt å leggje opp dette kapitlet. Først vil eg leggje fram dei danske og norske læreplanane i historie og introdusere desse i eit underkapittel. Dette gjer eg for å vise kva slags rammeverk lærarane må forholde seg til i undervisinga. Deretter vil eg gje ein generell presentasjon av dei danske og norske lærebøkene eg har analysert, samt gi eit innblikk i korleis informantane mine pleiar å bruke desse bøkene i eiga undervisning. Dernest vil eg ta for meg dei historiske hendingane der eg samlar dei danske lærebøkene for seg og dei norske for seg, før eg samanliknar dei. Det neste eg gjer er å leggje fram relevante delar frå intervjuet før eg til slutt summerer opp både lærebokanalysen og intervjuet i eit og same underkapittel. Slik vil eg gjere under alle hendingane.

4.1 Læreplanar

Eg har valt å leggje fram læreplanane for å vise kva elevar og lærarar må forholde seg til når det kjem til undervisinga. Her vert det interessant å sjå i kor stor grad unionstida i teorien skal ha plass i undervisinga, og etterkvart om dette er noko som lærebøker og lærarar opprettheld. Delar av dei tre læreplanane er å finne i vedlegg 2 og 3.

4.1.1 Den norske læreplanen i historiefaget

Dagens læreplan, LK06 vart innført i 2006. Periodeinndelinga i læreplanen er ført vidare frå tidlegare læreplan, og planen er kronologisk lagt opp med start i oldtida og slutt i vår eiga tid. Historiefaget som eit nasjonalt dannelsingsfag har vorte forsterka i LK06. Det er også ei vektlegging av elevens historiebevisstheit.¹⁰¹ Læreplanen i denne samanhengen er for vidaregåande, studiespesialiserande, og er delt inn i ”historieforståelse og metoder” og ”samfunn og mennesker i tid”. Tidlegare bestod inndelinga i norsk historie, verdshistorie og historisk metode.¹⁰² Kompetansemåla i LK06 legg til rette for å integrere norsk historie med verdshistorie, noko som ikkje har vore i like stor grad tidlegare. R94 inneheldt andre målformuleringar enn LK06, og sistnemnde indikerer større aktivitet der elevar i større grad skal ”tolke”, ”bruke”, ”drøfte” og ”undersøke”. I den førstnemnde planen var det andre aktivitetar som ”gjer greie for” og elevar skal ”kjenne til” og liknande.¹⁰³ Faget er basert på to

¹⁰¹ Kornbøl 2009: 30-31.

¹⁰² Ibid.

¹⁰³ Ibid.: 32.

år med oppstart i andreklasse. Eg kjem ikkje til å gå innpå formålet med faget då det er kompetansemåla som vert relevant i denne samanhengen.

På andre året under delen ”samfunn og tid” er det særleg tre kompetansemål som kan ta for seg den relevante perioden: ¹⁰⁴

gjøre rede for næringsutvikling i Norge fra ca 1500 til ca 1800 og analysere virkningene for sosiale forhold i denne perioden

gjøre rede for samfunnsforhold og statsutvikling i Norge fra ca 700 til ca 1500 og diskutere mulig påvirkning fra andre kulturer, samfunn og stater

gjøre rede for utviklingen og endringen av styringsformer i Europa fra slutten av middelalderen til siste del av 1700-tallet

Under same del på tredje året er det spesielt to relevante kompetansemål: ¹⁰⁵

drøfte hvordan opplysningstidens ideer påvirket og ble påvirket av samfunnsomveltninger på 1700- og 1800-tallet

gjøre rede for demokratiutvikling i Norge fra 1800-tallet og fram til 1945 og analysere drivkreftene bak denne utviklingen

Det interessante her er at unionstida aldri er tematisert i læreplanen, verken på andre året eller tredje året. I det første nemnde målet er det næringsutviklinga som er fokusområdet, og det er dermed økonomi- og sosialhistorie som vert vektlagt. I det andre kompetansemålet er det endring av samfunnsforhold og statsutviklingar i Noreg, medan i det tredje er det endringar og utviklingar av styreformar som er hovudsaken, men det er utviklinga i Europa som nemnast spesifikt, og ikkje i Noreg. Det er rett nok ein moglegheit for lærarar å bruke Danmark-Noreg som eit eksempel her, men dette er ikkje noko lærarane *må* gjere. Innanfor desse kompetansemålet kan ein flette inn reformasjonen i Danmark-Noreg og innføringa av eineveldet, men det står ikkje eksplisitt i målet.

På tredje året er det kompetansemålet om opplysningstidas idear som gjerne blir knyta opp mot demokratiutviklinga i Noreg i historieundervisinga. Dette viser Herdis Wiig i sin artikkel ”I anledning 1814: Danmark og Norge i norsk historieundervisning” der ho knyt desse nemnde kompetansemåla opp mot kvarandre.¹⁰⁶ Her skal ein leggje fram korleis demokratiet

¹⁰⁴ Utdanningsdirektoratet 2009

¹⁰⁵ Ibid.

¹⁰⁶ Wiig 2014: 23.

vart utvikla i Noreg frå 1800-talet, så vegen fram til sjølvstende kan få stort rom. Likevel er det ingen av kompetansemåla som eksplisitt nemner reformasjon, eineveldet og sjølvstende. Korleis lærarane forhold seg til kompetansemåla og dei nemnde historiske hendingane, blir vist til i intervjudelane etter lærebokanalysen.

”Historieforståelse og metode”, handlar om elevane sin tileigning av historieforståing. Frå Vg2 er det to kompetansemål som er interessante for denne oppgåva: ¹⁰⁷

forklare hvorfor historikere og andre deler tidsløp inn i perioder og diskutere hvilke kriterier som ligger til grunn for dette

identifisere ulike historiske forklaringer og diskutere hvordan slike forklaringer kan prege historiske framstillinger.

Vg3 har andre kompetansemål innanfor denne delen: ¹⁰⁸

undersøke hvordan egne forestillinger om fortiden er blitt formet og diskutere hvilke faktorer som gjør at mennesker kan ha forskjellige oppfatninger om fortiden

drøfte hvordan historie er blitt brukt og brukes i politiske sammenhenger

gi eksempler på og drøfte hvordan utstillinger, minnesmerker, minnedager eller markeringen av bestemte historiske hendelser har betydning for nåtiden

Alle desse kompetansemåla kan vere relevante i denne samanhengen. I kompetansemålet om periodar får lærarane ei mogleg vinkling til korleis dei kan angripe til dømes unionstida, og gjere elevane merksame på ei slik inndeling i historia. Alle desse opnar opp for ei anna vinkling av denne historia der ein kan blant anna kan vise ulike framstillingar til elevar for å vise at ei historie ikkje er einsidig. Det fins mange ulike tolkingar og framstillingar, samt ulike måtar å bruke historie på.

4.1.2 Den danske læreplanen i historiefaget

Den danske læreplanen for vidaregåande vart revidert i 2017 som betyr at 1.klasse har starta på den nye planen, medan 2. og 3.klasse framleis brukar planen frå 2013. Historiefaget er fordelt på alle tre åra.

Både planen frå 2013 og 2017 startar med ”identitet og formål”. (Sjå vedlegg 2) Deretter tar kapittel 2 for seg ”faglege mål” (2.1) og ”innhald” (2.2).

¹⁰⁷ Utdanningsdirektoratet 2009

¹⁰⁸ Ibid.

I planen frå 2013 skal elevane kunne i følgje 2.1.:¹⁰⁹

redegjøre for centrale utviklingslinjer og begivenheder i Danmarks historie, Europas historie og verdenshistorie, herunder sammenhænge mellem den nationale, regionale, europæiske og globale udvikling

forklare samfundsmæssige forandringer og diskutere periodiseringsprincipper

Det første faglege målet legg opp til ei integrert historieframstilling, utan at Danmark si historie er i særstilling. Det andre målet tek for seg periodiseringsprinsippet slik som i den norske læreplanen. Ingen av dei valte hendingane står eksplisitt i måla, og det er eit like mykje blick ut mot Europa og verda som Danmark.

I 2.2, som tek for seg innhaldet, er det inndelt i periodar der delar av dei vert sentrale for denne oppgåva. I perioden ”1453-1776: Nye verdensbillede” er det renessanse, reformasjon, opplysningstid og kolonisering som vert sentralt. Det står likevel ingenting om det er i Danmark eller i verda generelt, men det er interessant at reformasjonen er tematisert. I følgje planen frå 2013 skal dette vere eit tema i undervisinga.

I ”1776-1914: Brud og tradition” kan både revolusjonar og menneskerettar, saman med dansk demokrati og nasjonal identitet vere relevant.¹¹⁰ Det einaste som får ei særstilling er det danske demokratiet, elles kan det verke som at lærarane står ganske fritt til å velje tema.

Læreplanen har også eit kapittel som tek for seg tilrettelegging av faget. 3.1 tek for seg didaktiske prinsipp. Her vert organiseringa av undervisinga tatt opp og det står skrive at det skal planleggjast mellom 9 og 15 *forløb* (kurs) som skal dekke alle tidsavsnitta i læreplanen, og det skal vere med utgangspunkt i kjernestoffet og supplerande stoff. Noko som er spesielt sentralt for denne oppgåva er at minst to kurs skal ta for seg noko innanfor Danmark si historie, eit kurs før og eit kurs etter 1914. Desse kursa som tek for seg Danmarks historie skal ha eit blick ut mot Europas historie og/eller verdshistoria og motsatt: *forløb med utgangspunkt i Europas historie og/eller verdenshistorie tilrettelægges med indblik i Danmarks historie.*¹¹¹

¹⁰⁹ Undervisningsministeriet 2013

¹¹⁰ Ibid.

¹¹¹ Ibid.

Læreplanen frå 2017 startar som nemnd med identitet og formål. Dei faglege måla som er aktuelle er:¹¹²

redegjøre for centrale utviklingslinjer og begivenheder i Danmarks, Europas og verdens historie

redegjøre for sammenhænge mellem den lokale, nationale, regionale, europæiske og globale udvikling

skelne mellem forskellige typer af forklaringer på samfundsmæssige forandringer og diskutere periodiseringsprincipper

Måla er ganske like planen frå 2013, og set heller ikkje Danmark i ei særstilling.

Kjernestoffet har endra seg og er bygd opp annleis enn planen frå 2013. Her er det mykje som kan flettast saman, kjem an på kva ein vil knyte til temaet, men først og fremst er desse aktuelle:¹¹³

hovedlinjer i Danmarks, Europas og verdens historie fra antikken til i dag,

forskellige styreformer og samfundsorganiseringer

stats- og nationsdannelser, herunder Danmarks

Ein kan til dømes ta fram kompetansemålet om levevilkår og teknologi også, men ettersom denne delen av planen ikkje er kategorisert inn i periodar slik som både den norske og den danske læreplanen frå 2013 er, så kan det vere vanskeleg å vite kva ein skal flette inn i ein avgrensa periode. Reformasjonen er ikkje tematisert her slik som i førre læreplan. Ingen av dei gitte hendingane er tematisert i læreplanen, noko som fører til at lærarane står i stor grad fri til å velje kva som skal takast med i undervisinga innanfor desse måla.

Likevel er det ei viss periodisering innanfor tema, men ein står meir fritt til å velje i denne reviderte planen:¹¹⁴

mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden før ca. 500, mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden mellem ca. 500 og ca. 1500, mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden mellem ca. 1500 og 1900, og mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden efter ca. 1900.

Minst to kurs skal vektlegge Danmarks historie. Kva lærarane vel å vektlegge innanfor dette kan dermed variere i stor grad ettersom planen er såpass open.

¹¹² Undervisningsministeriet 2017

¹¹³ Ibid.

¹¹⁴ Ibid.

Kort summert opp står dei danske lærarane meir fritt til å velje kva som skal inn i undervisinga enn dei norske lærarane. Unionstida er aldri tematisert, verken i den norske eller den danske læreplanen. Det er berre den danske læreplanen frå 2013 som nemner reformasjonen eksplisitt, men denne planen vil etterkvart gå ut til fordel for læreplanen frå 2017. Ingen av dei andre læreplanane nemner desse hendingane, noko som skapar eit fritt rom for lærarane.

4.2 Intervju: Bruken av danske og norske lærebøker

Eg har som tidlegare nemnd i avgrensinga valt å analysere tre danske lærebøker: *Overblik, Grundbog til Danmarkshistorien* og *Danmarks historie*, samt to norske lærebøker: *Perspektiver* og *Tidslinjer*.

Dei danske lærarane eg har intervjuja er Lærer 1 og fram til og med Lærer 8. Dei norske lærarane eg har intervjuja er Lærer 9 og fram til og med Lærer 12. Når det kjem til lærebøker så er det tre av fire norske lærarar som eg har intervjuja, som brukar *Perspektiver*. Lærer 12 er den einaste som brukar *Tidslinjer*. Ho legg fram at dette er eit val ho har gjort, men ettersom det berre fins eit visst antal eksemplarar av denne boka på denne skulen i Tromsø, så var ho ein av dei få som fekk bruke denne til si undervising. Andre lærarar er ikkje heilt nøgd med *Perspektiver*, av ulike grunnar.

Ingen danske lærarar på skulen i Nord-Sjælland har ei fast lærebok slik som i Noreg. Eg fekk sjå bokkjellaren som historielærarane opererte med, og her var det fleire eksemplarar av ulike lærebøker. Det interessante her var at det fantes fleire som tok for seg verdshistoria, Danmark si historie, USA, Japan, Kina, Afrika og så vidare. Lærarane på denne skulen hadde dermed ulike bøker til ulike emne og kunne velje og vrake frå det dei syntest var dei beste lærebøkene som passa til deira undervising. Dei danske lærarane forhold seg dermed meir fritt til lærebøkene enn norske lærarar ettersom sistnemnde som oftast berre har ei lærebok som elevane skal forholde seg til. Nokre av dei norske lærarane fortel at læreboka er elevane si hovudkjelde, og derfor følgjer dei boka meir. Det er ein slags kultur at det er læreboka ein skal forholde seg til, og dermed blir det meir aktiv bruk av den.

4.3 Reformasjonen

Reformasjonen vart innført i Danmark-Noreg i 1536/37. Grunnen til at eg har valt å sjå på denne hendinga i masteroppgåva er fordi dette var ei viktig hending i begge land, men på

ulike måtar. I både Noreg og Danmark har så klart reformasjonen ført til ei styrking av kongemakta på kostnad av kyrkja, og endra den religiøse praksisen og trua. I Noreg er dette ei hending som likevel markerer tap av sjølvstende og eigen norsk identitet. Reformasjonen var også byrjinga på dansketida. I Danmark derimot var dette hovudsakleg ei religiøs endring, men også ei endring av interne politiske maktforhold.¹¹⁵ Hallgeir Elstad skriv at reformasjonen kom til Noreg *utanfrå og ovanfrå som ein kongeleg reformasjon. Han var danskane sin reformasjon, ikkje vår eigen.*¹¹⁶ Vidare skriv Elstad at mange norske historikarar derav har lagt mindre vekt på religiøse faktorar når dei har tolka reformasjonen, og har vore meir nasjonalt orientert.¹¹⁷ Han har studert lærebøker i historie på 1800- og 1900-talet i Noreg, samt læreboka *Alle tiders historie* frå 2013, og konkluderte med at det har vore ei negativ tilnærming til den norske reformasjonen, og det vert interessant for meg å sjå om dette framleis er tilfelle.¹¹⁸ I denne delen vil eg sjå på korleis reformasjonen har vorte tolka og lagt fram av lærebokforfattarane. Er lærebøkene i Noreg meir nasjonalt orientert enn lærebøkene i Danmark når det kjem til reformasjonen?

4.3.1 Reformasjonen i danske lærebøker

Som tidlegare nemnd i delen om læreplanar så må læraren i følgje læreplanen frå 2013 ha minst to forløp om Danmark si historie, eit før 1914 og eit etter 1914. Læreplanen frå 2013 nemner reformasjonen i kjernestoffet, og legg opp til at reformasjonen skal vere eit tema i historieundervisinga. Om det er retta mot reformasjonen i Danmark eller den europeiske reformasjonen, kjem ikkje fram i læreplanen. I følgje læreplanen frå 2017 må også læraren ha to forløp om Danmark si historie, men her er det ikkje stadfesta til ein periode. I den nemnde planen er ikkje reformasjonen tematisert under kjernestoff, men ein skal likevel ha kjennskap i hovudlinjene i Danmarks historie frå antikken og fram til i dag.¹¹⁹ Innføringa av reformasjonen er likevel ei sentral hending i dansk historie, og eg forventa å finne utgreiingar av dette i dei danske lærebøkene. I kor stor grad dette blir gjennomgått i undervisinga blir vist i intervjudelen.

¹¹⁵ Elstad 2017: 215.

¹¹⁶ Ibid.: 215.

¹¹⁷ Ibid.: 215 og 218.

¹¹⁸ Elstad 2017: 239.

¹¹⁹ Undervisningsministeriet 2013 og 2017

Det er fire punkt som er markante når det gjeld framstillinga av reformasjonen i dei danske lærebøkene. Den første er periodisering. Eit likskapstrekk mellom alle dei tre danske lærebøkene er at ingen av dei eigentleg nemnar reformasjonen i samband med utviklingar i unionen, eller tematiserer ein unionsperiode i det heile. Reformasjonen vert heller satt i samanheng med periodeomgrepet ”renessansen” som viser til ei breiare europeisk kulturell rørsle som først dukka opp i Italia. Denne tematiseringa ser ein allereie i kapitteloverskriftene i samtlege av dei tre bøkene, som nærmast er identiske: ”Reformation og renæssance ca 1500-1660” (*Overblik*), ”Reformation og renæssance” (*Grundbog til Danmarkshistorien*) og ”Reformation og renæssance” (*Danmarks historie. Dannelselse og forandring*).¹²⁰ Eit slik periodiseringsomgrep formidlar eit inntrykk av at den danske historia er integrert i ein større europeisk samanheng: Danmark i Europa. Renessanseomgrepet er aktivt brukt, dette kan blant anna sjåast i *Overblik* som introduserer kongar i tur og orden under tittelen ”Renæssancekongerne”.¹²¹

Forfattarane av *Danmarks historie* forklarar kva dei legg i renessanseomgrepet. Dette er ikkje noko som dei andre lærebøkene bruker plass på. Dei skriv at *man bruger betegnelsen renæssance (genfødsel) for denne kulturelle fornyelse*.¹²² Det var ein ny tidsalder der antikkens kultur, som oppstod på 1300-talet, vart fornya. I følgje boka startar renessansen i Danmark i 1536 og varte fram til innføringa av eineveldet i 1660.¹²³ Renessanseomgrepet er eit omgrep som vaks fram i Italia, og utgjer dermed eit referansepunkt i historia med europeisk horisont.

I forhold til dei norske lærebøkene har altså dei danske bøkene eit blikk ut mot Europa. Dette er det andre markante i dei danske lærebøkene. I tillegg til den nemnde periodiseringa, ser ein dette i vektlegginga av Martin Luther og det åndelege klimaet i Europa. Alle dei tre danske lærebøkene fokuserer rett nok på den interne politiske konflikten i Danmark som etterkvart førte til borgarkrigen Grevens Fejde (1534-1536) og deretter innføringa av reformasjonen. Likevel integrerer alle dei tre bøkene den europeiske utviklinga fortløpande i framstillinga av den danske reformasjonen, noko dei norske lærebøkene ikkje gjer i tilsvarende grad (sjå under). *Overblik* startar kapitlet med ein introduksjon av Luther, den lutherske læra får ei

¹²⁰ Hansen et.al. 2014: 45; Fredriksen et.al. 2012: 73; Rasmussen et.al. 2014: 93.

¹²¹ Hansen et.al.. 2014: 52.

¹²² Rasmussen et.al. 2014: 94.

¹²³ Ibid.

større utgreiing i *Grundbog til Danmarkshistorien*, men i *Danmarks historie* får han eit eige underkapittel med tittelen ”Martin Luther og reformationen ” før neste undertittel er ”Grevens Fejde og reformationen i Danmark”.¹²⁴ Dette er med på å underbyggje ei integrert framstilling der utviklinga av reformasjonen i Danmark må kombinerast med eit utsyn mot hendingar i Europa for øvrig. Eit utsyn mot Europa er også noko læreplanane legg opp til, spesielt planen frå 2013.

Som tidlegare nemnd viser ikkje dei danske lærebøkene til ein tematisert unionsperiode, men heller til renessansen. Dette bidreg kanskje til det tredje markante trekket i lærebøkene, nemleg eit fråvær av fokus på unionen med Noreg. I omtalar av samfunnet er det ikkje eit skilje på befolkninga. Dei tre lærebøkene skil mellom stendene, men ein veit aldri om det er omtale av danskar eller nordmenn. Bruken av *Danmark* og *danskar* er meir vanleg enn fellesnemninga Danmark-Noreg, noko som underbyggjer påstanden om at ein unionsperiode ikkje er tematisert. Forfattarane bak *Danmarks historie* nemner Kalmarunionen og at unionen hadde vore oppløyst sidan 1464 då svenskane reiv seg laus, men etter det er ikkje unionsomgrepet teken i bruk.¹²⁵ Å finne positive eller negative vurderingar av unionen er vanskeleg ettersom den nærast er ikkje-eksisterande i dei danske lærebøkene. Merksemd kring Noreg og dette rikets status i unionen er det dermed ikkje. Sverige blir nemnd i større grad, men så var dette ein konkurrerande nabostat som Danmark var i konflikt med gjennom store deler av tidleg nytid.

Det siste eg har merka meg i dei tre lærebøkene er linjene som lærebøkene trekk, eventuelt ikkje trekk fram til dagens samfunn. Alle dei tre danske lærebøkene har hovudvekt på Christian 4. I *Overblik* kjem han under tittelen ”Renæssancekongerne”, medan han får sin eigen undertittel i både *Grundbog til Danmarkshistorien* og *Danmarks historie*. I sistnemnde skriv forfattarane at han *fremstår for mange danskere som en af de store danske konger*.¹²⁶ Forfattarane bruker presens, altså gjeld dette framleis. I *Grundbog til Danmarkshistorien* introduserer dei kongen som

en initiativrig og handlekraftig mand, der satte en masse ting i gang, men næsten alt mislykkedes. (...) Han blev husket som den sejrige feltherre, som den omsorgsfulde konge, der tog vare på de svage i

¹²⁴ Ibid.: 98-99.

¹²⁵ Ibid.: 96.

¹²⁶ Ibid.: 104.

*samfundet, og som den konge, der talte dansk (...).*¹²⁷

Forfattarane legg også ved at ein i dag er meir opptatt av dei negative sidene under Christian 4. regjeringstid. Michael Nobel Jacobsen har skrivt ein artikkel om denne omtalte kongen, der han hevdar at han er den mest berømte kongen i Danmark si historie, som i ettertid har vorte eit symbol på danskheita. Også i denne artikkelen vert han framstilt som ein av renessansekongane, og det vert referert til ein felleseuropeisk renessansetradisjon.¹²⁸ At lærebøkene legg eit stort fokus på denne kongen kan tyde på at perioden framleis er verksam i dansk sjølvforståing, og at dette implisitt trekk linjer fram til ein dansk identitet. Dei danske lærebøkene er personfokuserte, og forfattarane legg fram fleire kongar, men også andre sentrale personar. Hans Tausen, den danske Luther, har blant anna vorte nemnd i *Danmarks historie*. Han skulle fremme den lutherske trua, i motsetnad til den danske katolske lærde, Poul Helgesen, som meinte at denne trua var ei gift som spreia seg i Jylland.¹²⁹ Forfattarane bak denne boka skriv at

*reformationen fik stor betydning for Danmarks videre udvikling. Derfor har der også været en tendens til, at man har skildret begivenhederne ud fra den sejrende lutherske kirkes synsvinkel og med et temmelig negativt syn på den katolske kirkes rolle.*¹³⁰

Protestantismen kjem godt ut dei tre framstillingane i lærebøkene. Den katolske kyrkja er den tapande part. Det er likevel interessant å sjå at forfattarane av *Danmarks historie* er bevisst på måten hendingar har vorte skildra på. Boka trekk eksplisitt linjer fram til i dag ettersom forfattarane skriv at *reformationen fik stor betydning for Danmarks videre udvikling*.¹³¹ Denne vinklinga tyder også på at denne religiøse endringa var eit brot i historia med den katolske kyrkja, og at dette var sentralt for dagens Danmark.

Ei førebels oppsummering av innhaldet i kapitla som omhandlar reformasjonen er at ingen av dei danske lærebøkene tematiserer ein unionsperiode, men refererer til ein europeisk renessanseperiode. Kapitla har i tillegg ei integrerande europeisk framstilling i form av eit gjennomgåande fokus på Martin Luther og reformasjonen i Europa. Omgrepet union kjem

¹²⁷ Fredriksen et.al. 2012: 81.

¹²⁸ Jacobsen 2014

¹²⁹ Rasmussen et.al. 2014: 99.

¹³⁰ Ibid.:100.

¹³¹ Ibid.

berre fram i ei av bøkene, då Kalmarunionen vert nemnd, men utover dette vert ikkje unionen tematisert, noko som samla skapar eit inntrykk av eit fråvær av merksemd kring relasjonen mellom Danmark og Noreg. Dette er kanskje ikkje så rart ettersom reformasjonen ikkje førte til nokre endringar for Danmark sin status i unionsforholdet, slik som i Noreg som blei eit lydrike under Danmark på same tid. I Danmark var reformasjonen først og fremst ei stor religiøs endring. Bøkene trekk både eksplisitt og implisitt linjer fram til i dag. Førstnemnde er tydeleg i form av ei meir positiv framstilling av den lutherske læra, som har vore viktig for eit meir moderne Danmark. *Danmarks historie* bekreftar dette ved å nemne at det har vore ein tendens til å skildre hendingane ut i frå ein sigrande luthersk synsvinkel, og dermed eit negativt syn på den katolske kyrkja.¹³² Implisitt kan ein seie at bøkene trekk linjer fram til ei dansk sjølvforståing eller identitet igjennom merksemda som viast til Christian 4. Han har vorte sett på som eit symbol på danskheita, og det er tydeleg at han får stor hovudvekt i lærebøkene også. At denne kongen har vorte eit symbol på danskheita er ei form for historiebruk. Som Nielsen la fram så kan ein framheve blant anna personar for å skape ein identitetsmessig art, noko som speglast igjen her. Dette går også inn på det Warring skriv om *erindringsfælleskab*. At Christian 4. har vorte eit symbol på danskheita kan vere ein måte danskane identifiserer seg med element frå fortida på, og som dermed bidreg til å skape eller vedlikehalde eit kollektivt minne eller identitet.

4.3.2 Reformasjonen i norske lærebøker

I den norske læreplanen er det som tidlegare nemnd eit kompetansemål om næringsutvikling som er retta mot den avgrensa perioden. Innanfor kompetansemålet *gjøre rede for samfunnsforhold og statsutvikling i Norge fra ca 700 til ca 1500 og diskutere mulig påvirkning fra andre kulturer, samfunn og stater*, har lærarane moglegheit til å ta opp reformasjonen som eit tema.¹³³ Læreplanen nemner likevel ikkje ”reformasjonen” eksplisitt. Under reformasjonen vart Noreg til eit lydrike, som var ei statsutvikling innanfor dei norske grensene. Det er derav mogleg at reformasjonen får eit fokus i lærebøkene og i historieundervisinga. I kor stor grad dette blir vektlagt i undervisinga kjem eg tilbake til i intervjudelen.

¹³² Ibid.

¹³³ Utdanningsdirektoratet 2009

I dei norske lærebøkene er det spesielt tre punkt som er markante. Det første er periodiseringa som skil seg frå den europeiske periodiseringa i dei danske lærebøkene. Både *Tidlinjer* og *Perspektiver* tematiserer ei unionstid eller ei dansketid, og omgrepet union er ofte teken i bruk igjennom kapitlet. I følgjande sitat som er henta frå *Perspektiver*, er ikkje unionsomgrepet teken i bruk, men det er likevel ei merksemd kring unionen.

Norge skulle ikke lenger være et rike for seg, men en del av Danmark til evig tid, ble det slått fast da Kristian 3. ble dansk konge i 1536. Det Henrik Ibsen kalte "Norges firehundreårsnatt", ble svartere enn noen gang. Var det virkelig slik? I dette kapitlet skal vi ta for oss Norge da landet var underlagt Danmark, og se hvordan økonomisk framgang og kulturell vekst etter hvert la grunnlaget for større politisk selvstendighet etter 1814.¹³⁴

At "firehundreårsnatta" vert omtalt som svartare enn nokon gong, vil eg seie viser til eit negativt bilete av forholdet til Danmark både før og etter 1536. Dette viser til ei tydeleg tematisering av unionsperioden sjølv om ikkje sjølve unionsomgrepet er teken i bruk. Forfattarane nyanserer desse påstandane ved å stille spørsmål om det verkeleg var slik, men anslaget i kapitlet skaper likevel eit inntrykk av foreiningstida som noko spesielt i norsk historie.

Også i *Tidlinjer* startar forfattarane introduksjonen med å tematisere ein unionsperiode ved å nemne at Noreg stadig vart ein *svakare* part i unionen med Danmark.¹³⁵ Kva som er meint med dette kjem ikkje tydeleg fram i introduksjonen, men eg legg merke til bruken av adjektivet *svak*. Allereie her er fellesskapet til Danmark-Noreg omtalt som ein union. I begge dei norske lærebøkene er det ein tematisert unionsperiode som skil seg frå renessansen som dei danske lærebøkene brukar til å periodisere. Det kan synast at dei norske lærebøkene har ei eiga "norsk periodisering" som tar utgangspunkt i hendingar i norsk historie. Det er også ein meir hyppig bruk av fellesnemninga Danmark-Noreg, enn det er i danske lærebøker.

Det andre markante i dei norske lærebøkene er at dei i motsetnad til dei danske lærebøkene *ikkje* har ei europeisk integrert framstilling i kapitla om reformasjonen i Danmark-Noreg. Reformasjon og renessanse i Europa vert presentert i eigne kapittel utan å knytast noko særleg til hendingane i Noreg i same periode.¹³⁶ I kapitla om reformasjonen i Danmark-Noreg vert

¹³⁴ Madsen et.al. 2015: 194.

¹³⁵ Eliassen et.al. 2011: 212.

¹³⁶ Madsen et.al. 2015 (*Perspektiver*): 173(renessanse) og 178(reformasjon) i kapitlet med tittelen: "Nye møter, nye tanker, nye verdensbilder" (160). Noreg er ikkje nemnd i dette kapitlet anna enn at dei skandinaviske landa gjekk over til protestantisme. Eliassen et.al. 2011 (*Tidlinjer*): 165(kunst og kultur i renessansen) og

norsk historie i utgangspunktet ei politisk historie om Noregs undergang som eit sjølvstendig kongerike. Dette ser ein blant anna i titlane på kapitla: "Under dansk flagg" i *Perspektiver* og "Frå nedgang til vekst" i *Tidslinjer*.¹³⁷

I *Perspektiver* startar forklaringa av den norske reformasjonen med tittelen "Reformasjonen – et politisk drama".¹³⁸ Denne tittelen er interessant både i form av ordet *politisk* og *drama*. Forfattarane stiller seg bak og skriv *det var dramatiske tider*.¹³⁹ Som Elstad legg fram så var det mange norske historikarar som ikkje fokuserte på religiøse faktorar i deira tolkingar av den norske reformasjonen, men heller såg på den som ei utløysing av sosiale og økonomiske spenningar i seinmellomalderen.¹⁴⁰ Dette kan vere med på å underbygge kvifor forfattarane bak *Perspektiver* har valt å omtale denne historiske hendinga som *et politisk drama*.¹⁴¹ I slutten av same kapittel er ein faktaboks i marginen med tittelen - "Har du fått med deg dette?".¹⁴² Her vert det lagt fram *at reformasjonen ble innført i Norge da Kristian 3. ble dansk-norsk konge i 1536. Det innebar blant annet at Norge mistet egne politiske organer, men landet ble fortsatt oppfattet som et eget rike*.¹⁴³ Det religiøse og europeiske perspektivet er tydeleg tona ned til fordel for ei framstilling av reformasjonen som tek utgangspunkt i norsk politisk historie. Ei politisk historieframstilling av reformasjonen kan også finnast i *Tidslinjer*. Også her får Martin Luther og reformasjonen i Europa plass i eit eige kapittel, medan den norske reformasjonen er å finne i eit anna. I kapitlet som tek for seg Luther og Europa er det meir fokus på den religiøse trua og kva Luther meinte og gjorde.¹⁴⁴ I "Noreg fra nedgang til vekst" er det som i *Perspektiver*, meir fokus på den politiske innføringa av reformasjonen, med eit kronologisk hendingsløp om korleis dette gjekk føre seg. At det var *politikk mer enn tro* kjem også fram i undertittelen med same ordlyd.¹⁴⁵ Det er med andre ord

169(reformasjonen) i kapitlet med tittelen: "Det nye Europa tar form" (159). Det er nemnd ein gong at Danmark-Noreg vart protestantisk i 1536-37 og boka referer til side 212.

¹³⁷ Madsen et.al. 2015: 194; Eliassen et.al. 2011: 210.

¹³⁸ Madsen et.al. 2015: 196.

¹³⁹ Ibid.

¹⁴⁰ Elstad 2017: 215.

¹⁴¹ Madsen et.al. 2015: 196.

¹⁴² Ibid.: 210.

¹⁴³ Ibid.

¹⁴⁴ Eliassen et.al. 2011: 169-170 i kapitlet med tittelen: "Det nye Europa tar form".

¹⁴⁵ Eliassen et.al. 2011: 214.

ikkje ei framstilling der norsk historie er integrert i den samtidige europeiske utviklinga slik som i dei danske. Det er ei særskild norsk forteljning som forfattarane legg fram.

Det siste eg har merka meg spesielt i dei norske lærebøkene er ei underbygging av ein norsk særeigenheit. I analysen av danske lærebøker nemnde eg sentrale skikkelsar som blant anna Hans Tausen, ”den danske Luther”. I dei norske lærebøkene får derimot ein annan historisk aktør, Erkebiskopen Olav Engelbrektsson, omtale. Ei interessant samanlikning er at Tausen var ein av reformatorane, og dermed ein av historias sigerherrar, medan Engelbrektsson var ein motstandar av reformasjonen, og tapte. Erkebiskopen vert nemnd som ein motstandar av reformasjonen i begge dei norske lærebøkene. I *Perspektiver* vert han nærmast framstilt som ein tragisk helt fordi han kjempa for det som var igjen av landets politiske sjølvstende. Dette kjem spesielt fram to gongar i kapitlet:

Olav så norskekysten forsvinne i det fjerne vel vitende om at han hadde tapt sitt livs kamp, og

Olav Engelbrektssons kamp for den katolske kirken i Norge var også en kamp for det som var igjen av landets politiske selvstendighet innenfor unionen med Danmark. Dette var blitt to sider av samme sak.¹⁴⁶

Sjølv om han tapte denne kampen, har han likevel fått omtale for at han prøvde, noko som kan underbyggje at dei norske heltane, eller den norske kampen eksplisitt skal fram.

Dersom ein skal plukke ut positive eller negative vurderingar av unionen strekk *Perspektiver* seg mot ei noko negativ vurdering når det kjem til språket. Læreboka understrekar at Bibelen ikkje vart omsett til norsk. *I Sverige og Island ble Bibelen oversatt til nasjonalspråket, men ikke i Norge.*¹⁴⁷ Boka legg fram at den danske utgåva vart brukt i Noreg. Etter å ha lagt fram dette, kjem nok ei setning om at *etter reformasjonen ble både administrasjons- og bibelspråket i Norge dansk, ikke norsk.*¹⁴⁸ Kor mange gongar skal forfattarane nemne at skriftspråket var dansk? Forfattarane framhevar ei språkleg undertrykking, og poengterer ein manglande norsk særeigenheit. Det danske skriftspråket får også plass i *Tidslinjer*, men i mindre grad.

¹⁴⁶ Madsen et.al. 2015: 196.

¹⁴⁷ Ibid.: 197.

¹⁴⁸ Ibid.

Likt med dei danske lærebøkene, viser også dei norske bøkene til Christian 4. I *Tidslinjer* vert han nemnd under eit bilete. Her skriv forfattarane at han var konge i Danmark-Noreg og *gjorde mer enn noen andre dansk-norske konger for å ta i bruk de ressursene som fantes i norske skoger og fjell*.¹⁴⁹ Ikkje berre skriv dei godt om kongen, men dei omtalar han også som den dansk-norske kongen. I *Perspektiver* vert han nemnd i ein eigen boks med tittelen ”Monarken som var opptatt av Noreg”.¹⁵⁰ I denne delen brukar forfattarane ei noko verdilada formulering i form av at *noen av de danske kongene var fascinert av Norge og foretok hyppige reiser hit. Andre satte knapt sin fot i det vidstrakte fjellandet i nord*.¹⁵¹ Denne formuleringa i *Perspektiver* viser til ei meir negativ vurdering av unionsperioden enn i formuleringa i *Tidslinjer*, ettersom det må påpeikast at nokon av dei danske kongane ikkje var interessert nok til å setje sin fot i landet. Likevel får Christian 4. og kva han gjorde for Noreg meir omtale i *Perspektiver*, og det er tydeleg at forfattarane bak begge bøkene har funne ein norsk sær eigenheit i den dansk-norske kongen. Denne interessa som Christian 4. hadde for Noreg, har vore viktig å vise fram.

Eit anna interessant samanlikningspunkt er at *Tidslinjer* har samla kongar i ein ”boks” i margen med tittelen ”norske konger”, noko også *Grundbog til Danmarkshistorien* gjer, men med tittelen ”danske konger i perioden”.¹⁵² Det er ikkje feil å kalle dei enten ”danske” eller ”norske” kongar, fordi dei var kongar over begge land samtidig. Det er heller ikkje rart at nordmenn kallar kongane for ”norske” og danskane for ”danske”, men det skal likevel poengterast at ved å kalle dei enten-eller, så presiserer ein nasjonens eigarskap til kongane meir, enn ved å nemne dei som dansk-norske kongar.

Kort oppsummert så viser begge dei norske lærebøkene til ein eksplisitt tematisert unionsperiode, og det er meir hyppig bruk av fellesnemninga Danmark-Noreg enn i dei danske lærebøkene. Dei norske forfattarane skil nokså skarpt mellom europeisk historie og det som skjedde i Noreg, noko som gjer til at kapitla ikkje har ei integrerande europeisk framstilling slik som i dei danske lærebøkene. Til slutt skal det seiast at forfattarane framstiller det politiske framfor det religiøse, noko som kan underbyggje det Elstad skriv om at den norske reformasjonen vart framstilt med ei kritisk og negativ tilnærming fordi det var

¹⁴⁹ Eliassen et.al. 2011: 214.

¹⁵⁰ Madsen et.al. 2015: 197.

¹⁵¹ Ibid.

¹⁵² Eliassen et.al. 2011: 214; Fredriksen m.fl. 2012: 75.

*den historiske hendinga som innvarsla dansketida for alvor.*¹⁵³ Ei slik politisk framstilling kan gjerne sjåast på som ei negativ vurdering av unionen. Noreg vart eit lydrike under innføringa av reformasjonen, noko som vert nemnd i *Tidslinjer*, men ei negativ vurdering av unionen kjem fram også i form av omtalen av det danske språkets hegemoni i Noreg. Endeleg kan det sjå ut som at forfattarane prøver å få fram ei norsk sær eigenheit i form av erkebiskopen Olav Engelbrektsson som var motstandar og kjempa for det som var igjen av det politiske sjølvstende til Noreg.

4.3.3 Samanlikning: Reformasjonen i danske og norske lærebøker

Som ein kan sjå i alle dei tre danske lærebøkene er det tidsperioden renessansen som det vert referert til. Dei danske bøkene refererer ikkje til ein unionsperiode slik som dei norske lærebøkene gjer. Sjølv om dette er tre bøker som alle skal omhandle Danmark si historie, rettar forfattarane likevel blikket ut mot Europa. Martin Luther og den lutherske læra som oppstod i Tyskland er integrert i kapitla som omhandlar Danmark, samtidig som den nemnde europeiske renessanseperioden vert tatt i bruk. Dette er eit omgrep som oppstod i Italia og som ikkje er tatt i bruk i samanheng med framstillinga av den norske reformasjonen i verken *Tidslinjer* eller i *Perspektiver*. Dei norske bøkene har derimot si heilt eiga norske periodisering i forhold til dei danske lærebøkene som følgjer ei europeisk periodisering. Den norske periodiseringa tek utgangspunkt i politiske hendingar og endringar i unionen. Dei norske lærebøkene tek også opp Martin Luther og reformasjonen i Europa, men dei skil dette ut frå kapitla som tek for seg reformasjonen i Danmark-Noreg, medan dei danske bøkene altså tek for seg alt dette i eitt og same kapittel. Det kan dermed stillast spørsmål om det er ein nasjonal sær eigenheit som skal fram i dei norske bøkene ettersom dei skil det som skjedde i Europa og verda i frå det som skjedde i Noreg, i tillegg til ei nasjonal periodisering i form av ei unionstid.

Når det kjem til dei norske lærebøkene og reformasjonen så legg Elstad fram at frå tidlegare av så passa ikkje reformasjonen inn i historieskrivinga fordi reformasjonen ikkje var oppfatta som vår. Reformasjonen var ikkje ei rørsle nedanfrå i Noreg, og var heller *utypisk samanlikna med både Tyskland og unionspartnaren Danmark.*¹⁵⁴ Den kom til Noreg utanfrå og ovanfrå via kongen og det var på dette tidspunktet at dansketida tok til, og den norske identiteten tapte

¹⁵³ Elstad 2017: 239.

¹⁵⁴ Ibid.: 215.

seg. Det kan nærmast sjå ut som at dette framleis er tankegongen i dagens norske historiebøker retta mot vidaregåande ettersom det er eit sterkt fokus på det politiske spelet, og i mindre grad den religiøse endringa slik som i dei danske lærebøkene.

Perspektiver legg fram at perioden vart skildra som ein djup bølgedal på 1800-talet, men at dette er modifisert i dag.¹⁵⁵ Dette kan diskuteras. Olaf Agedal, forskar i KIFO (kirke-, religions- og livssynsforskning) har skriva ein kronikk i Aftenposten om reformasjonsjubileet som vart feira ulikt i Noreg og Danmark. 2017 var 500-årsjubileet til reformasjonen, og kva ein feirar og korleis ein feirar vert bestemt av verdiane og vurderingane til samfunnet i samtida.¹⁵⁶ Danmark sikta på ei nasjonal feiring i form av ei statleg organisering og *ho skulle ha som mål å fremje forståinga av reformasjonen si tyding for det danske samfunnet, den danske kyrkja og dansk identitet.*¹⁵⁷ Det vart ei omfattande feiring med offisiell deltaking frå kyrkja, regjeringa og kongehuset, samt over tusen lokale arrangement. I Noreg derimot var det ingen statleg organisering, men alt vart lagt over på Den norske kyrkja som ynskja å fokusere på det religiøse og andre konsekvensar av denne historiske hendinga. Agedal stiller spørsmål om kvifor det var ei statleg organisering i Danmark og ikkje i Noreg, og om det kan henge saman med at Danmark satsar sterkare på nasjonale jubileum enn Noreg. Det siste avkreftar han med at 200-års jubileet for grunnlova fekk like stor merksemd som reformasjonsjubileet i Danmark. Deretter svarer Agedal at mest truleg heng dette saman med plassen reformasjonen har fått i norsk og dansk identitet. I Danmark er reformasjonen meir sentral i form av at det var viktig for dansk nasjonsbygging. Bibelen kom på dansk og kyrkja vart meir dansk. Agedal bekrefte det Elstad skriv, nemleg at reformasjonen var påtvinga ovanfrå og var ein del av *fordanskinga* av landet¹⁵⁸. Dette spelar nok inn på kvifor reformasjonsjubileet har fått mindre plass, samtidig som at norske lærebøker ser på dette meir som ei politisk endring enn ei religiøs endring slik som i Danmark. Framstillinga av reformasjonen står annleis i desse to landa.

Noreg er ikkje særleg framtrekande i dei danske lærebøkene. Med grunnlag i dette og i tillegg til at dei danske lærebøkene ikkje tematiserer ei unionstid, er det vanskeleg å seie om det

¹⁵⁵ Madsen et.al. 2015: 196.

¹⁵⁶ Agedal 2018

¹⁵⁷ Ibid.

¹⁵⁸ Elstad 2017: 215; Agedal 2018

kjem til uttrykk ei positiv eller negativ vurdering av unionen frå eit dansk perspektiv. I dei norske bøkene heller det meir mot ei negativ vurdering i form av at det heile tida er fokus på det politiske bak innføringa, og at Noreg mista sitt politiske sjølvstende. I *Tidlinjer* er det som nemnd *politikk mer enn tro*, og dette kan også sjåast i *Perspektiver* i form av eit *politisk drama*. Når det kjem til titlane og overskriftene i kapitla i dei danske lærebøkene så er dei relativt nøytrale i forhold til dei norske bøkene med titlar som ”Norge fra nedgang til vekst” og ”Under dansk flagg”. Dette kan vere med på å underbygge ei tolking av ei negativ vurdering av unionen, og ei meir nasjonal orientert historiefremstilling blant dei norske forfattarane.

Det er tydeleg at dei danske lærebøkene prioriterer kongerekka, og alle dei tre har eit stort kongefokus. Kongemakta kjem i alle fall godt ut av innføringa av reformasjonen i både dei norske og dei danske lærebøkene. Nokre av kongane er meir omtalt enn andre, men Christian 4. får stort fokus i samtlege bøker, spesielt i danske lærebøker. Jacobsen, har skrivne at Christian 4. er nok den mest berømte kongen i Danmark si historie som i ettertid har vorte eit symbol på danskheita. Også i denne artikkelen vert han framstilt som ein av renessansekongane, og det vert referert til ein felleseuropeisk renessansetradisjon.¹⁵⁹ Dei norske lærebøkene omtalar han gjerne fordi han var ein norskvennleg konge, medan dei danske bøkene omtalar han nettopp fordi han er eit symbol på danskheita.

4.3.4 Intervju: Reformasjonen

Etter å ha intervjuet både danske og norske lærarar har eg fått ulike inntrykk av vektlegginga av denne historia i undervisinga. Eg har spurt samtlege lærarar kva dei vektlegg når dei skal undervise om unionstida. I denne intervjudelen har eg plukka ut det som omhandlar reformasjonen.

Lærer 1, som er ein av forfattarane bak ei av dei danske lærebøkene, fortel at det er svært lite fokus på unionstida generelt i dansk historieundervisning, og dette er noko som fleire danske lærarar seier seg einig i. Han fortel vidare at av og til tek ein opp reformasjonen samtidig og ved sida av religionsfaget, men *mer med Luther og utviklingen i Tyskland, ikke i detaljer om hva som skjedde i Danmark-Norge på det her tidspunktet*.¹⁶⁰ Med andre ord er det ei meir internasjonal framstilling. Eg måtte spørje om dei ikkje tok for seg noko om Danmark aleine

¹⁵⁹ Jacobsen 2014

¹⁶⁰ Lærer 1.

heller, men fekk svaret at det ikkje var særleg mykje om dette. *Jeg vet godt at det er noen forskjellige hovedfigurer i den danske reformasjonen. Vi har en del kristne elever her i (...) og noen ganger etterspør de litt. De kunne godt tenkt seg å lært litt mer om det.*¹⁶¹ Det internasjonale perspektivet som Lærer 1 legg fram bekrefte det eg har funne i dei danske lærebøkene.

Lærer 2, som også er dansk historielærer, fortel at han vektlegg unionstida i særst liten grad. *Det fyller meget lite. Altså. Og det er også fordi jeg vet ikke hvor mye tid vi en gang bruker på dansk historie, men vi har riktig mye fokus på andre ting enn Danmarks historie.*¹⁶² Han nemner at det som er vanleg innanfor denne historia er å lage eit overblikksløp i starten av 1.klasse, nettopp for at elevane skal få eit overblikk. Han legg ved at reformasjonen er noko som dei dukkar ned i, men ikkje korleis det var i Noreg. Dette var heller ikkje noko eg forventar. Fleire lærarar nemner dette med å lage eit kronologisk overblikksløp, og det er slik dei ofte forhold seg til Danmark si historie. *Mitt Danmarksforløp pleier å gå fra reformasjonen til 1915 der kvinner får stemmerett.*¹⁶³ Dette legg Lærer 8 fram samtidig som han føyer til at han har eit stort fokus på 1800-talshistoria ettersom det skjedde mykje i Danmark på denne tida.

Andre danske lærarar nemner også at dansk historie får mindre plass enn anna historie. Dette forklarar Lærer 5 er på grunn av globalisering og internasjonalisering som gjer at Japan nesten kjennes like tett på. *Det er selvfølgelig ikke så tett på som Norge, men det fyller kanskje, tross alt.. en større nysgjerrighet, mer eksotisk og spennende.*¹⁶⁴

Når eg spør Lærer 9, som er ei av dei norske lærarane eg har intervjuar, kva ho vel å leggje fokuset på når ho underviser om denne perioden, fortel ho at reformasjonen er noko ho går igjennom. *Det står lite i læreboka så der må jeg bruke andre kilder(...) men uansett så har jeg lagt vekt på det for å forklare litt hvorfor vi ender under så sterkt dansk styre.*¹⁶⁵ Saman med andre lærarar på den vidaregåande skulen i Tromsø, brukar Lærer 9 *Perspektiver*. Lærer 12 fortel at ho legg vekt på reformasjonen fordi *det er viktig historisk, vi mister riksrådet i*

¹⁶¹ Lærer 1.

¹⁶² Lærer 2.

¹⁶³ Lærer 8.

¹⁶⁴ Lærer 5.

¹⁶⁵ Lærer 9.

*samme tida, men også det politiske innenfor språket vårt sin del, så har det mye å si.*¹⁶⁶ Også ho fokuserer på det politiske, noko som både *Perspektiver* og *Tidslinjer* gjer når det kjem til reformasjonen i Noreg. Fleire norske lærarar legg fram at dansketida får lite fokus i bøkene, i alle fall i forhold til 1814. Dette kan vere med grunn i at dei fleste lærarane bruker *Perspektiver* som har satt av om lag to sider til å presentere hendingsgangen i innføringa av reformasjonen. Det underbyggjer Lærer 11 i den forstand at ho går fort igjennom dansketida, og fokuserer meir på slutten av denne tida. Når eg spør blant anna Lærer 11 om korleis ho syns norske lærebøker framstiller unionstida så legg ho fram at ho meiner *bøkene er mer litt sånn negativt lada, at Norge ble en sånn provins til Danmark, men jeg tror ikke at nordmenn selv betraktet seg som en provins.*¹⁶⁷

4.3.5 Oppsummering

Kva betyr reformasjonen i Noreg og Danmark, og kva lærer elevane om det? Det kan i grunn stillast spørsmål om dansketida fram til 1814 er ein ”parentes” i norsk historie, i alle fall i historiefaget i skulen. Dette kan underbyggjast med at då eg stilte spørsmål til dei norske lærarane om kva dei la vekt på i undervisinga der tema var dansketida eller unionstida, så gjekk fleire av lærarane rett inn på slutten av unionstida og la fram korleis dei underviste om vegen fram til sjølvstende i 1814. Eit returspørsmål til meg var fort: *tenker du på tida før 1814, eller tenker du på unionstida eller 1814-tida?* Eg måtte stille nytt spørsmål for å få vite kva dei la vekt på tidlegare i dansketida. Det interessante var at tanken gjekk med ein gong over på 1814 i det eg nemnde union. Dei danske lærarane la fram at unionsomgrepet ikkje er eit brukt omgrep i dansk historieundervising.

I både *Tidslinjer* og i *Perspektiver* vert reformasjonen i Noreg framstilt ut i frå eit politisk nederlag, og i følge dei norske lærarane kan det sjå ut som at dei også framstiller reformasjonen som ein politisk nedgang i eiga historieundervising. Sjølv om Elstad legg fram at synspunkta har vorte meir modifisert i tråd med nyare historieforskning, så er det framleis ei negativ vurdering som er framtrudande i lærebøkene¹⁶⁸. At bøkene er meir negativt lada legg også Lærer 11 fram i intervjuet. I følge dei norske lærarane viser det seg at dei bruker mindre

¹⁶⁶ Lærer 12.

¹⁶⁷ Lærer 11.

¹⁶⁸ Elstad 2017: 239.

tid på akkurat denne delen av dansketida, noko som igjen kan tale for at perioden kan sjåast på som ein ”parentes”. Det dei legg fram underbyggjer den negative framstillinga i bøkene.

Dei norske lærebøkene skil som nemnd den norske reformasjonen i frå reformasjonen i Europa, medan dei danske lærebøkene legg opp til ei integrert framstilling. Samtidig er det tydeleg at dei danske lærarane er endå meir internasjonalt orientert enn dei danske lærebøkene legg opp til. Det er likevel kristne elevar i Nord-Sjælland som etterspør meir om reformasjonen. Dette kan underbyggje at dei er endå meir orientert mot det internasjonale, enn mot dansk historie. I følgje Aagedal har markeringa av reformasjonen fått større fokus i Danmark enn i Noreg, men i følgje intervju med lærarane er ikkje dette særleg merkbart med tanke på den større orienteringa mot det internasjonale.

4.4 Innføringa av eineveldet

Gjennom heile denne masteroppgåva så er mitt poeng å få fram korleis unionen vert framstilt i lærebøker og i historieundervisinga i både Danmark og Noreg. Det som er interessant med innføringa av einevelde er at dette i ein norsk samanheng kan sjåast på som ein ”mellomstasjon” i norsk historie mellom tap av sjølvstende i 1536/37 og nasjonal ”atterføding” i 1814. I 1536 vart det norske riksrådet lagt ned, noko som skjedde med det danske riksrådet først i 1660. Det kan då seiast at formelt sett vart desse to landa likestilt på dette punktet. Ved å studere framstillingar av eineveldet er eg ute etter å finne ut kva dei kan fortelje om nasjonal sjølvforståing og kollektive identitetar. Det kan vere interessant å sjå om forteljingane om eineveldet er relevante og verksame i det moderne Danmark og Noreg. Kva for ein plass har innføringa av eineveldet fått i lærebøkene og i historieundervisinga?

4.4.1 Innføringa av eineveldet i danske lærebøker

Som tidlegare nemnd er det opp til lærarane kva for eit dansk forløp dei ynskjer å undervise i, men dei må ha minst to forløp som tek for seg Danmark si historie. I begge læreplanane skal elevane kunne gjere greie for sentrale utviklingslinjer og hendingar i Danmark si historie. I planen frå 2017 skal elevane ha kjennskap til ulike styreformar og eineveldet kan derfor bli relevant her, men det er ikkje lagt fram om det skal vere styreformar i verda eller spesielt i Danmark. I kor stor grad innføringa av eineveldet vert tatt opp i historieundervisinga, skal eg leggje fram i intervjudelen etter gjennomgangen av lærebøkene.

Slik som tilfellet var med kapitla om reformasjonen, har også desse kapitla ei integrerende europeisk perspektivering. *Overblik* har ein eigen ”boks” med fokus på eineveldet i Europa.¹⁶⁹ At *Grundbog til Danmarkshistorien* referer til ”Enevældens tidsalder”, kan også underbygge eit blikk mot Europa, samtidig som også *Danmarks historie* nemner Danmark i forhold til Europa.¹⁷⁰ Her er filosofar som Bodin og Montesquieu nemnd. Forfattarane skriv at Bodin sine tankar om absolutisme var inspirasjon for Kongelova (det dansk-norske eineveldets ”grunnlov”), og Montesquieu fekk formulert ”magtens tredeling” som forfattarane knyt opp til dagens danske statsoppbygging.¹⁷¹ Akkurat i denne boka er det tydeleg at eineveldet vert knytt opp mot opplysningstankar i samtidas Europa, men det kan også visast til at det vert knytt opp mot demokratiet i dagens Danmark. *Alt i alt var indførelsen af den arvelige enevælde en effektivisering og en modernisering af den danske styreform.*¹⁷² I samanheng med dette vert det nemnd at innføringa av eineveldet førte med seg ei effektiv sentralregjering og ein velfungerande administrasjon, som Danmark haldt fast på store delar av etter 1849 då Grunnlova vart innført. Forfattarane stiller spørsmålet: *Måske var enevældens diktatoriske effektivitet et nødvendigt skridt på vejen mod demokrati?*¹⁷³ Linjene trekkast fram mot det danske demokratiet, eit grep som bidreg til å underbygge ein kontinuitet i historia. Også *Overblik* trekk nokre linjer framover mot demokratiet i Danmark, som heller kan minnast om eit brot. Lærebokforfattarane skriv at *der var enevælde i Danmark indtil indførelsen af demokratiet i 1849.*¹⁷⁴

Sjølv om det er ei europeisk perspektivering i bøkene så er dei likevel retta meir mot ei dansk forteljing som er det andre eg bit meg merke i. I danske lærebøker er sjeldan Danmark-Noreg brukt, men Danmark er heller fellesnemninga på heile kongeriket. Eit dansk blikk er tydeleg å sjå, også i skildringar av landskapet og landsbyar. Forfattarane brukar tid på å forklare og skildre forholdet mellom bønder og godseigarar og livet til enkeltmenneske. Det er tydeleg at dette samfunnet som forfattarane skildrar er det danske samfunnet. Dette er fordi eit slikt dansk godssystem ikkje kunne etablerast i Noreg. Godset var typisk delt i to delar med hovudgarden til godseigaren og bondegardane, eller festet som det også vart kalla, til

¹⁶⁹ Hansen et.al. 2014: 57.

¹⁷⁰ Fredriksen et.al. 2012: 97.

¹⁷¹ Rasmussen et.al. 2014: 118.

¹⁷² Ibid.: 119

¹⁷³ Ibid.

¹⁷⁴ Hansen et.al. 2014: 57.

bøndene. Godset kunne bestå av fleire landsbyar. Slike godseigedommar var det lite av i Noreg, ettersom eigedommane var spreidd i landet, noko som hindra ei utvikling av eit dansk godssystem. Det var også lang veg til den utanlandske marknaden noko som også hindra ei utvikling av eit slikt dansk system.¹⁷⁵

Vektlegginga av det typisk danske kan spesielt sjåast i *Grundbog til Danmarkshistorien og Overblik*. I sistnemnde vert dette omtalt under titlane ”Det danske landskab” og ”Landsbyen, bønderne og godsejerne”.¹⁷⁶ Ut i frå dette kan det seiast at det er lite fokus på unionen og på Noreg, men det blir nemnd i form av dansk-norsk handel i *Grundbog til Danmarkshistorien*. Korneksporten vart gradvis lagt til den norske marknaden, og dansk landbruk fekk monopol på å sende forsyningar til Sørlandet i Noreg. Eit visst fokus på unionen kan syna seg under eit bilete av eit kart der Danmark-Noreg er referert som *dobbeltmonariket, dvs. Danmark-Norge*.¹⁷⁷ Likevel er det meir ei dansk forteljing enn ei forteljing som inkluderer eit unionsfokus.

Det tredje markante i denne delen er at dei danske lærebøkene er personfokuserte. Dette er tydeleg i fleire kapittel. *Overblik* nemner fleire danske vitskapsmenn, men også den norske kapteinen Peter Wessel, kjend som Tordenskjold. Forfattarane skriv at han hadde *flere succesfulde angreb på svenskerne, blant andet ved at ødelægge en svensk transportflåde på 30 skibe*.¹⁷⁸ I dansk historie har Tordenskjold vorte ein sjøhelt, men har vorte dyrka som ein helt av både nordmenn og danskar for hans arbeid i den Store Nordiske krigen.

Kulturhistorikaren Inge Adriansen omtalar han som folkekjær og legg fram at blant anna er det å finne ein statue av han både i København og i Trondheim.¹⁷⁹ Dan H. Andersen, ved institutt for historie ved Københavns Universitet, legg fram i biografien om Tordenskjold at sjøhelten fekk framtrede plass i skolebøker, og biletet av han var stereotyp og positivt i alle skolebøker på 1800-talet og langt ut på 1900-talet.¹⁸⁰ I tillegg til dette vart bilete av Tordenskjold plassert på danske fyrstikkesker i 1865. I 1960-åra vart likevel framstillinga av han som eit folkeleg ikon tona ned, men hans fødselsdag vert likevel markert 28.oktober på

¹⁷⁵ Dyrvik 1998: 99 og 100.

¹⁷⁶ Hansen et.al. 2014: 60-61.

¹⁷⁷ Fredriksen et.al. 2012: 100.

¹⁷⁸ Hansen et.al. 2014: 65.

¹⁷⁹ Adriansen 2010: 82-83.

¹⁸⁰ Andersen 2006: 386.

Flådestation Frederikshavn, og har vorte markert sidan 1976.¹⁸¹ Det er tydeleg at Tordenskjold har vore, og framleis er ein folkehelt, noko som bidreg til å skape eit dansk minnefellesskap. Det er derfor ikkje unaturleg at han også vert nemnd i dagens danske lærebøker.

Grundbog til Danmarkshistorien nemner den norske misjonæren Hans Egede som reiste til Grønland i misjonsarbeid og for å halde på den dansk-norske handelen. Det interessante er at sjølv om desse bøkene har eit lite fokus på foreininga mellom Danmark og Noreg, så vert desse personane nemnd. Dei får ikkje særleg stor omtale, så ei særeigen helteframstilling er det nok ikkje. Det er vanskeleg å seie om dette er ei positiv tolking av unionen der ein fekk støtte frå nordmenn, eller om dei vert nemnd som ein del av ei dansk forteljing. Sverige var eit land Danmark måtte konkurrere med i stor grad, så Tordenskjold spelte ei viktig rolle i den Store Nordiske krigen. I dag er Grønland framleis ein del av Danmark, og dermed kan dette vere ein ekstra grunn til å setje eit lys på Hans Egede. Det skal nemnast at Egede går under namnet ”Grønlands apostel” i nokre samanhengar, og at han i dag framleis er ei av dei viktigaste skikkelsane innanfor den tidlegaste grønlandshistoria.¹⁸²

Oppsummert så fortel dei danske lærebøkene ei dansk forteljing, men med eit blikk mot Europa. Denne historiske hendinga blir framstilt som ein del av ei forteljing med kontinuitet fram mot det danske demokratiet. Dette kan sjåast i alle bøkene, som enten trekk linjer frå opplysningstida og fram mot Grunnlova, eller som nemner den nye administrasjonen med nye kollegier som kan minne om dagens regjeringssystem. Ei tydeleg heltefisering er det ikkje i desse kapitla, men som tidlegare nemnd så er danske lærebøker personfokusert, og fleire personar vert nemnd i ulike samanhengar. Dette er gjerne fordi personane har hatt, og framleis er viktig i eit dansk minnefellesskap.

4.4.2 Innføringa av eineveldet i norske lærebøker

Det er eit kompetansemål som kan vere sentralt for dette temaet og det er *gjøre rede for utviklingen og endringen av styringsformer i Europa fra slutten av middelalderen til siste del av 1700-tallet.*¹⁸³ I dette kompetansemålet kan lærarar velje fritt om det er Danmark og Noreg som skal vere eit tema eller om det er andre land i Europa som ein vil leggje vekt på. Moglegheita for å

¹⁸¹ Andersen 2006: 387-389; Adriansen 2010: 428.

¹⁸² Olesen 2018

¹⁸³ Utdanningsdirektoratet 2009

undervise i innføringa av eineveldet i Danmark-Noreg ligg i målet. Lærebøkene legg i alle fall opp til undervisingstema ved å leggje fram Noregshistoria frå a til å. Kor stor vekt innføringa av eineveldet får i norsk historieundervising varierer også frå lærar til lærar, og dette vil eg heller vise i intervjudelen saman med dansk historieundervisning.

Både *Tidslinjer* og *Perspektiver* tek opp eineveldet under same kapittel som reformasjonen. I *Perspektiver* vert eineveldet teken opp under ”Maktkamp i Norden” der første setninga er *unionen mellom Sverige, Danmark og Norge ble endelig oppløst tidlig på 1500-tallet*.¹⁸⁴ Denne setninga gjer det tydeleg at dette er noko som Noreg ville ut av ettersom dei skriv at unionen mellom desse tre landa *endeleg* vart oppløyst. *Tidslinjer* har ei noko lik framstilling og legg fram setninga *I motsetning til Norge hadde Sverige lykket med å bryte ut av unionen med Danmark allerede i 1520*.¹⁸⁵ Desse setningane underbyggjer at det dansk-norske forholdet var noko nordmenn ønska ut av, også ettersom Sverige hadde *lykket* med å rive seg laus. Dette kan tolkast som ei oppbygging mot 1814.

Eit sentralt poeng i dei norske lærebøkene er at i forhold til danske lærebøker, som er meir retta mot ei dansk forteljing, er det ei meir inkluderande framstilling av begge land i dei norske lærebøkene, spesielt i desse kapitla. Dette kan sjåast i *Perspektiver* som skriv at *eneveldet var innført i Danmark-Norge*.¹⁸⁶ Samtidig skriv forfattarane at *på papiret var det dansk-norske styringssystemet etter 1660 et av de mest gjennomførte eneveldene i Europa*.¹⁸⁷ Etter dette viser boka til ei anna side og eit anna kapittel som tek for seg eineveldet i Europa.¹⁸⁸ Dette skil seg frå dei danske lærebøkene som integrerer Europa i framstillinga i same kapittel. Å vise til eit anna kapittel som tek for seg det europeiske eineveldet, er også noko som *Tidslinjer* gjer.¹⁸⁹ Dette underbyggjer den dansk-norske forteljinga som dei norske lærebøkene framstiller. I forhold til *Perspektiver*, så har *Tidslinjer* eit større blikk på sentralmakta og statleg styring og korleis dette var i Noreg, og ikkje berre i Danmark. Endeleg eit større fokus på det norske forhold. Likevel skal det nemnast at begge lærebøkene

¹⁸⁴ Madsen et.al. 2015: 202.

¹⁸⁵ Eliassen et.al. 2011: 215.

¹⁸⁶ Madsen et.al. 2015: 203.

¹⁸⁷ Ibid.: 204.

¹⁸⁸ Madsen et.al. 2015: Enevelde – eller hva?: 190 i kapitlet med tittelen Nye møter, nye tanker, nye verdensbilder: 160.

¹⁸⁹ Eliassen et.al. 2011: Eneveldige stater: 178 i kapitlet med tittelen Det nye Europa tar form: 160.

har eit stort fokus på folk flest og næringslivet i Noreg seinare i kapitla. Med dette vil eg poengtere at det er eit fokus på norske forhold også, sjølv om innføringa av eineveldet har ei framstilling som er ei politisk dansk-norsk forteljing. Dette underbyggjer det Glenthøj legg fram at det er vanskelegare å skrive historia til den ”underordna” parten i ei foreining, utan å måtte nemne forholdet til den andre parten.¹⁹⁰

Som nemnd vektlegg dei danske lærebøkene kontinuiteten mellom eineveldet og det danske demokratiet. I norsk historie kan denne perioden sjåast på som ein ”mellomstasjon”, men *Perspektiver* legg heller fram dette som ein ”forløper” til brotet i 1814. På slutten av kapitlet vert det tatt opp ein kritikk mot København som omhandlar forfattarar som begynte å bli kritiske til det danske styret. Dernest kjem eit nytt underkapittel med tittelen ”Framover mot 1814”.¹⁹¹ Her vert det lagt fram at det var mange nordmenn som meinte at myndigheitene i København behandla Noreg på ein nedlatande måte. Dette underkapittelet trekk linjer framover mot 1814. Dette kan sjåast både i tittelen samtidig som forfattarane legg fram ei sjølvstenderørsle som vaks rundt 1800-talet. Likevel avsluttar forfattarane kapitlet med *det var de endrede maktforholdene i Europa i kjølvannet av napoleonskrigene som til slutt la forholdene til rette for at Norge fikk en egen grunnlov og ble løsrevet fra Danmark i 1814*.¹⁹² Dette legg til rette for brotet som kom i 1814.

Heilt på slutten av kapitlet i *Tidslinjer* får ”Synet på ”dansketida”” plass.¹⁹³ Her legg dei fram synet til historikarane i gjennom åra frå 1814 og framover mot synet på dansketida i dag. Her viser forfattarane bak *Tidslinjer* at dansketida gjekk frå å vere ei tid ein ikkje ville fokusere på i norsk historie, til å bli av større interesse. Verdien av denne perioden blant historikarar vert presentert for norske elevar. Eit skilje mellom radikale historikarar og konservative historikarar er framstilt. Førstnemnde var opptatt av bondekulturen, medan dei konservative via merksemda til veksten av økonomien dei siste hundre åra av dansketida, samt embetsmennsklassen og borgarklassen som utvikla seg. Det avsluttast med å spørje elevane kva for eit inntrykk dei sit igjen med etter å ha lest dette kapitlet, og det er tydeleg at forfattarane vil skape ein diskusjon. Dette er ikkje for å trekkje linjer framover mot 1814, men rett og slett for å vise elevar at synet på dansketida har vore ulik. Dette kan underbygge at

¹⁹⁰ Glenthøj 2016: 273.

¹⁹¹ Madsen et.al. 2015: 210.

¹⁹² Ibid.

¹⁹³ Eliassen et.al. 2011: 232-233.

perioden behandlast som noko spesielt, der Noreg var ein underordna part i den dansk-norske foreininga. Dette kan sjåast på som ei nyansering av ein periode som gjennom fleire tider har vore oppfatta som noko negativt. Denne diskusjonen som *Tidslinjer* legg fram, bidreg til å forsterke inntrykket til elevane om at denne perioden var noko heilt spesielt i norsk historie, samtidig som det også kan forsterke inntrykket av at innføringa av reformasjonen og unionsoppløysinga representerer eit brot i norsk historie.

4.4.3 Samanlikning: Innføringa av eineveldet i danske og norske lærebøker

Alle bøkene har lagt fram historia med om lag dei same kronologiske hendingane. Dei norske lærebøkene tematiserer ein unionsperiode, men framleis er det ingen av dei danske lærebøkene som gjer dette. Det kjem spesielt tydeleg fram ettersom dei sjeldan referer til Danmark-Noreg, og ikkje nemner Noreg i det heile tatt. Det er eit tydeleg dansk blikk i alle bøkene på grunn av bruken av Danmark og danskar, samtidig som det typiske danske på denne tida vert skildra. Med typisk dansk meiner eg landsbyar, landskapet, godseigarar og festegardar, noko som det fantes lite av i Noreg. Spesielt *Overblik* og *Danmarks historie* trekk linjer frå eineveldet fram til innføringa av demokratiet og grunnlova i Danmark. Sistnemnde knyt også opplysningstida sine idear opp mot eineveldet.

Dei danske lærebøkene er meir personfokuserte enn dei norske lærebøkene. Tordenskjold har hatt og framleis har stort heltefokus i det danske minnet, og dette kjem spesielt tydeleg fram i markeringa av hans fødselsdag, samt statuar som har vore til ære for sjøhelten. Sjølv om han ikkje har fått stor merksemd i dagens lærebøker, så har han likevel fått merksemda. Dette gjeld også Hans Egede, som i dag er ei av dei viktigaste skikkelsane i den tidlegaste grønlandshistoria. Dei er ikkje akkurat framstilt som heltar i dei danske lærebøkene, men dei har hatt betydning for dansk historie. Dei norske personane som er nemnd i dei danske lærebøkene får ingen merksemd i dei norske lærebøkene. Her er det ingen personar som får fokus.

Sjølv om eg har stilt spørsmål ved denne historia som ein ”mellomstasjon” i norsk historie, har *Perspektiver* likevel lagt fram dette med linjer fram mot 1814. Her vert ein vaksande misnøye med det danske styret midtpunktet, og dei byggjer opp og trekker linjer til eit sjølvstende. Eg vil heller påstå at *Tidslinjer* legg denne historia meir fram som ein ”mellomstasjon”, at slik var det, og det som skjedde i Danmark skjedde også i Noreg. At einevaldsperioden har ulike plassar i den nasjonale forteljinga er tydeleg her. For dei danske lærebøkene sin del er dette som nemnd knyta opp mot det danske demokratiet, spesielt i

Overblik og Danmarks historie, og det er denne plassen i historia innføringa av eineveldet har fått – ei linje fram til demokratiet.

4.4.4 Intervju: Innføringa av eineveldet

Som tidlegare nemnd er det vanleg, i alle fall for danske lærarar på gymnaset i Nord-Sjælland, å lage eit overblikksløp som tek for seg Danmark si historie i kronologisk rekkjefølgje. Dette blir gjort i 1.klasse og vert tatt opp igjen i 3.klasse. Lærar 1 legg fram at *man kan starte forskjellige steder, men jeg starter med eneveldets innføring i 1660.*¹⁹⁴

Då eg spurte Lærar 3 kva ho la vekt på i løpet av dei fire hundre åra, så svarte ho at ho sjeldan valte å gjennomføre eit historieføreløp av Danmark si historie, men dersom ho gjorde det var det heller rundt nyare historie. *Ellers har vi en oversiktslesing over Danmarkshistorien, og da pleier jeg å stoppe ved eneveldet.*¹⁹⁵ I motsetnad til Lærar 1, som startar her, så stoppar Lærar 3 ved 1660. *Også bruker vi noen moduler på hvordan eneveldet ble innført, og hvordan det ble avskaffet igjen, og kobler det sammen med opplysningstidens tanker(...).*¹⁹⁶ At eineveldet vert knyta opp mot tankar frå opplysningstida, kan sjåast i samanheng med det som står i bøkene. Det interessante her er at det kan verke som at danske lærarar knyt denne delen av historia opp mot opplysningstida sine idear, medan norske lærarar knyt opplysningstidas idear opp mot grunnlova i 1814. Dette skal eg heller kome tilbake til i neste del.

I samtalen med Lærar 6 fekk eg vite at han skulle gå igjennom eineveldet i historietimen dagen etter. Eg spurte korleis han la opp timen og han fortalte at han hadde laga ein PowerPoint med bilete frå tida rundt eineveldet, og kunstverk frå barokken *for å vise hvor forfine de faktisk var, hvor dyktige de var til å male.*¹⁹⁷ Eg har ikkje gjennomført ein biletanalyse, men det kan sjå ut som at det er fleire bilete og maleri i dei danske lærebøkene enn i dei norske. Då eg spurte kva han la fokus på elles i løpet av dei fire hundre åra viste han til eit fokus på krigane på 1600-talet og korleis ei typisk skildring av Danmark var før 1800. Han forklarar vidare at ein av grunnane til at eineveldet får fokus i hans undervising er fordi *(...) ellers blir det vanskelig å forstå demokratiet.*¹⁹⁸ Derav viser det seg at han bruker

¹⁹⁴ Lærar 1.

¹⁹⁵ Lærar 3.

¹⁹⁶ Lærar 3.

¹⁹⁷ Lærar 6.

¹⁹⁸ Lærar 6.

eineveldet til å trekkje linjene opp til det danske demokratiet, noko som også speglast i lærebøkene.

Den norske Lærer 9 har ei interessant framstilling av eineveldet og fortel om eit undervisningsopplegg der ho ser på konsekvensane av eit arvekongedømme knytt til den eineveldige kongen Christian 7. Her legg ho vekt på ei styreform der makta går i arv frå person til person, noko som kan føre til uheldige resultat til dømes når det gjeld denne mentalsjuka kongen. Likevel legg ho ved at sjølve innføringa av eineveldet i 1660 er noko ho ikkje har lagt særleg mykje vekt på. Ho bruker dette mest for å forklare kva for ein periode *vi er i med eineveldet på 1660*, noko som er ei interessant formulering ettersom dette kan sjåast som ei underbygging av ei kjensle av identifikasjon igjennom pronomet *vi*.¹⁹⁹ Som tidlegare nemnd legg ikkje den norske Lærer 11 særleg vekt på dansketida. Dette er noko ho går fort igjennom, men har eit større fokus på slutten av denne perioden. Noko interessant ho nemner er at det eine påverkar det andre: *Hadde man beskrevet tiden før 1814 som en fin og fredelig periode og noe som var bra, så hvorfor da skulle noen ønske seg selvstendighet (...) det må være noe negativt (...) man kan ikke si at det var bra og så skulle det fortsette å være bra.*²⁰⁰ Dette kan også underbyggje at einevaldsperioden blir brukt som ein negativ kontrast til det som kjem i 1814. *Perspektiver* byggjer også opp mot 1814 gjennom ein kritikk av det danske styret, noko som speglast i utsagnet til Lærer 11.

Då eg spurte norske Lærer 12 om hennar framstilling av dette temaet var svaret at innføringa av eineveldet i 1660 får lite plass i historiefaget. *Vi nevner det jo selvfølgelig og snakker om enevoldstida i Europa, det gjør man, men ikke at vi har så mye om akkurat 1660.* Lærer 10 nemner ikkje 1660 ein gong. Det kan vere fordi spørsmåla mine har vore lite tilrettelagt, men ettersom dei andre lærarane legg fram at dei vektlegg dette i liten grad, så kan ein stille spørsmål om det er sant at eineveldet i Danmark-Noreg blir behandla som ein ”mellomstasjon” i det norske historiefaget. Det kan i alle fall sjå ut som at dette får meir vekt i dansk historieundervisning enn i norsk.

4.4.5 Oppsummering

Kva betyr innføringa av eineveldet for Danmark og Noreg, og kva lærar elevane om dette? Denne hendinga vert framstilt som ein kontinuitet i Danmark. Dei danske lærebøkene og

¹⁹⁹ Lærer 9.

²⁰⁰ Lærer 11.

lærarane trekk linjer frå eineveldet og fram til innføringa av demokratiet i 1849. Eg har tidlegare lagt fram at innføringa av eineveldet kan sjåast på som ein ”mellomstasjon” i norsk historie, men eg vil heller påstå at lærebøkene behandlar denne perioden som eit forstadium og ein negativ kontrast til det som kjem etter 1814. Dette er spesielt tydeleg i *Perspektiver* som behandlar dette i eit eige underkapittel med tittel ”Fremover mot 1814”.

Dei danske forfattarane fortel ei dansk forteljing med fokus på det danske samfunnet. Dette er spesielt syna i utgreiinga av landsbyar, landskapet, godseigarar og festegardar, noko som ikkje var typisk norsk, men heller typisk dansk. Likevel har dei eit blikk utover Europa, noko dei norske lærebokforfattarane har i eit heilt anna kapittel. I dei norske lærebøkene er det ei dansk-norsk forteljing, separert frå det som skjedde i Europa.

Som tidlegare vist er dei danske lærebøkene personfokusert, og nemner enkelte nordmenn, som ikkje får plass i norske lærebøker. Ei heltefisering er det nok ikkje, men Tordenskjold og Hans Egede var som tidlegare vist viktig for det danske riket, og har nok av den grunn fått merksemd i dei danske lærebøkene.

Dei danske lærarane som eg har intervjuet legg fram at innføringa av eineveldet har fått ein sentral plass i historieundervisinga. Det skal nok ein gong seiast at dansk historie har fått lite plass i undervisinga, men av det som har fått plass, er denne hendinga ei av dei. Dette er fordi mange knyt det opp mot det danske demokratiet. Som Lærer 6 la fram så er det nødvendig å forstå denne hendinga for å forstå demokratiet i Danmark. Som lagt fram så er det vanleg med eit overblikksløp i den danske vidaregåande skulen. Nokon startar med eineveldet i dette hendingsløpet, medan andre sluttar her. Det skal likevel påpeikast at innføringa av eineveldet blir tatt opp i historieundervisinga til mine informantar. Dei norske informantane legg heller fram at dette er lite nemnd i historieundervisinga, og får lite plass, noko som underbyggjer at dei framstiller dette som ein ”mellomstasjon”, til tross for at *Perspektiver* presenterer dette meir som eit forstadium mot 1814. Likevel må det rettast merksemd til Lærer 11 sitt utsagn om at det måtte vere noko negativt før noko kunne bli betre.

4.5 Veggen fram til 1814

Rasmus Glenthøj skriv at hendingane i 1814 er sentrale både i dansk og i norsk historie. *Ikke overraskende er de imidlertid blevet behandlet vidt forskelligt nord og syd for Skagerrak.*²⁰¹

²⁰¹ Glenthøj 2009: 29.

Den mest sentrale forskjellen er at denne hendinga vert omtala som ”tabet af Norge” i Danmark, medan Noreg omtalar dette som *Annus Mirabilis*, mirakelåret 1814. Glenthøj skriv vidare at både i Noreg og i Danmark har ein sett på 1814 som eit skritt mot nasjonalstaten. I Danmark sitt tilfelle er dette året eit skritt på veg frå ein mellomstor konglomeratstat til nasjonal småstat, medan i Noreg er dette året eit symbol på nasjonal atterføring.²⁰² For Danmark er 1814 det året med størst tap av territoriale områder, samt det største tapet økonomisk og ressursmessig sett²⁰³. 1814 var en *dynastisk og statsligt katastrofe*²⁰⁴.

Fleirtalet av danskane var i sorg og ønska ei ny foreining av tvillingrika, men ettersom det danske imperium vart mindre, så vaks likevel nasjonalkjensla i den nye danske staten. Folk var prega av nederlaget og nasjonen måtte dermed byggjast opp på nytt, og i 1849 fekk Danmark sitt eige grunnlovsår.²⁰⁵ Likevel har 1814 vorte skugga over av andre opplevingar i dansk historie, blant anna 1864, som har passa betre inn i forteljinga om den danske nasjonalstaten og danskheita.²⁰⁶ Krigen mellom Danmark og Slesvig/Holstein i 1864 førte til at Danmark vart ein småstat, samtidig som det vart ein *kollektiv, mental nedtur som førte til en nasjonal identitetskrise*.²⁰⁷

Med andre ord har 1814 ulik plass i den nasjonale forteljinga, og ein kan eigentleg rekne med at ”tabet af Norge” får liten plass i historieundervisinga og i lærebøkene i Danmark, men blir dette heilt unnlate eller vert det tematisert i noko grad? Og i så fall, kva er det som vert vektlagt i staden for? I kor stor grad får 1814 omtale i norske lærebøker?

4.5.1 Veggen fram til 1814 i danske lærebøker

Som tidlegare nemnd skal elevane kunne gjere greie for hendingar i Danmark si historie, samt utviklinglinjer. Kva som inngår i dette vil variere frå lærar til lærar. I læreplanen frå 2013 er perioden ”1776-1914 brud og tradition” under kjernestoff, det elevane skal forholde seg til i dette tilfellet. Innanfor dette kan det mest relevante vere temaet ”dansk demokrati” og ”nasjonal identitet” ettersom det moderne Danmark tok til å formast i denne perioden. Dette

²⁰² Glenthøj 2012: 39.

²⁰³ Glenthøj 2014: 8.

²⁰⁴ Ibid.

²⁰⁵ Ibid.

²⁰⁶ Glenthøj 2012: 39.

²⁰⁷ Tessem 2014

er opne kjernestoff, og det vert dermed opp til kvar enkelt lærar kva som skal gå innanfor dette.

I planen frå 2017 er det ingen periodeinndeling slik som i planen frå 2013, men hovudlinjene er framleis eit mål. Ein kan også kanskje velje å ta inn *stats- og nationsdannelser, herunder Danmark*, fordi det blei faktisk oppretta ein ny nasjonalstat då heilstaten gjekk under, men som poengtert tidlegare står læraren fritt. Ettersom ingen av måla i ”kernestoffet” er avgrensa til ein gitt periode, kan i grunn læraren velje kva for eit mål han eller ho vil flette inn i undervisinga til eit tenkt tema. Minst to forløp skal vere retta mot Danmark si historie. Planen viser til ei spreiding av tid der minst eit forløp skal omhandle tida før ca. 500, eit mellom 500-1500, eit mellom 1500-1900 og eit i tida etter.

Noko som er spesielt markant i dei danske lærebøkene er fokuset på landboreformer og landbrukssamfunnet, handel og industri. Når det er snakk om landboreformer i dansk historie, meinast det reformering av landbruket på siste del av 1700-talet.²⁰⁸ Dette tek stor plass og får stor omtale i samtlege av dei danske lærebøkene. Forfattarane viser til ei effektivisering av landbruket i Danmark, og dette saman med landboreformane er omtalt som ei stor utvikling for det danske samfunnet. *Overblik* legg fram punktvis hovudpunkta i reformarbeidet som var *begrænsning af bøndernes hoveri og andre forpligtelser, sikring af bøndernes retsstilling, ophævelse af stavnsbåndet, udskiftning, udflytning og overgang fra fæste til selveje*.²⁰⁹ Med andre ord var det ikkje berre ei stordomstid for landbruket, men også ei sosial reformering. Dette ser ein også i dei to andre lærebøkene. *Grundbog til Danmarkshistorien* legg fram at dette førte til store endringar i det danske samfunnet.²¹⁰ *Den florissante handelsperioden* vert eit tema med fokus på sjøfart og handel, og forfattarane bak *Grundbog til Danmarkshistorien* skriv: *Især handel og søfart oplevede i slutningen af 1700-tallet en storhedstid uden sidestykke i danmarkshistorien*.²¹¹

Titlane på kapitla som omhandlar denne perioden varierer. I *Overblik* er tittelen ”Oplysningstid og reformpolitikk ca.1730-1814”.²¹² Det er stort fokus på denne

²⁰⁸ Løgstrup 2012

²⁰⁹ Hansen et.al. 2014: 70.

²¹⁰ Fredriksen et.al. 2012: 127.

²¹¹ Ibid.: 129.

²¹² Hansen et.al. 2014: 67.

reformpolitikken, og som nemnd landbruket og handelen. I tillegg til dette er det ei tilknytning mellom eineveldet og opplysningstida. I *Grundbog til Danmarkshistorien* er tittelen ”den danske revolution” noko som kan vise til ei stor endring i Danmark.²¹³ I den siste boka *Danmarks historie* er det to kapittel som omhandlar denne perioden og det er ”Oplysningstiden i Danmark – helstat, landbosamfund og dannelse” og ”Kolonier, neutralitet og krig”.²¹⁴ Det første kapitlet er meir retta mot det danske samfunnet, samt opplysningstida som er knytt til eineveldet. Det andre er meir retta mot nøytraliteten og krigen som etterkvart førte til avståinga av Noreg. Som vist knyt forfattarane eineveldet opp mot opplysningstida. Av sentrale personar får Christian 7. og Johan Friedrich Struensee omtale i samtlege bøker, og har fått større merksemd enn andre personar i dette kapitlet. I *Overblik* får denne duoen eit eige underkapittel ”Christian 7. og Struensee”.²¹⁵ Forfattarane legg fram at *Struensee der var optaget af oplysningstidens tanker, styrede i praksis landet i 2 år, som han brugte til en hastig indførelse af fremskridtvenlige reformer (...)*.²¹⁶ *Grundbog til Danmarkshistorien* legg fram at *Struensee indførte trykkefrihed, indskrænkede bøndernes hoveri og meget mer, som især mange i eftertiden fandt nyttigt og godt (...)*.²¹⁷ *Danmarks historie* har omtalt duoen under tittelen ”Det oplyste envælde”, samt ”Struensee-affæren”.²¹⁸ Under sistnemnde viser forfattarane to syn på Struensee, eit der ein ser på han som ein idealistisk opplysningsmann som hadde eit ynskje om å reformere det danske samfunnet. Det andre synet var ein tanke om at han var ein maktsjuk tysk opportunist.²¹⁹ Kongen og Struensee har som nemnd fått større merksemd enn andre personar. Endringane til Struensee hadde lite politisk betyding ettersom reformene fort vart annullert, men likevel har dette dramaet fått fleire utgivelser og tolkingar, og dette kan også vere grunnen til den store omtalen i dei danske lærebøkene.²²⁰

Då det kjem til dei kronologiske hendingane som førte til at Danmark måtte avstå Noreg, så legg alle dei danske lærebøkene fram nøytralitetsforbundet eller –politikken, Slaget på Reden i 1801, fastlandssperringane og flåteranet i 1807. I *Danmarks historie* får desse hendingane

²¹³ Fredriksen et.al. 2012: 123.

²¹⁴ Rasmussen et.al. 2014: 127 og 155.

²¹⁵ Hansen et.al. 2014: 75.

²¹⁶ Ibid.

²¹⁷ Fredriksen et.al. 2012: 125.

²¹⁸ Rasmussen et.al. 2014: 133 og 134.

²¹⁹ Ibid.: 134.

²²⁰ Amidsen 2012

større utgreiing enn i dei to andre. Både i *Overblik* og *Grundbog til Danmarkshistorien* vert flåta omtalt som den danske flåta, medan i *Danmarks historie* vert den omtalt som flåta. *Overblik* er den boka som gir mest plass til Noreg under det første underkapitlet med tittelen ”Den danske konges rige”.²²¹ Her vert det skildra korleis Noreg måtte forholde seg til Danmark i form av språk, lover, og sentralisering med ein gjennomgong av skatt og det danske styret. Eit slikt fokus på Noreg er det ikkje i dei to andre danske lærebøkene. Fleire norske personar er nemnd i *Overblik: En række af kongedømmets førende skikkelser var født i Norge, men opfattede sig selv som både danskere og nordmænd, det gjaldt for eksempel forfatteren Ludvig Holberg, juristen Christian Colbjørnsen og søhelten Peter Wessel, kendt som Tordenskjold*.²²² Forfattarane skriv vidare om Hans Egede sitt arbeid på Grønland, elles er det ikkje noko anna omtale av desse personane. Det kan seiast at personane framstillast som både norske og danske.

Endeleg i slutten av kapitla, der Noreg gjekk tapt til Sverige, er det ikkje store skilnader på framstillinga av historia i dei ulike lærbøkene. *Norge gik tabt*.²²³ Det er berre dette som er nemnd i kapitlet til *Overblik* om oppløysinga av unionen. Eg måtte studere starten på det neste kapitlet for å sjå om tapet fekk større vekt, noko det ikkje gjorde. Det er nemnd at befolkningstalet og landet vart redusert. I *Grundbog til Danmarkshistorien* er tapet ved Leipzig nemnd, freden i Kiel og Wienerkongressen der det blei avgjort at Danmark måtte overgje Noreg til Sverige. Dette er likevel nemnd i få setningar. Ei norsk nasjonalrørsle som ønska sjølvstende er nemnd, men blikket på Noreg sluttar her før fokuset heller går over til økonomiske konsekvensar for Danmark etter krigen. Forfattarane bak *Danmarks historie* legg fram at 1814 var nok eit nederlag for Danmark. Det ein hadde forsøkt å unngå i fleire hundre år skjedde akkurat no: *Man måtte overgive Norge til Sverige. 434 års dansk-norsk fælleskab var ovre. Flåden var tabt og Norge ligeså*.²²⁴ Det er første gong det er referert til eit reint dansk-norsk fellesskap utan Sverige i denne boka. Det er lagt fram som eit fellesskap, og eit unionsomgrep er aldri brukt. Ettersom det var dette som var lagt fram om tapet av Noreg så studerte eg starten på neste kapittel. Her er freden i Kiel nemnd saman med Bernadotte, og

²²¹ Hansen et.al. 2014: 67.

²²² Ibid.: 68.

²²³ Hansen et.al. 2014: 77.

²²⁴ Rasmussen et.al. 2014: 162.

avsnittet som omhandlar dette legg fort fram at Danmark vart redusert til ein småstat. Christian Frederik er ikkje nemnd i nokon av dei danske lærebøkene.

Ei kort oppsummering før eg går vidare inn på dei norske lærebøkene er at 1814 og tapet av Noreg har fått lite omtale i dei tre bøkene. Det er heller eit fokus på ei dansk forteljing om utviklinga innanfor landbruket, handel og industri. Store reformer innanfor landbruket vart effektivisert, og dette vert også fokusområdet i bøkene. Likevel så er Noreg nemnd, og i *Overblik* får landet ein lengre omtale, men det er tydeleg at det har lite relevans i dei danske lærebøkene elles. ”Tapet af Norge” er nemnd i korte setningar, og sjølv om det er fokus på hendingar som Slaget på Reden, flåteranet, nøytralitetsforbundet og fastlandssperringar, så er det ikkje dette som får merksemda i bøkene. Det er som nemnd heller det danske samfunnet og vegen fram til det danske demokratiet i form av at forfattarane knyt eineveldet opp mot opplysningstidas idear. Dette er ein kontinuitet i historia der forfattarane trekk linjer. Som lagt fram så er Noreg blitt nemnd i noko grad, men merksemd til ein union er det ikkje. Eit dansk-norsk fellesskap er berre nemnd i *Danmarks historie* ein gong, og det er då fellesskapet tek slutt etter 434 år.

4.5.2 Veggen fram til 1814 i norske lærebøker

Det mest sentrale kompetansemålet innanfor vegen fram til 1814 er klart kompetansemålet som nemner at elevane skal gjere greie for demokratiutviklinga i Noreg frå 1800-talet. Veggen fram til sjølvstende står ikkje eksplisitt i målet, men det er nærmast umogleg å unngå i norsk historieundervising. Dette kan ha med det nasjonale minnet nordmenn sit med etter at Noreg gjekk ut av unionen med Danmark. Kompetansemålet om opplysningstidas idear kan bli knyta opp mot demokratiutviklinga i Noreg, noko som Wiig viser til i sin artikkel.²²⁵

Det er tydeleg at det er nasjonsbygging det skal handle om i dei to norske lærebøkene ettersom titlane på kapitla er ”Nasjonsbygging og vekst” (*Perspektiver*) og ”Demokratisering og nasjonsbygging i Norge” (*Tidslinjer*).²²⁶ Begge desse kapitla tek for seg tidsperioden ca.1807 til 1905, då Noreg gjekk ut av unionen med Sverige. *Perspektiver* legg fram at *mens Norge på begynnelsen av 1800-tallet var underlagt en eneveldig dansk konge, var Norge på*

²²⁵ Wiig 2014: 23.

²²⁶ Madsen et.al. 2015: 238; Eliassen et.al. 2011: 304.

*begynnelsen av 1900-tallet blitt en selvstendig, demokratisk nasjon.*²²⁷ Denne formidlinga underbyggjer eit tydeleg brot i historia.

Ein tematisert unionsperiode har gått igjen i alle kapitla, og det er ikkje noko unntak her. Under "Dette har skjedd" i *Perspektiver* skriv forfattarane at Noreg har vore i union med Danmark i om lag 400 år.²²⁸ Dette kjem også fram under "Bakgrunn: Norge under Napoleonskrigene" der forfattarane nok ein gong legg fram at Noreg har vore i union med Danmark sida slutten av 1300-talet.²²⁹ Forfattarane viser til at nordmenn var eit eige folk og ikkje danskar: (...) *folket som bodde i Norge, betegnet som nordmenn, ikke som dansker. Det var med andre ord en bevissthet om at nordmenn var et eget folk.*²³⁰ Det er ein hyppig bruk av norsk og nordmenn. Dette synast også tidlegare i kapitlet då forfattarane skriv at det ikkje fantes noko norsk grunnlov, eit norsk Storting, ingen hadde stemmerett, og det fantes heller ingen norsk konge. *Norge var en del av Danmark og ble styrt av den danske kongen i København.*²³¹ Det er veldig tydeleg at det norske skal fram i denne teksten, og at det er ei norsk historie som forfattarane fortel. Det er ei politisk historie sett ovanfrå, men forfattarane understreker at det er dette dei vektlegg før dei går vidare på folk flest. Alt som er lagt fram hittil underbyggjer eit kommande brot i historia, eit brot med unionstida. *Tidslinjer* tydeleggjer også ein union og eit brot i historia. Unionen er tematisert allereie i innleiinga, og første setninga i undertittelen "Danmark-Noreg i krig" legg fram at *tanken om at Norge skulle bli en selvstendig stat var ved inngangen til 1800-tallet ganske fjern for de fleste.*²³² Også forfattarane bak denne læreboka underbyggjer det nasjonale og legg fram ein vekst i befolkninga, levestandarden og næringa. *På 1700-tallet hadde det også vokst fram en norsk patriotisme som var med på å styrke den norske identiteten.*²³³ Dette viser til at det er ei norsk forteljing som forfattarane fortel, men *det var likevel forhold utenfor Norge som skulle utløse hendelsene som endte med norsk selvstendighet i 1814.*²³⁴

²²⁷ Madsen et.al. 2015: 238.

²²⁸ Ibid.

²²⁹ Ibid.: 241.

²³⁰ Ibid.

²³¹ Ibid.: 240.

²³² Eliassen et.al. 2011: 306.

²³³ Ibid.

²³⁴ Ibid.

Som tidlegare i lærebokanalysen, har eg vist til at dei norske bøkene skil det som skjer i Noreg frå det som skjer i Europa, medan dei danske lærebøkene har ei integrerande europeisk framstilling i kapitla som tek for seg den danske historia. I begge dei norske lærebøkene har delar av Napoleonskrigane vorte integrert i nasjonsbyggingskapitlet. Dette er fordi det har vore relevant for norsk historie. Av hendingar fram mot 1814 så tek både *Tidslinjer* og *Perspektiver* opp flåteranet. Flåta vert omtalt som den dansk-norske flåta. Begge bøkene tek også opp blokaden som var gjennomført av britane, men det er berre *Tidslinjer* som legg fram fastlandsblokaden til Napoleon. Likevel er Napoleonskrigane i Europa lagt fram i eit anna kapittel.²³⁵ Dette underbyggjer at forfattarane vil formidle ei norsk forteljing, separat frå ei europeisk framstilling.

Begge bøkene rettar også eit blick mot Sverige og tapet av Finland, som etterkvart leiar opp mot den sentrale aktøren Carl Johan. Dette har ikkje fått omtale i danske lærebøker. Carl Johan, eller Jean Baptiste Bernadotte, vert nemnd i ei av dei danske lærebøkene. I *Perspektiver* vert han nemnd i samanheng med eit ynskje om å overta Noreg frå Danmark, men dette er omtalen han har fått her. I *Tidslinjer* har han fått eit underkapittel med eigen tittel. Her er ei lang utgreiing om korleis det til slutt enda med Kieltraktaten. I *Perspektiver* er Christian Frederik nemnd under "Hvordan skal Norge styres?".²³⁶ Like stor omtale som i *Tidslinjer*, får han ikkje, men det er nemnd at han var ein motstandsleder og den danske kongens siste håp. I *Tidslinjer* får kronprins Christian Frederik ei lang utgreiing og også omtale i form av adjektiv. (...) *han var målbevisst, selvsikker og sjarmerende, med utsøkte talegaver og enestående evner til å inspirere og begeistre.*²³⁷ Også her blir han framstilt som han som kunne foreine det dansk-norske kongeriket på nytt, men det heile enda med at han bestemte at det skulle utarbeidast ei grunnlov og veljast representantar til ei riksforsamling. Ei større heltefisering er tydlegare i *Tidslinjer* enn i *Perspektiver*, ettersom *Tidslinjer* trekk desse personane ut i kvart sitt underkapittel, og vektlegg dei i større grad. Ei heltefisering kjem også fram i form av bruken av adjektiv og deira sentrale rolle på vegen til ei norsk grunnlov og sjølvstende. Vidare i begge dei norske lærebøkene knyt forfattarane opplysningstida og idear opp mot Grunnlova.

²³⁵ Madsen et.al. 2015: 224-225; Eliassen et.al. 2011: 282-283.

²³⁶ Madsen et.al. 2015: 242.

²³⁷ Eliassen et.al. 2011: 309.

Hendinggangen fram til ei vedtatt Grunnlov er kort framstilt i *Perspektiver* i forhold til i *Tidslinjer*. Sistnemnde forklarar dette meir grundig, og framhevar sentrale personar. Veggen ut av unionen har eit fokus, men veggen fram til den endelege Grunnlova er meir vektlagt, og det er tydeleg at det er ei norsk historie som vert fortalt av forfattarane. Dette er likevel til å forvente i eit kapittel med ”nasjonsbygging” i tittelen.

4.5.3 Samanlikning: Veggen fram til 1814 i danske og norske lærebøker

Alle dei danske lærebøkene har eit stort fokus på den danske heilstaten som vert til ein småstat. Landbruket og landboreformer får stor vekt saman med den blomstrande handelsperioden. Det er tydeleg at dette er sentralt i dansk historie og at dette spelar inn på oppbygginga til ein ny dansk stat, utan Noreg. Eineveldet og opplysningstidas idear har også fått stor omtale. Bøkene rettar seg mot det politiske spelet bak Englandskrigane og Napoleonskrigane, men i liten grad. Alle lærebøkene har den same kronologiske oppbygginga, men vektlegg hendingane ulikt.

Dei danske lærebøkene rettar seg fort til personar, og Christian 7. og Struensee får plass i samtlege. Dette gjeld spesielt Struensee. Grunnen til dette er nok som bøkene legg fram at Struensee hadde ei sentral rolle i innføringa av nye reformer, samtidig som Struensee-affæren har fått eit stort fokus som eit drama. Desse personane er ikkje nemnd i nokon av dei norske bøkene, noko som tyder på at dette berre har vore relevant for dansk historie. Kronprins Christian Frederik er ikkje nemnd i nokon av dei danske bøkene, og dette syns eg er interessant med tanke på at dette kunne vere Danmark sitt siste håp på å behalde Noreg. Bernadotte er nemnd i ei setning i *Danmarks historie*, men er utelukka i dei to andre. Carl Johan og Christian Frederik får stor omtale i norske lærebøker, spesielt i *Tidslinjer*. Denne vektlegginga av ulike personar viser at det er to ulike forteljingar som vert fortalt om ulike nasjonar, ei dansk og ei norsk forteljing.

Noko som er svært interessant er at det berre er *Danmarks historie* som refererer til eit fellesskap mellom Danmark og Noreg som varte i 434 år. Noreg får lite plass i desse bøkene der forfattarane fortel kort at Danmark måtte avstå Noreg til Sverige. *Overblik* skriv litt om forholdet Danmark hadde til Noreg i starten av kapitlet under ”den danske konges rige”, men elles er det som i dei andre bøkene nemnd kort og enkelt at Noreg gjekk tapt. I dei norske lærebøkene er det omtale av ein union frå starten av. I *Perspektiver* er det også hyppig bruk av norsk og nordmenn og det er tydeleg at ein nasjonal eigenart skal fram. Dette gjeld i *Tidslinjer* også – det er det norske som skal fram.

Både *Tidslinjer* og *Perspektiver* omtalar flåta som den dansk-norske flåta, medan *Overblik* og *Grundbog til Danmarkshistorien* omtalar den som den danske flåta. Forfattarane bak *Danmarks historie* skriv berre flåta. Rundt 1670 bestod flåta av om lag 70 skip og fram mot 1675 utgjorde dette blant anna 17 linjeskip og 16 fregattar. I tillegg bestod hæren av fleire tusen nordmenn.²³⁸ Halvparten av defensjonsskipa var norske, men historikar Ståle Dyrvik skriv at krigsflåta likevel vart omtala som dansk ettersom skipa først og fremst segla i danske farvatn, og hadde base i København.²³⁹ Det interessante her er at dei norske lærebøkene faktisk omtalar dette som den dansk-norske flåta, medan dei danske lærebøkene omtalar den som dansk. Dette kan vere påverka av at ein nasjonal sær eigenheit skal fram. At norske lærebokforfattarar inkluderer Noreg i den danske flåta betyr nok noko for den nasjonale bevisstheita. Ein kunne ikkje berre omtalt den som den ”norske flåta”, for det var ikkje tilfellet, men danskane kunne i grunn omtalt den som den danske flåta utan diskusjonar, ettersom basen faktisk låg i København og var styrt av den danske kongen.

Tidslinjer er mykje meir detaljert i skildringane av vegen fram til 1814 i forhold til *Perspektiver*. Begge bøkene har ei politiske framstilling, og den same kronologien med tanke på at dei tek opp dei same hendingane. Slaget på Reden er ikkje nemnd i nokon av dei norske bøkene, og dei danske lærebøkene tek heller ikkje opp det svenske tapet av Finland. Dette kan kome av at Slaget på Reden er oppfatta som viktigare i dansk historie, medan det svenske tapet av Finland førte til eit svensk ynskje om Noreg som bidrog til unionsoppløysinga, som ikkje er noko dei danske lærebokforfattarane ser på som relevant å formidle til elevar.

Bøkene viser til ei nasjonsbygging, men her er det to ulike måtar å byggje nasjonar på. Danske lærebøker fortel om ein heilstat som vart til ein småstat, at landbruket og handel hadde ein stordomsperiode, samt ei sosial reformering, medan norske lærebøker viser til det politiske spillet som førte til ei grunnlov og ei unionsoppløysing etter 434 år.

4.5.4 Intervju: vegen fram til 1814

Som vist i denne delen av lærebokanalysen så får ikkje Danmark-Noreg særleg stor vekt i dei danske lærebøkene. Det er meir fokus på landbruksreformer og ein blomstrande handelsperiode, og historiske hendingar som spelte ei viktig rolle for at Danmark etterkvart vart ein småstat.

²³⁸ Dyrvik 1998: 198.

²³⁹ Ibid.: 199-200.

Eg spurte fleire danske lærarar kvifor Danmark-Noreg under Napoleonskrigane ikkje fekk eit så stort fokus som ei politisk brikke. Lærer 1 er ein av dei som prøver å forklare dette. Han meiner at grunnen til at det som norske lærarar ser på som ei dansk stordomstid, ikkje får så stor plass, er fordi denne stordomstida hadde ei ulukkeleg avslutning. Han legg fram at Danmark si historie er ei lang historie med tap av krigar og avståing av land, men at det er om å gjere å vende ting rundt og likevel få det beste ut av det. Han fortel blant anna om den blomstrande handelsperioden og den økonomiske veksten, noko som har vore sentralt i dei danske lærebøkene. Lærer 1 legg også ved at han trur *nordmenn har mer behov for å vise fram nasjonen, mens danskene er litt mer tilbakelemt*.²⁴⁰ I tillegg til dette meiner han at landa sine grenser til andre land spelar ei viktig rolle i historieformidlinga og korleis historia formar seg.

Då eg spurte Lærer 1 om han trudde danske og norske elevar lærte det same svarte han nei, slik som andre lærarar, men han la også ved at *det handlar om hva man har bruk for videre som nordmenn, og hva man har bruk for videre som dansker*.²⁴¹ Då er ein gjerne inne på minnepolitikk som lagt fram av Warring, der ein gjerne brukar historie for å danne ein kollektiv identitet. Ein slik identitet kan underbyggje kvifor lærebøkene har slik ulik framstilling. Norske elevar skal lære om Noregs nasjonsbygging, og danskar skal lære om Danmark si historie på veg til ein nasjonalstat.

Fleire av dei danske lærarane tek opp 1864 og at dette året har fått større plass i den danske historia i forhold til 1814. Lærarane svarar stort sett det same. *1814 slutter liksom i en kunstig situasjon som ikke var forferdelig*, legg Lærer 8 til.²⁴² Slesvig-krigane var ei valdelege hending, og eit stort nederlag. Lærer 5 legg fram at det var *et sånn voldsomt sår i dansk nasjonalisme*.²⁴³ Ein mista danske soldatar, og ein mista også delar av ei befolkning som faktisk var dansk. Nordmenn var ikkje danskar i den forstand. Lærer 8 fortel at det dansk-tyske forholdet vart avslutta på ein rotete måte i forhold til det dansk-norske. Dette er historie som har vore viktigare i det danske kollektive minnet, og dermed også viktigare i historieundervisinga i forhold til 1814.

²⁴⁰ Lærer 1.

²⁴¹ Lærer 1.

²⁴² Lærer 8.

²⁴³ Lærer 5.

Vidare fortel Lærer 8 at 1814 (...) er en kjempekrise, en depresjon i Danmark, den starter gullalderen, eller gullalderen kommer senere, men det er en nasjonal strømning, den dansknasjonale strømningen er jo fra 1814 fordi da blir vi kun Danmark. (...).²⁴⁴ Han legg også ved at etter krigane med Slesvig/Holstein, vart Danmark endå meir nasjonal og samfunnet tok til å byggjast opp igjen, noko som bøkene framstiller. Dette underbyggjer at 1814 innehar heilt ulik status i Danmark og Noreg. Lærer 4 bekrefte at ho vektlegg det same som lærebøkene. Ingen av lærarane festar blikket mot Noreg i nokon grad i undervisinga, men fleire oppgjer at dei vart meir bevisst på det dansk-norske fellesskapet og korleis ein framstiller denne historia etter mitt besøk. Lærer 3 nemner at ein brukar å seie at ein tapar Noreg, *men det gjør verken fra eller til for nasjonalstaten Danmark*.²⁴⁵ Dette viser at det er det moderne Danmark lærarane har i fokus.

Vegen til sjølvstende er viktig i norsk historie, og får for mange lærarar også stor plass i historieundervisinga. Det interessante med mine intervjuobjekt er at det berre er to av dei som er av norsk opphav og ein av lærarane la fram at historia fort kan bli farga av det norske. Som andre norske lærarar så knyt Lærer 10 opplysningstida opp mot 1814. *For meg er det viktig at elevene ser 1814 som ikke bare noe som skjedde i Norge*.²⁴⁶ Dette kjem også fram i lærebøkene – at unionsoppløysinga gjerne kom utanfrå.

Som nemnd legg norske Lærer 11 større vekt på slutten av dansketida. Ho legg også fram at historia fort blir farga av det norske, og at det er vanskeleg å få eit nøytralt perspektiv på framstillinga. *Og så nevner man jo nesten ikke noe om 1905. Det er en bisetning i læreboka. Det er veldig få som forstår, det er veldig mange som går ut av vgs med tanke om at Norge ble selvstendig i 1814, men det ble det ikke*.²⁴⁷ Som vist i norske lærebøkene så er det politiske perspektivet sentralt, og dette er også noko som lærarane byggjer opp om. Lærer 9 vektlegg dette i form av påstandar som elevane skal drøfte: Utan Napoleonskrigane ville vi ikkje fått 1814, noko som igjen underbyggjer det lærebøkene legg fram om at unionsoppløysinga mellom Danmark og Noreg kom utanfrå.

²⁴⁴ Lærer 8.

²⁴⁵ Lærer 3.

²⁴⁶ Lærer 10.

²⁴⁷ Lærer 11.

4.5.5 Oppsummering

Kva betyr 1814 i danske og norske lærebøker og kva lærer elevane i danske og norske klasserom? Det er tydleg at 1814 har ulike plassar i dansk og norsk historie innanfor skulane. Dette kan sjåast i både lærebøkene og historieundervisinga. Glenthøj la fram at ein omtalte 1814 som "tabet af Norge" i dansk historie, og dette er noko som både lærebøkene og lærarane også gjer. Likevel er det ikkje særleg vektlagd, og det er større fokus på den vaksande handelen og reformene innanfor landbruket då den danske heilstaten gjekk over til å bli ein småstat. Dette kan sjåast i både dei danske lærebøkene og i historieundervisinga til lærarane. Som nemnd legg lærar 8 fram at 1814 var starten på gullalderen i Danmark. Danske Lærer 1 legg også ved at dette er ei tid med mange ulukker så ein må vende på ting og gjere det beste ut av det. Dette er litt som Nielsen legg fram då det kjem til gløymse og minner. Dømet hans var nederlaget etter 1864 der ein gløymde delar av historia rundt den danske heilstaten for å skape ein meir stolt kollektiv identitet. Likevel er det andre ting som minnst for å skape eit minnefellesskap som Warring legg fram, og dette kan til dømes vere ein grunn til at lærebøkene har fokusert på det positive innanfor landbruket og handelen. Ein tanke er at ein venda på tida med ulukker og framstiller det positive i større grad som ein heller kan minnst.

I Noreg vert dette året omtalt som eit mirakelår, og det er tydleg i både lærebøkene og i historieundervisinga til lærarane. Det er eit brot som vert framstilt ved enden på det dansk-norske forholdet og ein veksande nasjonalstat. Som danske Lærer 1 legg fram så varierer det kva elevar kjem til å lære fordi det kjem an på kva ein har behov for vidare som danske eller nordmann. Det var to nasjonar som tok til å vakse ulike vegar, ei norsk nasjonsbygging og ein dansk revolusjon som det kjem fram i nokre av titlane på kapitla i lærebøkene. Dei norske lærarane nemner at dei knyt opp opplysningstidas idear mot Grunnlova, noko også lærebøkene gjer. Nokon av dei legg også fram at historia fort vert norskfarga, noko som speglast i dei norske lærebøkene då det er tydeleg at det er ei norsk historie som vert fortalt. Likevel viser både lærebøkene og lærarane at revolusjonen kom utanfrå. Denne historieframstillinga skapar eit nasjonalt kollektivt minne blant nordmenn og dette speglast på den årlege feiringa av 17.mai.

5 Minnet om ”unionstida” i dansk og norsk vidaregåande skule

”Trur du danske og norske elevar lærer det same?” Dette spørsmålet har eg spurt samtlege intervjuobjekt om, og samtlege lærarar svarte nei.

Eg har analysert framstillinga av tre hendingar i norske og danske lærebøker: reformasjonen, innføringa av eineveldet og unionsoppløysinga av Danmark og Noreg. Kva for ein plass har minnet om unionstida i dansk og norsk skule? Det er tydeleg at unionstida innehar heilt ulike plassar. For det første skal det nemnast at både dei norske lærebøkene og lærarane tematiserer ei unionstid eller ein –periode, noko danske lærebøker og lærarar ikkje gjer. Omgrep som ”dansketida”, ”unionstida” eller ”foreiningstida” er uttrykk for ei eiga norsk periodisering i ei norsk nasjonal forteljing. At lærebøkene framstiller ei særskild norsk forteljing er tydeleg i form av at dei skil den norske historia i eigne kapittel i frå anna europeisk eller verdshistorie. Dei danske lærebøkene refererer til renessansen som er eit omgrep som oppstod i Italia, og er eit europeisk periodiseringsomgrep. At dei danske lærebøkene rettar blikket ut mot Europa er også tydeleg ettersom dei integrerer delar av europeisk historie i kapittel som har fokus på danmarkshistoria. Danske lærarar bekreftar at eit unionsomgrep ikkje er tilstade i historieundervisinga heller. Lærer 3 legg fram at *Jeg har også forstått hvorfor man i Norge kaller det unionstiden, men ikke i Danmark. Fordi det som har skjedd med Danmark, er at det er en del av et rike som ligger utenfor kongeriket Danmark, som forsvinner når Tyskland forsvinner. I Norge kommer noe nytt etter unionstiden. (...) Det skjer ikke noe for vår nasjonalstat. Det gjør det for deres – den oppstår.*²⁴⁸ Ho meiner med andre ord at denne tematiseringa av unionsperioden vert brukt for å understreke eit brot.

Både reformasjonen, eineveldet og tida fram til 1814 innehar heilt ulike plassar i det danske og det norske minnet. Innføringa av reformasjonen var ei politisk endring i Noreg, og heller ei religiøs endring i Danmark. Det var eit tap av sjølvstende og eigen norsk identitet, samtidig som det var dette som markerte den verkelege starten på dansketida. Mange norske historikarar har lagt mindre vekt på religiøse faktorar når dei har tolka reformasjonen.²⁴⁹ Dette ser ein også i dagens norske lærebøker, samtidig som det også er noko som går igjen blant

²⁴⁸ Lærer 3.

²⁴⁹ Elstad 2017: 215.

norske historielærarar i undervisinga. I følgje mine informantar så lærer norske elevar om det politiske bak reformasjonen i Noreg i historiefaget. I historiefaget i Danmark legg fleire lærarar fram at reformasjonen kjem fram i eit internasjonalt perspektiv. Det er ikkje særleg stort fokus på reformasjonen i Danmark i historieundervisinga. Faktisk oppgjer ein lærar at nokre kristne elevar etterspør meir undervising om nokre hovudfigurar innanfor den danske reformasjonen, eit moment som understrekar at dansk reformasjonshistorie ikkje har ein stor plass i undervisinga. Ei utgreiing av Luther og reformasjonen i Tyskland er heller skildra. Det kan seiast at reformasjonen som brot i norsk historie hovudsakleg tek form av ei politisk endring, medan det i Danmark også er ei viktig religiøs endring.

Eg spurte både danske og norske lærarar om dei ville påstå at dei var lærebokstyrt. Fleire av lærarane svarte at dei ikkje var det. Ei feilkjelde her er ein usikkerheit i kva som ligg i dette omgrepet. Lærarane er ikkje direkte styrt av lærebøkene der dei brukar dei slavisk, men etter ein analyse av lærebøker og intervju med lærarane viser det seg at historia som er framstilt i lærebøkene, ofte er framstilt slik i historieundervisinga også. Som vist i norske lærebøker så framstiller forfattarane Noreg som eit lydrike under Danmark, og det er ei politisk endring som vert framstilt framfor ei religiøs endring. Dei norske lærarane viser til at elevane lærer om reformasjonen som ei hending i norsk politisk historie. Sjølv om lærarar ikkje er lærebokstyrt så kan ein sjå like framstillingar i lærebøkene som i historieundervisinga. Ein ser gjerne at både forfattarar og lærarar vektlegg det same. Likevel kan eit liknande perspektiv på historia av både lærarar og lærebokforfattarar, vere påverka av at dei er ein del av same kultur eller minnefellesskap. Til tross for dette legg Lærar 12 fram at *for elevene sin del så prøver jeg å følge det litt fordi det er deres hovedkilde.*²⁵⁰ Dette svarar ho på spørsmålet mitt om korleis ho forhold seg til lærebøker. Eit spørsmål under intervjuet var om lærebøkene hadde mykje makt, noko dei danske lærarane meinte ikkje var tilfellet, men som dei norske lærarane bekrefta i større grad. Dette kan kome av at dei danske lærarane har større fridom til å velje lærebøker med tanke på den store bokkjellaren dei har til råd, medan norske lærarar i hovudsak har ei bok som både elevane og dei sjølv skal forholde seg til.

Noreg er stort sett fråverande i den danske forteljinga. Dette er gjennomgåande i alle dei analyserte kapitla. Det er ei dansk forteljing som blir fortalt i dei danske lærebøkene, med eit blikk ut mot Europa. Når det gjeld innføringa av eineveldet stilte eg spørsmål om dette som

²⁵⁰ Lærar 12.

ein ”mellomstasjon” i norsk historie, mellom tap av sjølvstende i 1536/37 og nasjonal ”atterfødning” i 1814. I 1660 vart det danske riksrådet lagt ned på same måte som det norske vart i 1536/37, så formelt sett kan det seiast at landa vart likestilt. Likevel er det to ulike forteljingar. Dei danske lærebøkene fortel ei dansk forteljing, og dette kjem tydeleg fram i form av skildringar av eit dansk samfunn i form av store godseigedomar som ikkje var utvikla innanfor dei norske grensene. Blikket er framleis retta mot Europa, og både lærebøkene og dei danske lærarane knyt eineveldet opp mot idear som oppstod i opplysningstida, og trekk linjer fram mot det danske demokratiet. Det er dermed ein kontinuitet, og ikkje eit brot.

Opplysningstida og eineveldet i Danmark vert vektlagd i den danske historieundervisinga, fordi som Lærer 6 la fram i intervjuet, så er det viktig at elevane forstår dette for å kunne forstå demokratiet. Dei norske lærebøkene fortel ei dansk-norsk forteljing, men også med fokus på norske forhold. Denne ”mellomstasjonen” vert gjerne heller brukt som ei oppbygging mot 1814, og det er spesielt tydeleg i *Perspektiver* ettersom forfattarane har ein slik undertittel som peikar framover mot sjølvstende. Slik som Lærer 11 la fram i intervjuet så meiner ho at det må vere noko som ein var misnøgde med for å ønske noko anna. Dette underbyggjer oppbygginga til *Perspektiver*.

Ikkje overraskande har vegen fram til 1814 også heilt ulik plass i det danske og norske minnet. Eg spurte norske lærarar korleis dei trudde Danmark framstilte unionstida, og mange svarte at danskar framstilte dette som ei stordomstid. Dei danske lærarane var ikkje heilt einig i at denne perioden kunne bli sett på som ei stordomstid ettersom det var ei tid som besto av mange ulukker og nederlag. Danske Lærer 8 fortalte likevel at 1814 var starten på gullalderen i Danmark, at det eksisterte ein nasjonal straum og eit danningsideal. Lærer 1 viste til ei ulukkeleg stordomstid i det historiske minnet, men som ein måtte vende på og gjere det beste ut av. Han nemner ulukkene, men at ein gjerne måtte fokusere på det som var verdt å nemne under denne tida. Dei danske lærebøkene legg hovudfokuset på handel, industri, landbruket og landboreformer. Hendingane under Napoleonskrigane vert nemnd, men i lita grad. Nokre danske lærar har spekulert rundt tanken om ein har vore flau over tapet av Noreg, men Lærer 3 legg fram at *vi pleier å si at vi taper Norge*.²⁵¹ Ho legg ved at dette er fordi det gjer verken noko frå eller til for nasjonalstaten Danmark. Kva ein lærer kjem an på kva ein har bruk for vidare som danske eller nordmann i følge Lærer 1. Det er som Nielsen og Warring legg fram om historiebruk og minnet. Det kan skape ein kollektiv identitet eller eit minnefellesskap

²⁵¹ Lærer 3.

igjennom utval av slike historiske hendingar som ein gjerne blir lært opp til å hugse.²⁵² Norske Lærer 11 fortel under intervjuet: *Jeg tror veldig mye historie handler om en sånn nasjonalfølelse og en nasjonal skam. Man vil helst ikke lære det som er skambelagt, uansett hvilket land man kommer fra, eller hvilket land man lærer om.*²⁵³ Dette heng gjerne saman med det som Nielsen legg fram om kva ein skal gløyme som ein kollektiv identitet, og kva ein skal minnst. Det kjem gjerne an på kva for ei historie ein vil fortelje.

Det er ikkje berre utval av historiske hendingar som kan skape eit minnefellesskap, men også eit utval av personar. Christian 4. har vorte eit symbol på danskheita, og det er ei tydeleg heltefisering av han i dei danske lærebøkene. Han har også vore viktig for norsk historie, der han var ein av kongane som viste merksemd til Noreg. Christian 7. og Struensee, har også fått stor omtale i dei danske lærebøkene, utan å ha vorte nemnd i dei norske lærebøkene. Likevel er det ei av dei norske lærarane som har vist til konsekvensar av eit arvekongedømme ved å presentere denne duoen. Sjølv om eit arvekongedømme førte til ulike konsekvensar, har likevel Christian 7. og Struensee vore skikkelsar som har merka seg i dansk historie, og dette er tydeleg i danske lærebøker. Under reformasjonen er erkebiskop Engelbrektsson dratt fram i norske lærebøker, medan den danske Luther, Hans Tausen, er det i dei danske lærebøkene. Sistnemnde kjempa for reformasjon og er ikkje nemnd i norske lærebøker, medan førstnemnde var i mot, og er heller ikkje nemnd i danske lærebøker. Dette viser til kor viktig det har vore å fortelje ei dansk eller ei norsk historie. Engelbrektsson var viktig fordi han i det minste prøvde å hindre tap av eit sjølvstende, medan Tausen har vore viktig å nemne ettersom protestantismen har vore viktig å framheve i dansk historie. Vektlegginga av to så ulike personar i dei to landas reformasjonshistorie, kan illustrere kor forskjellig status reformasjonen som historisk hending har i Danmark og Noreg. Av andre personar har Kronprins Christian Frederik og Carl Johan vorte heltefisert, i alle fall i *Tidslinjer*, men dei har også fått omtale i *Perspektiver*. Carl Johan vart nemnd i ei setning i *Danmarks historie*, men elles har ikkje desse personane fått noko form for omtale. Også denne vektlegginga av ulike personar underbyggjer at unionstida har heilt ulik plass i det danske og det norske minnet.

²⁵² Nielsen 2012; Warring 2004: 10-11.

²⁵³ Lærer 11.

Året 1814 har vore heilt sentralt i norsk historie, og i det norske minnet. Dette markerast årleg på 17.mai. Eg spurte dei danske lærarane om korleis dei trudde norske lærebøker framstilte unionstida. Lærer 8 meinte det var stort fokus på norsk nasjonaldanning og identitet. *Jeg tror man føler, man er mer bevisst i sentrale norske personligheter i Norge tror jeg, men man er også det i Danmark. Det er en enormt danskfiksering.*²⁵⁴ Då eg spurte han om korleis han trudde Danmark kom ut av framstillinga av unionstida, svarte han (...) *jeg vil tro at man ser på Danmark som dominerende (...) Man bestemte jo over det norske land. Så selvfølgelig var det jo en besittelse, men det var likevel på en særdeles måte i forhold til andre steder.*²⁵⁵

Fleire danske lærarar fortel noko av det same. At lærebøkene framstiller dette som ei kolonimakt, eller ei frigjeringshistorie der Noreg lausreiv seg frå Danmark. Ut i frå ein analyse av norske lærebøker, er dei danske lærarane inne på noko. Det er eit fokus på norsk nasjonaldanning og identitet der Noreg går frå å vere eit lydrike under den danske kongen, til norsk sjølvstende. Det er ein tråd som dei norske lærebokforfattarane følgjer. Ein særeigen norskheit har gått igjen i framstillinga av unionstida i dei norske lærebøkene, med fokus på at Noreg etterkvart skulle ut av unionen. 1814 er eit brot i historia, noko lærebøkene byggjer opp til. Dei kronologiske hendingane under Napoleonskrigane er nemnd, men det er det politiske spillet etter at Napoleon taper, som har fått fokus i norske lærebøker, og er også noko som lærarane kan støtte seg under. Lærarane knyt opplysningstida sine idear opp mot Grunnlova, noko som også kan sjåast i lærebøkene.

Sjølv om det er ulike framstillingar av ein avgrensa periode, så skal det seiast at dei danske lærarane legg ved at det er lite fokus på dansk historie generelt. Dette kjem også fram i læreplanen at dei kan velje minst to forløp som skal ta for seg dette. Måla er også relativt opne for læraren til å velje kva han eller ho vil undervise om. Dei står dermed fritt til å velje kva dei vil fokusere på i historietimane. Likevel skal dei gå igjennom eit overblikksløp med ein kronologisk gjennomgang av kva som har hendt i Danmark, noko lærarane nemner at dei gjer. I den norske læreplanen er kompetansemåla litt meir lukka i forhold til måla i den danske læreplanen. I følgje dei norske lærarane, ser det ut som at dei forhold seg til rammene, og tek opp tema som går under kompetansemåla.

²⁵⁴ Lærer 8.

²⁵⁵ Lærer 8.

Det er tydeleg at norske og danske elevar ikkje lærer det same. Minnet av unionstida står heilt ulikt i den norske og danske vidaregåande skulen, og det har igjen litt med det som Lærer 1 la fram om at det kjem an på kva ein har bruk for vidare som danske og nordmenn. Kva for ein historie skal vi hugse, eventuelt gløyme for å skape eit kollektivt minnefellesskap?

6 Konklusjon

Problemstillinga mi gjennom denne oppgåva har vore:

- *Korleis vert unionen mellom Danmark-Noreg framstilt i norske og danske lærebøker frå dagens vidaregåande skule, og korleis blir dei historiske minna brukt i undervisinga i dei to landa?*

Eg har hatt tre hypotesar som eg vil svare på i konklusjonen. *Hypotese 1) Noreg og norske forhold får mindre fokus i dei danske bøkene enn Danmark og danske forhold får i dei norske.*

Eg har vist til at Noreg og nordmenn har fått lite fokus i danske lærebøker, der det heller er større fokus på å formidle ei dansk forteljing. I dei norske lærebøkene er det eit mykje større fokus på Danmark og danske forhold. Forfattarane fortel ei norsk historie, men det danske forholdet er inkludert. Som Glenthøj viste til så har foreiningar spelt ei større rolle i historia til den svake parten. Dette er fordi denne parten nærmast ikkje kan unngå å nemne den sterke parten og forholdet mellom dei når nasjonalhistoria skal bli skriven. Den sterke parten kan i grunn klare å skrive ei nasjonalhistorie utan den svake parten. Dette kan i grunn bekreftast etter analysen av danske og norske lærebøker. Det som Glenthøj legg fram kan underbygge kvifor Noreg ikkje har fått så mykje fokus i danske lærebøker og historieundervising, medan Danmark har fått eit større fokus i norske lærebøker og undervising.

Hypotese 2) norske lærebøker vil tematisere hundreåra frå reformasjonen (1536/37) til unionsoppløysinga (1814) som ein unionsperiode, medan dette vil vere mindre vanleg i danske lærebøker. Det viser seg at ein unionsperiode aldri er tematisert i danske lærebøker, medan dette er ei utbredt periodisering i norsk historieformidling. Dei danske lærebøkene refererer til det europeiske periodiseringsomgrepet "renessanse", samtidig som eineveldets tidsalder er nemnd. Dei danske lærarane legg også fram i intervju at eit unionsomgrep ikkje er brukt i dansk historieundervising. Den norske periodiseringa kan vere knyta til ei forståing av unionstida som ein særskild epoke i norsk historie, ramma inn av to skarpe brot. Den norske læreplanen(vg2) legg fram at elevane skal kunne forklare kvifor nokre historikarar deler tidsløp inn i periodar, samt diskutere kva for nokre kriterier som ligg til grunn for dette. Eit liknande kompetanssmål er også å finne i den danske læreplanen. Dette gir spesielt norske lærarar ei mogleg vinkling til korleis dei kan angripe unionstida og gjere elevane merksam på at det ikkje nødvendigvis må framstillast som ei såkalla "dansketid". Etter intervju med norske lærarar vart fort 1814 eit fokusområde før andre hendingar i "dansketid".

Siste hypotese var 3) *unionstida innehar heilt ulike plassar i dei to landas nasjonale forteljingar*. Eg har igjennom denne oppgåva vist til at norske og danske lærebøker i dagens vidaregåande skule framstiller unionen mellom Danmark-Noreg på heilt ulike måtar. Eg har også fått bekrefte igjennom intervju med både danske og norske lærarar at dette minnet vert brukt ulikt i historieundervisinga i dei to landa. Etter desse intervju har fleire lærarar, både danske og norske, vorte meir bevisst på vår felles historie.

Det er tydeleg at unionstida innehar heilt ulike plassar i dei to landas nasjonale forteljingar. Fokuset ligg på utviklinga av nasjonalstatane Danmark og Noreg. I danske lærebøker vert reformasjonen framstilt som eit brot med den katolske kyrkja, altså ei religiøs endring, medan i dei norske lærebøkene er framstillinga av reformasjonen eit brot i form av ei politisk endring. Som tidlegare vist så var 2017 eit jubileumsår for reformasjonen, noko som fekk større merksemd i Danmark enn i Noreg. Danmark sikta på ei statleg organisering, medan organiseringa i Noreg vart lagt over på Den norske kyrkja. Dette underbyggjer at reformasjonen innehar ulike plassar i dei to landa. Innføringa av eineveldet kan sjåast på som ein kontinuitet i dansk historie på veg framover mot demokratiet, noko som dei danske lærarane bekrefte. I norsk samanheng kan dette heller vere eit forstadium og ein negativ kontrast til brotet som kom i 1814.

Ei norsk nasjonal atterføring i 1814 får større fokus enn andre delar av ”danskeida” i norske lærebøker og historieundervising. Med dette kan den første delen av unionstida sjåast på som ein ”parantes” i norsk historie. I Danmark vert ”tabet af Norge” tematisert i lærebøkene, men i lita grad. Det er heller merksemd kring ei reformering i Danmark og eit fokus på heilstaten som vart til ein småstat. Dei norske forfatarane fortel ei norsk forteljing om den norske nasjonalstat, og dei danske forfatarane fortel ei dansk ei om den danske nasjonalstaten. Som Lærer 1 fortalte i intervjuet så handlar det gjerne om kva ein har bruk for vidare som danske og nordmann. Ei slik framstilling er også å sjå i historieundervisinga, med unntak av at dei danske lærarane fokuserer på verdshistoria i større grad. Glenthøj legg fram at det nærmast er nyleg at danskar har gløymd at Danmark ein gong var eit mellomstort europeisk imperium, og grunnen til dette er året 1864 der nasjonalstaten og historiefaget vart slått saman. Dette skapte ein tanke om at Danmark alltid hadde vore ein *liten* nasjonalstat. Sjølv om 1814 var det året med størst tap av territoriale områder, så har 1864 gjerne skugga over året 1814. Dette er fordi det passa betre inn i forteljinga om den danske nasjonalstaten og danskheita. I 2014 var det 200-års jubileet for 1814, og samtidig 150-års jubileet for 1864. I 2012 var ikkje planlegginga av 200-års jubileet satt i gong i Danmark, noko som kan tolkast som at dette har hamna blant

minna som skulle gløymast. Glenthøj legg fram at danskar stort sett har gløymd foreiningstida. Historiebruken i form av utval og framhevingar kan bidra til å skape ein kollektiv nasjonal identitet eller eit minnefellesskap.

Men kvifor er det så store forskjellar mellom dansk og norsk undervising om unionstida? Dette er eit vanskeleg spørsmål å svare på. Er det snakk om bevisst minnepolitikk, eller er det berre tradisjonar som styrer korleis perioden er framstilt i lærebøkene og historieundervisinga? Nielsen legg fram at historiebrukens utval eller framhevingar gjerne vert knytt til ein bestemt historiebevisstheit. Ein slik historiebevisstheit kan igjen vere farga av tidlegare formar for historiebruk. Som nemnd la Glenthøj fram at den historiske bevisstheita er annleis i Danmark og i Noreg. Danskane sit på ein småstatsmentalitet, og har gløymd at Danmark var eit mellomstort europeisk imperium som Noreg var ein del av. Både i Danmark og Noreg skulle den nasjonale identiteten fram på 1800-talet. Dette er også noko som kan speglast i dagens norske og danske lærebøker i form av at dei norsk og ei dansk forteljing vert framstilt på kvar sin måte. Om dette er på grunn av tradisjonar eller ein bevisst minnepolitikk er vanskeleg å seie, men begge deler kan så klart påverke historieframstillingane til både lærebokforfattarane og lærarane. Etter intervju med norske og danske lærarar, har mange av dei vorte meir bevisst på vår felles historie. Nokre danske lærarar la fram at dei var interessert i å framstille denne historia med ei fokus på at nordmenn sit med ei anna historieforståing knyta til denne perioden. Dette kan også vere nyttig i norsk samanheng. At ei slik felles historie kan verte framstilt på ulike måtar, gjer meg interessert i å studere andre framstillingar i verda av ei og same historie. Ved hjelp av komparative analyser av læremidlar frå andre land kan det gjerast klart for elevar kor prega historieframstillingane er av nasjonale perspektiv og tradisjonar.

7 Litteraturliste

Aagedal, Olaf. ”Jubileet staten ikke ville feire”, Aftenposten 24.02.18.

<https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/QlPAjA/Jubileet-staten-ikke-ville-feire--Olaf-Aagedal> (Lasta ned 17.04.18)

_____ “Innleiing: å feira fortida” i *Kunsten å jubilere. Grunnlovsfeiring og minnepolitikk*, redigert av Olaf Aagedal, Pål Ketil Botvar og Ånund Brottveit, 11-22. Oslo: Pax forlag, 2017.

Adriansen, Inge. *Erindringssteder i Danmark. Monumenter, mindesmærker og mødesteder*. København: Museum Tusulanums forlag, Københavns Universitet, 2010.

Amidsen, Asser. ”Johann Friedrich Struensee, 1737-1772”, Danmarkshistorien.dk 18.04.12.
<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/johann-friedrich-struensee/>
(Lasta ned 11.05.18)

Andersen, Dan H. *Tordenskjold – en biografi om eventyreren og sjøhelten*. Oversatt av Erik Ringen. Oslo: Spartacus forlag, 2006.

Angvik, Magne. “Skolebokanalyse som tema for lærerutdanning og forskning” i *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, nr. 66 (1982): 367-379.

Bjørndal, Cato R.P. *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS, 2009.

Botvar, Pål Ketil, ”Historiske jubileer og nasjonale følelser. Den folkelige deltakelsen i grunnlovsarrangementene” i *Kunsten å jubilere. Grunnlovsfeiring og minnepolitikk*, redigert av Olaf Aagedal, Pål Ketil Botvar og Ånund Brottveit, 51-69. Oslo: Pax Forlag, 2017.

Børhaug, Kjetil og Jonas Christophersen. *Autoriserte samfunnsbilder. Kritisk tenkning i samfunnskunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, 2012.

Dyrvik, Ståle. *Danmark-Norge 1380-1814: Bind III. Truede tvillingriker 1648-1720*. Oslo: Universitetsforlaget AS, 1998.

_____ *Norsk historie 1536-1814*. Oslo: Det Norske Samlaget, 2011.

Elstad, Halgeir, ””Her maatte Reformationen med Tvang indføres" Reformasjonen i norske skolebøker” i *Reformasjonen i nytt lys*, redigert av Tarald Rasmussen og Ola Tjørholm, 213-239. Oslo: Cappelen Damm Akademisk, 2017.

Enersen, Dan Robin Kile. ”Fortellinger om 1814. Fremstillingen av 1814 i norske, svenske og danske lærebøker i perioden 1860-2000”. Mastergradsavhandling, Universitetet i Bergen, 2010. <http://bora.uib.no/handle/1956/4161>

Glenthøj, Rasmus, ”Had og kærlighed mellem brødre: 1814 og tiden, der fulgte” i *Transnationale historier*, redigert av Sissel Bjerrum Fossat, Anne Magnussen, Klaus Petersen og Nils Arne Sørensen, 29-46. Odense: Syddansk Universitetsforlag, 2009.

_____ *Skilsmissen. Dansk og norsk identitet før og efter 1814*. Odense: Syddansk Universitetsforlag, 2012.

_____ ”På afgrundens rand. 1814 – året hvor Danmark blev en småstat”, i *Noter tema: 1814*, nr. 202 (2014): 8-14 Historielærerforeningen for Gymnasiet og HF.

_____ ”Fortællinger om Danmark og Norge” (12-29) og ”Historie og hukommelse. En epilog, et perspektiv og en anden fortælling om Norge og Danmark” (270-297) i *Mellem Brødre. Dansk-norsk samliv i 600 år*, redigert av Rasmus Glenthøj. Bosnia: Gads forlag, 2016.

Heimark, Nina Moe. “Bildene av dansketiden: en analyse av foreningstiden med Danmark i lærebøker i historie for folke- og grunnskolen”. Hovedoppgave, Universitetet i Bergen og Høgskolen i Bergen, 2005.

Jacobsen, Michael Nobel. ”Christian 4. og brugen af historien”. Danmarkshistorien.dk 01.12.14. <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/christian-4-og-brugen-af-historien/> (Lasta ned 17.04.18)

Kjeldstadli, Knut. *Fortida er ikke hva den en gang var. En innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget AS, 2010.

Koritzinsky, Theo. *Samfunnskunnskap. Fagdidaktisk innføring*. 4.utg. Oslo: Universitetsforlaget, 2014.

Kornbøl, Karsten, ””Kunnskapsløftet” (LK06) og endringer i historiefaget”, i *Noter tema: Norden i fokus*, nr. 183 (2009): 30-33. Historielærerforeningen for Gymnaset og HF.

Kvale, Steinar og Svend Brinkmann. *Det kvalitative forskningsintervju*. 2.utg. Oversatt av Tone M. Anderssen og Johan Rygge. Oslo: Gyldendal akademisk, 2010.

Kvande, Lise og Nils Naastad. *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget, 2013.

Lorentzen, Svein. *Ja, vi elsker... Skolebøkene som nasjonsbyggere 1814-2000*. Oslo: Abstrakt forlag AS, 2005.

Løgstrup, Birgit. ”Landboreformer”. Danmarkshistorien.dk 10.12.12.

<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/landboreformer/> (Lasta ned 09.05.18)

Mikkelsen, Morten, Jon Gehlert og Ulrik Strøjer Kappel. ”Jubilæum skal bringe Norge tilbake i danmarkshistorien”, Kristeligt Dagblad 28.12.13. <https://www.kristeligt-dagblad.dk/danmark/jubil%C3%A6um-skal-bringe-norge-tilbage-i-danmarkshistorien> (Lasta ned 30.04.18)

Moesgard, Henrik. ”Skolens 1814. Fremstillinger av 1814 i norske lærebøker 1945-2010”. Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo, 2011.

https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/23329/Skolens_1814.pdf?sequence=4 (Lasta ned 06.05.18)

Nielsen, Niels Kayser. *Historiens forvandlinger. Historiebrug fra monumenter til oplevelsesøkonomi*. Danmark: Aarhus Universitetsforlag, 2010.

_____ ”Historiebrug”. Danmarkshistorien.dk 13.07.12.

<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/historiebrug/> (Lasta ned 21.04.18)

Norland, Heidi i Hayden White. *Historie og fortelling. Utvalgte essay*. Omsett av Kari og Kjell Risvik. Utval og innleing ved Heidi Norland. Oslo: Pax Forlag A/S, 2003.

Olesen, Simon Mølholm. "Hans Egede 1686-1758", Danmarkshistorien.dk 20.03.18.
<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/hans-egede-1686-1758/> (Lasta ned 11.05.18)

Rian, Øystein "Norway in Union with Denmark", i *Making a Historical Culture. Historiography in Norway*, redigert av William H. Hubbard, Jan Eivind Myhre, Trond Nordby og Sølvi Sogner. 132-155. Oslo: Scandinavian University Press (Universitetsforlaget AS), Oslo, 1995.

Sandmo, Erling. *Tid for historie. En bok om historiske spørsmål*. Oslo: Universitetsforlaget, 2015.

Selander, Staffan og Dagrun Skjelbred. *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget, 2004.

Skrunes, Njål. *Lærebokforskning. En eksplorerende presentasjon med særlig fokus på Kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk*. Oslo: Abstrakt forlag, 2010.

Storsveen, Odd Arvid, "Gi meg mine fire hundre år tilbake! Danmark og Norge: Historien som aldri tar slutt", i *Mellem Brødre. Dansk-norsk samliv i 600 år*, redigert av Rasmus Glenthøj, 218-231. Bosnia: Gads forlag, 2016.

Stugu, Ola Svein. *Historie i bruk*. Oslo: Det Norske Samlaget, 2013.

Tessem, Liv Berit. "1864: Krigen som krympet Danmark", Aftenposten 01.12.14.
<https://www.aftenposten.no/norge/i/ddp2q/1864-Krigen-som-krympet-Danmark> (Lasta ned 06.05.18)

Thagaard, Tove. *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, 2013.

Undervisningsministeriet. *Historie A – stx*. 2017 (Sjå vedlegg)

Undervisningsministeriet. *Historie A – stx*. 2013
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=152507#Bil27> (Lasta ned 11.05.18)

Utdanningsdirektoratet. *Læreplan i historie - fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram*. Oslo: Utdanningsdirektoratet, 2009. <https://www.udir.no/kl06/HIS1-02>

Warring, Anette. *Historie, magt og identitet – grundlovsfejringer gennem 150 år*. Århus: Aarhus Universitetsforlag, 2004.

Wiig, Herdis, ”I anledning 1814: Danmark og Norge i norsk historieundervisning”, i *Noter, tema: 1814*. nr. 202 (2014): 23-27. Historielærerforeningen for Gymnasiet og HF.

Lærebøkene:

Danske lærebøker:

Hansen, Lars Petter Visti, Jakob Buhl Jensen og Bente Thomsen. *Overblik. Danmarkshistorie i korte træk*. København: Gyldendal A/S, 2014.

Fredriksen, Peter, Knud Ryg Olsen og Olaf Søndberg. *Grundbog til Danmarkshistorien*. 2.utg. Denmark: Systime, 2012.

Rasmussen, Martin Cleemann, Thomas P. Larsen, og Ulrik Juel Lavtsen. *Danmarks historie. Dannelse og forandring*. København: Lindhardt og Ringhof A/S, 2014.

Norske lærebøker:

Eliassen, Jørgen, Ola Engelién, Tore Linné Eriksen, Egil Ertresvaag, Ole Kristian Grimnes, Synnøve Veinan Hellerud, Lene Skovholt, Knut Sprauten, Herdis Wiig og Andreas Øhren. *Tidslinjer 1+2*. 07 Gruppen AS: Aschehough, 2011.

Madsen, Per Anders, Inger Hilde Killerud, Hege Roaldset, Ane Bjølgerud Hansen og Eivind Sæther. *Perspektiver, historie vg2 og vg3*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS, 2015.

8 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: Lærebøker

Overblik. Danmarkshistorie i korte træk

Overblik. Danmarkshistorie i korte træk er den første boka eg har valt å analysere. Det er tre kapittel i denne boka som vert relevant for mi masteroppgåve og det er kapittel 4:

Reformation og renæssance (ca.1500-1660), kapittel 5: *Enevældens opståen og Danmark i krise (ca.1660-1730)* og kapittel 6: *Oplysningstid og reformpolitik (ca. 1730-1814)*. Grunnen til at eg har valt å analysere denne boka er fordi den vert tatt i bruk på den vidaregåande skulen i Nord-Sjælland. Boka er publisert av Gyldendal i 2014 og forfattarane bak boka er Lars Peter Visti Hansen, Jakob Buhl Jensen og Bente Thomsen. Boka er på 152 sider og er relativt kort i forhold til dei andre bøkene.

Grundbog i Danmarkshistorien

Den andre boka eg har valt å analysere er *Grundbog til Danmarkshistorien*. Denne er frå 2012 og også mykje brukt blant lærarane på skulen i Nord-Sjælland. Relevante kapittel for analysen er kapittel 4: *Reformation og renæssance 1500-1650*, deretter kapittel 5: *Enevældens tidsalder 1650-1750* og til slutt kapittel 6: *Den danske revolution 1750-1866*. Boka er publisert av Systime og er skriven av Peter Frederiksen, Knud Ryg Olsen og Olaf Søndberg.

Danmarks historie. Dannelse og forandring.

Den siste danske læreboka eg skal analysere er *Danmarks historie. Dannelse og forandring* frå 2014. Eg valte å analysere denne fordi eg fikk høyre at dette var ei populær bok blant danske lærarar. Denne boka har ei annleis periodisering enn dei andre bøkene. Kapittel 5: *Reformation og renæssance (1536-1660)*, kapittel 6: *Enevælden (1660-1720)*, kapittel 7: *Oplysningstiden i Danmark - helstat, landbosamfund og dannelse (1720-1814)*, kapittel 8: *Kolonier, neutralitet og krig (1620-1814)*. Her ser ein at periodiseringa går noko inn i kvarandre, og også fram og tilbake i tid. Boka er publisert av Lindhardt og Ringhof og skriven av Martin Cleemann Rasmussen, Thomas P. Larsen og Ulrik Juel Lavtsen.

Perspektiver

Perspektiver vart publisert av Gyldendal først i 2013, men 4.opplag er frå 2015. Forfattarane bak boka er Per Anders Madsen, Inger Hilde Killerud, Hege Roaldset, Ane Bjølgerud Hansen

og Eivind Sæther. Det er også nemnd fleire bidragsytarar. Denne boka vert brukt både i 2. og 3. klasse på vidaregåande, og har med oppslagsdelen 614 sider. Eg skal studere kapittel 7: *Under dansk flagg* og kapittel 9: *Nasjonsbygging og vekst*. Denne boka er per dags dato i bruk på den vidaregåande skulen i Tromsø, og er også relativt kjend i resten av landet.

Tidslinjer

Tidslinjer er publisert av Aschehoug i 2011, og er skriven av fleire forfattarar, Jørgen Eliassen, Ola Engelién, Tore Linné Eriksen med fleire. Totalt er denne læreboka på 576 sider, men også denne vert brukt både i 2. og 3.klasse. Relevante kapittel for min analyse er kapittel 9: *Norge fra nedgang til vekst* og kapittel 13: *Demokratisering og nasjonsbygging i Norge*. Også denne boka er i bruk på den vidaregåande skulen i Tromsø, sjølv om dei fleste lærarane brukar *Perspektiver*.

8.2 Vedlegg 2: Danske læreplanar

Vedlagt ligg ikkje heile læreplanen, berre det som er relevant for denne oppgåva. Det som er utelatt er ”3.2.Arbejdsformer”, ”3.3. It”, ”3.4. Samspel med andre fag” og ”4.Evaluering”. Dette gjeld både for planen frå 2013 og 2017.

8.2.1 Dansk læreplan 2013

Historie A – stx, juni 2013

1. Identitet og formål

1.1. Identitet

Historie drejer sig om, hvorledes mennesker har levet sammen og forholdt sig til samfund og natur fra oldtiden til i dag. Historie giver viden om begivenheder, udviklingslinjer og sammenhænge og bidrager til at skabe en fælles baggrund for udvikling af identitet og bevidsthed. Centralt i faget er tolkningen af de spor, den historiske proces har efterladt sig, og hvorledes tolkninger af historien bliver brugt. Historie er både et humanistisk og samfundsvidenskabeligt fag.

1.2. Formål

Historiefaget tjener på en gang et dannelsesmæssigt og studieforbereende formål med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Faget udvikler elevernes historiske viden, bevidsthed og identitet, samt stimulerer deres interesse for og evne til at stille spørgsmål til fortiden for at nå forståelse af den komplekse verden, de lever i. Eleverne opnår viden om og indsigt i centrale begivenheder og udviklingslinjer i Danmarks historie, Europas historie og verdenshistorie, om egen kulturel baggrund og andre kulturer. Faget giver eleverne redskaber til at vurdere forskelligartet historisk materiale og sætter dem i stand til at bearbejde og strukturere de mange former for historieformidling og historiebrug, som de stifter bekendtskab med i og uden for skolen. Gennem arbejdet med det historiske stof opøves elevernes kritisk-analytiske og kreative evner.

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1. Faglige mål

Eleverne skal kunne:

- redegøre for centrale udviklingslinjer og begivenheder i Danmarks historie, Europas historie og verdenshistorie, herunder sammenhænge mellem den nationale, regionale, europæiske og globale udvikling
- dokumentere viden om forskellige samfundsformer
- formulere historiske problemstillinger og relatere disse til deres egen tid
- analysere samspillet mellem mennesker, natur og samfund gennem tiderne
- analysere eksempler på samspil mellem materielle forhold og menneskers forestillingsverden
- forklare samfundsmæssige forandringer og diskutere periodiseringsprincipper
- reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende
- indsamle og systematisere informationer om og fra fortiden
- bearbejde forskelligartet historisk materiale og forholde sig metodisk-kritisk til eksempler på brug af historien
- formidle historisk indsigt på forskellige måder og begrunde dem
- demonstrere viden om fagets identitet og metoder.

2.2. Kernestof

Historiefagets kernestof er centrale begivenheder, perioder og udviklingslinjer i såvel Danmarks historie som verdenshistorie med særlig vægt på Europas historie.

Kernestoffet er følgende:

Indtil 1453: Samfundenes tilblivelse

- antikkens samfund
- Danmarks tilblivelse
- europæisk middelalder
- Verden uden for Europa.

1453-1776: Nye verdensbilleder

- renæssancen
- reformationen
- oplysningstiden
- kolonisering.

1776-1914: Brud og tradition

- revolutioner og menneskerettigheder
- dansk demokrati
- national identitet
- industrialisering
- imperialisme.

1914-1989: Kampen om det gode samfund

- ideologernes kamp
- velfærdsstaten
- afkolonisering
- Murens fald.

1989-i dag: Det globale samfund

- Danmarks internationale placering
- europæisk integration
- nye grænser og konflikter.

2.3. Supplerende stof

Historiefagets faglige mål kan ikke opfyldes ved hjælp af kernestoffet alene, men skal også suppleres med stof, hvor der arbejdes med andre historiske temaer og fordybelse i udvalgte emner.

3. Tilrettelæggelse

3.1. Didaktiske principper

Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til elevernes niveau fra grundskolen.

Arbejdet med faget organiseres fortrinsvis i forløb. Der skal planlægges ni til 15 forløb med udgangspunkt i fagets kernestof og supplerende stof. Alle forløb skal enten relateres til eller tage udgangspunkt i elevernes egen samtid. De ni til 15 forløb skal tilsammen dække alle tidsafsnit.

Hovedsigtet med nogle forløb er at skabe overblik, mens det for andre er fordybelse. Der skal tematiseres hen over flere tidsafsnit, hvor det er hensigtsmæssigt.

I slutningen af 3.g gennemføres et kronologiforløb, hvor stoffet fra det samlede treårige forløb indplaceres i en kronologisk sammenhæng med fokus på brud og kontinuitet i den historiske

udvikling.

Kernestoffet skal inddrages i forløbene under de forskellige tidsafsnit, men der skal også tematiseres henover flere tidsafsnit, hvor det er hensigtsmæssigt. Mindst to forløb skal tage udgangspunkt i Danmarks historie, ét i perioden før og ét efter 1914. Forløb med udgangspunkt i Danmarks historie skal have udblik til Europas historie og/eller verdenshistorie, og forløb med udgangspunkt i Europas historie og/eller verdenshistorie tilrettelægges med indblik i Danmarks historie.

Formidling af historiefaglige problemstillinger skal indtænkes i undervisningen, og eleverne skal opøves i selvstændigt at formulere problemstillinger.

I alle forløb skal der arbejdes med forskellige materialetyper, og arbejdet skal rumme eksempler på de forskellige udtryksformer, som eleverne møder historien uden for skolen. De faglige mål skal, sideordnet og løbende, indtænkes i hvert emne, og undervisningen skal sikre progression gennem materialevalg og arbejdsformer. Det skriftlige arbejde skal tilrettelægges, således at det skaber progression og sammenhæng. Progressionen skal sikre bevægelsen mod højere refleksionsniveauer og udvikling af elevernes historiske bevidsthed

8.2.2 Dansk læreplan 2017

Historie A – stx, august 2017

1. Identitet og formål

1.1. Identitet

Faget historie handler om fortidige forhold og beskæftiger sig med, hvordan mennesker har levet under forskellige vilkår gennem tid frem til i dag. Faget giver viden og kundskaber om fortidige begivenheder, udviklingslinjer, kontinuitet og brud i Danmark, Europa og den øvrige verden, samt hvordan fortid bruges af mennesker. Faget er centralt for elevernes almindelse og bidrager med et historisk perspektiv på nationale og internationale politiske, økonomiske, sociale og kulturelle problemstillinger, og giver indsigt i fortidsfortolknings betydning for både individers og fællesskabers identiteter.

1.2. Formål

Historiefaget tjener på en gang et dannelsesmæssigt og studieforberegende formål med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed.

Faget videreudvikler elevernes historiske viden, kundskaber og identitet og stimulerer deres interesse for og evne til at stille spørgsmål til fortiden for at opnå forståelse af den komplekse

verden, de lever i. Eleverne opnår viden og kundskaber om centrale begivenheder og udviklingslinjer i Danmarks, Europas og verdens historie, og indsigt i egen kulturel baggrund og andre kulturer.

Eleverne skal gennem arbejdet med faget opnå reflekteret indsigt i deres egen og andres historicitet og dermed kvalificere deres historiske bevidsthed.

Eleverne får i faget indsigt i historisk og kulturel forandring, hvilket styrker deres evne til at forstå egen kultur og møde andre kulturer i en verden præget af hurtig forandring og øget samkvem på tværs af kulturer.

Arbejdet med faget giver eleverne redskaber til kritisk og reflekteret at finde, udvælge, anvende og vurdere forskelligartet historisk materiale, herunder de mange former for historieformidling og historiebrug, som de stifter bekendtskab med i og udenfor skolen.

Gennem arbejdet med historisk materiale opøves elevernes kritisk- analytiske, kreative og innovative evner.

Eleverne får gennem faget indsigt i, hvordan historie er blevet og bliver anvendt i fortidige og nutidige samfund.

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1. Faglige mål

Eleverne skal kunne:

- redegøre for centrale udviklingslinjer og begivenheder i Danmarks, Europas og verdens historie
- redegøre for sammenhænge mellem den lokale, nationale, regionale, europæiske og globale udvikling
- analysere eksempler på samspillet mellem mennesker, natur, kultur og samfund gennem tiderne skelne mellem forskellige typer af forklaringer på samfundsmæssige forandringer og diskutere periodiseringsprincipper
- reflektere over samspillet mellem fortid, nutid og fremtid samt over mennesket som historieskabt og historieskabende
- anvende en metodisk-kritisk tilgang til at udvælge og analysere historisk materiale, herunder eksempler på brug af historie
- opnå indsigt i, hvordan historiefaget kan medvirke til at forstå og løse problemer i nutiden
- formulere historiske problemstillinger og relatere disse til elevernes egen tid

- formidle og remediere historiefaglige problemstillinger mundtligt og skriftligt og begrunde de formidlingsmæssige valg
- behandle problemstillinger i samspil med andre fag
- demonstrere viden om fagets identitet og metoder.

2.2. Kernestof

Gennem kernestoffet skal eleverne opnå faglig fordybelse, viden og kundskaber.

Kernestoffet er:

- hovedlinjer i Danmarks, Europas og verdens historie fra antikken til i dag
- forandringer i levevilkår, teknologi og produktion gennem tiderne
- forskellige styreformer og samfundsorganiseringer
- kulturer og kulturmøder i Europas og verdens historie
- stats- og nationsdannelser, herunder Danmarks
- nationale, regionale og globale konflikter og samarbejdsrelationer
- politiske og sociale revolutioner
- demokrati, menneskerettigheder og ligestilling i nationalt og globalt perspektiv
- politiske ideologier, herunder ideologiernes kamp i det 20. århundrede
- globalisering
- historiebrug og –formidling
- historiefaglige teorier og metoder

Der skal indgå materiale på engelsk samt, når det er muligt, på andre fremmedsprog.

Undervisningen skal tilrettelægges, så der er en spredning i tid: mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden før ca. 500, mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden mellem ca. 500 og ca. 1500, mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden mellem ca. 1500 og 1900, og mindst ét forløb skal have hovedvægt på tiden efter ca. 1900.

Undervisningen skal tilrettelægges, så der er en spredning i forhold til geografi: mindst to forløb skal tage udgangspunkt i Danmarks historie, og mindst ét forløb skal tage udgangspunkt i samfund og kulturer uden for Europa og USA.

2.3. Supplerende stof

De faglige mål kan ikke opfyldes ved hjælp af kernestoffet alene, men skal suppleres med stof, hvor der arbejdes med andre historiske temaer og fordybelse i udvalgte emner. Det supplerende stof skal udvælges, således at det i samarbejde med kernestoffet medvirker til

opfyldelse af de faglige mål gennem fordybelse i udvalgte emner eller historiefaglige discipliner.

2.4 Omfang

Det forventede omfang af fagligt stof er normalt svarende til 500-700 sider.

3. Tilrettelæggelse

3.1. Didaktiske principper

Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til elevernes niveau fra grundskolen.

Arbejdet med faget organiseres fortrinsvis i forløb. Der skal med udgangspunkt i de faglige mål planlægges otte til 15 forløb, der dækker fagets kernestof og inddrager supplerende stof.

Alle forløb skal enten relateres til eller tage udgangspunkt i elevernes egen samtid.

Hovedsigtet med nogle forløb er at skabe overblik, mens det for andre er fordybelse.

Undervisningen tilrettelægges så forskellige aspekter af historisk og kulturel forandring belyses.

Undervisningen tilrettelægges således, at der er en klar faglig progression i:

- problemstillinger
- metodiske krav, herunder krav om inddragelse af forskellige materialetyper
- krav til anvendelse af faglige begreber
- krav til elevernes evne til præcis og nuanceret skriftlig og mundtlig formidling.

Eleverne skal udarbejde forskellige former for skriftlige produkter i forbindelse med træning i informationssøgning, kildekritik på internettet og i andre sammenhænge.

I alle forløb skal der arbejdes med forskellige materialetyper, og arbejdet skal rumme eksempler på forskellige former for historiebrug og historieformidling, som eleverne møder uden for skolen.

Progressionen skal sikre elevernes studieforberevende skrivekompetence, almindannelse og kvalificering af elevernes historiske bevidsthed.

I slutningen af 3.g gennemføres et kronologiforløb, hvor stoffet fra det samlede treårige forløb indplaceres i en kronologisk sammenhæng med fokus på brud, kontinuitet og periodiseringsprincipper.

Udadvendte aktiviteter som ekskursioner, feltarbejde, samarbejde med museer, m.m. skal være repræsenteret i undervisningen.

8.3 Vedlegg 3: Norsk læreplan

Heile læreplanen er ikkje vedlagt, berre det som er relevant for denne oppgåva. Eg har ikkje lagt ved: ”Timetall”, ”Grunnleggende ferdigheter” og ”vurdering”. Det er også berre kompetansemåla frå Vg2 og Vg3 studiespesialiserande som er vedlagt.

Formål

Historiefaget skal bidra til økt forståelse av sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid og gi innsikt i menneskers tanker, liv og handlinger i ulike tidsepoker og kulturer.

Historiebevissthet gir grunnlag for refleksjon over egne verdivalg.

Opplæringen i faget skal gi innsikt i mangfoldet av levetilstander og livsbetingelser for mennesker i fortiden. Historiefaget skal bidra til å øke forståelsen for at alle samfunn representerer verdier og holdninger som er resultater av historiske prosesser. Det skal fremme toleranse, gjensidig respekt og forståelse for menneskerettighetene. Historiefaget skal gi innsikt i demokratiets betydning for vårt samfunn, og bidra til bevissthet omkring globale utfordringer. Faget skal stimulere til engasjement og aktiv deltakelse i samfunnslivet ved å utvikle evnen til kritisk, analytisk og kreativ tenkning.

Historiefaget kan ha stor betydning for hvordan individet forstår og oppfatter seg selv og samfunnet, og for hvordan den enkelte skaper sin identitet og tilhørighet med andre.

Opplæringen skal styrke elevens viten om og innsikt i sentrale begivenheter og utviklingslinjer i historien. Faget skal fremme evnen til å bearbeide og vurdere historisk materiale og annen informasjon. Historisk innsikt kan bidra til å forstå egen samtid bedre, og til å forstå at en selv er del av en historisk prosess og skaper historie.

Hovedområder

Faget er strukturert i hovedområder som det er formulert kompetansemål innenfor.

Hovedområdene utfyller hverandre og må sees i sammenheng.

Historie har kompetansemål etter Vg2 og Vg3 i studieforberedende utdanningsprogram.

Oversikt over hovedområder:

Årstrinn	Hovedområder	
----------	--------------	--

Vg2	Historieforståelse og metoder	Samfunn og mennesker i tid
Vg3	Historieforståelse og metoder	Samfunn og mennesker i tid

Historieforståelse og metoder

Hovedområdet *historieforståelse og metoder* handler om hvordan mennesker tenker forskjellig om fortiden, og hvordan dette kommer til uttrykk i fortellinger og i historiske framstillinger. Hovedområdet handler om hvordan historisk kunnskap blir bygd opp, forstått og vurdert. Kildekritikk, analyse av historiske framstillinger og vurdering av historiske forklaringer vektlegges. Sentralt er også hvordan historikernes valg av emner og problemstillinger endres over tid og ut fra ståsted. Bruk av historie i dagens samfunn og hvordan media påvirker oppfatninger av fortid og nåtid inngår i hovedområdet.

Samfunn og mennesker i tid

Hovedområdet *samfunn og mennesker i tid* omfatter sentrale historiske fenomener og prosesser og trekker linjer mellom fortid, nåtid og framtid. Ulike perspektiver ved fortiden står i fokus: maktforhold og politikk, sosiale og økonomiske forhold, kultur og tankeliv.

I hovedområdet vektlegges kontinuitet og endring i utviklingen av samfunn, og mennesket som aktør i historiske prosesser, både som individ og i gruppe.

Kompetansemål

Etter Vg2 studieforbereende utdanningsprogram

Historieforståelse og metoder

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- finne og vurdere historisk materiale som kilder og bruke det i historiske framstillinger
- presentere en historisk person og diskutere hvordan samtidige samfunnsrammer påvirket denne personens handlinger
- bruke digitale verktøy til å hente informasjon fra ulike medier og vurdere den kildekritisk i egne framstillinger
- identifisere ulike historiske forklaringer og diskutere hvordan slike forklaringer kan prege historiske framstillinger
- forklare hvorfor historikere og andre deler tidsløp inn i perioder og diskutere hvilke kriterier som ligger til grunn for dette

Samfunn og mennesker i tid

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- forklare hvordan naturressurser og teknologisk utvikling har vært med på å forme tidlige samfunn
- sammenligne to eller flere antikke samfunn og diskutere antikkens betydning for moderne politikk, arkitektur eller annen kunst
- gjøre rede for et utvalg av sentrale økonomiske, sosiale, politiske og kulturelle utviklingstrekk i middelalderen
- presentere et emne fra middelalderen ved å vise hvordan utviklingen er preget av brudd eller kontinuitet på et eller flere områder
- gjøre rede for samfunnsforhold og statsutvikling i Norge fra ca 700 til ca 1500 og diskutere mulig påvirkning fra andre kulturer, samfunn og stater
- gjøre rede for sentrale trekk ved samisk historie og diskutere samenes forhold til stater med samisk bosetning fram til omkring midten av 1800-tallet
- forklare drivkrefter bak den europeiske oversjøiske ekspansjonen og diskutere kulturmøter, sett fra ulike perspektiver
- gjøre rede for næringsutvikling i Norge fra ca 1500 til ca 1800 og analysere virkningene for sosiale forhold i denne perioden
- gjøre rede for utviklingen og endringen av styringsformer i Europa fra slutten av middelalderen til siste del av 1700-tallet
- gjøre rede for årsaker til at folkegrupper emigrerer, og drøfte konsekvenser av deres møte med andre kulturer

Etter Vg3 studieforberedende utdanningsprogram

Historieforståelse og metoder

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- identifisere og vurdere historisk materiale av ulik art og opphav som kilder, og bruke det i egne historiske framstillinger
- bruke digitale verktøy til å planlegge, gjennomføre og presentere en problemorientert undersøkelse ut fra egne spørsmål til et historisk materiale
- presentere en historisk person og drøfte hvordan samtidige ideer og samfunnsforhold påvirket denne personens tenkemåter og handlinger
- tolke og bruke historisk tallmateriale i faglig arbeid
- utforske ulike korte historiske framstillinger av en og samme hendelse, og diskutere forfatternes valg av innfallsvinkel og spørsmålsstilling
- gi eksempler på kontroversielle historiske emner og drøfte motstridende årsaksforklaringer til en historisk hendelse
- undersøke hvordan egne forestillinger om fortiden er blitt formet og diskutere hvilke faktorer som gjør at mennesker kan ha forskjellige oppfatninger om fortiden
- drøfte hvordan historie er blitt brukt og brukes i politiske sammenhenger
- gi eksempler på og drøfte hvordan utstillinger, minnesmerker, minnedager eller markeringen av bestemte historiske hendelser har betydning for nåtiden

Samfunn og mennesker i tid

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- drøfte hvordan opplysningstidens ideer påvirket og ble påvirket av samfunnsomveltninger på 1700- og 1800-tallet
- gjør rede for hovedtrekk ved den industrielle revolusjon og undersøke hvilken betydning den fikk for næringsutvikling og sosiale forhold i det norske samfunnet
- gjøre rede for demokratiutvikling i Norge fra 1800-tallet og fram til 1945 og analysere drivkreftene bak denne utviklingen
- presentere sentrale trekk ved kolonialismen og situasjonen i et ikke-europeisk område på 1800-tallet, sett fra ulike perspektiver
- drøfte hvordan nasjonalstaten har skapt nasjonal og kulturell samhörighet, men også konflikter og undertrykkelse
- vurdere ulike ideologiers betydning for mennesker, politiske bevegelser og statsutvikling på 1900-tallet
- gjøre rede for bakgrunnen for de to verdenskrigene og drøfte virkninger disse fikk for Norden og det internasjonale samfunn
- gjøre rede for noen økonomiske, sosiale, politiske og kulturelle utviklingstrekk i Norge etter 1945
- gjøre rede for den norske nasjonalstatens politikk overfor urfolk, nasjonale og etniske minoriteter på 1800- og 1900-tallet, og diskutere noen konsekvenser av denne politikken
- undersøke to eller flere internasjonale konflikter etter 1945, og vurdere konfliktene, sett fra ulike perspektiver
- finne eksempler på hendelser som har formet et ikke-europeisk lands historie etter 1900, og reflektere over hvordan landet kunne ha utviklet seg hvis disse hendelsene ikke hadde funnet sted
- undersøke bakgrunnen for en pågående konflikt, og drøfte reaksjoner i det internasjonale samfunnet
- gi eksempler på hvordan forskjellige uttrykk innenfor musikk, arkitektur eller bildekunst i en tidsperiode kan ses i sammenheng med utviklingen på andre samfunnsområder
- gjøre rede for hvordan arbeidsliv og arbeidsdeling mellom kjønnene har endret seg i Norge fra 1800-tallet og fram til i dag
- gjøre rede for befolkningsutviklingen i et lokalsamfunn over en lengre periode og diskutere hvilke faktorer som har hatt betydning for innbyggernes livssituasjon

8.4 Vedlegg 4: Intervjuguide

Intervju av danske lærere:

- Hvilken lærebok bruker du/din skole til dette temaet?
- Hvordan og hvorfor endte du opp med å bruke akkurat denne boken?
- Hvordan forholder du deg til lærebøkene?
- Tenker du over bruken av lærebøker?
- Vet du hvordan elevene forholder seg til læreboken?
- Hvordan underviser du i dette temaet?
- Hvordan tror du norske lærebøker framstiller unionstiden?
- Hvordan syns du danske lærebøker framstiller unionstiden?
- Hvorfor er det så lite/mye om denne historien i danske lærebøker tror du?
- Hva syns du om denne historien?
- Bør denne historien belyses mer/mindre?
- Hvorfor? Hvorfor ikke?
- Legger du fram ulike perspektiver i din historieundervisning – for eksempel Danmark-Norge sin historie?
- Hva legger du i kompetansemålet som forholder dette temaet?
- Tenker du over utvalg/ordvalg/fremstillinger som er gjort av lærebokforfattere?
- Lærebøker er viktige kilder til det som kan sees på som den ”offisielt godkjente kunnskapen”, forståingsformer og verdensorienteringen til den nasjonen eller kulturen lærebøkene blir til i. (Stugu). – Hva tenker du om dette?
- Tror du norske og danske elever lærer det samme om den samme historien?
- Har du tenkt over hvor stor ”makt” lærebøkene har?

Intervju av norske lærere:

- Hvilken lærebok bruker du/din skole til dette temaet?
- Hvordan og hvorfor endte du opp med å bruke akkurat denne boken?
- Hvordan forholder du deg til lærebøkene?
- Tenker du over bruken av lærebøker?

- Vet du hvordan elevene forholder seg til læreboken?
 - Hvordan underviser du i dette temaet?
 - Hvordan tror du danske lærebøker framstiller unionstiden?
 - Hvordan syns du norske lærebøker framstiller unionstiden?
 - Hvorfor er det så lite/mye om denne historien i norske lærebøker tror du?
 - Hva syns du om denne historien?
-
- Bør denne historien belyses mer/mindre?
- Hvorfor? Hvorfor ikke?
 - Legger du fram ulike perspektiver i din historieundervisning – for eksempel Danmark-Norge sin historie?
 - Hva legger du i kompetansemålet som forholder dette temaet?
 - Tenker du over utvalg/ordvalg/fremstillinger som er gjort av lærebokforfattere?
 - Lærebøker er viktige kilder til det som kan sees på som den ”offisielt godkjente kunnskapen”, forståingsformer og verdensorienteringen til den nasjonen eller kulturen lærebøkene blir til i. (Stugu). – Hva tenker du om dette?
 - Tror du danske og norske elever lærer det samme om den samme historien?
 - Har du tenkt over hvor stor ”makt” lærebøkene har?