

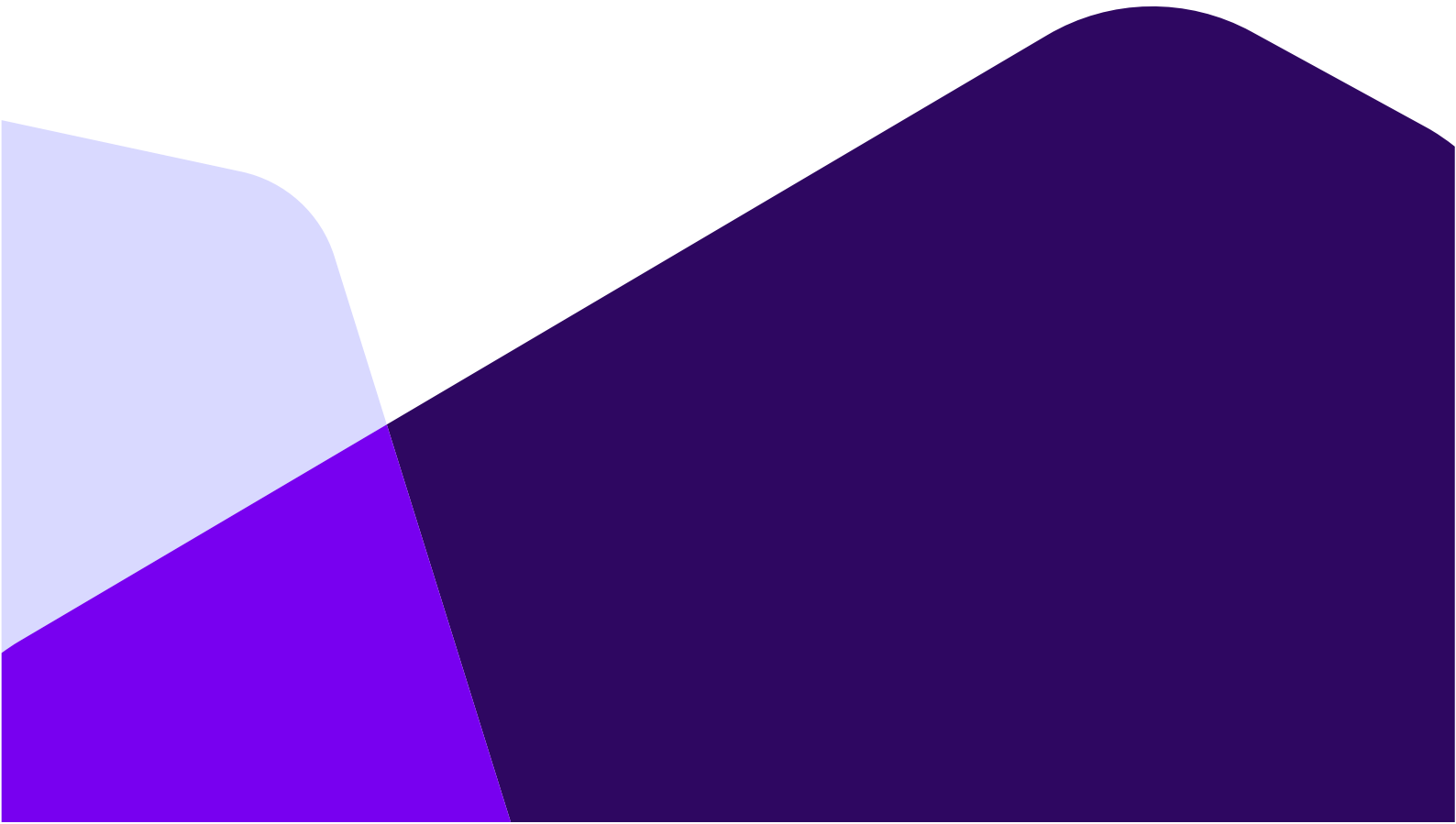
Tamim Ansari / kandidatnummer: 9007

Danial Sahdi Sediq / kandidatnummer: 9023

Silkeveien i eldre globalhistorie –

En grundig undersøkelse av skolens lærebøker

En kvalitativ analyse av lærebøker i samfunnsfag for ungdomstrinnet



Universitetet i Sørøst-Norge

Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap

Institutt for kultur, religion og samfunnsfag

Postboks 4

3199 Borre

<http://www.usn.no>

© 2024 Tamim Ansari & Danial Sahdi Sediq

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

Forord

Denne masteravhandlingen som vi har utført markerer avslutningen på vår femårige master i lærerutdanning for 5. til 10. trinn ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Denne reisen som vi har vært igjennom har vært krevende, men også lærerik og spennende. Når som arbeidet vårt med denne avhandlingen er fullført, vil vi takke flere personer som har hjulpet og støttet oss gjennom hele prosessen.

Vi vil særlig takke våre to veiledere, som har vært med helt siden begynnelsen av masteroppgaven. Førsteamanuensis Hege Roll Hansen, som bidro til å skape grunnlaget for hvordan vår oppgave ville bli utformet. Hansen var også en svært dyktig veileder, som alltid kom med verdifull støtte og gode tilbakemeldinger. Vår andre veileder, førsteamanuensis Anne Irene Risøy hadde en sentral rolle i utarbeidelsen av masteroppgaven. Risøy kom alltid med innsiktsfulle innspill og hennes forslag til nyttige kilder har vært avgjørende. Takk for deres tålmodighet og diskusjonene gjennom hele denne prosessen.

Stor takk også til Samina Ansari, som har lest korrektur, vært en god støttespiller og gitt oss gode tilbakemeldinger!

Vi ønsker å takke Emilie Skistad for hennes bidrag. Hun har ikke bare lest og rettet oppgaven, men også vært en viktig motivasjonsfaktor for oss.

Takk til medstudenter for samarbeid og vennskap gjennom 5 år.

Tamim Ansari & Danial Sahdi Sediq

Sammendrag

Denne masteroppgaven utforsker hvordan Silkeveien fremstilles i eldre globalhistorie i lærebøker for ungdomstrinnet. Vi fokuserer særlig på de økonomiske, teknologiske og de kulturelle aspektene, og hvordan lærebøkene behandler disse. Ved å analysere tre ulike lærebøker som alle er fra Fagfornyelsen LK20 - «Relevans 8», «Arena 9» og «Samfunnsfag 10» - vurderer vi om de gir en helhetlig forståelse av Silkeveiens betydning. I de valgte lærebøkene blir Silkeveien presentert kun som en handelsrute, men dens betydning var så mye mer enn kun handel.

Hvilken påvirkning har egentlig handel? Handelen langs Silkeveien var mye mer enn kun en enkel utveksling av varer. Når vi snakker om handel langs Silkeveien, kan en fort tenke på varer som silke, te, krydder og gull som reiste fra Øst til Vest. Denne handelen omfattet også utveksling av ideer, teknologier og kulturer, som betydelig forandret de involverte samfunnene. Dette skapte et rikt kulturelt og mangfoldig landskap, som fremdeles kan sees i dag, i de kulturelle praksisene og tradisjonene som har overlevd gjennom mange århundre.

Til tross for at Silkeveien har hatt enorm historisk betydning, er det relativt få barn og unge i Norge som har nok kunnskap om den. Kan det være måten disse lærebøkene fremstiller Silkeveien på, som fører til at elever undrer seg over hvorfor den skulle være relevant for deres interesser og liv? Hovedfokuset i analysen i denne masteroppgaven vil ta for seg strukturen til lærebøkene, og hvordan det kan påvirke elevenes forståelse. Videre vil vår analyse utforske hvordan Silkeveien blir introdusert og formidlet i våre utvalgte lærebøker.

Hvorfor er dette viktig? Ut fra kjerneelementene i overordnet del av Fagfornyelsen LK20 (Utdanningsdirektoratet) så skal elevene forstå sammenhenger mellom geografiske, historiske og nåtidige forhold, og hvordan disse forholdene hver for seg og i samspill har påvirket og fremdeles påvirker mennesker og samfunn. Dette målet oppnås imidlertid ikke når Silkeveien er så underrepresentert i lærebøker for ungdomstrinnet.

Innhold

Forord	2
Sammendrag	3
1. Innledning	7
1.1 <i>Bakgrunn og formål</i>	7
1.2 <i>Oppgavens oppbygning</i>	9
1.3 <i>Problemstilling</i>	10
2. Teori	12
2.1 <i>Læreplanmål- Stadig i endring</i>	13
2.2 <i>Teknologi knyttet opp mot læreplanmålene</i>	15
2.3 <i>Å forme fremtidens historiefortellere: Strategier for inkluderende historieundervisning i norske skoler</i>	16
2.4 <i>Historiebevissthet</i>	18
2.5 <i>Kritisk tenkning</i>	19
2.6 <i>Multikulturalisme- Skaper identitet og fellesskap</i>	21
2.7 <i>Vygotskys sosiokulturelle læringsteori</i>	24
2.8 <i>Silkeveiens betydning i verdenshistorie</i>	27
2.9 <i>Peter Frankopan- Østen som midtpunkt</i>	29
2.10 <i>Frankopans begrepsvalg: «Østen» og «Vesten» i Silkeveiens historie</i>	32
2.10.1 <i>Kulturell utveksling mellom Øst og Vest</i>	33
2.11 <i>Teknologi og oppfinnelser</i>	34
3. Metode og design	40
3.1 <i>Hvordan analysere lærebøker?</i>	44
3.2 <i>Hvorfor analysere lærebøker?</i>	46
3.3 <i>Utvalg av lærebøker</i>	48
3.4 <i>Hvem er lærebokforfatteren?</i>	49
3.4.1 <i>Forfattere Relevans</i>	50
3.4.2 <i>Forfattere Samfunnsfag</i>	51
3.4.3 <i>Forfattere Arena</i>	52

4. Analysen	53
4.1 <i>Analysens oppbygning</i>	53
4.1.1 Struktur	53
4.1.2 Illustrasjoner	54
4.1.3 Tekstoppgaver	54
4.2 <i>Oppbygging av kapitlene</i>	55
4.2.1 Relevans 8	55
4.2.2 Arena 9	55
4.2.3 Samfunnsfag 10	56
4.3 <i>Lærebøkernes vektlegging på sosial læring</i>	57
4.3.1 Relevans 8	58
4.3.2 Arena 9	60
4.3.3 Samfunnsfag 10	62
4.4 <i>Analyse av illustrasjoner i lærebøkene</i>	64
4.4.1 Relevans 8	65
4.4.2 Arena 9	68
4.4.3 Samfunnsfag 10	70
4.5 <i>Silkeveien i Lærebøker: Balansert fokus eller regionale tyngdepunkter?</i>	74
4.5.1 Relevans 8	74
4.5.2 Arena 9	77
4.5.3 Samfunnsfag 10	79
4.6 <i>I hvilken kontekst/rolle blir Silkeveien nevnt?</i>	81
4.7 <i>Fremmer lærebøkene mangfold og inkludering?</i>	82
4.7.1 Relevans 8	82
4.7.2 Arena 9	82
4.7.3 Samfunnsfag 10	83
4.8 <i>Lærebøkernes fremstilling i henhold til læreplanmålene</i>	84
5. Nevnelse av historiske temaer knyttet til relevante kapitler	87
5.1 Tabellen i henhold til fagfornyelsen LK20	88
6.Diskusjon	89
7. Oppsummering	92
7.1 Hvordan blir Silkeveien presentert i lærebøkene?	92
7.1.1 Arena 9	92
7.1.2 Relevans 8	93

7.1.3 Samfunnsfag 10	93
7.2 Grunner til at lærebøker overser viktigheten av Silkeveien	93
Illustrasjoner fra lærebøkene	96
<i>Relevans 8</i>	96
<i>Samfunnsfag 10</i>	97
<i>Arena 9</i>	99
Litteraturliste	102

1. Innledning

1.1 Bakgrunn og formål

I løpet av de siste tiårene har det blitt et økende kulturelt mangfold i det norske klasserommet. Kulturelt mangfold har vært særlig merkbart siden starten av 90-tallet fram til i dag, og slik kommer det til å være i fremtiden. En flerkulturell klasse består av elever med ulike tanker, følelser, verdier, erfaringer, tro/livssyn og ikke minst forståelse rundt faginnhold. Elevenes perspektiver på samfunnsfaglig innhold kan dannes hjemme og på skolen, men mest på skolen gjennom lærernes formidling av kunnskap til elevene. Derfor er det viktig for oss lærere å forme elevens forståelse rundt historie på en god måte og i henhold til Læreplanverket.

I dette prosjektet skal vi utforske fremstillingen av temaet Silkeveien i lærebøker i samfunnsfag for ungdomstrinnet. Vi er opptatt av Silkeveiens betydning for handel, teknologisk utvikling og kulturutveksling. Gjennom samfunnsfag ønsker vi å undersøke hvordan Silkeveien blir presentert i lærebøkene, og om denne fremstillingen tar høyde for den mangfoldige kulturelle bakgrunnen og de ulike perspektivene som finnes i norske klasserom på ungdomstrinnet.

Det sentrale spørsmålet vi søker å besvare er om lærebøkene i samfunnsfag reflekterer elevenes forståelse, fremmer sosial læring og hvilke læreplanmål lærebøkene vektlegger. Vår lidenskap og engasjement for dette emnet springer ut av ønsket om å forstå hvordan historien formidles i lærebøker, og hvordan denne formidlingen påvirker elevenes forståelse av fortiden. Videre ønsker vi å utforske lærebøkens potensial til å utvide elevenes kunnskap og perspektiver på historiske hendelser.

Vi har en personlig tilknytning til dette temaet, da begge våre familier har etnisk bakgrunn som ikke er norsk. Dette har ført til at vi selv har opplevd en annen historieforståelse enn det som ofte dominerer blant majoritetsbefolkningen. Som tidligere elever har vi hatt ulike perspektiver på internasjonale og geopolitiske konflikter, spesielt i områdene hvor våre foreldre opprinnelig kommer fra Afghanistan og Irak.

Den norske historieforståelsen bygger vanligvis på observasjoner og analyser utført av historikere og forfattere. Våre foreldre har derimot vært direkte berørt av hendelser som Golfkrigen i Midtøsten i 1991 og krigen i Afghanistan i 2001. Deres erfaringer og refleksjoner rundt disse konfliktene har formet vårt syn og forståelse av historien. Vi har fått innsikt i deres perspektiver gjennom deres egne erfaringer og observasjoner, noe som antagelig har påvirket vår historieforståelse på en unik måte.

Vår oppvekst er sterkt preget av kultur, språk, tradisjoner og historier som ikke nødvendigvis er reflektert i den dominerende historiefortellingen i det norske samfunnet. Gjennom årene har vi undersøkt mer om vår kultur, religion og tidligere tilhørighet. Denne undersøkningen av vår kultur, religion og historiske tilhørighet har preget seg av stadig nye overraskelser og funn. Det å oppdage at våre forfedre og slektninger har hatt tilknytning til så varierte og innflytelsesrike kulturer, har virkelig vekket vår undring og nysgjerrighet. Derfor er det å skrive om dette temaet ganske sentralt for oss ettersom våre forfedre har spilt en rolle i utviklingen av kulturer, språk, religioner og ideer, noe som har formet verdenssamfunnet i dag.

Forskjellige historieforståelser kan by på både fordeler og ulemper. En positiv side ved å ha ulik forståelse rundt historie kan bidra til varierende og interessante diskusjoner og samtaler i et klasserom, noe som skaper variasjon, aktivitet og ikke minst relevant undervisning. En annen positiv side med det kan være at ulike historieforståelser fremmer flere rikelige perspektiver og erfaringer. Dette kan bidra til å utfordre elevenes tenkemåter og samtalene rundt det kan øke deres interesse og engasjement. Det er derfor ganske sentralt å ha riktige og kvalitetssikrede verktøy som styrker disse punktene.

Men ulike historieforståelser i et klasserom kan også føre til flere ulemper, både for elevene og læringsmiljøet generelt. Det kan føre til misforståelser, mangel på kritisk tenkning, konflikter og i verste fall tap av felles identitet. Når elever møter på historiske fortellinger som avviker fra det de har lært tidligere, så kan det føre til misforståelser. Dette kan oppstå hvis kunnskapen ikke blir formidlet på en klar nok måte, eller hvis elevene mangler tilstrekkelig med bakgrunnskunnskap for å forstå

nye kontekster. Forvirring og uklarheter kan hindre elevenes evne til å engasjere seg kritisk til materialet.

1.2 Oppgavens oppbygning

I denne oppgaven ser vi på hvordan lærebøkene skaper sosial læring gjennom engasjerende tekstoppgaver, visuelle illustrasjoner og grublende spørsmål. Boken «Læring i et Vygotsky- perspektiv» skrevet av Ann- Cathrin Faldet, Thor- Andre Skrefsrud og Hege Merethe Somby, tar for seg temaer som belyser læring fra det abstrakte til det konkrete, kritikken rundt Piagets teori om genetisk epistemologi og «Den proksimale utviklingssonen» (Ann-Cathrin Faldet, 2023).

Videre bruker vi teorier om kritisk tenkning og multikulturalisme for å kunne analysere lærebøkene. Vi har tatt i bruk boken «Perspektiver på inklusion» fra 2015 av Karen Bjerg Petersen, med fokus på delkapittel «den besværlige kategoriseringen» skrevet av Ivar Morken. Dette kapitlet går inn på multikulturalismen som ideologi, de sosiale fellesskapene, identitet og uenighetsfellesskapet i skolen (Petersen, 2015). Vi ønsker å styrke vår analyse ved å se hvordan lærebøkene bidrar til kritisk tenkning. Dette ønsker vi å gjøre ved å ta for oss teorier fra Alec Fisher i sin bok om Critical Thinking: An Introduction og Ferrer & Wetlesen om kritisk tenkning i samfunnsfag.

Vår lidenskap for eldre historie, spesielt det intrikate nettverket av handelsruter som knyttet Kina til andre regioner i Asia og Europa, motiverer oss til å utforske dette temaet grundig. Dette er et felt som fascinerer oss begge dypt, og som vi brenner for å utforske nærmere. For å kunne skrive en omfattende masteroppgave om hvordan Silkeveien behandles i lærebøker, er det avgjørende å oppnå et dyptgående perspektiv på fenomenet.

I boken "The Silk Roads: A New History of the World" søker forfatteren Peter Frankopan å belyse verdenshistorien på nytt ved å fokusere på de gamle handelsrutene, spesielt Silkeveien (Frankopan, 2017). Frankopan understreker den betydelige rollen den østlige verden, spesielt Asia, spilte i den tidlige globale historien, og han utfordrer det tradisjonelle fokuset på Vesten. Hans arbeid inspirerer

oss til å utforske Silkeveiens innflytelse og betydning på en grundigere og mer nyansert måte.

1.3 Problemstilling

Problemstillingen vår er følgende:

Hvordan fremstilles Silkeveien i eldre globalhistorie i lærebøker fra ungdomstrinnet?

Problemstilling utforsker hvordan Silkeveien i eldre globalhistorie representeres i utdanningsmateriell for ungdomstrinnet. Selve problemstillingen berører flere sentrale aspekter av historieundervisning, inkludert hvordan narrativer i historieundervisning er konstruert, hvilke perspektiver som er ekskludert og inkludert, og hvordan dette kan påvirke elevenes forståelse av fortiden. Problemstillingen utforsker også i hvilken grad Silkeveien blir fremstilt i de aktuelle kapitlene, samt hvordan Silkeveien er representert i illustrasjonene.

Silkeveien er et omfattende tema som påvirker ulike aspekter ved verdenshistorien. For å organisere vår undersøkelse, har vi identifisert sentrale temaer som i en stor grad berører Silkeveiens historie. Disse temaene inkluderer handel, religion, teknologi og kulturutveksling.

Denne masteroppgaven tar sikte på å utforske hvordan ulike perspektiver om Silkeveien i eldre globalhistorie er fremstilt i lærebøker, utkommet etter den nye læreplanen Fagfornyelsen (LK20) (Utdanningsdirektoratet, u.d.). For å utforske dette, er en komparativ innholdsanalyse utført på lærebøkene Relevans 8 Samfunnsfag fra Gyldendal, Samfunnsfag 10 fra Cappelen Damm og Arena 9 Samfunnsfag for ungdomstrinnet. Disse tre lærebøkene på tvers av tre trinn, tar for seg tematikken ulikt. Selv om lærebøkene er fra ulike trinn, forventer vi en variasjon av emnet, blant annet vanskelighetsgraden i oppgavene, innhold og dybden i refleksjon. Gjennom denne sammenligningen ønsker vi å få en innsikt i hvordan Silkeveien fremstilles i ulike trinn på ungdomskolen, og hvordan dette kan påvirke elevens forståelse og perspektiv rundt tematikken. Disse lærebøkene kan alle ha ulike tilnærminger til hvordan Silkeveien blir presentert, og dette kan forklares med at de er beregnet for elever på forskjellige trinn. Dette betyr at lærebøker for de yngre elevene kan ha et

enklere språk, mer begrenset fokus på emnet, og mer grunnleggende oppgaver. Lærebøkene for de eldre elevene kan ha et mer komplekst språk, mer dypgående analyse av emnet og mer utfordrende oppgaver.

I denne masteroppgaven fokuserer vi på hvordan Silkeveien i eldre globalhistorie fremstilles i lærebøker som er skrevet etter fagfornyelsen. Elevens tidligere historieforståelse, som har blitt formet hjemme via foreldre og elevens forståelse rundt historie på skolen, spiller også en stor rolle. Vi som lærere bør bruke læreplanverket og oppdaterte lærebøker som et verktøy til å videreformidle eldre historie på en riktig og god måte.

2. Teori

I vår studie av hvordan Silkeveien i eldre global historie fremstilles i lærebøker, står vi overfor et mangefasettert og komplekst forskningsområde. For å nærme oss dette temaet på en grundig og reflektert måte, benytter vi oss av flere teoretiske tilnærminger.

Historiedidaktikk er sentralt i vår tilnærming, siden det fokuserer på hvordan historiefaget struktureres og hvordan fortiden formidles i lærebøkene (Lund, 2016). Det undersøker også hvilke metoder som kan brukes for å gjøre historien levende og hvordan ulike historiefortellinger kan inkluderes.

Læringsteori gir oss verktøy til å analysere hvordan elever tilegner seg kunnskap, og det gir innsikt i hvordan lærebøkene er tilrettelagt for læring (Manger, Lillejord, Nordahl, & Helland, 2013). Det tar også for seg ulike læringstilnærminger og deres innvirkning på elevengasjement og forståelse.

Globaliseringsteori gir oss et rammeverk for å forstå hvordan globale prosesser påvirker historieundervisningen og hvordan disse prosessene blir forstått av elevene (Store norske leksikon, 2022). Den tar hensyn til økonomiske, kulturelle og teknologiske krefter som påvirker samfunnet og kulturen i en globalisert verden.

I en verden preget av stadig skiftende økonomiske og kulturelle grenser, fra handelsavtaler og valutarestriksjoner til språkbarrierer og kulturelle normer, blir det stadig viktigere å utforske hvordan globalisering påvirker vår oppfatning av historisk kunnskap og dens relevans i en global sammenheng. Læreplanteori spiller en betydelig rolle i å forme vår forståelse av de rammebetingelsene som påvirker undervisningen i samfunnsfag. Denne teorien gir oss innsikt i prosessene med revisjon og utforming av læreplaner, samt hvilke deler av historien som blir vektlagt i lærebøkene. Ved å integrere disse perspektivene og innsiktene, kan vi oppnå en dypere forståelse av de kulturelle, pedagogiske og sosioøkonomiske faktorene som påvirker formidlingen av historisk kunnskap.

2.1 Læreplanmål- Stadig i endring

Kompetansemål etter 10. trinn, som vi ser på som relevante for vår oppgave.

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne:

- Bruke samfunnsfaglige metoder og digitale ressurser i egne undersøkelser, presentere funn ved hjelp av digitale verktøy og drøfte hvor gyldige og relevante funnene er
- Vurdere på hvilke måter ulike kilder gir informasjon om et samfunnsfaglig tema, og reflektere over hvordan algoritmer, ensrettede kilder eller mangel på kilder kan prege forståelsen vår.
- Drøfte hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker folks holdninger og handlinger.
- Gjøre rede for årsaker til og konsekvenser av sentrale historiske og nåtidige konflikter og reflektere over om endringer av noen forutsetninger kunne ha hindret konfliktene.
- Reflektere over likheter og ulikheter i identiteter, levesett og kulturuttrykk og drøfte muligheter og utfordringer ved mangfold.

Det første målet som fokuserer på å utvikle ferdigheter og anvende samfunnsfaglige metoder, tar også hensyn til mangfold i samfunnet. Silkeveien er svært relevant her, siden den historiske handelsruten fant sted mellom flere ulike samfunn. I tillegg bidro Silkeveien til å skape et rikt mangfold som er sentralt i for dette målet. Digitale ressurser som kan tas i bruk bidrar til ulik informasjon og perspektiver innenfor mangfoldige temaer. Dette gir elever muligheter til å selv utforske og forstå mangfoldet som oppstod langs silkeveien, og hvordan dette kan være til nytte for dagens globaliserte samfunn. Når funnene presenteres ved bruk av digitale verktøy, så kan det inkludere mangfoldige data og en variasjon av perspektiver. Diskusjonen om relevans og gyldighet kan kreve bevissthet innenfor mangfoldet i kildematerialet.

Neste målet som handler om å vurdere kildenes informasjon, oppfordrer til kritisk vurdering av disse kildene. Ved å trekke linjer fra Silkeveien helt til nåtidens bruk av moderne teknologi, kan elevene kritisk vurdere hvordan moderne teknologi påvirker vår forståelse av historie.

Målet som tar for seg drøftinger om fremstillinger av fortiden, retter fokuset på å forstå enkeltpersoners handlinger og holdninger. Dette åpner opp for en grundig undersøkelse av hvordan personer sine holdninger og handlinger ble formet langs Silkeveien. Det gir elevene muligheten til å selv utforske den rike kulturelle utvekslingen som pågikk, og som satte sitt preg på samfunnsmessige verdier og individuelle liv. Dette målet kan rett og slett hjelpe å forstå hvordan fortiden fremdeles påvirker individer i dagens samfunn.

Å gjøre rede for årsaker til sentrale historiske og nåtidige konflikter, og deretter reflektere over endringer krever forståelse av historiske perspektiver. Silkeveien blir her en form for kilde til innsikt i de underliggende faktorene, som har ført til både konfrontasjoner og samarbeid langs ruten. Dybdeforståelsen av historiske perspektiver gir elever muligheten til å analysere blant annet politiske endringer som har påvirket "konflikt dynamikken" gjennom tidene. Her kommer også et sentralt spørsmål frem: Hvordan disse endringene under visse forutsetninger kunne ha hindret eller påvirket konflikter.

Det siste kompetansemålet som vi mener er sentralt handler om identitet, kulturuttrykk og levesett. Identiteter langs Silkeveien ble formet av et samspill av ulike språk, kulturer, religioner og handelspraksiser. Når vi undersøker mangfoldet langs handelsruten, får vi en bred innsikt i hvordan mennesker "navigerte" mellom ulike identiteter og påvirkninger fra forskjellige kulturer. Samtidig introduserer Silkeveien opp temaer som kulturkonflikt og assimilering, i tillegg til mangfold i identiteter, og kan fremme diskusjon rundt de utfordringene, men også mulighetene som mangfold har i dagens samfunn.

Alle disse målene er sentrale elementer i samfunnsfag. I tillegg viser det til at historiske perspektiver og mangfold står sentralt i LK20 (Utdanningsdirektoratet, u.d.). Elevene oppfordres til å forstå og utforske samfunnet gjennom flere metoder, som også inkluderer bruk av digitale ressurser.

2.2 Teknologi knyttet opp mot læreplanmålene

Bruken av teknologi og digitale ressurser innenfor pedagogikk kan sikre at alle barn og elver får ett opplæringstilbud som er likeverdig, i tillegg er den tilpasset deres individuelle forutsetninger og behov (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Hvis vi knytter det spesifikke kompetansemålet «drøfte hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker folks holdninger og handlinger», opp mot teknologi og Silkeveien så er det flere fremgangsmåter elevene kan bruke. Elevene kan analysere hvordan Silkeveien blir presentert i de lærebøkene som de benytter. Dette inkluderer å se på hvilke aspekter ved Silkeveien som blir vektlagt, og kritisk vurdere hvordan teknologi bli fremstilt i de gitte sidene. Elevene bør identifisere relevante avsnitt og kapitler i lærebøkene som omhandler teknologier, historiske hendelser eller sosiale grupper. Dette kan være beskrivelser av sentrale epoker, slik som kolonitiden eller industrialisering. Elevene kan også benytte seg av analyse av hvordan hendelsene er framstilt i tekstene. Elevene kan se på perspektiver. Hvilket synspunkt er det som dominerer? Hvilke perspektiver eller stemmer mangler? Elevene kan også reflektere og diskutere over hvordan disse framstillingene påvirker leserens handlinger og holdninger. Sentrale spørsmål som dukker opp her kan være: Hvordan kan beskrivelsene ha påvirket generasjoner som har kommet tidligere, og deres syn på disse hendelsene? Eller ved å ta i bruk samtidig resonans: Hvordan kan historiske narrativer resonere med eller påvirke politikk og samfunnsdebatter i dagens verden?

Tilgang til informasjon er svært sentralt innenfor historiefaget. Det å ha tilgang til teknologiske verktøy gir elever muligheten til å benytte seg av historiske kilder og ressurser, som kan bidra til å få en bredere forståelse av Silkeveien. Ved å ta i bruk ulike fremstillinger av Silkeveien fra digitale arkiver, og forskjellige kilder, kan elever forstå hvordan historie har blitt formidlet. De får også sett på hvordan folks holdninger og handlinger direkte har en tilknytning til dette.

Presentasjoner og digitale fortellinger er også noe teknologien gjør det mulig for elever å benytte seg av. Elevene kan utforske aspekter som inkluderer å undersøke

hvordan kulturer har blitt representert i Silkeveien, og hvordan disse har påvirket menneskers oppfatninger av andre kulturer og grupper.

2.3 Å forme fremtidens historiefortellere: Strategier for inkluderende historieundervisning i norske skoler

Alle læringsteorier forutsetter at mennesker er i stand til å mota og tilegne seg kunnskap. Forskjellen mellom de forskjellige teoriene ligger i deres oppfatning av hva kunnskap kan innebære, hvor kunnskapen kommer fra, og hvordan mennesker tilegner seg den (Manger, Lillejord, Nordahl, & Helland, 2013, s. 177).

I et pedagogisk perspektiv så er det nødvendig å tilpasse perspektivene i undervisningen i henhold til elevenes individuelle bakgrunn og forståelse. Dette prinsippet er i tråd med læreplanens mål om å ha fokus på og fremme mangfoldet av perspektiver i undervisningen (Utdanningsdirektoratet, u.d.). Dette for å fremme likestilling, etisk refleksjon og respekt. Gjennom en slik tilnærming, som innebærer tilpasning til elevenes individuelle forståelse, kan vi utforske og utfordre ulike historiefortellinger, og plassere dem inn i en større global sammenheng. Denne tilnærmingen kan knyttes opp mot konstruktivistisk og progressiv pedagogikk. Konstruktivistisk og progressiv pedagogikk ser på læring som en aktiv prosess der elevene tilegner ny kunnskap gjennom tidligere kunnskap og erfaringer (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 180). Progressivismen fokuserer mer på å utvikle kritisk tenkning og sosial bevissthet (Tjeldvoll, 2018).

Historiefaget går langt utover det å kun memorere hendelser og fakta fra fortiden. Historieundervisning er ment å fremme og utforske forståelse, samtidig som en skal gjøre elevene oppmerksomme på deres rolle, som aktive personer i historieformingen (Lund, 2016). Noen sentrale kjerneelementer som forståelse, empati og bevissthet om egen historie er også inkludert i læreplanen under Samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, u.d.). Det er begrenset med forskning på hvordan elevene føler inkludering i historieundervisning. Dette er noe som ble adressert i en artikkel av professor Astrid Tolo. Hun forklarte og beskrev en situasjon

der den tradisjonelle tilnærmingen av historieundervisning, ble utfordret av minoritetselever i de norske skolene (Fortid, 2006). Her argumenterte Tolo for behovet for å tilpasse undervisningen til det mer *mangfoldige klasserommet*. Dette for å sikre inkludering for alle elever. Tolo fremhevet sin analyse ved å fortelle om et tilfelle fra en ungdomsskole i Uganda, som helt frem til 1962 var underlagt det britiske skolesystemet, siden Uganda var en britisk koloni. I dette tilfellet ga en elev i klassen et feil svar på et flervalg-spørsmål om oppdagelsen av et kjent sted i Uganda. Denne eleven visste hva som var rett svar og valgte å svare "none of these", basert på kunnskap som denne eleven hadde fått fra sin familie. Denne eleven sin familie hadde vokst opp i området og de visste hvem som hadde oppdaget og bygget stedet. Dette var i kontrast til de europeisk-sentrerte alternativene, som kan skape debatt og uenighet og berøre lærernes og elevenes liv og identitet på ulike måter.

«Innganger til antirasistisk undervisning», er en bok skrevet av Kristin Gregers Eriksen og Guro Jabuliisile Sibeko, som fremhever betydningen av å integrere temaer som kan skape uenighet og debatt i undervisning (Eriksen, Jore, & Gjerløw, 2022). Dette er av avgjørende betydning for å sikre at elevene opplever seg anerkjent, inkludert og engasjert i undervisningen. I Tolo sin artikkel blir det også konkret undersøkt en undervisningssituasjon der en elev opplever seg ekskludert og ikke føler seg tilknyttet det som blir undervist. Selv om dette eksempelet kanskje ikke er helt representativt for dagens historieundervisning i norske skoler, understreker det likevel et viktig poeng: Vi må være oppmerksomme på alle elevenes perspektiver og historieforståelse (Fortid, 2006).

Det er avgjørende at lærere og utdanningssystemet aktivt jobber for å inkludere alle elevers erfaringer og bakgrunner i historieundervisning. Lærere bør være bevisste på egne perspektiver samt den innflytelsesrike posisjonen de har i undervisningssammenheng. Det er nødvendig at lærere navigerer interaksjoner og diskusjoner innenfor klasserommet som respekterer og oppfyller læreplanens klare krav til et demokratisk læringsmiljø, samtidig som de tar hensyn til elevenes

individuelle og kulturelle bakgrunn. En slik tilnærming sikrer en rettferdig og inkluderende pedagogisk praksis som støtter elevenes læring og utvikling.

Elevenes tidligere resultater på prøver og eksamener kan veilede oss lærere i å bestemme pedagogiske tilnærminger. Læreres tilgang og bearbeidelse av data, om elevenes prestasjoner og læring, hjelper til å forbedre undervisningen. Det går ut på hvordan elever responderer på ulike undervisningsmetoder, for så tilpasse undervisningen på den beste måten. Disse tilnærmingene kan ta hensyn til elevenes eksisterende kunnskaper og forståelse i historieundervisning. Peter Seixas, som nå er professor emeritus ved University of British Columbia, har tidligere vært svært aktiv innen det historiske forskningsmiljøet (The Historical Thinking Project). Forskningen hans har undersøkt utviklingen av historiebevissthet og historieforståelse. Seixas fremhever at elever allerede i barndommen etablerer historieoppfatninger, før den formelle historieundervisningen på skolen (Seixas, 2017). Seixas argumenter for å etablere generelle retningslinjer innenfor en ramme som er kildekritisk til familiehistorier. Her mener Seixas at dette vil legge til rette for at elevene danner en felles plattform. På denne plattformen kan elevene dele personlige familiehistorier, som de deretter setter i en større sammenheng, som kan bidra til en dypere forståelse. Gjennom å bruke en slik tilnærming kan læreren oppmuntre elevene sine til å utfordre tidligere kunnskap. De kan også utvide og se sammenhenger mellom deres familiehistorie og den bredere samfunnshistorien. Seixas konkluderer med at en flerkulturell tilnærming til historieundervisning, kan føre til å skape et felles rom for historiefortellinger og diskusjoner.

2.4 Historiebevissthet

Hvordan vi tolker fortiden spiller en svært avgjørende rolle i vår forståelse av nåtiden og de utfordringene som opptar oss. Erfaringer fra tidligere epoker og deres påvirkning av den tiden nå, gir oss et innblikk for å reflektere hvordan fremtiden vil utvikle seg. Vi bærer ikke kun på antakelser om hva som venter oss i fremtiden. Vi har faktisk håp og forventninger knyttet til fremtiden (Angvik & Nielsen, 1999, s. 104)

Historiebevissthet bygger videre på konstruktivistiske læringsteorier, der ny kunnskap kobles med eksisterende kunnskap. På denne måten så konstrueres forståelsen (Imsen G. , 2014, s. 195). For å utvikle historiebevissthet hos elevene, så kreves det en tilnærming til lærestoffet som oppfordrer elevene til å utforske og reflektere. Det er eleven selv som aktivt bygger sin forståelse av historie. Dette prinsippet er i tråd med pedagogiske teorier som blant annet Vygotsky kommer med. Han understreker at elevene/individene må aktivt konstruere sin egen kunnskap. Sentralt i teorien til Vygotsky er den proksimale utviklingssonen (Bråten, 1996). Det er et begrep som referer til elevens nåværende nivå av forståelse, og videre det potensialet som eleven har til å forstå og utvikle seg videre innenfor faget. I historiefaget så vil dette innebære at det er nødvendig med veiledning og støtte, slik at elevene kan problematisere og utforske kunnskapen, istedenfor å kun gjengi lærebøkens innhold (Lund, 2006).

2.5 Kritisk tenkning

Historiedelene av samfunnsfaget har blant annet som mål å videreføre kunnskap fra en generasjon til neste. Den retter også blikket bakover for å undersøke hvordan kunnskap har utviklet seg over en viss tid. Historisk kunnskap er sentralt for å kunne forstå hvordan kunnskap har oppstått og hvordan denne kunnskapen har utviklet seg over tid. Gjennom å studere historie, så kan det føre til at det fremmer elevenes kritiske tenkingsevner. Ved å utforske historiske hendelser, gir det elevene en mulighet til å sette det opp mot dagens politiske, økonomiske og sosiale utfordringer. Det oppfordrer elevene til å tenke kritisk om hvordan fortiden har formet nåtiden. Samtidig blir elevene utfordret til å være kildekritiske og kunne tolke historiske bevis. En kombinasjon av kritisk tenkning og historieforståelse bidrar til at elever deltar aktivt i samfunnet, engasjerer seg i samfunnsdebatter og bidrar til utviklingen av samfunnet. I dette kapittelet tar vi for oss teorier fra Alec Fisher i sin bok om Critical Thinking: An Introduction og Ferrer & Wetlesen om kritisk tenkning i samfunnsfag.

Teorier om kritisk tenkning kan hjelpe med å evaluere i hvor stor grad de ulike lærebøkene oppfordrer elever til å stille spørsmål, utvikle selvstendige perspektiver og utvikle evnen til å analysere selvstendig. Selvstendig analysering går ut på å analysere tekst, bilder og ikke minst kilder. Boken om Critical Thinking: An Introduction av Alec Fisher gir en grundig innføring i kritisk tenkning. En definisjon som han gir kritisk tenkning i boken er: Kritisk tenkning er en kompetansebasert og aktiv tolkning og evaluering av observasjoner, informasjon, kommunikasjon og argumenter (Alec Fisher, 1997, s. 21). Alec Fisher påpeker at kritisk tenkning ikke nødvendig kun handler om å være negativ kritisk til andres ideer og argumenter, men heller er en kreativ prosess der man utforsker muligheter og perspektiver (Ferrer & Wetlesen, 2019, s. 14). Han mener at vi har et sett med tenkeferdigheter som er grunnleggende for kritisk tenkning. Disse tenkeferdighetene kan brytes opp i forskjellige prosesser som ligger til grunn for vitenskapelig tenkning.

Disse tenkeferdighetene innebærer blant annet å identifisere begrunnelser og konklusjoner i et eksempel; identifisere og evaluere antakelser; klargjøre og tolke framstillinger og ideer; bedømme troverdigheten til utsagn; evaluere argumenter, analysere, evaluere og konstruere forklaringer; analysere, evaluere og fatte beslutninger; produsere argumenter og trekke konklusjoner. (Ferrer & Wetlesen, 2019, s. 14)

Det er viktig at både lærere og elever er kritiske til faginnhold. Fisher argumenterer for at det er nødvendig å undervise eksplisitt om egen disiplin. Han fremmer viktigheten av å lære elever hvordan de kan tilegne kritisk tenkning innenfor spesifikke faglige temaer og problemstillinger.

Kritisk tenkning i Samfunnsfag handler om «hvilke kunnskaper, ferdigheter og holdninger som er nødvendige for elever for å kunne være en aktiv medborger» (Ferrer & Wetlesen, 2019, s. 15). For å forstå generelt samfunnet og verden må vi være aktive deltagende og kunne stille oss kritisk rundt samfunnsrelaterte spørsmål. For å kunne oppnå dypere forståelse av samfunnsfaglige temaer, er det viktig å være aktiv deltakende, stille spørsmål og kunne utfordre perspektiver. Dette bidrar til å utvikle elevens evne til å tenke selvstendig og være kritisk til samfunnsrelaterte problemer.

I Ferrer og Wetlesens bok utforskes metoder for å fremme kritisk tenkning i samfunnsfag. For å oppmuntre til kritisk tenkning i dette faget, bør undervisningen tilrettelegges slik at elevenes evne til rasjonell og kontekstuell tenkning kan utvikles (Ferrer & Wetlesen, 2019, s. 16). Lærebøker kan brukes som et verktøy for å stimulere kritisk tenkning ved å presentere ulike samfunnsrelaterte temaer. I tillegg kan lærebøkene oppmuntre til refleksjon og debatt blant elevene gjennom diskusjonsspørsmål. Lærebøkernes vektlegging på diskusjonsspørsmål indikerer dens faktiske støtte til å fremme kritisk tenkning blant elevene.

Ifølge (Ferrer & Wetlesen, 2019) presenteres det flerkulturelle Norge, det norske demokratiet og FNs rolle som noe positivt i norske lærebøker, men med begrenset rom for kritisk vurdering (Ferrer & Wetlesen, 2019, s. 16). Vi vil derfor utforske hvordan lærebøkene oppfordrer til kritisk tenkning gjennom bruk av diskusjonsspørsmål og generelt oppgaver. Ved å undersøke dette i vår oppgave kan vi få et innblikk i hvordan elevenes evne til kritisk tenkning blir fremmet.

2.6 Multikulturalisme- Skaper identitet og fellesskap

I dette kapitlet har vi tatt i bruk boken "Perspektiver på inklusion", skrevet i 2015 av Karen Bjerk Pettersen (red.) (Pettersen, 2015). Vi har valgt å gå dypere inn i kapittel 2 "den besværlige kategoriseringen" skrevet av Ivar Morken (Morken, 2015). Dette kapitlet belyser multikulturalismen, identitet og fellesskap. Vi bruker også boken «Uenighetsfellesskap- blick på demokratisk samhandling» av Lars Iversen, som tar for seg uenighetsfellesskapet og diskuterer konsekvenser rundt hvordan vi tenker om demokrati og deltakelse (Iversen, 2014).

Multikulturalisme er et sentralt tema i dagens samfunn. Samfunnet i dag blir stadig mer mangfoldig, og derfor er det viktig at vi mennesker lærer å anerkjenne og respektere ulike kulturer som ligger utenfor vår egen. I en klasse finnes det flere elever med flere ulike kulturer og bakgrunner. Bhikhu Parekh definerer kulturbegrepet slik:

Et historisk skap system av betydning og mening, eller et system av tro og praksiser som en gruppe av mennesker bruker for å forstå, regulere og strukturere sine individuelle og kollektive liv (Parekh, 2006).

Gjennom læring av multikulturalisme får elevene muligheten til å få tilegnet ny kunnskap gjennom hverandre og kan bidra til et godt læringsmiljø hvor klassen kan bruke hverandre i opplæringen. Dette vil igjen føre til økt motivasjon og engasjement, som vil føre til bedre og dypere læring i klasserommet. Læring av multikulturalisme kan samtidig forberede elevene for den mangfoldige og flerkulturelle verden vi beveger oss inn i. Multikulturalisme legger vekt på å beskytte kultur, spesielt hos minoritetene i samfunnet. Dette er for å styrke det inkluderende og mangfoldige fellesskapet man strekker seg mot. Teorien rundt multikulturalisme kan være relevant for å vurdere hvordan ulike samfunn, kulturer og perspektiver blir representert i disse tre lærebøkene. En sentral hensikt med analysen skal være å kunne se hvorvidt anerkjennelse og inkludering blir vektlagt i lærebøkene.

«Mennesker former og opplever tilhørighet i fellesskap med andre mennesker» (Morken, 2015, s. 106). Det kan være ulike grupperinger og sosiale fellesskap når det kommer til for eksempel språk, etnisitet, religion, nasjonalitet osv. I moderne samfunn «oppleves ikke fellesskap som noe naturgitt, men som noe vi utfordres til å skape selv» (Morken, 2015, s. 106). Noen fellesskap kan skapes ubevisst, men de kan også dannes ved at vi mennesker skaper det sosiale fellesskapet selv og bevisst «grupperer» oss. I skolen dannes det grupperinger, noen er bevisste, andre er ikke. «Multikulturalismen har et ideal om fellesskap med felles rammer og trygging av kulturmangfold innenfor et større nasjonalt fellesskap og tilrettelegging for at ulike kulturelle grupper skal kunne bestå som grunnlag for identitet og tilhørighet» (Morken, 2015, s. 106). Individet selv må bestemme hvor de føler en form for tilhørighet, både når det kommer til det kulturelle, men også på det sosiale.

I diskusjonen om å oppnå et fellesskap, at dette er målet, bør vi trekke inn uenighetsfellesskapet. Er enighet en faktor som er nødvendig for å oppnå et fellesskap? I boken Uenighetsskap står det at “fellesskap forutsetter delte verdier”. (Morken, 2015, s. 108). Lars Laird Iversen kritiserer denne meningen og mener at uenighet også kan være en bindende faktor for fellesskapet. Iversen mener at felles

diskusjonsarenaer og problemer også kan være et godt grunnlag for å oppnå fellesskap, derfor lanserte han begrepet “uenighetsfellesskap” (Morken, 2015, s. 108). Dette går derfor ut på å forme et sterkt fellesskap gjennom uenigheter. “Et uenighetsfellesskap er en gruppe mennesker med ulike meninger, som er i en felles prosess for å løse et problem eller en utfordring” (Iversen, 2014, s. 12).

Iversen eksemplifiserer med skolen som en arena for et uenighetsfellesskap. Skoleklasser i dagens samfunn er ofte mangfoldige og har et utvalg av flere elever med ulike meninger og tanker. Iversen har gjort flere observasjoner i klasserommene og han observerte at flere lærere ofte ikke hadde fokuset på å “formidle verdier fra tradisjoner som elevene skulle identifisere seg med” (Iversen, 2014, s. 109). Han observerte at lærerne i klasserommet la til rette for gode og argumenterende diskusjoner og prøvde heller å styrke et godt uenighetsfellesskap hvor de skapte et sterkt og solid fellesskap ut ifra deres forskjeller og uenigheter. På denne måten mener Iversen at skolen i denne sammenhengen fungerte som en “treningsarena for demokrati og uenighetsfellesskap” (Iversen, 2014, s. 109).

Identitet er et vidt begrep som omfatter mye. Under identitet ligger det en rekke faktorer som spiller inn på hvem vi er som person. Disse faktorene kan være blant annet det sosiale, det individuelle, det kulturelle og omfatter også ulike psykologiske faktorer (Store norske leksikon, 2024). Alle disse faktorene former hvem vi er som person, og det er dette som kalles for identiteten vår. I denne analysen er det mest naturlig å gå inn på den kulturelle identiteten på påvirkningsfaktor. “Å kunne opprettholde sin kulturelle identitet oppfattes gjerne som en forutsetning for inkludering” (Iversen, 2014, s. 109). Sen (2006) hevder at en del av vår identitet ikke nødvendigvis utelukker en annen del. For eksempel kan en elev se på kulturen sin som en del av sin identitet, men dette betyr ikke nødvendigvis at de ikke har deler av sin identitet andre steder. “Men verken nasjonale identiteter eller religiøse identiteter utelukker identiteter basert på andre klassifiseringsmåter, som for eksempel yrke, klasse og kjønn” (Morken, 2015, s. 110). Vi har felles identitet med noen, mens forskjellig identitet med noen andre, “og forskjellene mellom oss ikke kan reduseres til en enkelt måte å kategorisere eller dele inn mennesker på” (Morken, 2015, s. 110). For å skape inkludering i et samfunn er det viktig at elevene “tillates andre identiteter enn de som knyttes til spesialpedagogiske kategorier” (Morken, 2015, s. 110)

Det er viktig å undersøke hvordan lærebøkene fremmer multikulturalismen og hvordan lærebøkene tar for seg identitet og fellesskap. Ved å fremme identitet og fellesskap vil elevene føle tilhørighet til teksten. Dette kan igjen bidra til engasjement blant elevene fordi ulike folk blir nevnt, samt skape et sterkere og mer forståelsesfullt fellesskap i klasserommet. Å inkludere ulikt materiale i lærebøkene som fremmer dette, kan dette bidra til å skape et mer realistisk og inkluderende læringsmiljø.

2.7 Vygotskys sosiokulturelle læringsteori

Boken «Læring i et Vygotsky- perspektiv», skrevet av Ann-Cathrin Faldet, Thor-Andre Skrefsrud og Hege Merete Somby handler om læringsperspektivet til den russiske psykologen Lev Vygotsky. Vygotskys sosiokulturelle læringsteori, legger vekt på forholdet mellom individet og det sosiale miljøet i utvikling og læring. Dette kapittelet skal ta for seg de grunnleggende prinsippene rundt hvordan Vygotsky mener læring oppstår, hvordan det sosiale har en stor betydning for utvikling og Piagets kritikk rundt denne teorien (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023).

Vygotsky var kritisk til tanken om at menneskets kognitive utvikling var atskilt fra deres omgivelser. Vygotsky fremmer at mental aktivitet (kognitiv tenkning) utvikler seg først fra det sosiale til det individuelle. Videre argumenterer han for at læring skjer gjennom sosial aktivitet. Dette resulterer i at eleven internaliserer informasjonen og opplevelsen (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 10).

Every function in the child's cultural development appears twice: first, on the social level, and later, on the individual level, first, between people (interpsychological) and then inside the child (intrapsychological). (Vygotsky, 1978, s. 57) (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 57).

Vygotsky kritiserte flere teoretikere, blant annet Piaget. Piaget så på kognitiv utvikling som en individuell prestasjon. Arne Skodvin poengterer at uten Piagets teori om genetisk epistemologi, hadde vi heller ikke hatt Vygotsky sin teori om barns sosiale og kulturelle utvikling (Skodvin, A. 2023.s. 19). Piaget var opptatt av genetisk epistemologi, noe som fokuserte på læren om hvordan kunnskap ble til. Ordet

genetisk epistemologi er delt i to, hvor «Genese» betyr «utvikling og «epistemologi» betyr «kunnskapsteori». Disse to ordene kan dermed oversettes til «læren om hvordan kunnskap blir til» (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 22). Mens Piaget konsentrerte seg om hvordan barn utvikler sin forståelse av verden, fokuserte Vygotsky på hvordan kunnskap blir konstruert gjennom sosiale interaksjoner.

Under utviklingen av barnets kunnskap på grunnskolen foretrekker de fleste lærerne en tilnærming som er fra det konkrete til det abstrakte (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 87). Denne tilnærmingen går imot det Vygotsky står for. Vygotsky mente at læring oppsto fra det abstrakte til det konkrete. I boken forklarer de videre om hvordan og hvorfor det er så sentralt for lærere å bruke Vygotskys tilnærming på læring. Ifølge Vygotsky er den mest avgjørende utviklingsaktiviteten den som bidrar til engasjement på et spesifikt stadium. (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 87). Dette stadiet er det som skaper læring og utvikling hos et barn. En slik utvikling eller læring foregår med skolebarn i alderen 8-12 år, men også med barn mellom 3-7 år. Som regel oppstår læring og utvikling for barn i 3-7 årsalderen gjennom aktivitet og lek, mens barn fra 8-12 er slik aktivitet relatert til å utvikle seg faglig.

Vygotsky ser på skolen som en læringsarena for faglig og sosial utvikling. Vygotsky hevdet at barn ikke bare lærer gjennom å tilegne seg informasjon, men også gjennom aktiv sosial deltakelse. Han mener at læring skjer gjennom interaksjon med andre, spesielt med lærere eller elever (Bæck, 2012).

Videre poengterer Vygotsky betydningen av den proksimale utviklingssonen. Utfordrende og engasjerende oppgaver er noe som berører en utviklingssone som går mellom det en elev kan få til på egen hånd og det en elev ikke kan få til selv med støtte. Denne utviklingssonen kalles for den proksimale utviklingssonen (Stai, 2021). Det er da avgjørende å ekspandere denne utviklingssonen. Denne sonen representerer et område hvor barnet er i stand til å mestre oppgaver, med støtte av lærere og eller mer kompetente medelever. Ved å utvikle denne sonen vil eleven, sammen med lærere og medelever, oppnå nye ferdigheter og kunnskaper som ellers ville vært utenfor deres viten.

Vygotsky argumenterer for at all utvikling har en sammenheng mellom barnet og deres sosiale miljø. Barnet er en del av det sosiale miljøet og omvendt, noe han

kaller for «a social situation of development» (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 89). Den sosiale situasjonen til utvikling skiller en avgjørende rolle for barnets utvikling. Den utvikler måten barnet lærer, tenker og samhandler med de rundt seg. Vygotsky sitt standpunkt om utvikling gjennom det sosiale er sentralt. Spørsmålet er hva som skjer i den proksimale utviklingssonen: ekspanderer denne sonen seg ved å benytte seg av en slik læring?

Ny kunnskap og læring kan bidra til høyere faglig utvikling, noe som ikke er fullt utviklet i barnets hjerne i begynnelsen av skolealderen (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 90). Det er visse kognitive funksjoner eller evner i barnets hjerne som ennå ikke er fullt utviklet i tidlig skolealder. De kognitive funksjonene som selvregulering, abstrakt tenking, problemløsning, kan utvikles gjennom sosial interaksjon og læringsaktiviteter (Utdanningsdirektoratet). Disse funksjonene hjelper barnet å håndtere vanskeligere utfordringer og oppgaver under skolegangen og generelt livet. Vygotsky argumenterer for at gjennom sosial interaksjon og støtte, utvikles de kognitive funksjonene.

Vygotsky understreket viktigheten av sosial læring. Han så på språket på som et verktøy i læringsprosessen. Språket tillater barn å uttrykke tanker og følelser, få innsikt fra andre og å internalisere kunnskap (Faldet, Skrefsrud, & Somby, 2023, s. 28). Lærebøker spiller en stor rolle i denne prosessen ved å tilby omfattende oppgaver. Denne oppgaven vil dermed undersøke om lærebøkene er utformet for å skape engasjement gjennom sosial læring, samt at det tilrettelegges for utvikling av den proksimale utviklingssonen ved hjelp av kunnskapsrike lærere. Utfordrende og engasjerende innhold i lærebøkene avgjør om elevens utviklingszone ekspanderer eller ikke. Dette kan oppnås gjennom varierende undervisning og tilpassede oppgaver som tar hensyn til elevens individuelle prestasjon og ferdighetsnivå. Lærebøker kan dermed brukes som et effektivt verktøy for å fremme læring og utvikling hos elevene. Ved å tilby dem utfordrende oppgaver med støtte av lærere og medelever, kan dette bidra til læring og utvikling.

2.8 Silkeveiens betydning i verdenshistorie

Globalisering er et sentralt begrep i samfunnsfag. Den beskriver interaksjonen mellom mennesker på tvers av landegrensener. Dette innebærer en verdensomspennende utveksling av ideer, meldinger, varer og mer (Scholte, 2005, s. 54). Dette har ført til at nesten alle land i verden er gjensidig avhengig av hverandre. Noe av de tidligste bruk av interaksjoner og handler mellom flere landegrensener skjedde for rundt 2000 år siden (History, 2023). Denne ruten av nettverk ble referert til som Silkeveien, siden silke var den viktigste handelsvaren. Denne forskningen vil ta sikte på å utforske lærebøkernes fremstilling av møtet mellom øst og vest, og hvordan de ulike kulturene påvirket hverandre. Silkeveien strakte seg fra Kina til Japan og Korea i øst, og knyttet Kina til Sentral-Asia og India i sør, samt Tyrkia og videre til Italia i vest. Filosofiske og religiøse tanker, militære ekspedisjoner, oppdagelsesreiser og teknologi kom alle i kontakt med hverandre. På denne måten kan en se hvordan Silkeveien har påvirket mennesker med forskjellige kulturelle bakgrunn, og hvilken påvirkning det har hatt på menneskets historie i vår verden.

Silkeveien er en historisk handelsrute som strakte seg fra Øst-Asia helt til Middelhavet, og den fungerte som et mektig symbol som ikke bare representerte, men også aktivt drev globalisering fremover. Gjennom flere århundrer fungerte Silkeveien på samme måte som et nettverk. Dette nettverket bestod av økonomiske, intellektuelle og kulturelle utvekslinger mellom flere ulike samfunn og sivilisasjoner. De mange handelskaravanene krysset fjell og ørkener, og brakte med seg varer som krydder, metaller og silke, men også kunnskap og ideer. Det er ikke fastsatt en dato på når Silkeveien startet, men ifølge UNESCO (1994) så var reisen til Zhang Qian, den kinesiske utforskeren, starten på handel på tvers av kontinenter. Zhang Qian ble sendt av keiser Wu, keiser av Han-dynastiet i år 138 fvt. I boken «The silk roads: A New History Of The World» av Peter Frankopan skriver forfatteren at Kina sine ambisjoner om en sammenkoblet verden var starten av Silkeveien. Dette skjedde særlig i løpet av Han-dynastiet, mellom år 206 fvt. Og 220 evt. (Frankopan, 2017, s. 28).

Det finnes imidlertid ikke en bestemt dato på når Silkeveien oppdaget en tilbakegang, men Frankopan fremmer i sin bok om viktigheten av Gjengis Khan og hans mål. Målet hans var å ekspandere landområdet så mye som mulig og i tillegg ha kontroll over Silkeveien (Frankopan, 2017, s. 175). Nederlaget til Silkeveien var da det ble politiske endringer under Ming-dynastiet, som styrte Kina mellom år 1368 til 1644. På grunn av deres politikk, begynte Kina å unngå handel med vesten, noe som førte til slutten av handel. Ifølge UNESCO (1993), var det flere årsaker til Silkeveien nedgang. I tillegg til politiske endringer under Ming-dynastiet, var det også en stor spenning mellom kristne europeere og muslimske folk i Midtøsten. Dette var blant annet utløst av korsfarerens angrep på Det hellige land. Etter erobringen av Konstantinopel av ottomansk muslimsk hær i 1453, kunne ikke europeerne lenger reise fritt ved den vestlige delen av Silkeveien. Dette førte til at handelen langs Silkeveien på nytt falt i hendene til lokale handelsmenn, og den internasjonale handelen ble redusert.

Det tradisjonelle uttrykket som har blitt vanlig å si; "jorden er liten" refererer ikke kun til fysisk størrelse. Det er heller den opplevde nærheten i dagens globaliserte samfunn, som også reflekterer teknologiske fremskritt. Dette gjør det mulig å kommunisere på tvers av enorme avstander, spille sammen, besøke fjerne land og ikke minst handle med hverandre.

Er vi alle bevisste på de endringene og mulighetene som mennesker før oss har skapt for oss?

Denne diskusjonen er svært sentral i vår studie, siden den peker på behovet for en nyansert og balansert undervisning i samfunnsfag. Dette gjør det mulig å formidle og fange opp kompleksiteten i historiske prosesser, og deres innvirkning på en global, men også lokal skala. Det er derfor nødvendig å undersøke hvordan temaer som dette er behandlet i undervisningsmaterialet, siden dette kan påvirke elevenes forståelse av global historie og Silkeveiens rolle i den. Dette understreker hvorfor kritisk gjennomgang av ulike historiske framstillinger i lærebøker ikke kun er en akademisk øvelse, men en nødvendighet for å fremme en representativ og inkluderende global historieforståelse.

2.9 Peter Frankopan- Østen som midtpunkt

Peter Frankopan, en kjent britisk historiker og akademiker, og anses som en av de viktigste ekspertene innen global historie. Som professor i global historie ved University of Oxford, fordyper han seg i den kulturelle og økonomiske utviklingen som fant sted langs Silkeveien (Faculty of History University of Oxford). Silkeveien anses som et nettverk av handelsruter som forbinder Østen og Vesten. I sin bok om «The Silk Roads: A New History of The World, 2017» introduserer han den avgjørende rollen som Asia spilte i utformingen av verdenshistorien. Han fremmer i tillegg sammenhengen mellom ulike sivilisasjoner, handel og samhandling, med den globale utviklingen.

Frankopan mener at Silkeveien var mer enn bare en handelsrute, men at selve ruten gikk gjennom landområder med ulike kulturer, religioner, ideer og ikke minst, teknologier, noe som formet historien og dagens samfunn. Silkeveien spilte også en stor rolle i spredningen av religioner. Religioner som bla. Buddhismen, Kristendom og Islam var dominerende langs disse handelsrutene. En viktig konsekvens av handelsforbindelsene var spredningen av Kristendommen helt til Sentral-Asia, og særlig Kina. Det samme gjelder spredningen av Islam, hvor muslimske kjøpmenn fra den arabiske halvøy bar på Islam sin lære imens de utførte handel. Gjennom interaksjon med andre kulturer og samfunn, spredte Islam seg gradvis inn i dominerende land som India og Iran og andre land i Sentral- Asia og Afrika.

I tillegg til utveksling av religion og konvertering hadde handelsnettverkene langs Silkeveien en stor innflytelse på styringssystemer, tradisjoner og samfunnsstrukturer. Handelsrutene fungerte slik at ideer, tro og praksiser ble utvekslet mellom ulike samfunn. Det førte en prosess der ulike kulturer og religioner blandet seg, slik at lokale tradisjoner ble påvirket av nye ideer. I tillegg til det ble ulike religioner tilpasset og innlemmet i de eksisterende kulturene. Spredningen av religioner som Islam, kristendom og buddhisme førte til endringer av styringsstrukturer, ettersom disse trossystemene ofte var implementert i politikk. Dermed fungerte handelsnettverkene ikke bare som økonomiske ruten, men også som viktige kanaler for religiøs utveksling.

Silkeveien fungerte som en rute for formidling/utveksling av kunnskap og ideer. Forskere fra ulike kulturer, som eks. kinesere, indere, arabere, persere og grekere utvekslet kunnskap og ideer med hverandre. Dette resulterte i utvikling av nye ideer og filosofiske, vitenskapelige og teknologiske fremskritt (Frankopan, 2017, s. 18).

Frankopan skriver videre i kapittel 3 om fremveksten av sivilisasjon under det abbasidiske kalifatet, som eksisterte fra år 750 evt. til 1258 (Dæhli, 2019). Det abbasidiske kalifatet var et av de mest innflytelsesrike imperiene i middelalderens verden. Det abbasidiske kalifatet strakte seg fra dagens Tunisia i vest, til elva Indus i øst, til den østlige delen av dagens Tyrkia og til dagens Tsjetsjenia i nordøst (Saers & Dæhli, 2019). Det abbasidiske kalifatet hadde stor nytte av handelsnettverkene i dette området, noe som gjorde at de utvekslet ideer og drev med handel.

Abbasidenes kontroll over Bagdad, en av de viktigste handelsbyene i Asia, bidro til en stor økonomisk vekst for dem. Det økonomiske fremskrittet førte ikke bare til økonomisk vekst, men også til utvikling innen teknologi, vitenskap, litteratur og filosofi (Frankopan, 2017, s. 18).

Frankopan beskriver også enkelte sivilisasjoner som manglet tilgang til handelsrutene, eller silkeveiene, opplevde svekket utvikling og styre. I løpet av Middelalderen, ble ulike riker fra Vest-Europa isolert fra disse handelsnettverkene. Disse handelsnettverkene bidro til en brobygger mellom Vesten og Østen. For eksempel, under tidlig middelalder, var Vest-Europa relativt isolert etter Romerrikets fall, noe som resulterte «den mørke middelalderen» (Frankopan, 2017, ss. 58-60). På en annen side hadde den østlige delen av Europa, som Østromerriket og senere Det osmanske riket, tilgang til handelsrutene, noe som forbant dem økonomisk, vitenskapelig, teknologisk osv. med Asia. Senere, under høymiddelalderen og renessansen, begynte vestlige europeiske riker forstå hvor viktig handelsrutene faktisk var. De begynte da å integrere seg mer aktivt i de globale handelsnettverkene. Vesteuropaiske riker at bruken av handelsrutene er for folkets beste, og dermed tok i bruk eksisterende og nye handelsruter (Frankopan, 2017, s. 17).

Silkeveien har vært en stor geopolitisk sak blant de dominerende rikene og imperiene. Jakten på en full kontroll over silkeveiene og de godene handelsrute bar på, var svært ønsket blant de dominerende rikene. Djengis Khan var særlig en av de

som ønsket å dominere Silkeveiene for å sikre dets økonomiske goder eller fordeler. Mongolia var ganske stort og dermed strakk seg gjennom vest- Asia, helt mot dagens Irak, noe som gjorde det lettere for Djengis Khan å få kontroll. Kontroll over Silkeveiene var ikke kun for det økonomiske aspektet, men også at Djengis Khan kunne spre sin kultur, ide og kunnskap over hele Eurasia (Frankopan, 2017, ss. 175-177).

Frankopan nevner videre i sin bok om fremveksten hos de Iberiske kongedømmene Portugal og Spania, som var da i oppdagelsestiden (Frankopan, 2017, ss. 214-218).

Kongedømmene erobret områder og åpnet nye handelsruter mot øst.

Kongedømmenes baktanke bak erobringer og nye handelsruter var å unngå det Osmanske Rikets dominans, spesielt rundt handelsrutene. Dermed etablerte kongerikene direkte nye handelsruter med direkte tilgang til Asia og det globale markedet (Frankopan, 2017, s. 244). Frankopan understreker i sin bok at Silkeveien ikke bare var handelsruter, men også rute for utveksling av kunnskap og ideer.

Dyrking og produksjon, eks. salg av ris og appelsiner, førte til en innvirkning på kvaliteten av mat og landbruk i området. Dyrking av ris førte til større befolkningsvekst og høyere avlinger.

Flyten av mennesker langs Silkeveien resulterte i en kulturell utveksling, noe som fremmet intellektuell og kunstnerisk blomstring. Frankopan viser videre til Samarkand som et eksempel. Her bidro land med ulike kulturer til å forme Samarkand til den byen den er i dag. Handelsmenn, forskere og kunstnere fra Kina, Persia, Hellas og India samarbeidet for å forme Samarkand med sine kunstneriske og arkitektoniske stiler (Frankopan, 2017, ss. 96-118). Samarkand ble et sentralt punkt for vitenskap, matematikk og filosofi. Dette skyldes bevegelsen av ideer fra øst og vest langs Silkeveien. Bevegelsen av mennesker langs skapte en blomstring av kultur i Samarkand og har etterlatt seg et dypt fotavtrykk i historien.

Gjennom ulike studier får vi vite hvor viktig Silkeveien har vært for Østen, men også Vesten. Vi har fått en dypere forståelse av avhengigheten rundt Silkeveien, noe som har bidratt til å forme dagens verden. Frankopan fremmer klart at utveksling av varer, ideer, kunnskap osv. har revolusjonert landbruket, kulturen og teknologien. Han nevner også klart at Silkeveien handlet ikke bare om handelsrutene, men også kunnskap, kulturell utveksling og innovasjonen som fremmet seg.

Det er klart at Silkeveien har etterlatt dype spor i historien, og vil fortsatt være med på å forme vår moderne verden. Disse rutene bidro til globalisering, økonomisk fremgang og etablering av handelsnettverk mellom Øst til Vest. Generell avhengighet og tilkobling av landene vektlegges sterkt hos Frankopan. Han mener det var like relevant før som det er nå, med dagens globaliserte verden der ideer og teknologier stadig utveksles mellom hverandre. Konseptet av “Den nye Silkeveien,” ofte også referert til som “Belt and Road Initiative” er fremdeles et dagsaktuelt tema (James McBride, 2023). Dette markerer en utvidelse og en moderne gjenopplivning av det som en gang ble forbundet med Øst og Vest. Dette initiativet ble lansert av Kina sin president Xi Jinping i 2013, og blir beskrevet som et av de aller største økonomiske utviklingsprosjektene i historien (Lohne, 2015). Dette siden “den nye Silkeveien tar sikte på å knytte sammen 65 land og 4,4 milliarder mennesker.

2.10 Frankopans begrepsvalg: «Østen» og «Vesten» i Silkeveiens historie

I denne masteroppgaven blir dere introdusert til begrepene «Østen» og «Vesten» i sammenheng med Silkeveien og hvordan inndelingen i øst og vest har annet historisk forståelse av handelsruten. I boken «The Silk Roads: A New History of the World» av Peter Frankopan blir “Østen” referert til regioner som Asia, spesielt Kina, Sentral- Asia og Midtøsten, mens «Vesten» blir referert til Europa. Frankopan bruker også disse begrepene når han beskriver Silkeveiens utveksling av varer, ideer og kultur. I flere hundre år førte behovet på makt og penger menneskene mot den nye verden i Amerika. I dag er det «Østen», spesielt Kina som forsøker å gjenopplive Silkeveiens gamle handelsruter, med sitt *Belt and Road Initiative*. (Mcbride, Berman, & Chatzky, 2023). Dette gjør Kina for å sette «Østen» i sentrum for global økonomi og politikk. Dette diskuterer også Frankopan i sin bok om Silkeveien. (Frankopan, 2017, s. 522).

Frankopan fremmer viktigheten av å se på Silkeveien som et globalt fenomen som kobler Østen og Vesten gjennom handel og kulturutveksling. I denne masteroppgaven har vi valgt å ta for oss begrepene «Østen» og «Vesten» for å unngå eurosentrisk perspektiv og for å geografisk avgrense til områdene. Gjennom oppgaven vil vi undersøke hvordan denne regionale dynamikken har påvirket historiefortellingen om Silkeveien, spesielt i lærebøker for ungdomstrinnet. Vi vil analysere hva bøkene definerer «Østen» og «Vesten» som, og hvordan dette påvirker elevenes forståelse av Silkeveien.

2.10.1 Kulturell utveksling mellom Øst og Vest

Den kulturelle utvekslingen som fant sted langs Silkeveien, hadde en dyptgående påvirkning på formingen av menneskelig sivilisasjon og verdenshistorien. Langs disse veiene møttes mennesker med ulike bakgrunn og fra ulike sivilisasjoner, hver med sine egne tradisjoner, tro og verdier og unike språk. Dette møtet mellom øst og vest var ikke kun en sammenkomst av reisende og handelsmenn, men et kraftsenter for kulturell utveksling (Rudi, 2021). Gjennom denne utvekslingen ble nye, praksiser og ideer introdusert, allerede eksisterende konsepter ble både utfordret og forbedret, og kulturelle grenser ble krysset.

Den kulturelle utvekslingen da Europa og Asia støtte sammen hadde en enorm betydning. Statuer av Buddha dukket opp i det som er nåtidens Afghanistan og kulten til Apollo ble etablert i det som nå er vestlige India 200 år fvt. (Frankopan, 2017, s. 11). Dette området som ligger midt mellom Kina i øst og Europa i vest, er der verdens store religioner møttes. Kristendommen, islam, jødedom, hinduisme og buddhisme konkurrerte alle med hverandre. I tillegg til religion og tro, så konkurrerte menneskene også om hvilket språk som ble brukt til kommunikasjon. Språkgrupper som indoeuropeisk og sino-tibetansk møtte mennesker som brukte språk som tyrkisk, altaisk og kaukasiske språk som var de mest brukte språkene i områdene (Frankopan, 2017, s. 11). Dette var også stedet store imperier steg og falt, og etterlot seg et stort sammenstøt mellom rivaler og kulturer som ble kjent over større distanser. Med dette som utgangspunkt åpnet det måter å se på fortiden, i tillegg viste det en verden som var dypt sammenkoblet. For selv om det skjedde noe på et

kontinent, så hadde det en innvirkning på et annet. Konsekvensene av det som skjedde på steppene i Sentral Asia kunne føles i Nord Afrika, hendelser i Bagdad resonerte videre i Skandinavia og oppdagelser i Amerika endret prisene på varer og gods i Kina. Alle disse rystelsene langs det store nettverket spredte i alle retninger, der pilegrimer, soldater, handelsmenn og nomader har reist, produkter og varer har blitt transportert, og ideer utvekslet. De har ikke kun brakt velstand, men også vold og død, sykdom og katastrofe (Frankopan, 2017, ss. 11-13).

Til tross for usikkerheten som er knyttet til kildematerialet, er det utfordrende å nøyaktig spore spredningen av alle religionene. De intellektuelle og teologiske byene og områdene, langs Silkeveien var tettpakket, og det fantes kulturer og guddommer, lokale herskere og prester som konkurrerte med hverandre. Dette var en tid der samfunn var preget av forklaringer på alt fra det overnaturlige, til det hverdagslige. Det var her troen spilte en stor rolle, og tilbød løsninger på en mengde av disse problemene. Kampen mellom de ulike trosretningene var sterkt politisk preget (Frankopan, 2017, s. 37). Lokale ledere måtte bestemme seg om de ville tolerere framveksten av andre religioner, utrydde den eller å støtte den. En som valgte å støtte den var Menander, en baktrisk konge som levde for på 100 tallet f.Kr. og som var en etterkommer av Aleksander den stores menn. Milindapanha som er en religiøs tekst fra buddhismen, kommer det frem at Menander ble overtalt til å følge en ny vei, takket være en inspirerende munk (Frankopan, 2017, s. 38). Det var mange religioner som preget områdene langs Silkeveien. Flere hadde røtter fra Persia og zoroastrismen og manikeismen, indisk opphav som hinduisme, buddhisme, jainisme, eller lenger vest som kristendom og jødedom, og etter en tid Islam. Religiøs autoritet var tett knyttet til statlig makt og seier på slagmarken eller ved et forhandlingsbord gikk hånd i hånd (Frankopan, 2017, ss. 37-39). Noe Frankopan skriver i sin bok som reflekter dette er: et samfunn som var beskyttet og favorisert var den rette.

2.11 Teknologi og oppfinnelser

Teknologi blir omtalt som sivilisasjonens verktøy, og teknologiske fremskritt bidro til vekst av samfunn og dannelse av imperier. Denne dynamikken kommer tydelig til syne ved oppdagelsen og utbredelsen av jernproduksjonen. Jernsmeltingens tidligste

utvikling fant sted rundt nåtidens Tyrkia rundt 1500 f.Kr (UNESCO, 1994).

Implementering av jern som materiale for våpen og jordbruksredskaper hadde en stor innvirkning på samfunnet. Jern-bruken hadde en direkte innvirkning på den økte produktiviteten innen jordbruk, som førte til mer mat, og økonomisk vekst og dannelse av sentralstyret samfunn. Økning i handel fulgte tett på, og førte til utvikling av større og mer effektive transportmidler. Større og mer avanserte skip og vogner ble tatt i bruk, som igjen åpnet for utforskning av nye områder å gjøre handel med (UNESCO, 1994).

En vanlig misoppfatning flere har om det historiske samfunnet i Kina er at det manglet teknologisk og vitenskapelig kapasitet. Mange blir nok overrasket når de innser at moderne skipsfart, jordbruk, astronomiske observatorier, paraplyer, trillebårer og mye mer stammer fra Kina. Alle disse oppfinnelsene oppstod helt uavhengig av Silkeveien, og mange av oppfinnelsene skjedde flere århundrer før Silkeveien var i bruk (Temple, 2007). Eksempel på dette er trillebår som eksisterte i Kina ca. 100 år fvt. og "the moldboard plow", som eksisterte i Kina ca. 300 år fvt. var en form for plog som gjorde jordbruk mye mer effektivt. var en form for plog som gjorde jordbruk mye mer effektivt (Asia Society).

For over 2200 år siden, bidro en rekke bevegelser av mennesker og varer langs Silkeveien til flere kinesiske teknologiske fremskritt og oppfinnelser. Dette spredte seg senere til Eurasia, Midtøsten og Nord-Afrika (Hernandez, 2019). Dette handelsnettverket formidlet og økte produksjon av en rekke kinesiske varer. Frankopan belyser i sin bok om hvordan teknologiske fremskritt historisk sett har endret verdenssamfunnet på betydelige måter, spesielt gjennom kinesiske innovasjoner slik som papirproduksjon, kompasset, krutt og boktrykkerkunsten.

Før oppfinnelsen av papiret ble skilpaddeskall, bein og bambus brukt som skriveunderlag (Hunter, 2011, s. 48). Etter hvert som den kinesiske sivilisasjonen utviklet seg, så viste det seg at disse formene for skriveunderlag var uegnet, mye på grunn av deres størrelse og vekt. Silke og Hampfiber ble deretter tatt i bruk, men kvaliteten var enda ikke tilfredsstillende (Hunter, 2011, s. 50). Dessuten så kunne disse materialene bli brukt til bedre formål, så det var ikke praktisk å bruke de til å lage papir. Rundt år 105 f.Kr. fikk en mann ved navn Cai Lun ideen å lage papir ved

bruk av bark, gamle filler, fiskeredskaper og hamp avfall. Han ble kreditert for oppfinnelsen av papir etter denne ideen (Brittanica, 2024). Mye på grunn av papirets fleksibilitet og letthet, kunne tekster enkelt transporteres langs store avstander langs Silkeveien. Dette bidro til spredning av ideer, kunnskap, og kultur mellom Sivilisasjonene, og var avgjørende for den intellektuelle blomstringen langs Silkeveien (Frankopan, 2017, s. 100).

Denne teknologien spredte seg fra Kina helt til den arabiske halvøya og videre til Europa, og var en revolusjonerende endring i hvordan informasjon ble produsert og senere spredt.

Silkeveien hadde en sentral rolle i å forbedre og forenkle handel og kommunikasjonsteknologier ved å ta med seg papirproduksjonen fra Østen til Vesten, inkludert Midtøsten. Forbedringen av papirproduksjonen og påfølgende trykketeknikker, hadde en vesentlig innvirkning på samfunnsutvikling. Spredningen av vitenskapelige oppdagelser, ideer og litteratur var noen av fremskrittene som understreker hvordan en enkel innovasjon som produksjon av papir kan fungere som en sivilisasjonsutvikler. Samtidig førte utvekslingene til å fremme medisinsk kunnskap langs Silkeveien (Frankopan, 2017, s. 100). Dette skjedde gjennom et stort antall tekster som ble samlet inn og oversatt fra persisk, gresk og syrisk til arabisk. Disse tekstene inneholdt et bredt spekter av manualer om veterinærvitenskap, hestemedisin til verker innenfor gresk filosofi (Frankopan, 2017, ss. 99-100). Denne teknologiske utviklingen, sammen med spredningen av teknologien langs Silkeveien, har fremdeles fortsatt å påvirke og forme dagens verdenssamfunn.

Kompasset er et annet teknologisk verktøy som stammer fra Kina. Selv om kompasset først ble oppfunnet for omtrent 2500 år siden, har det fortsatt å gi retning til hele verden (Fitch, 2021, s. 5). Selve innføringen av kompasset har ført til mange fremskritt innenfor vitenskap og navigasjon, inkludert kart som er pålitelige, og systemet for lengde og breddegrader (Fitch, 2021, s. 7). Utviklingen av kompasset viste tidlig bruk av vitenskapelig kunnskap og magnetisme for praktiske formål. Kompasset fungerte som et retningsgivende verktøy, som gjorde det mulig å bestemme retninger nøyaktig. I tillegg var kompasset helt uavhengig av referansepunkter som solen eller stjerner, som tidligere var brukt (Fitch, 2021, ss. 5-

11). Dette førte raskt til at kompasset ble et avgjørende verktøy for sjøfarere og navigatører. Kompasset bidro også til å utvide kunnskapen om verden, og åpnet for nye handelsruter som førte til innføring av veier langs Silkeveien. Hvorfor kompasset oppsto i Kina er ikke helt definitivt fastslått, men det finnes flere teorier som kan ha spilt en rolle. Kina hadde en stor tilgang til magnetiske materialer, som kan ha blitt brukt til tidligere eksperimenter med navigasjon (National Geographic). I tillegg var kinesisk kultur preget av teknologiske innovasjoner og vitenskapelige fremskritt.

Krutt er også betraktet som en av de fire store oppfinnelsene av Kina. Det er en kjemisk substans som kan brenne raskt, og skaper en stor mengde gass ved høye temperaturer. Krutt består av en blanding av svovel, kull, salpeter og andre brennbare stoffer (Jueming Hua, 2020, s. 646) I menneskeheten så blir krutt betegnet som den første av typen eksplosiver som vi selv kontrollerte. Oppfinnelsen av krutt går helt tilbake til 800-tallet. Krutt ble opprinnelig ikke anvendt som et våpen, men snarere utforsket og brukt som en mulig eliksir for udødelighet (UNESCO). Det første dokumenterte tilfellet av krutt i krigføring fant sted i år 919, da det ble brukt som en kinesisk flammekaster (Needham, 1988, s. 943). Denne teknologiske innovasjonen markerer begynnelsen på en rekke senere oppfinnelser, inkludert kanoner og skytevåpen.

Spredningen av kruttet vestover skjedde gradvis. I år 1265 beskrev forskeren Roger Bacon bruken av krutt i form av fyrverkeri (Pedersen, 2023). Denne kunnskapen fikk han sannsynligvis fra sin venn William av Rubrock som hadde vært på reise i Mongolia i 1256. Det mongolske riket fungerte som en informasjon spredt av teknologiske nyvinninger, siden mange av Mongolrikets hoff var utlendinger fra vesten, inkludert handelsmenn som Marco Polo (UNESCO). På 1400-tallet ble det gjort betydelige fremskritt i Europa, innenfor krutt teknologi. Våpen som muskett, arkebuse og Ottomanske kanoner ble introdusert. Dette førte til at krigføring ble endret for alltid. Denne utveksling av teknologi og våpen langs Silkeveien, viser hvordan innovasjoner spredte seg raskt over store kulturelle og geografiske grenser gjennom handelsnettverkene.

Boktrykkerkunstens mangfoldige evolusjon gjennom hele historien er svært lang og bemerkelsesverdig. Den illustrerer menneskenes tilpasningsevner til ulike formater og materialer. Fra steiner og grottevegger, geiteskinn, til tavler av leire, papyrusruller

til sammensatte ark (American forest & paper association). Fra de tidligste formene for skrifter til nåtidens bruk, har bøker utviklet seg i takt med menneskets fremgang. Kineserne oppdaget boktrykkerkunsten ved å først ha tilgang til nødvendige materialer, slik som blekk av høy kvalitet og papir, og deretter utviklet teknikker for trykking (Borsuk, 2018, s. 62). Spesielt i den islamske gullalderen på slutten av 700-tallet, ble bøker hyppigere brukt (Borsuk, 2018, s. 30). Dette markerte også begynnelsen på mange innovasjoner som førte til den moderne bokformen. Denne betydelige forbedringen av tilgjengelig skriftlig materiale muliggjorde for første gang masseproduksjon av tekster, som hadde store effekter på spredning av informasjon. En betydelig driver av bokens fremgang var en økende etterspørsel etter å ha litteratur. Veksten av universiteter var en direkte faktor her for skriftlig materiale (Borsuk, 2018, s. 62). Flere århundrer senere, på midten av 1500-tallet, skjedde nok en utvikling i boktrykkerkunsten. Johan Gutenberg, som vi lærer om i flere lærebøker under kapitlene om renessansen, forbedret boktrykkerkunsten. Dette førte til enda en mer effektiv metode for masseproduksjon av bøker (Borsuk, 2018, s. 64).

I boken «Ancient Chinese Inventions», til den kinesiske historikeren Deng Yinke står det om de fire store oppfinnelsene (Yinke, 2005). Han betrakter de fire oppfinnelsene som de viktigste kinesiske prestasjonene innenfor teknologi og vitenskap. Dette gjør han fordi de hadde en fremtredende posisjon innenfor utvekslingen av handel mellom Øst og Vest, og førte til utvikling av kapitalismen i Europa (Yinke, 2005). Dette leder oss til noen sentrale spørsmål som: Hvordan presenteres betydningen av Silkeveien og disse oppfinnelsene i lærebøker om eldre globalhistorie? Det ene kapittelet i boken som har tittelen «Are the four major inventions the most important?»

Diskuterer Yinke et bredere spekter av de mange andre kinesiske oppfinnelsene. De mange oppfinnelsene og oppdagelsene som skjedde i Kina var mye mer enn kun de fire store oppfinnelsene. Yinke nevner også store oppfinnelser innen jordbruk, jern og kobber metallurgi, medisiner, astronomi, utnyttelse av petroleum og kull, matematikk, porselen, vinfremstillinger og silke. Dette fører til flere ytterligere spørsmål slik som: I hvilken grad reflekterer samfunnsfag lærebøker dette spekteret av innovasjoner? Videre, om disse oppfinnelsene ble fremhevet på bekostning av andre oppfinnelser? I følge Yinke, så fremmet disse oppfinnelsene kinesernes sosiale liv og produktive

krefter, og mange av dem er like viktig som de fire store oppfinnelsene, og noen er til og med større (Yinke, 2005).

3. Metode og design

I dette metodekapittelet skal vi beskrive og redegjøre for metoden læremiddelanalyse som vi skal benytte oss av i analysen av lærebøkene «Relevans 8», «Samfunnsfag 10» og «Arena 9». Målet med denne analysen er å undersøke hvordan Silkeveien, og relevante temaer rundt, fremstilles i disse lærebøkene på ungdomsskolenivå. Vi legger vekt på ulike aspekter av bøkene som eks. deres pedagogiske tilrettelegging, faglig innhold, oppgavetekst og bilder. Dette for å få frem hvordan global samhandling i eldre tid representeres i lærebøkene. Først vil vi komme med en begrunnelse for hvorfor vi valgte disse lærebøkene som skal analyseres.

Begrunnelsen trekker frem bla. deres popularitet, deres målgruppe, relevans og egnethet for vår analyse. Disse lærebøkene er blant de mest brukte læremidlene i norske skoler på ungdomstrinnet og derfor vil analysen være representativ for lærebøker brukt i de fleste klasserom. Selv om lærebøkene er rettet mot forskjellige trinn på ungdomsskolen, får vi et bredere perspektiv på hvordan Silkeveien og eldre globalhistorie blir presentert gjennom hele ungdomsskoleløpet. Videre i oppgaven skal vi diskutere det analytiske rammeverket som blir benyttet i denne analysen. Dette inkluderer spesifikke kriterier som disse lærebøkene må møte for å bli vurdert som relevante.

På barne- og ungdomsskolen er historie en del i samfunnsfag. På videregående er historie et eget fag. Mål om kunnskaper etter 10. trinn består derfor av både historie og andre samfunnsfaglige temaer. Det forventes at elevene skal kunne forstå både hvordan historiske hendelser og samfunnsforhold kobles sammen, og hvordan dette kan forme ulike problemstillinger og utfordringer. Samfunnsfag består av å utvikle en forståelse av hvordan historiske, geografiske og nåtidige forholdt påvirker mennesker sin evne til å dekke egne behov, samt hvordan ressurser og makt blir fordelt (Utdanningsdirektoratet, u.d.). Elevene skal også bli bevisste på hvordan vi både er formet av historien samtidig som de skal bli bevisste på hvordan de selv former den. Dette er noe som gir elevene en helhetlig forståelse hvordan samfunnet var og hvordan den kan formet samfunnet i dag.

I vår masteroppgave utforsker vi i dybden om hvordan Silkeveien fremstilles som et tema i lærebøker for ungdomstrinnet. Gjennom vår analyse ønsker vi å undersøke

både hva og hvordan Silkeveien fremmes i lærebøkene. I tillegg vil vi se på hvilke perspektiver som blir presentert, og hvordan disse kan påvirke historieforståelsen for elever. Dette ønsker vi å utføre ved hjelp av en kombinasjon av innholdsanalyse og en komparativ analyse, som går under en kvalitativ metode.

I denne oppgaven har vi valgt å bruke en kvalitativ metode, hvor vi kombinerer innholds analyse og komparativ analyse som metodiske tilnærminger. Den kvalitative analysen vil åpne opp for en dypere utforskning rundt detaljene i lærebøkene. Denne utforskningen innebærer å gå inn på språkbruk, bilder og oppgaver knyttet opp til tema. Den vil gi oss muligheten til å gå dypere inn i lærebøkene og se detaljer som man muligens ellers ikke ville lagt merke til.

Samtidig vil en komparativ analyse gi oss muligheten til å sammenligne bøkene med hverandre for å identifisere likheter og forskjeller i deres presentasjon av Silkeveien. Den komparative analysen vil bidra til å avdekke eventuelle mønstre og avvik mellom lærebøkene. Parallelt kan vi vurdere hvilke tilnærminger som er mest effektive eller hensiktsmessige for å formidle kunnskap om Silkeveien til elever på ungdomstrinnet. En slik type analyse gir oss muligheten til å se og vurdere lærebøkernes styrker og svakheter i forhold til hverandre. Vi kan da se om lærebøkene presenterer historiske fakta på en engasjerende måte, som for eksempel, viktige hendelser, illustrasjon av handelsruter og sentrale keisere eller riker. Slik kan vi identifisere hvilke lærebøker som er mest effektive for elevens læring om Silkeveien, ved å ha en god balanse av dybdekunnskap og engasjement, og eventuelt hvilke som er mindre hensiktsmessige. En slik analyse innebærer en vurdering av lærebøkernes pedagogiske metoder, evne til å knytte historiske fakta til større økonomiske og kulturelle kontekster.

Innholdsanalyse er en kvalitativ metode som brukes for å systematisere innholdet i eksempel lærebøker. En slik metode gjør det mulig for oss å identifisere aspekter som lærebøkernes innhold, mønstre og tema. Gjennom en innholdsanalyse kan vi undersøke hvordan Silkeveien og tilknyttede narrativer fremstilles i disse valgte lærebøkene. Komparativ analyse bidrar til å forsterke analysen ved å avdekke likheter og forskjeller (Sander, 2024). Ved å benytte disse to metodene undersøker vi hvordan forskjellige tilnærminger og perspektiver påvirker fremstillingen av Silkeveien i ulike trinn.

Gjennom en kombinasjon av de respektive analyseformene, fokuserer vi på å avdekke både de eksplisitte og implisitte perspektivene om Silkeveien. Samtidig vil vi også vurdere hvordan disse perspektivene kan påvirke elevens forståelse av historien. Med eksplisitte perspektiver på Silkeveien mener vi eksempel lærebøkene sine synspunkter, tolkninger eller informasjon som er tydelig og direkte uttrykt. Med implisitte perspektiver på Silkeveien refererer vi derimot til synspunkter, tolkninger eller informasjon som ikke direkte er uttrykt, men heller insinuert eller underforstått gjennom kapittelet. Det kan være temaer som kan relateres til Silkeveien, og dermed får elevene muligheten til å indirekte tilegne seg kunnskap om Silkeveien gjennom måten materialet er presentert på, samt gjennom illustrasjonene. I vår oppgave vil vi se nærmere på disse følgende spørsmålene, og videre vurdere om lærebøkene er effektive for elevens læring og engasjement. Følgende spørsmål er:

- Hvilke perspektiver og tolkninger av Silkeveien fremmes?
- Hvordan formidler lærebøkene betydningen av Silkeveien i forhold til historiske hendelser og utviklinger?
- Hvordan presenteres Silkeveiens rolle i å fremme kulturell utveksling og spredning av ideer i lærebøkene?

Våre valgte metoder bærer på en rekke kriterier som vi skal følge under oppgaven og spesielt i analysen. Vi ser på ulike aspekter i lærebøkene for å få en grundig analyse. Disse kriteriene er:

Narrativ som er fremmet i kapittelet: Lærebøker spiller en stor rolle i å formidle historiske narrativer til elever. Vi skal se på hvilke historier eller kapitler som fremmer Silkeveien og hvilke perspektiver som prioriteres i de respektive kapitlene. Dette innebærer å identifisere hovedtema og undertema, samt hvilke aspekter av Silkeveien som blir fremhevet eller oversett. Vi ser på hvordan Silkeveien fremstilles som en historisk og kulturell forbindelse mellom Øst og Vest. Vi skal se på om lærebøkene vektlegger Silkeveiens rolle i eksempel aspekter som global handel og økonomi, kulturutveksling, teknologi eller Globalisering. Dette ser vi nærmere på i kapittel 4.6 som omhandler hvilken rolle/ kontekst blir Silkeveien nevnt.

Rolle og kontekst i fremstillingen: Vi analyserer i hvilken kontekst Silkeveien blir omtalt i lærebøkene. Vi ser også på hvordan ulike kulturer og sentrale personer langs ruten blir representert. En slik kriterium innebærer å undersøke hvordan Silkeveien plasseres i den historiske og geografiske konteksten, og hvordan ulike kulturer og samfunn ble presentert i lærebøkene. Videre ser vi på i hvilken kontekst er Silkeveien integrert i læreplanen.

Multimodal affordans og komposisjon av kapitlene: Undersøker hvordan ulike uttrykksformer – som tekst, kart og bilder – fungerer, eller eventuelt ikke fungerer sammen for å konstruere leserens forståelse av Silkeveiens betydning. Denne formen for litteratur formidler uttrykksformer gjennom henholdsvis visuelle og verbale modaliteter. Det er derfor de betegnes som multimodale tekster, eller sammensatte tekster, siden de benytter seg av flere modaliteter, for å formidle mening (Bjørvand A.-M. , 2020). Dette innebærer en vurdering av både det tekstlige og visuelle narrativene, og hvordan disse utfyller eller støtter hverandre for å gi en større innsikt i emnet.

Det er interessant å utforske hvordan multimodalitet kommer til syne i lærebøker, som omhandler geografiske områder og ulike tidsperioder. Bjørvand og Tønnesen (2014) hevder at modalitetene utdyper eller utvider meningsinnholdet i teksten. Når det er to modaliteter i en tekst, så kan dette føre til at den ene utdyper den andre, eller at de begge vekselvis styrker meningsinnholdet i den andre modaliteten. I innledning til læreboken om sammensatte tekster, i tillegg til flere av sine verk, argumenter Gunter Kress for at visuell kommunikasjon har fått en mer fremtredende rolle i dagens samfunn (Kress G. , 2003). Denne utviklingen har skjedd på bekostning av den tradisjonelle skriftlige kommunikasjonen, som holder på å miste sin tidligere dominerende posisjon. En illustrasjon kan ofte formidle flere detaljer enn det vanlig tekst utgjør, men det er likevel ikke alltid disse detaljene nødvendigvis er avgjørende for meningsinnholdet. I del 4.4 ser vi nærmere på modalitetene og hvordan de utformer hverandre.

Andel av kapitlene som er dedikert til forskjellige aspekter av Silkeveien: Vurderer hvor mye plass som er tildelt kulturelle, økonomiske og teknologiske aspekter ved Silkeveien. Ved utvalget vårt av lærebøker til denne masteroppgaven, så var det formidlingen om Silkeveien som stod sentralt, med særlig fokus på hvordan de

forskjellige aspektene til Silkeveien ble presentert. Vi ønsket også å undersøke om de valgte lærebøkene begrenset sin dekning av Silkeveien til kun de aspektene som omhandlet handelsruter, eller om lærebøkene også inkluderte andre aspekter på Silkeveiens betydning. Frankopan (2017) som vi har brukt gjennomgående gjennom hele oppgaven, fremhever Silkeveien sin betydning innenfor utveksling av varer, teknologier og ideer. Dette er et verk som har hatt en sentral betydning i vår vurdering av hvorvidt også lærebøkene inkluderer disse aspektene.

De kulturelle, økonomiske og teknologiske aspektene ved Silkeveien kommer frem i vår oppgave gjennom flere kapitler. I de kulturelle aspektene har vi inkludert spredning av religioner, språk og kunst. Dette kommer blant annet frem i del 2.8 og 2.10. Vi har også inkludert de kulturelle aspektene i del 3.1, som omhandler balansert fokus eller regionale tyngdepunkter. De økonomiske aspektene har vi forsøkt å belyse gjennom å se hvordan Silkeveien har knyttet ulike regioner, og hvordan det har påvirket økonomisk vekst. Dette omfatter også handel aspekteret. Silkeveien teknologiske aspekter kommer frem gjennom vår undersøkelse av innovasjoner og spredningen av disse blant annet på del 2.11.

Ved å inkludere disse relevante aspektene, så sikrer vi en mer helhetlig tilnærming til vår problemstilling. Dermed kan vi bedre vurdere hvorvidt de valgte lærebøkene gir en omfattende og balansert fremstilling av Silkeveiens betydning i globalhistorien.

3.1 Hvordan analysere lærebøker?

Å analysere lærebøker er ganske viktig for å kunne vite hvilke bøker som er passende til en gitt klasse eller skole. Lærebøker består som regel av ulike læringsmetoder, noe som gjør at en analyse er essensielt for valg av lærebok. I dette kapitlet vil vi utforske ulike metoder for å analysere lærebøker, samt hvilken metode vi vektlegger.

Den første metoden som brukes er innholdsanalyse, som er en av de mest grunnleggende metodene for å analysere lærebøker. Innholdsanalysen fokuserer på flere aspekter av innholdet, inkludert tekst, bilder, samsvaret mellom tekst og bilder,

tekstoppgaver, diskusjonsspørsmål og diagrammer. Den undersøker også bruken av ulike begreper.

Det finnes to tilnærminger man kan benytte seg av: kvalitativ metode og kvantitativ metode.

“It is crucial to have knowledge of both quantitative and qualitative research as both types of research involve writing research questions and hypotheses” (Barroga & Matanguihan, 2022).

Kvalitativ innholdsanalyse er en analyse av dokumenter eller lærebøker, hvor vi prøver å svare på problemstillingen. Dette foregår ved hjelp av å undersøke ord, setninger og andre elementer. For at det skal være en god og kvalitetssikret innholdsanalyse, er det avgjørende at innholdet gir oss et konkret svar. (Grønmo, 2020) hevder at:

”Innholdet i ulike dokumenter blir gjennomgått systematisk med sikte på å finne relevant informasjon om de forholdene som skal studeres” (Sander, Estudie, 2023).

Holter og Kalleberg mener at både kvalitativ og kvantitativ innholdsanalyse har til dels fellestrekk, selv etter at mange forskere ser på disse to metodene helt ulikt. Kvalitativ innholdsanalyse, i likhet med kvantitativ, går ut på å systematisere deler av tekster. Kvalitativ analyse dreier imidlertid ikke om sammenlikninger av ulike sitater, men heller tema, argumenter, verdier, holdninger eller standpunkter (Holter & Kalleberg, 1996, s. 98)

Kvantitativ innholdsanalyse inkluderer ofte kildekritiske metoder, som er spesielt viktige blant historikere. Denne typen analyse innebærer dataregistrering og generell analyse med fokus på systematikk. Selv om vi også analyserer innholdet, benytter vi her numeriske data for å trekke konklusjoner. Kvantitativ innholdsanalyse innebærer telling av bestemte ord eller begreper i dokumentet eller boken, måling av tekstlengde og vurdering av vanskelighetsgrad. Ved hjelp av denne metoden kan man identifisere mønstre, gjentakelser og ulikheter mellom lærebøkene. Analysen innebærer også systematisering av sitater fra lærebøkene.

Det handler blant annet om å få et innblikk i hvilke argumenter, standpunkter og holdninger eller verdier som står sentralt i ulike lærebøker (Holter & Kalleberg, 1996, s. 97). Det resulterer i et kritisk og objektivt blikk på de valgte lærebøkene. Holter og

Kalleberg (1982) knytter metoden til analysen av Skirbekk og Ågedal, (Holter & Kalleberg, Kvalitative metoder i samfunnsforskning , 1982). Analysen tok for seg temaer som, skole, familie, vold, fascisme og Vietnam- krigen. Disse temaene var ganske sentrale høydepunkter i debatten, som ble utført i ulike diskusjonsprogrammer fra Norsk rikskringkasting i 1971. Hensikten var å vurdere innholdet i programmet og da konstruere et datamateriale ut ifra dette. Datamateriale besto da av debattørenes problemstilling, design kilder, og tolkningsmulighet.

En annen måte å analysere lærebøker eller dokumenter på er å vurdere deres hensyn til deres sosiale, politiske og kulturelle ståsted. «Content analysis is a research tool used to determine the presence of certain words, themes, or concepts within some given qualitative data (Publichealth.columbia, u.d.). Ved å bruke kontekstuell analyse ser du kritisk på hvordan lærebøkene tilpasses til læreplanmålene, og om lærebøkene dekker alle læreplanmålene. Kontekstuell analyse viser hvordan elevenes kulturelle bakgrunn og erfaringer blir fremmet i lærebøker.

Analyse av lærebøker kan være en kompleks oppgave som krever et grundig forarbeid. Ved å bruke ulike analysemetoder kan vi få et helhetlig bilde av lærebøkens tekst, illustrasjoner, innhold og ikke minst kvalitet. Med en slik analyse kan vi se på lærebøkens fordeler og ulemper ved bruken av dem. Slike analyser bidrar til videre forskning og eventuelt valg av lærebøker tilpasset til ulike grupper. «As with all analytic strategies, strengths and weaknesses are associated with each approach» (Howard & Bruce, 2016, s. 125). Derfor er en slik analyse spesielt aktuelt for lærere utdanningsinstitusjoner for å kunne bestemme valg av egnet litteratur/lærebøker.

3.2 Hvorfor analysere lærebøker?

Analyse av skolebøker har historisk sett vært viktig for ulike grunner. Dette kommer ganske godt fram i artikkelen “A Framework for Textbook Analysis” av Lisa Keeffe (O’Keeffe). Videre i artikkelen kommer det at lærebøker spiller en ganske sentral rolle på skolen: «Textbooks are vitally important, they play a significant role in

shaping teachers', students' and families' views of school subjects". Hun fremmer viktigheten i lærebøker, men stiller også spørsmål til ulike utfordringer.

"From a single set of curriculum guidelines an infinite number of textbooks could be built, each with its own interpretation of the intent of the guidelines" (O'Keeffe, s. 2)

Lærebøker er skrevet av ulike forfattere med ulik bakgrunn eller utdanning. Det er helt klart at elevens og lærerens viktigste hjelpemiddel er lærebøker, men at enkelte bøker fremmer mer læring, variasjon og ikke minst utvikling. Tidligere forskning har vist at lærebøker spiller en ganske stor rolle i lærerens arbeidshverdag: «The importance of their role can never be exaggerated. Mathematics teachers have been found to rely on textbooks for at least 90% of their teaching time" (O'Keeffe, s. 2). Det er derfor sentralt for lærere og elever å ha en kvalitetssikret lærebok som fremmer læring, utvikling, kreativitet, aktivitet osv.

Å analysere lærebøker, spesielt på ungdomsskolenivå, bidrar både til kvalitetssikring og til å sikre pedagogisk kvalitet i undervisningen. For den norske skolen er det avgjørende å sikre gode og pedagogisk tilpassede undervisningsopplegg på ungdomsskolen. Derfor er det viktig å ha en god lærebok som et supplement. Når vi analyserer lærebøker, vurderer vi om de er tilpasset elevenes ferdighetsnivå og om de presenterer innholdet på en forståelig måte. Vi ser på om bøkene inneholder oppgaver som er tilpasset elevenes ferdighetsnivå, og om innholdet er relevant og oppdatert for dagens samfunn.

Vi analyserer lærebøker for å se om den er i henhold til læreplanmålene og kompetansemålene, som er da LK20. Dette er ganske sentralt å undersøke ettersom at gode lærebøker gir elevene den nødvendige kunnskapen som er et krav i henhold til læreplanen. Videre ser vi om læreboken fremmer utvikling av ferdigheter, kritisk tenkning, kildekritikk, og om den tilbyr en rekke varierende læringsaktiviteter og oppgaver. Gode oppgaver og varierende læringsaktiviteter bidrar til elevenes læring, men også en utvikling som person (NTNU). Dette inkluderer også å vurdere om lærebøkene fremmer samarbeid, samhandling og ikke minst kommunikasjon. Det er viktig for oss at barn og unge skal kunne vise respekt og forståelse av ulike kulturer og perspektiver. Det vil da resultere i sunne mangfoldige klasser som bidrar til å skape broer, og motvirker splittelser.

Videre i analysen ser vi på hvordan sosiale og kulturelle temaer som inkludering og mangfold fremmes i lærebøkene. Vi lever i et multikulturelt samfunn som består av elever med ulike kulturer, tro, seksuell legning, kjønn og ikke minst etnisitet. Tidligere kalte vi den norske skolen for enhetsskolen, noe som var et sentralt skolebegrep. Samfunnet er i stadig utvikling og tilsvarende er skolebegrepet også. Det nye begrepet, som er fellesskolen, dekker opp for målet om en skole der alle er inkludert (Sivesind, 2024).

I analysen ser vi hvordan lærebøkene presenterer ulike perspektiver gjennom tekst, illustrasjon og tekstoppgaver. Lærebøker som fremmer inkludering, oppfordrer også til refleksjon og diskusjon rundt temaene. Det er derfor veldig viktig for oss å kunne analysere ulike lærebøker, for så å se hvilken som er best egnet til ungdomskolen.

Resultatet av analysen kan også brukes til å veilede lærere til riktig valg av lærebok. Slike analyser kan også bidra til eventuelle forbedringer/ endringer i læreplanverket i fremtiden. Gjennom analysing av lærebøker, kan lærere se i hvilken grad en gitt lærebok skaper engasjement, inkludering og tilpasset opplæring.

3.3 Utvalg av lærebøker

Vi har valgt å analysere tre lærebøker hvor alle fokuserer på samme tema. Temaene vi vil fokusere på er Silkeveien, hvordan globalisering fremmes, kulturutveksling og ikke minst, sivilisasjonsutvikling. Her vil vi sammenligne innhold, bilder, begreper, relevans, vanskelighetsgrad, lærebokas utforskning på ulike elementer og kilder. Masteroppgaven vil da bygges på en analyse av disse lærebøkene:

- *Relevans 8: Samfunnsfag fra Gyldendal*

Relevans 8 presenterer samfunnsfag som en helhet, hvor historiske, geografiske og samfunnsvitenskapelige perspektiver fremmes. Bokas utgivelsesår er 2020 og er dermed et sentralt læremiddel, i tråd med LK20. Læreboken inviterer til refleksjon og diskusjon, nysgjerrighet og undring. Grunnen til hvorfor vi tar bruk for Relevans 8 og ikke Relevans 10, skyldes at Relevans 8 har et fokus på Silkeveien.

- *Arena 9: Samfunnsfag for ungdomstrinnet: Grunnbok*

Arena 9 ble utgitt i 2021 og den representerer et nyskapende læremiddel innenfor samfunnsfag. Boken er spesielt utviklet med tanke på fagfornyelsen i 2020.

Læremidlet er strukturert rundt tre temaer som er sentrale. Disse temaene er demokrati og deltakelse, identitetsutvikling og fellesskap, og bærekraftig samfunn. Gjennom alle disse temaene legger Arena 9 grunnlaget for at elever kan utvikle en dypere forståelse av faget og seg selv. Samtidig veileder læreboken elevene til å erkjenne hvordan deres handlinger og valg påvirker både deres egen fremtid og samfunnet som helhet.

- *Samfunnsfag 10 fra Cappelen Damm*

Samfunnsfag 10 er en relativt ny lærebok som er utgitt i 2022 og er skrevet for fagfornyelsens nye læreplanmål, LK20. Læreboken er sterkt forankret i læreplanens kompetansemål, hvor tverrfaglighet og oppdaterte samfunnsspørsmål fremmes.

3.4 Hvem er lærebokforfatteren?

Her vil vi presentere hvem som er forfatterne for de ulike lærebøkene, med hensikt om å gi en klarere forståelse av deres kompetanse og bakgrunn. Selv om forfattere av lærebøker vanligvis ikke mottar så mye oppmerksomhet, er det likevel sentralt og verdifullt å undersøke hvilke erfaringer og kvalifikasjoner de innehar, spesielt innen fagområder slik som historie. Dette kan føre til at vi får en bedre innsikt i hvordan fagstoff blir formidlet i lærebøker, samtidig som det kan bidra til å belyse forfatterens perspektiver og kunnskapsformidling til elevene. Historikere legger stor vekt på å identifisere hvem som er forfatter av de skriftlige kildene som de benytter seg av. Dette er ettersom det kan påvirke forståelsen og tolkningen av kildene. Å ha kunnskap og informasjon om forfattere av lærebøker er derfor svært viktig av flere grunner.

Videre kunnskap kan bidra til å vurdere påliteligheten til informasjonen og perspektivene som presenteres i lærebøkene, spesielt når det gjelder kontroversielle og faglige emner. Forfatternes erfaringer, bakgrunn og perspektiver kan også kaste lys over eventuelle mangler i dekingen av spesifikke emner. Dette er viktig for å bedømme i hvilken grad lærebøkene representerer et mangfold av perspektiver og synspunkter. Forfatternes bakgrunn kan påvirke hvordan innholdet blir presentert og tilpasset målgruppen, med fokus på lærebøkens relevans og egnethet. Alle disse faktorene er avgjørende for hvordan lærebøkene blir mottatt og brukt i undervisningen.

3.4.1 Forfattere Relevans 8

Vibeke Heidenreich er den ene forfatteren av læreboken Relevans 8. Hun har en bakgrunn som sosiolog og historiker innen samfunnsgeografi, og hun har stillingen som førstelektor ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo. I tillegg underviser hun i faget Organisasjon, ledelse og arbeid (Gyldendal). Ifølge Heidenreich er samfunnet en integrert del av vår virkelighet. Hun understreker viktigheten av at elever er bevisste på deres rolle i dagens samfunn. «Relevans er utviklet med sikte på å stimulere elevenes egne evner til å reflektere, diskutere og utøve kritisk tenkning når det kommer til samfunnsfaglige spørsmål» - Vibeke Heidenreich (Gyldendal).

Den andre forfatteren av læreboken Relevans 8 er Marthe Johanne Moe. Hun er lektor ved Kristiansand katedralskole Gimle, der underviser hun i geografi, norsk og kommunikasjon og kultur. Hovedfagene til Moe er nordisk språk og litteratur og undervisningserfaring fra norsk, pedagogisk bruk av IKT og skolebibliotek kunnskap ved Universitetet i Agder (Cappelen Damm). I henhold til Relevans 8 legger Moe vekt på at alle elevene skal kunne kjenne seg igjen i teksten, og i tillegg oppleve av faget er relevant for deres liv. Derfor er tittelen Relevans valgt for å punktere dette (Cappelen Damm).

Etter å ha sett på de to forfatterne av Relevans 8, er det trygt å si at begge forfatterne har solid kompetanse innenfor sine fagområder. Disse fagområdene inkluderer

sosiologi, nordisk språk og litteratur og historie som alle er sentrale innenfor læreboken. Begge forfatterne har også erfaring som lærere, noe som gjør dem rustet til å møte og forstå elevenes behov i undervisning. De deler også en felles visjon om å gjøre fagstoffet i lærebøkene relevant og engasjerende for elevene.

Den faglige bakgrunnen til disse forfatterne er forskjellig, med Heidenreich som har bakgrunn i historie og sosiologi, og Moe som har hovedfag i nordisk språk og litteratur. I tillegg kan deres erfaring som lærere, i ulike skolesystemer med annerledes undervisningsmiljøer ha formet deres lærebokforfatterskap på forskjellige måter. Dette kan likevel bli sett på som positivt. Diverse perspektiver og forskjellige faglige bakgrunner gir forfatterne muligheten til å tilnærme seg emner fra ulike perspektiver. Dette kan føre til at innholdet i lærebøkene gir et bredere spekter av tilnærminger og synspunkter.

3.4.2 Forfattere Samfunnsfag 10

Samfunnsfag 10 fra Cappelen Damm har mange ulike forfattere. Disse forfatterne er Liv Bredahl, Erik Dehle, Haakon Larsen, Kristina Quintano, Christian Ranheim, Ingerid Salvesen og Solbjørg Øvretveit (Cappelen Damm). De to forfatterne vi har valgt å fokusere på her er Liv Bredahl og Erik Dehle. Liv Bredahl er utdannet lektor med tilleggsutdanning og hun har kompetanse i fransk, engelsk, statsvitenskap og sosiologi. Hun har også en mastergrad i skolerettet utdanningsvitenskap, der spesialiseringen er innen samfunnsfag (Cappelen Damm). I tillegg har hun undervist i tjueto år på ungdomsskolen i fagene engelsk, samfunnsfag og fransk.

Erik Dehle er også en forfatter av «Samfunnsfag 10». Han er lektor ved Ski videregående skole og Bjørknes privatskole, der han underviser i historie, samfunnsfag, filosofi og norsk (Cappelen Damm). Dehle har en akademisk bakgrunn fra Universitetet i Oslo, med studier innen sosiologi, nordisk språk og litteratur, historie og idehistorie. Han har også undervist elever med ulike bakgrunner i tillegg undervist i ulike klasser på videregående skole (Cappelen Damm).

3.4.3 Forfattere Arena 9

Arena 9, grunnbok, samfunnsfag for ungdomstrinnet er skrevet av fire forfattere. Disse forfatterne er Silje Førland Erdal, Ida Molstad Johnsen, Synnøve Veinan Hellerud og Martin Westersjø (Aschehoug).

Silje Førland Erdal, som er universitetslektor i samfunnsfagdidaktikk ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, ved Universitetet i Oslo, er også kreditert som medforfatter av Arena 10. Hun har ti år med undervisningsbakgrunn fra videregående skole i fagområdene sosiologi og sosialantropologi, samfunnsfag og religion og etikk. Hennes hovedinteresser er innenfor opplæring i demokrati og medborgerskap, normkritiske perspektiver og kompetanse innenfor mangfold i skolen (Universitetet i Oslo, 2016).

Ida Molstad Johnsen jobber som pedagog og geograf. Hun er også medforfatter av Terra Nova, som er et læreverk i geografi for videregående skole (Aschehoug)

Synnøve Veinan Hellerud er lektor ved Holtet videregående skole i Oslo. Hellerud er også forfatter av faglitteratur og en anerkjent foredragsholder med historie som hovedfag. I tillegg til undervisning og foredragsjobb, dedikerer hun tid til å skrive bøker og artikler innenfor historiske temaer. I 2016 ble hun tildelt William Nygaards legat for hennes forfatterskap. Siden Kunnskapsløftet ble introdusert i 2006, har Hellerud vært en betydningsfull bidragsyter som læremiddelforfatter for Aschehoug (Aschehoug).

Martin Westersjø er også forfatter av Arena 10. Han er universitetslektor ved lærerutdanningen på universitetet i Agder. I tillegg til dette underviser han også i historie, idrett og samfunnsfag ved Kristiansand Katedralskole Gimle. Han har omfattende erfaring som lærebokforfatter, samt også utviklet digitale ressurser innenfor historie og samfunnsfag (Aschehoug).

4. Analysen

4.1 Analysens oppbygning

I dette kapitlet blir dere introdusert til en detaljert analyse av oppbyggingen og innholdet av de relevante kapitlene i lærebøkene. Lærebøkene integrerer noen avsnitt om Silkeveien inn i kapitler med forskjellige innretninger. Silkeveien består av forskjellige faktorer, blant annet geografi, krig og konflikter, politikk og ikke minst handel. Disse faktorene kommer videre fram i denne analysen ved hjelp av å undersøke flere aspekter ved disse lærebøkene. Aspekter som struktur, omfang og utforming, illustrasjoner, samt tekstoppgaver, vil gi oss et innblikk i hvordan temaet blir introdusert og formidlet til elevene.

4.1.1 Struktur

I denne delen av analysen skal vi se på strukturen til lærebøkene og hvordan det påvirker elevenes forståelse av teksten. Vi vil undersøke om bøkene følger en lineær/ kronologisk fremstilling, eller en tematisk tilnærming. Lineær, eller kronologisk fremstilling, innebærer at lærebøkene tar for seg temaet om Silkeveien i en lineær rekkefølge, altså deres beskrivelse om temaet fra start til slutt. Dermed tar boken for seg hendelsene i en lineær/kronologisk rekkefølge. Tematisk tilnærming går derimot på å gruppere like eller relevante temaer knyttet til Silkeveien. Lærebøkene vil nødvendigvis ikke alltid følge historien kronologisk, men heller gruppere sammen temaer som er knyttet til Silkeveien som eks: Handel/handelsruter, kulturell utveksling eller bla. Teknologi. Diskuteres disse temaene i hvert sitt kapittel eller del, uavhengig av den kronologiske rekkefølgen av hendelser? Videre vil vi se på hvordan kapitlene er organisert og strukturert, og om det er gjennomgående elementer i hver av lærebøkene.

Analysen vil gå grundig inn på kapitlets omfang og utforming, hvor vi ser på kapitlenes inndeling av avsnitt og underavsnitt, om overskrifter og underoverskrifter er forståelige og informative, om det brukes ulike strukturelle elementer eks; tekstbokser, bildetekster eller oppsummeringer. Videre vil vi se om lærebøkene tilbyr

rikelige detaljer og eksempler og om den gir en rikelig og sammenhengende fremstilling av Silkeveien.

4.1.2 Illustrasjoner

I denne delen skal vi analysere ulike typer illustrasjoner og antallet av dem, men også vurdere om lærebøkens bilder og illustrasjoner bidrar til en god visuell forklaring. Analysen tar for seg hvorvidt illustrasjonene er nøye utvalgt for å supplere teksten, om de er tilpasset til enkelte elevenes aldersnivå, om de skaper engasjement og tanker/ideer, for å styrke deres forståelse av Silkeveien. Ifølge Kress og Van Leeuwen (2006) har fotografier en sterkere effekt som er betydelig når det kommer til å etablere en forbindelse til virkeligheten enn andre illustrasjoner, som for eksempel tegninger eller malerier. Fotografier representerer selve «virkeligheten», og en kan hevde at personer eller gjenstander i illustrasjoner både er eksplisitt til stede i samfunnet og implisitt til stede i bildet. Denne dualiteten, hvor personene eller gjenstandene er virkelige i samfunnet og avbildet i lærebøkene, kan føre til at leserne føler en større tilknytning til illustrasjonene. Dette gjør at illustrasjoner, spesielt fotografier, får en større og kraftigere påvirkningskraft på elevene (Kress G. &, 2006). Noen av illustrasjonene i vårt materiale er fotografier, men de fleste er malerier/tegninger.

4.1.3 Tekstoppgaver

Her skal vi evaluere og vurdere kvaliteten til tekst oppgavene som følger med lærebøkene, og om de skaper sosial læring, eller om spørsmålene er relevante i dagens samfunn. Vi vil også se på om oppgavene oppfordrer til kritisk tenking og refleksjon, og om de er tilpasset til ulike nivåer. Til slutt vil vi se om oppgavene fremmer en dypere forståelse av Silkeveiens historie. I pedagogiske sammenhenger, spesielt innenfor samfunnsfaglig didaktikk, har tekstoppgaver en betydning historisk kontekst og fungerer som et verktøy innenfor verdenssituasjoner. Opprinnelig ble tekstoppgaver brukt for å vurdere og dyrke elevenes konkrete ferdigheter. Etter hvert som undervisningsmetodene utviklet seg, ble tekstoppgaver benyttet som et middel

for å evaluere elevenes evne til å løse mer kompliserte utfordringer og problemer (Marit Kjærnsli, 2012, ss. 212-213). Innenfor moderne pedagogikk har tekstoppgaver fått en større betydning for å utforske realistiske situasjoner, også innenfor emner som Silkeveien, hvor elever kan reflektere over ulike aspekter av samfunnslivet. I dag er disse formålene ofte integrert og anvendes for å gi en mer helhetlig forståelse og evaluering av elevenes kompetanse.

4.2 Oppbygging av kapitlene

4.2.1 Relevans 8

I Relevans 8 er det 2 sider som omhandler silkeveien og 10 som omhandler handel. Dette er under kapitlet «Kamp om land og folk», fra side 162-177. I kapitlet sine første sider er det en tosidig illustrasjon om britenes kolonisering av Afrika. Videre ser vi 5 illustrasjoner som direkte omhandler Silkeveien, fordelt på sidene 164 og 165. Dette er illustrasjoner av både silkeveien sitt nettverk, og hvilke land ruten gikk mellom. Startpunktet på landet illustrasjonen viser er Kina og sluttpunktet Italia. På samme side er det også en liten illustrasjon av karavaner som gikk denne handelsruten. Under disse to illustrasjonene er det en tekstboks som forklarer hva illustrasjonen viser, samt også en kort faktasetning. På siden etter dette er krydder, silke og gull illustrert som handel gjenstander. Videre viser de neste sidene etter 165 illustrasjoner om sjøreiser, båter som transportmiddel, landområder og skulpturer. Disse sidene omhandler ikke Silkeveien direkte. På de siste sidene er det 2 sider med oppgaver. Den første av disse sidene er delt opp i «utforskoppgaver» der en skal utforske og finne svar i tekst og ved bruk av internett. Den andre av disse sidene er «kapitteloppgaver», hvor hensikten er å finne svar fra teksten. På den aller siste siden i kapitlet er det et kort sammendrag av hele kapitlet. Silkeveien tar for seg en tematisk tilnærming ettersom læreboken prøver å koble silkeveiens handelsruter med sjøfartsnasjoner- og videre med Columbus og hans oppdagelsesreise.so

4.2.2 Arena 9

I Arena 9 er det 15 sider som handler om globalisering, 2 sider konkret om Silkeveien og 12 sider som handler om generell handel. Dette er under kapittel 11 om «Internasjonal handel». Kapittelets innledning starter med hva en skal kunne etter å ha jobbet med kapittelet. Deretter gir den leseren en åpen oppgave som er slik: «Hvorfor reiser tingene våre verden rundt før de havner i butikkhyllene?». Dette spørsmålet handler om globalisering og handel, og det er flere slike spørsmål som dukker opp i dette kapittelet. På side 236 og side 237, kommer vi inn på handelsruter og spesifikt Silkeveien. Arena 9 følger også en lineær tilnærming til temaet globalisering og handel langs Silkeveien. Dette fordi kapittelet setter opp en kontekst i nåtiden – den moderne globaliseringen, deretter som kulturell påvirkning og produksjon fra ulike verdenshjørner – og deretter beveger den seg bakover i tid for å trekke linjer til historiske eksempler. Denne boken velger å knytte Silkeveien opp til moderne eksempler på globalisering. Avsnittet på side 236 åpner med å illustrere eksempler på hvor kultur og produkter krysser nasjonale grenser. Dette gir leseren en klar introduksjon til moderne globalisering, etterfulgt av en overgang til konkrete historiske eksempler, som avslutter med en vurdering av teknologiens rolle. Nesten alle sidene i kapitlet inneholder bilder som er knyttet til teksten. Ved alle bildene er det også en tekstboks som forklarer hva vi ser og under noen av bildene er det også spesifikke spørsmål knyttet til bildet. I bildeteksten på side 237 er det formulert et spørsmål direkte knyttet til Silkeveien, hvor elevene skal finne ut hvilke land handelsveien gikk igjennom. I tillegg inneholder flere sider oppgaver som er spesifikke «Finn svar i teksten oppgaver», men også spørsmål der en skal bruke digitale verktøy for å finne svar. Kapittelets avslutning består av to sider med oppgaver og et kort sammendrag av hele kapittelet.

4.2.3 Samfunnsfag 10

Samfunnsfag 10 er bestående av 6 sider som tar for seg temaet globalisering, hvorav 2 sider er dedikert til Silkeveien, og ytterligere 7 sider som omhandler aspekter ved handel. Dette er under kapittel 3 om «Verdenssamfunnet». Innledningen til kapittelet starter med generelt om globalisering og hvordan ulike faktorer, som eks. allianser,

musikk, politikk og handel fører til en mindre verden. Videre, på s. 92, blir vi introdusert til Silkeveien og deres historie. Læreboken velger å knytte temaer, som handel, teknologi, transport osv. opp mot hverandre. Kapitlet om Silkeveien avslutter med å gi en pekepinn på neste delkapittel. Boka tar da for seg overgangen mellom silkeveien og nyere tider. Dermed kan vi si at læreboka introduserer silkeveien som et eget delkapittel, altså en lineær tilnærming, men samtidig prøver å knytte alle delkapitlene opp mot hverandre.

4.3 Lærebøkernes vektlegging på sosial læring

«Skolen skal støtte og bidra til elevenes sosiale læring og utvikling gjennom arbeid med fagene og i skolehverdagen for øvrig.» (Utdanningsdirektoratet, u.d.).

Barn og unge tilbringer store deler av sin oppvekst i barnehager og skoler, noe som fører til at institusjonene er svært avgjørende for deres sosialisering og utvikling. Det sosiale fellesskapet som institusjonene tilbyr, gir muligheter for vennskap, deltakelse, tilhørighet og mestring. De barna og ungene som faller utenfor dette fellesskapet kan risikere å gå glipp av disse svært viktige erfaringene. Sosial kompetanse er en forutsetning for å kunne samhandle med andre effektivt i et sosialt fellesskap (Ogden, 2022). Betydningen av å besitte god sosial kompetanse blir også understreket av Roaldset (2015), og det kan være avgjørende for å lykkes i dagens samfunn. Sosiale ferdigheter som å kommunisere effektivt med andre, vise oppmerksomhet og hensyn, ta ansvar og opptre pålitelig, anses som grunnleggende egenskaper som både er nødvendig i arbeids- og samfunnslivet (Roaldset, 2015). Dette understreker betydningen av at skolen prioriterer arbeidet med å utvikle barn og unges sosiale kompetanse.

I den overordnede delen av læreplanen kommer det frem at skolen har en forpliktelse til å fremme og støtte elevenes sosiale læring og utvikling, gjennom både faglig undervisning og andre aktiviteter i skolehverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Dette betyr at elevenes sosiale og akademiske utvikling begge er gjensidig

avhengig av hverandre. Videre ser vi at den norske skolen representerer en betydningsfull sosial arena der barn og unge har mulighet til å dyrke sin sosiale kompetanse. I henhold til dette bør derfor sosial kompetanse integreres i alle aspekter ved skolelivet. Det læreplanverket fastsetter er et bindende dokument for alle skoleledere og lærere (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er imidlertid verdt å reflektere over hvordan skolene faktisk legger til rette for elevenes utvikling av sosial kompetanse, og i hvilken grad dette blir prioritert i en hektisk skolehverdag. Ifølge Roaldset (2015) mangler det klare, konkrete planer for både arbeidsmetoder og innhold for å oppnå skolens sosiale læringsmål. Dette skaper en viss bekymring for den sosiale læring i dagens grunnskole.

4.3.1 Relevans 8

Relevans 8 består av mange spørsmål som fremmer sosial læring, som involverer diskusjon, samarbeid og utveksling av ideer blant elevene. Det er flere «Hva tror du spørsmål», som er spredt rundt flere sider i det relevante kapitlet. Altså den har mange åpne spørsmål. I tillegg består den av oppgavesider, der en skal finne ut av svarene enten ved å lete i teksten, eller ved bruk av internett til å finne ut mer om de spesifikke temaene. Boken består svært lite om historie fra før 1700 tallet. Boken vektlegger heller perioden fra den industrielle revolusjon og imperialismen mer, og knytter det mot dagens samfunn. Spørsmålene boken har kan være individuell og samarbeidsrettet som kan bidra til diskusjoner, der flere svar er riktig. Flere av spørsmålene nevner ikke Silkeveien eksplisitt, men flere av dem omhandler Silkeveien implisitt. Eksempler på noen spørsmål i kapittel 6 «kamp om land og folk» er:

1. *Hva tror du folk i ulike deler av verden visste om hverandre på 1400- og 1500-tallet? Side 165*

Dette spørsmålet er nok mer rettet mot individuell refleksjon, men det kan likevel åpne for diskusjoner om kunnskap, utveksling og historisk bevissthet. Dette spørsmålet ber om personlig tro eller oppfatning, som vil innebære at svarene vil variere basert på elevenes egne forestillinger og kunnskap. I tillegg er den implisitt, fordi spørsmålet ikke direkte ber om spesifikke historiske fakta, men heller hva

elevene forestiller seg eller tror. Dette kan føre til subjektive svar som er basert på elevenes kunnskap, heller enn konkrete bevis. Det kan ha potensial for sosial læring, hvis det åpner for at elever deler forskjellige perspektiver.

2. *Hvordan tror du menneskene som bodde på det amerikanske kontinentet reagerte da europeerne kom? Side 167*

Dette spørsmålet er mer rettet mot og egnet for å fremme sosial læring. Dette er det siden det oppfordrer til empati og deling av historiske perspektiver. Ved å drøfte et slik spørsmål i plenum eller i grupper, kan elevene utforske ulike synspunkter, basert på historiske kilder, som kan føre til en dypere forståelse av de sosiale og kulturelle konsekvensene av europeisk kontakt.

3. *Hvorfor tror du europeerne brukte skip til reisene sine? Side 165*

Dette er et spørsmål som er mer faktabasert, og kan synes å være mer individuelt rettet. Spørsmålet er faktabasert siden den er veldig spesifikk, noe som gjør at det krever faktakunnskap om de geografiske utfordringene, teknologiske fremskritt innen skipsbygging, politiske situasjonen i Europa på den tiden og i stor grad avhengig av kjent historisk informasjon. Spørsmålet fremmer ikke nødvendigvis sosial læring i samme grad som de andre spørsmålene, med mindre det er en del i en bredere aktivitet eller prosjekt.

4. *Hvorfor var det umulig for urfolka å ta over makten da landene i Sør- og Nord-Amerika ble selvstendige, tror du?*

Dette spørsmålet kan ses på som veldig egnet for sosial læring, og kan gjennomføres ved gruppediskusjoner eller debatter i plenum. Selve spørsmålet kan virke svært kontroversielt og dyptgående, som oppfordrer til kritisk tenkning. I tillegg kan det oppfordre analyse av historiske, politiske og sosiale strukturer, og kan lede til flerdimensjonale diskusjoner i klasserommet.

5. *Hvorfor er slaveri og slavehandel galt?*

Dette er et spørsmål som er etisk, som direkte fremmer sosial læring. Dette gjør det siden den inviterer til verdibaserte diskusjoner i tillegg til personlig refleksjon i en gruppe setting. Spørsmålet oppfordrer elevene til å utforske etiske og moralske verdier, og er ideelt for å utvikle empati og samfunnsmessig bevissthet.

4.3.2 Arena 9

For å vurdere hvordan Arena 9 vektlegger sosial læring, er det sentralt å analysere teksten for å se hvordan den implementerer læring gjennom samhandling, observasjon og etterligning i sosiale kontekster. Sosial læringsteori, gjennom Albert Bandura, understreker betydningen av å lære gjennom observasjon, etterligning, direkte erfaringer innenfor en sosial setting og modellering (NDLA, 2020). Kapitlet nevner at mange mennesker i verden i dag snakker flere språk og har kontakt med familie og venner rundt om i verden. Dette antyder at språklæring og kulturell kompetanse kan skje i sosiale sammenhenger, hvor kommunikasjon og interaksjon spiller en sentral rolle. Ved at boken bruker historiske eksempler som vikingenes handelsreiser og Silkeveien, så viser teksten hvordan tidligere samfunn har lært nye teknikker, fått tilgang til nye varer og ideer gjennom handel og interaksjon med andre kulturer. Dette prinsippet illustrerer sosial læring på et makronivå, hvor samfunnet utvikler og lærer gjennom indirekte og direkte samhandling med andre (NDLA, 2021). Arena 9 tar også for seg teknologi og dens betydning innenfor globalisering. Kapitlet forklarer hvordan teknologi blir benyttet til å forsterke global interaksjon, og viser hvordan teknologi kan benyttes i sosiale læringsprosesser ved å skape nye plattformer for kommunikasjon og samarbeid. Dette gjør læreboken ved å henvise til illustrasjonen av mobilapper, slik som Facebook, Twitter, Instagram og flere. Alle disse gjør det mulig for elevene å diskutere ideer, dele informasjon og bygge nettverk på en global skala.

Flere av oppgavene som er i kapitlet bidrar til sosial læring gjennom at oppgavene er utforskende. Et eksempel på dette ser vi på side 253 som er følgende:

Hvordan kan vi lage, og frakte varer mer miljøvennlig?

Dette spørsmålet er relevant innenfor sosial læring, fordi det oppfordrer til aktiv deltakelse, og en felles problemstilling. Elever med forskjellige bakgrunner og

ekspertiseområder får muligheten til å dele ideer, diskutere og komme med løsninger. Spørsmålet understreker også viktigheten av etisk tenkning og samfunnsansvar, som er viktig i utdanningen av ansvarlige borgere. Det engasjerer elevene i en dialog om deres innvirkning og rolle på miljøet, noe som fremmer mer ansvarlig forhold til produksjon og forbruk.

Hvis vi ser på de andre spørsmålene som dukker opp i kapittelet, så kan vi vurdere hvorvidt oppgavene fremmer sosial læring, eller om de er mer rettet mot individuell læring.

1. *Hva er globalisering? (Side 241)*

Dette spørsmålet er mer generelt og teoretisk. Den inviterer typisk til en forklaring basert på eksisterende kunnskap, og det er mindre sannsynlig at dette spørsmålet alene fremmer sosial læring, siden det nødvendigvis ikke oppfordrer eller krever diskusjon eller samarbeid. Det kan likevel være et grunnlag for dypere diskusjoner eller gruppearbeid, som utforsker forskjellige virkninger og aspekter ved globalisering.

2. *Silkeveien bestod av mange forskjellige handelsruter mellom Europa og Asia. Hva er navnet i dag på de landene som denne handelsveien gikk gjennom? s. 237*

Dette spørsmålet oppfordrer elevene til å dele sin kunnskap om geografiske og historiske fakta. Når flere elever bidrar med å dele informasjon, så kan dette bygge en mer helhetlig forståelse av de Silkeveiens ruter og de moderne landene som den berørte. Ved å lære om de ulike landene som Silkeveien gikk gjennom, kan elevene også få en bredere forståelse av mangfoldet i regionen, og hvordan historiske handelsforbindelser bidro til integrasjon og kulturell utveksling. Dette kan også lede til diskusjoner om hvordan historien har formet dagens verden.

3. *Velg et produkt som er i nærheten av deg. Hvor i verden tror du produktet kommer fra? (Side 239)*

Dette spørsmålet oppmuntrer til individuell refleksjon og muligheten for gruppediskusjoner, om global handel. Selv om oppgaven starter som en individuell oppgave, kan det likevel utvikle seg til klassediskusjon, hvor temaer som etikk,

personlig ansvar og global økonomi kan være sentralt. Dermed kan det støtte sosial læring gjennom å dele meninger og innsikt.

4. *Undersøk Suezkanalen, hvor den ligger og hvordan den påvirker internasjonal handel. (Side 242)*

Dette spørsmålet er primært forskningsbasert, altså den er klart definert og den kan undersøkes ved datainnsamling eller analyser. Dette gjør spørsmålet mer individuelt basert. Spørsmålet innebærer å søke etter spesifikk informasjon, og dermed presenterer mindre rom for gruppearbeid, eller diskusjon.

4.3.3 Samfunnsfag 10

Samfunnsfag 10 består av åpne og tankevekkende spørsmål som kan diskuteres i plenum. Vygotsky understreker at gode og åpne spørsmål fører til diskusjon, fri tolkning og ikke minst sosial læring. Samfunnsfag 10 fokuserer ikke på «Finn svar i teksten», men heller «hva tenker/tror du?»- spørsmål. Samfunnsfag 10 vektlegger spørsmål som kan besvares muntlig i grupper, eller hvor eleven tenker selv. Slike spørsmål blir lagt fram slik at det ikke er rom for feil svar, men heller en fri tolkning rundt spørsmålene. Læreboka knytter historien opp mot dagens samfunn slik at elevene skal kunne kjenne på en tilhørighet, både til samfunnet vi lever i, men også historien. Eksempel på et lignende spørsmål er:

«I dag sprer virus seg svært raskt, som under korona-pandemien. Tror du virus spredte seg like fort på Silkeveiens tid? Hvorfor/ Hvorfor ikke? (Samfunnsfag 10, s. 92)

Dette spørsmålet fremmer sosial læring ved å oppmuntre elevene til å reflektere over forskjeller og likheter mellom nåværende og historiske hendelser. Dette utfordrer de til å anvende sin kunnskap om historiske forhold og Silkeveien for å spekulere og analysere hvordan spredning av sykdommer kan ha vært på den tiden. Samtidig gir spørsmålet også rom for at elevene deler sine hypoteser og synspunkter, som er en essensiell del av sosial læring.

En sentral del av lærebokens bidrag til sosial læring er gjennom interaktive oppgaver/ arbeid. Læreboken avslutter hvert tema med ulike oppgaver som er tilrettelagt slik at man må jobbe med en eller flere. Slike spørsmål fremmer samarbeid og engasjement. Som skrevet tidligere, så er boken tilrettelagt slik at elevene får muligheten til å diskutere sammen, gjennom «*Hva tenker du?*»- spørsmål underveis i kapittelet. Slike spørsmål oppfordrer elevene til utvikling av ideer og perspektiver.

Læreboka tar for seg ulike spørsmål som legger til rette for utvikling av empati og sosiale ferdigheter blant elever. Eksempel på et slikt spørsmål er fra s. 99:

«Hva tenker du om at vi i dag kritiserer de oppdagelsesreisende og måten de gikk fram på når de oppdaget nye landområder?»

Flere av spørsmålene i denne læreboken er samarbeidsrettet, som bidrar til sosial læring. Ikke alle spørsmålene nevner Silkeveien direkte her, men de omhandler Silkeveien. Eksempler på slike spørsmål er:

1. *Hvilke fordeler og ulemper har globaliseringen gitt oss mennesker på de fire områdene politikk, kunst og kultur, økonomi og handel og arbeid? s. 125*

Dette spørsmålet fremmer sosial læring gjennom flere punkter. Elevene kan jobbe i grupper for å undersøke og presentere sine funn om dette. Elevene her må bruke kritisk tenkning for å analysere effektene av globalisering på de fire områdene som er nevnt. Her må elevene vurdere ulike perspektiver, veie fordelene og ulempene, og trekke sine egne konklusjoner. I tillegg legger dette spørsmålet opp til diskusjon eller en form for debatt, som kan fremme elevenes evne til å lytte, argumentere og respektere ulike synspunkter. Spørsmålet er også dagsaktuelt, noe som kan fremme engasjement og motivasjon blant elevene, som er sentralt innenfor sosial læring.

2. *Jobb sammen med læringspartneren din. Fordyp dere i en av de følgende periodene og lag en presentasjon. «Silkeveien, oppdagelsesreisene, kolonitiden» s. 130*

Denne oppgaven krever at elevene skal samarbeide i par for å undersøke og presentere en valgt periode. Dette kan fremheve kommunikasjonsevner og

samarbeidsevner. Oppgavene gir også elevene mulighet til å lære av hverandre for å lage en god presentasjon. Dette kan fremme følelser som inkludering og fellesskap, samt lære elevene å bli mer effektive. I tillegg må elevene kommunisere sine funn til sin klasse på en informativ og engasjerende måte. Alt dette fremmer sosial læring på en positiv måte.

3. Hvilke fordeler og ulemper har globalisering for deg og livet ditt? s. 128

Dette spørsmålet fremmer ikke sosial læring i like stor grad som spørsmålene over. Dette er siden spørsmålet har et mer individfokus. Spørsmålet er mer rettet mot personlige oppfatninger og erfaringer, som kan føre til at den begrenser diskusjonen til individuelle perspektiver, enn å oppmuntre til kollektiv refleksjon. Sosial læring handler om å lære fra hverandre, men dette spørsmålet begrenser interaksjonen, som igjen fører til reduserte muligheter til samarbeid og meningsutveksling.

Samlet sett observeres det at lærebøkene presenteres noen spørsmål om Silkeveien. Et eksempel på dette finnes i «Samfunnsfag 10», hvor elevene skal fordype seg i en av historiske periodene, inkludert Silkeveien. Lærebøkene legger imidlertid større vekt på refleksjonsspørsmål som generelt ber elevene om å uttrykke sine meninger. For eksempel så prøver «Samfunnsfag 10» å knytte samtidens hendelser med perioden under Silkeveien, som ved å sammenligne korona-viruset med lignende hendelser under Silkeveiens tid. Refleksjonsspørsmål, eller «Hva tenker du?» spørsmål, kan potensielt fremme sosial læring ved at oppgavene oppfordrer til diskusjon, samt deling av ulike perspektiver blant elevene.

4.4 Analyse av illustrasjoner i lærebøkene

I dette kapittelet skal vi se nærmere på illustrasjonene fra lærebøkene "Samfunnsfag 10", Relevans 8" og "Arena 9" og hvordan de blir fremstilt. Illustrasjonene i lærebøkene spiller en sentral rolle ettersom de bidrar til en visualisering og er i samspill med tekst. I denne delen av kapittelet vil vi se på flere sider av illustrasjoner, eks. innhold og kvalitet, antall av dem osv. Vi vil også se på om illustrasjonene er inkluderende og fremmer mangfoldet i klassen og samfunnet generelt. Vi vil også se

på de pedagogiske illustrasjonene, inkludert om den skaper læring og engasjement hos elevene, og hvordan den kan påvirke elevenes læring og forståelse.

Videre skal vi sammenligne fremstillingen av illustrasjonene i de tre valgte lærebøkene. Alle tre lærebøkene inkluderer Silkeveien, men ikke som et eget underkapittel, og har i tillegg tilnærmede temaer som eks. handel og globalisering. Selv om disse tre lærebøkene skriver om samme tema, kan de ha ulike tilnærminger og fokus. Dermed ønsker vi å identifisere mulige forskjeller og likheter mellom lærebøkene og hvordan det kan påvirke elevenes læring og forståelse. Gjennom denne analysen vil vi få en dypere forståelse over hvordan illustrasjonene blir brukt som verktøy i lærebøkene. Videre ser vi hvordan illustrasjonene er i samhold med tekst og hvordan det kan bidra til å fremme elevenes forståelse og engasjement.

4.4.1 Relevans 8

I boken "Relevans 8" kan illustrasjonen av handelsrutene som inkluderer Silkeveien være annerledes enn i "Samfunnsfag 10". Mens "Samfunnsfag 10" legger vekt på den geografiske spredningen og de ulike handelsveiene langs Silkeveien, kan "Relevans 8" velge å fokusere på andre aspekter av handelsrutene og deres betydning.

For eksempel kan illustrasjonen i "Relevans 8" vise en mer detaljert og grafisk presentasjon av Silkeveiens handelsrute fra Kina til Italia, med mer visuell informasjon om de spesifikke varene som ble handlet, knutepunkter langs ruten, og de ulike kulturelle og politiske påvirkningene som skjedde som et resultat av handelen. Illustrasjonen av kartet er detaljert med et fokus på Eurasia, og ikke andre verdensdeler. Denne tilnærmingen kan gi elevene et mer levende og detaljert bilde av hvordan Silkeveien fungerte som en global handelsrute.

I tillegg kan "Relevans 8" velge å inkludere flere elementer i illustrasjonen, der den viser hvordan Silkeveien skiller seg fra andre viktige handelsruter som sjøveien til Amerika fra 1492 eller sjøveien til India rundt Afrika fra 1497. Læreboken fokuserer heller på hvilke varer og tjenester som ble solgt i den perioden. Dette kan gi elevene

en bedre forståelse av de unike egenskapene til Silkeveien og dens betydning i forhold til andre historiske handelsruter.

I kapittel 6, som har tittelen «Kamp om land og folk», blir vi først presentert for tema om Silkeveien. På side 162 og 163 ser vi et stort bilde som strekker seg over begge sidene, som omhandler kolonisering (Figur 4). Bildet illustrerer tydelig maktforhold mellom de som koloniserer og de innfødte. Soldatene som er presentert representerer vestlig makt og autoritet, mens de innfødte og lederen til de innfødte blir vist et dokument av vilkår eller avtale som favoriserer kolonimakten. Dette kan lede til diskusjoner om hvordan kolonimakter brukte dokumenter for å legitimere kontroll eller overtakelse for et område. Klærne og utstyret de vestlige har på seg er også sterkt i kontrast med de sparsomt kledde innfødte, noe som kan reflektere kulturelle forskjeller. Dette kan åpne for diskusjoner rundt kulturell undertrykkelse og misforståelser knyttet til kolonialismen. Selve bildet kan tilby et utgangspunkt for å utforske den historiske konteksten bildet representerer. Dette inkluderer politiske, økonomiske og ideologiske motivene bak europeisk ekspansjon. Bildet gir mulighet for dypere diskusjon, for å hjelpe elever å bedre forstå konsepter knyttet til kultur, makt og identitet.

På side 164, så viser boken oss et kart av nettverkene over Silkeveien, inkludert en illustrasjon av karavaner med kameler som krysser ørkenen (Figur 5). Under hvert bilde er det også en liten tekstboks som gir generell fakta om hva vi ser. Bildene gir leseren en visuell representasjon av Silkeveien sin rute, som knytter sammen store deler av Asia med Midtøsten. Dette kan bedre bidra til å konkretisere de geografiske avstandene av den historiske handelsveien. Gjennom dette bildet kan læreren også forklare at Silkeveien ikke kun fungerte som en kanal for økonomisk handel, men også kulturell utveksling. Illustrasjonen av karavanen med kameler gir oss leseren et innblikk på de praktiske aspektene ved å handle og reise over lange og ofte farlige reiser gjennom ørkenen. Læreren kan her også diskutere hvordan naturlige landskaper som ørken, elver og fjellkjeder skapte hindringer, men også muligheter for handel.

Det er også mulig at "Relevans 8" presenterer illustrasjonen av handelsrutene i en mer abstrakt eller konseptuell form, der fokuset ligger på å utforske de overordnede temaene knyttet til global handel og kulturutveksling. Dette gjør læreboken for

eksempel ved å ha illustrasjoner som krydder og silke, som kan representere kulturell utveksling. På side 165, viser læreboken til sentrale varer som krydder, silke og gull (Figur 5). Læreboken fremmer både handelsruten, men også resultatet av det. Disse varene som blir vist på bildet er typiske varer som historisk sett ble handlet og byttet langs Silkeveien. Bildet illustrerer luksusvarer, som ble regnet som verdifulle i antikken og middelalderen, og en kan argumentere for at de fremdeles er det. Silke, krydder og gull var ikke kun ettertraktet for sin praktiske eller estetiske verdi, men at de varene ofte var vanskelig å transportere og skaffe. Bildet kan også bli brukt til å introdusere global handel, og hvordan disse varene kunne påvirke økonomien til de forskjellige regionene. Eksempel her kan være hvordan gull var brukt som statussymboler, eller silke som var så verdifullt at det kunne brukes som valuta (Frankopan, 2017, s. 25). Teknikker og materialer for produksjon av krydder og silke spredte seg mellom kulturene, og elevene kan tenke på hvordan dette påvirket lokalt kunsthåndverk, teknologi og mote, eller hvordan tilgangen til krydder påvirket matlaging i ulike kulturer.

I neste side, som er side 166 viser de til et bilde av et verdenskart som viser de forskjellige rutene til sjøfarere som Vasco da Gama, Columbus og Magellan fra 1400-tallet (Figur 6). Bildet viser til de store geografiske oppdagelsene, som sjøveien til Amerika og India. Illustrasjonen kan bli brukt til å diskutere med elevene om de teknologiske fremskrittene, som gjorde det mulig å foreta en sånn reise. Dette inkluderer bruk av kompasser, detaljerte kart og navigasjonsteknologi som forbedret sjøfartens sikkerhet og nøyaktighet (Porathe, ss. 67-75). De fargemarkerte rutene kan hjelpe elevene ved å forstå sjøreisene og de enorme avstandene bedre. I tillegg kan illustrasjonen bidra til diskusjoner rundt temaer som spredning av varer, planter, dyr, ideer og sykdommer som hadde en stor innvirkning på samfunn.

Uansett tilnærming vil illustrasjonen i "Relevans 8" sannsynligvis være utformet med sikte på å engasjere elevene og stimulere deres nysgjerrighet og forståelse av temaet. Illustrasjonene i denne boken virker å være mer faktabaserte, da vi tydelig ser hvilke varer som ble vektlagt, slik som Silke, gull og krydder. I tillegg får vi sett nøyaktig hvordan disse ble fraktet ved å se på illustrasjonen om karavanen. Ved å presentere handelsrutene på en måte som er tilpasset læreplanen og målene for

læreboken, kan "Relevans 8" bidra til å gi elevene en dypere og mer nyansert forståelse av verdenshistorien og dens komplekse handelsnettverk.

4.4.2 Arena 9

I boken «Arena 9», ser vi under kapittel 11 som omhandler internasjonal handel, en jordklode som blir holdt oppe av flere hender. Dette er på side 234 (figur 1). Disse hendene ser ut til å være hendene til voksne, men også til barn. Dette på grunn av det tydelige skille på størrelsene til hendene som holder kloden oppe. Hender fra både barn og voksne som holder opp jordkloden kan symbolisere felles ansvar og globalt samarbeid, for å beskytte og opprettholde vår planet. Dette kan understreke ideen om at alle mennesker, uansett bakgrunn eller alder, har en viktig rolle i å ta vare på vår planet. Dette er relevant i konteksten av internasjonal handel og globalisering, hvor handlinger i ett land kan ha effekter på miljø og samfunn globalt. Inkluderingen av barns hender kan også få frem viktigheten av å tenke på de som kommer etter oss.

På side 237, ser vi et nytt kart, med Silkeveien markert i gult fra Kina til Europa, og ned mot Egypt (figur 2). Dette bildet inneholder piler som illustrerer ruten, som peker fra Kina mot retning Europa. Pilene som viser ruten, kan indikere bevegelse. Den indikerer ikke bare handelsstrømmen sin retning, men også bevegelsen og dynamikken langs denne veien. Fargen gult brukes her for å fremheve Silkeveien, mot en grå bakgrunn som blir brukt for områder som ikke er inkludert for Silkeveien. Dette gjør det lett for leseren å umiddelbart identifisere veiens viktighet og geografiske løp. Den gule fargen som er brukt kan også symbolisere verdi og rikdom, som er passende gitt Silkeveien sin rolle i handel av verdifulle varer. Valget ved å bruke grått for de andre landene som ikke er inkludert i Silkeveien, gjør at selve handelsruten i gult blir i fokus. Samtidig som den beholder geografisk og politisk kontekst ved å bevare landegrensene synlige, men diskret. Kart som dette fungerer også som et pedagogisk verktøy, som kan hjelpe elever med å forklare historiske konsepter om handel og globalisering.

Noe vi også ser bildet av på side 237 er en Irakisk mynt, som ble funnet i Bygdøy (figur 2). Denne mynten er datert til 850 e.kr., og den tilbyr en visuell innsikt på rekkevidden av vikingenes handelsverk. Mynten er konkret bevis på at vikingene engasjerte seg i handel over større avstander. Funnet av den irakiske mynten i Norge, illustrerer den geografiske rekkevidden av deres handelsturer som strakte seg helt til Midtøsten. Funnet av mynten indikerer ikke kun handel med fysiske varer, men også en form for økonomisk og kulturell utveksling. Mynten kan også hjelpe med å kontekstualisere den historiske perioden, som kan åpne for diskusjoner om hvorfor og hvordan slike interaksjoner mellom fjerne kulturer fant sted. Den pedagogiske verdien mynten innehar gir også muligheten for å engasjere elevene til aktiviteter, som kartlegging av handelsruter, mynt klassifisering eller utforske myntens estetiske og kunstneriske side.

På side 241 ser vi bildet av EU-parlamentet i Strasbourg, Frankrike, med flaggene til EU-landene, samt også flagget til Den europeiske unionen helt fremst (figur 3). Det er mange symboler på bildet som kan tolkes på forskjellige måter. Flaggene som står side om side, med EU-flagget helt fremst kan sende et sterkt budskap om enhet i mangfold. Dette understreker ideen om at EU er en sammenslutning av flere nasjoner som jobber for felles mål og verdier (European Union). Bildet viser også at hvert land har sin egen identitet, kultur og historie, men at de er forent under en felles visjon representert av EU. Bildet kan også tolkes som et symbol på politisk makt. EU-parlamentet er et sted der EU-landene samles for å vedta lover og diskutere politikk, som påvirker millioner av mennesker. Denne illustrasjonen kommer kun to sider etter sidene som omhandler Silkeveien og det kan relateres til Silkeveien på flere måter. Silkeveien var nemlig også et nettverk som førte til at flere nasjoner ble knyttet mer sammen. På samme måte som EU-parlamentet representerer en union av flere nasjoner med felles mål.

Illustrasjonene i denne boken er nøye valgt og passer godt innenfor temaet om globalisering og Silkeveien. Det er tydelig i denne boken at Silkeveien ikke blir lagt mye vekt på. Illustrasjonene som omhandler Silkeveien direkte er kun kartet og den Irakiske mynten, og det er tydelig at Silkeveien er en del av en større sammenheng innenfor internasjonal handel i nyere tid. Samlet sett oppfyller illustrasjonene målet

om å la elever være nysgjerrige, og aktivt søke etter kunnskap, samtidig som de oppfordres til å reflektere over samfunnsmessige og historiske spørsmål.

4.4.3 Samfunnsfag 10

I boken "Samfunnsfag 10" er det kun en illustrasjon av et kart over Silkeveien, som da strekker seg fra side 92 til 93 (Figur 8). Bildet illustrerer handelskanalene fra Kina i øst, helt til Europa og videre til Nord-Amerika. Illustrasjonen viser til fire handelsruter, noe som er kategorisert som "Viktige handelsruter". Disse fire handelsrutene er da Silkeveien fra Kina til Europa for rundt 2000 år siden, Sjøveien til Amerika fra 1492, Sjøveien til India rundt Afrika fra 1496 og sjøveien gjennom Suezkanalen fra 1869. Når det gjelder Silkeveien, starter ruten fra Kina videre til et knutepunkt i Kashgar. Kashgar var et viktig knutepunkt ettersom Himalayafjellene, Pamir- fjellene, Tien Shan- fjellene og Hindu Kush fjellene møttes (Frankopan, P. s 28). Frankopan nevner i sin bok om Kashgar, og at i byen Dunhuang kunne handelsmenn velge mellom en sørlig eller nordlig rute. Begge rutene ble sett på som farlige og møttes til slutt i byen Kashgar. (Frankopan, P. s. 28). Fra Kashgar strekker ruten gjennom Persia (dagens Iran), Irak og til slutt Syria. Illustrasjonen viser klart at handelsruten stopper i Syria og ikke videre i Europa. Frankopan fremmer også hvordan Silkeveien har skapt nye handelsruter som binder sammen Asia og Europa, noe som ikke kommer fram i bildet. Romerriket spilte en stor rolle for å binde sammen Europa og Asia på handelsruten. Romerriket så på luksusvarer som silke, krydder, og porselen som noe essensielt og dermed skape et nettverk mellom dem og Kina. Romerne, med keiser Konstantin som deres leder, hadde et mål om å flytte setet for keiserlig makt, noe som koblet Middelhavet med Østen. Frankopan skriver videre at Julius Caesar, en romersk statsmann, general og forfatter (J.W. Iddeng), ville gjøre enten Alexandria eller stedet for det antikke Troja til den nye hovedstaden. Grunnen til hvorfor disse to byene kategoriseres som geopolitisk riktige byer, var pga. plasseringen, og at disse byene kunne skape en bro mellom Asia og Europa (Frankopan, P. s.22).

Læreboken viser oss utviklingen og variasjonen av handelsrutene som var tilgjengelig i den eldre globalhistorien. Det gir elevene et helhetlig bilde av

handelsnettverkene som har eksistert fra Silkeveiens tid og hvordan de har bidratt til å forstå interaksjonen mellom ulike sivilisasjoner og kulturer. Gjennom illustrasjon og tekst får elevene en visuell og innholdsforståelse av Silkeveien og deres betydning i den eldre globalhistorien.

I denne læreboken blir Silkeveiens handelsrute sammenlignet med andre viktige handelsruter gjennom historien. Disse handelsrutene blir knyttet opp til Silkeveien for at elevene skal forstå ulike handelsruter og økonomien rundt det. Elevene får i tillegg muligheten til å kunne knytte opp handelsrutene med hverandre. Elevene får muligheten til å knytte de andre handelsrutene med Silkeveien ved å analysere likheter og ulikheter mellom dem, samt ved å undersøke hvordan disse rutene påvirket hverandre og samhandlet i den globale handelen. For eksempel kan elevene se på hvordan sjøveiene fra India rundt Afrika, gjennom Suezkanalen og Middelhavet, supplerte Silkeveien som en handelsrute mellom Østen og Vesten. Elevene får også muligheten til å utforske hvordan handelsrutene på land, men også disse sjøveiene skapte utvikling og fremskritt rundt transport av varer og ideer. Videre kan elevene se på hvordan disse handelsrutene og sjøveiene bidro til å forme verdenshistorien og påvirke økonomiske, sosiale og kulturelle utviklinger på tvers av kontinenter. De får også muligheten til å utforske hvordan disse rutene førte til utveksling av kultur, varer og ideer, samt hvordan de bidro til å knytte sammen ulike sivilisasjoner. På denne måten får elevene en dypere forståelse av Silkeveiens rolle i den eldre globalhistorien ved å sammenligne rutene med andre viktige handelsruter. Læreboken fremmer viktigheten av Silkeveien og dens påvirkning til kultur, handel, økonomi, religion osv. Silkeveien spilte en avgjørende rolle i å knytte den østlige delen av verden med den vestlige delen. Brobyggingen mellom øst og vest skjedde i hovedsak gjennom handel, men også gjennom kultur og ideutveksling. Vi kan dermed understreke at Silkeveien var en av de mest betydningsfulle handelsrutene i den eldre globalhistorien.

Sjøveien til Amerika fra 1492 var en av de viktigste hendelsene i verdenshistorien, ved at Christopher Columbus, en oppdagelsesreisende, oppdaget og utforsket Amerika. Oppdagelsen av Amerika åpnet muligheter for global handel og utveksling av kulturer og ideer. Forfatterne fra denne læreboken forsøker å fremme likheten mellom disse to handelsrutene og hvordan de komplementerte hverandre. Læreboken vil i tillegg

fremme hvordan to handelsruter fra to forskjellige perioder, likevel har en stor påvirkning for verdenshistorien. Vi ser også at sjøveien til India rundt Afrika sammenlignes med Silkeveien. Sjøveien til India rundt Afrika var en viktig handelsrute som bandt Europa med Asia. Denne handelsruten skapte direkte handel mellom Europa og India, og generelt Øst- Asia.

Til slutt fremmer illustrasjonen en handelsrute som forkortet sjøreisen mellom Europa og Asia i en stor grad, nemlig Suezkanalen. Suezkanalen ble åpnet i 1869 og var en av de viktigste rutene for global handel. Ruten bidro til å redusere reisen rundt Afrika og dermed kostnaden for transport. Læreboken illustrerer til hvordan Suezkanalen har bidratt til å endre på Silkeveien struktur rundt handelsruter, og hvordan den har påvirket samfunnet og deres økonomi.

Gjennom disse «viktige» handelsrutene prøver læreboken å fremme sammenhenger og relasjoner mellom dem. Kapittelet om Silkeveien i «Samfunnsfag 10» gir oss et innblikk på viktigheten med Silkeveien som en handelsrute gjennom å knytte den opp mot andre moderne ruter som er aktuelle i den globale handelen. Elevene kan dermed få en dypere og mer detaljert forståelse over hvordan verdenshandelen og økonomien har spilt en sentral rolle i globalhistorie, og ikke minst menneskehetens historie.

«Samfunnsfag 10» tar for seg andre illustrasjoner som ikke direkte handler om Silkeveien, men heller omhandler globalisering på side 90 og 91 (Figur 7). På side 90 er det et bilde av et skip på vei fra Malaysia til Rotterdam i Nederland. I mars 2021 satt dette skipet fast i den trange Suezkanalen og dermed blokkerte kanalen. På grunn av denne blokkeringen av skipet resulterte det i en stor forsinkelse.

Illustrasjonen viser viktigheten av disse handelsrutene og hvordan slike hendelser kan påvirke mange land og deres økonomi.

På side 91 er det en illustrasjon av et veldig stort skip som frakter varer fra den ene verdensdelen til en annen. I forgrunnen er det en familie som sitter på en tilhenger hvor hesten drar dem. Bildet illustrerer hvordan varer blir transportert nå sammenlignet med hvordan det var før. Handelsmenn pleide å ri på en hest som transport når de skulle frakte varer til andre riker. Bildene på både side 90 og 91 framstiller gammel og ny transportmåte. Elevene får muligheten til å diskutere

hvordan handel mellom landene var, hvor stort forbruk vi har nå sammenlignet med før og tilgjengelighet av varer gjennom tid.

Det er klart at det er mangel på illustrasjoner som direkte omhandler Silkeveien, og dermed gir det læreboken en overfladisk behandling Silkeveien. Silkeveien blir kun presentert som en introduksjon til kapittelet om globalisering, uten en grundig fremstilling av dens historiske betydning eller konsekvenser. Dette kan føre til en mulig svekkelse av elevenes evne til å oppnå en mer inngående forståelse av Silkeveiens betydning i verdenshistorien. Læreboken bruker da Silkeveien som en «smakebit» før de går over til nyere globale hendelser som oppdagelsesreisende. Læreboken går da glipp av muligheten til å gi elevene et mer helhetlig bilde av historiske handelsruter og deres betydning. Det er viktig at lærebøkene ikke gir et overfladisk inntrykk av historiske temaer, men heller gir rom for dypere refleksjon og utforskning for elevene. Læreboken tar også for seg to andre illustrasjoner som ikke direkte omhandler Silkeveien, men som berører temaet globalisering. Disse illustrasjonene, spesielt bilde på side 91, kan likevel knyttes til Silkeveien. De viser ulike aspekter ved global handel og kulturutveksling som også var sentrale elementer langs Silkeveiens ruter. Bildene bidrar til felles diskusjon om forskjeller mellom gamle og nye transportmåter. Selv om læreboken tar for seg disse bildene, er det fortsatt bekymrende få bilder som omhandler Silkeveien. I tillegg er det få illustrasjoner på for eksempel sentrale handelsvarer som silke og krydder, eller riker som Kina og Romerriket.

I læreboken «Samfunnsfag 10» møter vi på en illustrasjon av et kart som direkte omhandler Silkeveien og de viktigste handelsrutene. Læreboken gir en kortfattet beskrivelse av hvordan handels aktiviteten langs disse rutene bidro til å forme verdenshistorien. Boken, gjennom sine illustrasjoner, bidrar til å formidle hvordan Silkeveien har fungert som en viktig handelsrute. Boken har i tillegg knyttet handelsrutene under Silkeveien med andre viktige handelsruter gjennom tidene. Samlet sett gir kapittelet om Silkeveien i «Samfunnsfag 10» en innføring i historiske handelsruter og deres betydning, men samtidig også etterlater et behov for en grundigere utforskning av Silkeveiens rolle i verdenshistorien. Ved å kunne inkludere flere detaljerte illustrasjoner knyttet opp mot Silkeveien, samt å gi en mer balansert

fremstilling av Silkeveien i forhold til andre handelsruter, kunne læreboken bidratt til å gi elevene en dypere forståelse av viktigheten av Silkeveien og generelt eldre globalhistorie. Det er også veldig viktig at lærebøkene ikke gir et overfladisk inntrykk av Silkeveien, noe som dessverre skjer med tanke på mangel av konkrete og tankevekkende illustrasjoner om Silkeveien.

4.5 Silkeveien i Lærebøker: Balansert fokus eller regionale tyngdepunkter?

I analysekapittelet av lærebøkene "Samfunnsfag 10", "Arena 9" og "Relevans 8" angående global handel og handelsruter som Silkeveien, er det viktig å identifisere om det er et hovedfokus på handel i Asia eller Europa. Det er sentralt for oss å undersøke hvordan handelsrutene blir presentert i lærebøkene. Presentasjonen av hvordan disse handels aktivitetene foregikk, spiller en vesentlig rolle i å forme elevenes forståelse av økonomiske og historiske sammenhenger. En presis og grundig fremstilling vil bidra til dypere innsikt i hvordan Silkeveien har påvirket kulturell utveksling og global handel. Det innebærer å se på eventuelle mangler eller skjevheter i lærebøkene. Ved å gjøre en grundig analyse av disse lærebøkene kan vi se hvordan handelsrutene blir presentert, i hvilke fortellinger/narrativer informasjon om Silkeveien er plassert inn i, hvordan kapitlene passer inn i lærebøkens struktur og hvilke regioner som har et større fokus.

4.5.1 Relevans 8

I «Relevans 8» fremkommer det at tekstens fokus ligger på Vesten, selv om Østen også blir presentert og omtalt. Gjennom beskrivelsene av Silkeveien i denne læreboken, blir Vesten altså Europa særskilt belyst. Dette kommer tydelig til syne allerede i første avsnittet, i kapittelet som tar for seg tema Silkeveien. Her refereres det til at kineserne, araberne og inderne produserte verdifulle og vakre ting på slutten av 1400-tallet. Til tross for at disse varene ble handlet seg imellom i Østen,

understrekes det at kun et lite antall av disse ettertraktede varene fant veien helt til Europa (Vibeke Heidenreich, 2020, s. 164). Dette indikerer likevel at Vesten hadde en sentral rolle når det gjaldt konsumet og etterspørselen etter disse varene fra Østen.

Videre fremhever språkbruken som referer til europeernes ønske om de ettertraktede varene, en form for etterspørsel fra europeisk side. Dette kan tolkes som en form for indikasjon på at Europa var den primære destinasjonen og forbrukeren av de verdifulle varene som ble produsert i Øst. Kina og Østen blir her presentert mer som en leverandør av varer til det europeiske markedet. Dette reflekterer en mer eurosentrisk tilnærming, hvor Europa blir plassert i sentrum av handels aktivitetene og oppfattet som hovedmottaker av varer fra Østen.

I neste avsnitt fremkommer det også tydelig at fokuset ligger på Vesten gjennom flere tegn. Et av de mest fremtredende tegnene til dette er underoverskriften «Hvordan få handelsvarer til Europa» (s. 164). Dette angir tydelig at hovedfokuset er rettet mot transport av varer til Vesten. Videre fremheves de ettertraktede varene som krydder, te, silke, bomull og porselen som det var høy etterspørsel av i Europa, noe som indikerer at Vesten var mål destinasjonen for disse handelsvarene.

Videre fremkommer det i dette avsnittet Vesten sin sentrale rolle gjennom handels aktiviteter, med flere beskrivelser av handelsvarer fra Østen, men også Afrika. Det nevnes spesifikt at handelsfolk skaffet varer som tidligere nevnt fra Østen, samtidig som det blir nevnt at det kom varer som elfenben og gull fra Afrika. Denne distinksjonen mellom ettertraktede varer fra ulike regioner illustrerer en interesse for varer som ble importert til Vesten. For selv om det ble eksportert verdifulle varer mellom fra Afrika til Østen, så blir ikke dette nevnt. Et eksempel på dette er Det indiske hav før koloni tiden, som var et verdensomspennende område hvor arabere og andre asiatiske handelsfolk gjorde handel med swahili-sjøfolk (Akyeampong, 2017).

I tillegg blir det poengtert at transporten av varer til Europa var utfordrende på grunn av den lange avstanden, noe som understreker at transport av varer til Europa var en kompleks og vesentlig del av handelsprosessen. Videre kan det argumenteres for at transport fra Europa til Kina var like utfordrende, noe som vil fremheve de logistiske

utfordringene rundt handel langs Silkeveien. Dette indikerer nok en gang at Europa var det sentrale knutepunktet i denne handels aktiviteten i denne læreboken.

Vi ser også på bildeteksten at det er et tydelig fokus på Vesten fremfor Østen. Dette kommer til syne ved bildeteksten på side (s. 164), hvor vi ser et bilde av en typisk karavane med kameler. Teksten fremhever at det på oldtiden gikk handelsveier mellom Europa og Asia og mellom Europa og Afrika. Det blir ikke nevnt noe om handelsruter mellom Asia og Afrika, noe som indikerer at Europas handelsforbindelser med andre regioner er mer sentralt enn de andres.

Det er likevel nødvendig å erkjenne at handelsforbindelser mellom Asia og Afrika også eksisterte på denne tiden. Disse handelsforbindelsene har en lang historie som strekker seg tilbake flere tusen år. Spesielt den østlige delen av Afrika, var kjent for å etablere handelsforbindelser med Asia gjennom blant annet maritime handelsruter over det indiske hav og Rødehavet (Frankopan, 2017, s. 178). Selv om landbaserte handelsveier som Silkeveien mellom Asia og Europa kanskje var mer veldefinerte og fremtredende, eksisterte det også landbaserte handelsruter som knyttet Afrika og Asia sammen. Dette er det ikke nevnt noe om i denne læreboken.

Vi ser også på avsnittet på side (s. 165), at Vesten blir vektlagt tydelig mest. Her blir det nevnt at handelsrutene etter hvert ble farlige på grunn av uro og kriger, noe som mest berørte handelsveiene i Vesten, altså Europa. Dette førte til at varene som ble solgt til Europa, ble veldig mye dyrere.

Videre ser vi på side 168, finner vi avsnittet om «Verden som europeerne kom til». Her får vi vite hva europeerne var særlig interessert i, og det var nemlig krydder. Avsnittet handler om hvilke land i Asia som europeerne var særlig interessert i, og det var blant annet Filippinene, og India. Boka viser helt klart et eurosentrisk perspektiv ettersom den fokuserte på hva europeerne var interessert i, mens den overser hva Østen var interessert i.

Med farefulle handelsveier som førte til Europa, økte risikoen for handelsmennene, noen som igjen resulterte i høyere transportkostnader. Disse økte kostnadene ble videreført til sluttforbrukerne i Europa, noe som førte til dyrere varer ved ankomst (Frankopan, 2017, s. 175). Selv om det ikke påvirket prisene i Østen i like stor grad,

så kunne denne uroen i handelsregionene føre til prisøkninger både i Vesten og Østen. Likevel blir ikke prisøkninger i Østen nevnt.

Vi kan også se gjennom enkelte spørsmål som læreboken har, der Vesten blir vektlagt mest.

«Hvorfor tror du europeerne ville bruke skip til reisene sine? (s. 165)»

Fokuset på Vesten i dette spørsmålet ser vi tydelig gjennom referanser til europeisk aktivitet. Dette spørsmålet spør spesifikt om hvorfor europeerne valgte å bruke skip, og ikke andre regioner. Dette indikerer at boken sin oppmerksomhet rettes mot europeiske motiver og handlinger.

Det kan være flere grunner til at denne læreboken ikke nevner hvorfor folk fra Østen ville bruke skip til sine reiser, selv om de også benyttet seg av skip (Frankopan, 2017). En mulig årsak kan være begrensninger i lærebokens omfang og dens spesifikke fokus. Denne boken har valgt å fokusere på europeisk perspektiv, derfor har den ikke valgt å inkludere detaljer om Østen sine valg av maritime transportmidler. Et mer inkluderende spørsmål som boken kunne hatt som inkluderer både europeisk og asiatisk perspektiv er:

Hvorfor tror du både europeerne og folk fra Asia ville bruke skip til sine reiser?

4.5.2 Arena 9

I «Arena 9», så blir Øst og Vest vektlagt i like stor grad under kapittelet som omhandler Silkeveien. Læreboken nevner på side (s. 236), at globalisering ikke er et nytt fenomen, og at kontakt mellom mennesker fra ulike deler av verden har en lang historie, samt utveksling av varer og handel. Fokuset i dette avsnittet er ikke direkte rettet mot hverken Øst eller Vest, men den peker heller på den felles historien til global interaksjon og handel mellom ulike regioner. Læreboken understreker her den gjensidige prosessen til Østen og Vesten, uten at den vektlegger den ene regionen fremfor den andre.

Videre på side (s. 237), får vi vite at Silkeveien bestod av mange forskjellige handelsruter mellom Asia og Europa, som knyttet den sørlige delen av regionene sammen. Det står også om at handelsveien passerte gjennom en rekke land som

også er illustrert ved et kart, som også inkluderer Afrika, og det var gjennom disse rutene at det ble utvekslet ideer, varer og kultur. Selv om Silkeveien ofte blir assosiert med handel mellom Øst og Vest, var det et komplekst nettverk av veier som koblet flere regioner. Denne mangfoldige tilnærmingen som læreboken har, viser at den ikke vektlegger eller favoriserer noen av regionene ovenfor den andre. Språket reflekterer også dette ved at den er nøytral, og gjensidig gjennom hele kapittelet. Dette gjør læreboken ved at den presenterer innhold ved upartiske og objektive formuleringer, og de ulike bidragene fra forskjellige regioner og kulturer blir balansert presentert. På en slik måte får leseren en mer objektiv og helhetlig fremstilling av Silkeveiens betydning.

Læreboken tar også for seg på side (s. 237), at Østen og Vesten spilte og fremdeles spiller en betydningsfull rolle når det gjelder kulturell kontakt og handel. Fokuset er ikke kun rettet mot en retning av handelsrutene, men mot den gjensidige utvekslingen som foregikk mellom de ulike regionene. Læreboken peker også på arkeologiske funn som indikerer at vikingene var til stede i Midtøsten for å handle varer som ikke var tilgjengelig lokalt. På samme måte blir også dagens internasjonale handel nevnt som en betydelig del av denne kontakten, som også ytterligere understreker den gjensidige samhandlingen og påvirkningen mellom Øst og Vest.

Denne læreboken tar også for seg skipstransport, og fokuset blir vektlagt både Øst og Vest, ved at den fremhever den gjensidige avhengigheten og fordelene ved handelsskip mellom Asia og Europa. Dette viser at både Østen og Vesten er sentrale aktører i internasjonal handel, og begge regionene har en betydelig rolle innenfor utvekslingen av varer.

Et sentralt spørsmål som læreboken har som omhandler internasjonal handel og som ikke fremhever en region fremfor en annen er:

«Skriv et avsnitt der du presenterer de positive sidene ved internasjonal handel, og et avsnitt der du peker på de negative sidene av denne handelen (s. 257)»

4.5.3 Samfunnsfag 10

Selv om det generelt er lite fokus på Silkeveien i "Samfunnsfag 10", ser vi allikevel at det er et større fokus på Østen enn Vesten. Læreboken presenterer ganske generelt og kortfattet om handels aktivitetene mellom Øst og Vest, som er mellom Asia og Europa. Boken starter med å presentere Silkeveien som oppstod for rundt 2000 år siden. Boken tar for seg de viktigste knutepunktene Kashgar i Usbekistan og Xinjiang i Kina. Disse to knutepunktene er også illustrert i kartet på side 92 (Figur 8). Boken nevner at for 2000 år siden var silkestoffer den viktigste handelsvaren, og dermed fikk rutene navnet Silkeveien.

Videre tar boken for seg viktige råvarer som ble produsert i Sentral-Asia. Produkter som bomull, ull, krydder, te, sukker, salt, keramikk, glass og metall hadde veldig stor etterspørsel, spesielt i Europa. Læreboken skriver om hvordan ulike kulturer fra Øst og Vest møtes. Boken tar for seg viktigheten av Silkeveien for utviklingen i Kina, Perserriket, Afrikas horn og Arabia, men ikke direkte nevnt Vesten, altså Europa. Selv om boka har skrevet om viktigheten av råvarer fra Sentral- Asia for Vesten, har de allikevel ikke direkte nevnt viktigheten av rutene for Vesten. Silkeveien hadde en stor betydning for utviklingen av Europa på flere måter, og ikke bare kjøp av råvarer, noe boken ikke tar for seg. Frankopan har konstatert i sin bok at for Vesten var Silkeveien en viktig handelskanal for tilgang til varer og produkter fra Østen. I tillegg til økonomisk vekst, så var den kulturelle utvekslingen en viktig faktor for vestens utvikling. Ideer, kunst, religion og filosofi ble spredt langs rutene, og førte til et rikelig kulturelt mangfold.

Læreboken skriver om utveksling av varer mellom Øst og Vest, noe som er sentralt i Silkeveien, men ikke noe dypere forklaring på hvilke varer Vesten utvekslet med Østen. Boken har også tatt for seg eksempler på varer som de ulike regionene utvekslet. Det viktige spørsmålet er: Hva med utveksling av kulturer, religion, ideer og andre aspekter? Hva med de ulike keiserne og rikene som dominerte under denne tiden?

Silkeveien fremmet både positive ting, men også negative ting. Fokus på dominans i området og kontroll av handelsruter fremmet konflikter mellom ulike land og riker.

Videre står det:

«Konflikter kunne oppstå og smittsomme virussykdommer spredte seg slik som pandemier i vår tid også gjør» s. 92

Læreboken søker å sammenkoble hendelser fra eldre globalhistorie, i dette tilfellet Silkeveien, med nyere globalhistorie. Globalisering fører til økt kontakt mellom mennesker og samfunn, noe som igjen kan bidra til rask spredning av sykdommer. Læreboken forsøker å relatere dette til aktuelle temaer, slik som korona-pandemien. Boken tar imidlertid ikke opp spesifikke tilfeller av virusspredning langs Silkeveien. Et eksempel på en dødelig sykdom som spredte seg ganske fort i denne perioden er pesten, også kjent som svartedauden. Denne pandemien som rammet Vesten rundt 1300-tallet, spredde seg også langs handelsrutene, inkludert deler av Silkeveien i Østen. Svartedauden, i likhet med korona-viruset, skal ha hatt sin opprinnelse i Asia (Rogers, 2024).

Korona-pandemien, som brøt ut i slutten av 2019, hadde en lignende effekt når det gjelder spredningen av viruset på grunn av globalisering (Tjernshaugen, et al., 2024). Vestlige land, spesielt USA, anklaget Kina for utbruddet av viruset. Den daværende presidenten Donald Trump refererte ofte viruset til «The China virus» (Brittanica, 2024). Denne beskyldningen bidro til en økende spenning mellom USA og med det fremhevet de politiske og sosiale utfordringene.

Samlet sett gir «Samfunnsfag 10» en overfladisk innføring av Silkeveien, hvor den har et større fokus på Østen enn Vesten. Læreboken tar for seg om de viktige handelsrutene og knutepunktene, men mangler en dypere forklaring og innføring av Silkeveiens historiske innflytelse og påvirkning på ulike kulturer og samfunn, spesielt i Vesten. Selv om læreboken nevner utvekslingen av varer mellom Vesten og Østen, fremmer den fortsatt ikke viktigheten av Silkeveien av Europas utvikling, både kulturelt og økonomisk. Boken nevner at det var utveksling mellom Øst og Vest, men allikevel går den ikke dypere inn på hvordan sentrale faktorer som religion, kunst, filosofi og ideer spredte seg. Læreboken tar heller ikke for seg viktigheten av disse faktorene og hvordan det bidrar til et kulturelt mangfold.

En positiv side med denne læreboken er at den forsøker å relatere moderne eksempler med hendelser under den eldre globalhistorien. Her får elevene muligheten til å knytte moderne eksempler, som koronapandemien, med

svartedauden. Selv om læreboken ikke konkret nevner tilfellet av sykdomsspredningen langs Silkeveien, kan læreren likevel legge opp til dette i sin undervisning.

4.6 I hvilken kontekst/rolle blir Silkeveien nevnt?

I læreboken "Arena 9" presenteres Silkeveien som en handelsrute, både gjennom tekstlige referanser og illustrasjoner. Boken nevner at Silkeveien ble etablert rundt det 1. århundre, og viser til spesifikke funn, som for eksempel den "irakiske mynten" fra år 850, som ble oppdaget på Bygdøy. Boken plasserer Silkeveien inn i en diskusjon som knytter den inn i internasjonal handel. Den lille plassen som Silkeveien får i kapittelet, er implementert inn internasjonal handel som helt klart tar den største plassen i kapittelet. I tillegg forsøker "Arena 9" å knytte moderne fenomener som mobilapplikasjoner inn i temaet om Silkeveien, selv om det er lite informasjon i boken om hvordan disse nøyaktig relaterer seg til Silkeveien historisk sett. I læreboken "Relevans 8" presenteres også Silkeveien som et omfattende nettverk av handelsveier sammenlignet med «Arena 9». Illustrasjonene i læreboken «Relevans 8» er mer omfattende og gir et mer nyansert bilde av Silkeveiens kompleksitet. I tillegg plasserer «Relevans 8» Silkeveien inn i en bredere kontekst av temaet Kamp om land og folk», og kobler handel til maktkamper og territoriale ambisjoner. Dette fører til at læreboken knytter Silkeveien med de store sjøfartekspedisjonene til Columbus, Vasco da Gama og andre, og synliggjør hvordan imperialistiske bestrebelser og handelsruter var gjensidig avhengige i denne perioden.

Det er et tydelig skille mellom disse to lærebøkene ved at "Relevans 8" fokuserer mer på globalisering, og det er i den konteksten Silkeveien kommer frem. I læreboken "Samfunnsfag 10" kommer Silkeveien tydelig til syne ved at overskriften til teksten er Silkeveien, noe den ikke er i de andre lærebøkene. Kapittelet som omhandler Silkeveien i denne læreboken gir en kontekstuell bakgrunn ved å inkludere kulturell og historisk informasjon, om viktige geografiske og politiske knutepunkter langs

ruten. "Samfunnsfag 10" i noe likhet med "Relevans 8" plasserer Silkeveien inn i epoken til oppdagelsestiden, sjøfartsekspedisjoner og teknologi.

4.7 Fremmer lærebøkene mangfold og inkludering?

«Mennesker former og opplever tilhørighet i fellesskap med andre mennesker» (Morken, 2015, s. 106). Gjennom en analyse av lærebøkene «Arena 9», Relevans 8» og «Samfunnsfag 10», skal vi identifisere ulike måter lærebøkene fremmer mangfold og inkludering.

4.7.1 Relevans 8

Relevans 8 ønsker å fremme mangfold og inkludering gjennom illustrasjoner og kart, med fokus på handelsvarer og ruter. På side 165 (Figur 5) viser Relevans 8 til handelsvarer som silke og krydder, noe som under Silkeveiens tid var like verdifull som gull er i dag. Bilder av handelsvarer fra forskjellige land viser til mangfold av produkter som var populært blant europeerne. Videre på side 167 viser teksten til en oppfordring til å reflektere over ulike perspektiver, som eksempel hvor europeerne ekspanderte og hvordan det påvirket andre deler av verden.

4.7.2 Arena 9

Arena 9 presenterer globalisering og internasjonal handel gjennom illustrasjoner og kart. Disse illustrasjonene viser til hvordan ulike deler av verden er koblet sammen gjennom handel og teknologi, og viser til mangfoldet og de gjensidige avhengighetene ulike land har til hverandre. På side 236 (Figur 2) presenteres en illustrasjon av ulike sosiale medieplattformer, noe som tydelig reflekterer det varierte spektret av mangfold innenfor moderne kommunikasjon. Videre står det over bildet følgende:

«Hvordan kan apper knytte mennesker sammen? Kjenner du til andre apper en de du ser her?» s. 236

En kombinasjon av spørsmålet og illustrasjonen viser til hvordan mennesker fra forskjellige kulturelle bakgrunner og land kan samhandle og dele sine perspektiver og erfaringer gjennom en rekke apper. Dette peker til den viktige rollen som teknologi spiller i å bringe sammen mennesker fra forskjellige land, samfunn og kulturer. I tillegg fungerer disse appene som et verktøy for å fremme inkludering og fellesskap på tvers av mangfoldet i dagens samfunn.

Videre på side 239 viser boka til en ordsky som beskriver globalisering. Stikkord som turisme, dataspill, sport, sosiale medier, mat og drikke, underholdning og handel er eksempler på globalisering. Disse stikkordene viser også til hvor avhengige vi er til hverandre. Videre viser læreboken til mobilproduksjon og hvordan det, i likhet med handel langs silkeveien, bidrar til å fremme ulike kulturelle og økonomiske perspektiver.

4.7.3 Samfunnsfag 10

Samfunnsfag 10, i likhet med de andre lærebøkene, følger også denne tilnærmingen ved å presentere illustrasjoner som omhandler global samhandling og handel. Læreboken forsøker å fremme det globale mangfoldet ved å vektlegge økonomisk og kulturell samhandling. På den måten bidrar læreboken til å fremme hvordan ulike kulturer og samfunn ikke bare har deltatt i, men også blitt påvirket av ulike prosesser knyttet til globaliseringen.

Samlet sett viser analysen av disse lærebøkene at de presenterer mangfold og inkludering gjennom illustrasjoner, men også tekst. Mangfold og inkludering blir presentert gjennom en presentasjon av global samhandling, diskusjon om kulturell bevissthet og inkludering, økonomisk og kulturell samhandling. På den måten ønsker lærebøkene å fremme mangfold og inkludering i det norske klasserom.

4.8 Lærebøkernes fremstilling i henhold til læreplanmålene

I dette kapitlet analyserer vi hvordan de utvalgte lærebøkene i samfunnsfag fremstiller Silkeveien og hvordan denne fremstillingen er i tråd med de utvalgte læreplanmålene. Vi vil undersøke hvordan lærebøkene oppfyller kompetansemålene i LK20.

Bruke samfunnsfaglige metoder og digitale ressurser i egne undersøkelser, presentere funn ved hjelp av digitale verktøy og drøfte hvor gyldige og relevante funnene er.

Relevans 8 inkluderer oppgaver som oppfordrer elevene til å bruke kart og digitale ressurser for å spore Silkeveien og deres handelsruter. Gjennom en analyse av kartet i de ulike lærebøkene har vi sett at start- og endepunktet varierer. Her har elevene muligheten til å undersøke rundt dette på nettet. Ender handelsruten i Italia, eller er det Tyrkia/ Egypt? Gjennom en slik undersøkelse av kart får elevene i tillegg vurdere påliteligheten av ulike kilder, noe som fremmer kritisk tenkning. Spørsmålene som blir presentert i kapitlet baserer seg på «Hva/ hvorfor tror du?» noe som tilrettelegger til egen tolkning, som også går under kritisk tenkning. Her kan elever ha ulike svar, noe som bidrar til en sunn diskusjon i klassen. Det er mulig at elevene er uenige med hverandre under slike diskusjoner. “Et uenighetsfellesskap er en gruppe mennesker med ulike meninger, som er i en felles prosess for å løse et problem eller en utfordring” (Iversen, 2014, s. 12). Ifølge Laird Iversen så bidrar også uenighet til et sunt fellesskap. Gjennom tekst, illustrasjoner og oppgaver får elevene en generell innsikt over hvordan Silkeveien fungerte. Læreboken mangler derimot hvordan Silkeveien påvirket samfunnet langs ruten og hvordan den har formet vår verden i dag. Læreboken tar nemlig for seg generelt om Silkeveien og ikke hvordan den har påvirket samfunnet.

Arena 9 inkluderer spørsmål som oppmuntrer elever til å benytte digitale verktøy som en ressurs for å finne ut svaret. Et eksempel på et slikt spørsmål, hvor bruk av internett kan være nødvendig, er:

«Silkeveien besto av mange forskjellige handelsruter mellom Europa og Asia. Her ser du en av dem. Hva er navnet i dag på de landene som denne handelsveien gikk gjennom?» (s. 237).

Lærebøkene legger opp til at elevene får undersøke historiske kilder, som eksempel en irakisk mynt under abbasidiske dynastiet som ble funnet på Bygdøy. Elevene får muligheten til å diskutere dens relevans i Silkeveiens historie, noe som styrker elevenes ferdigheter rundt kildekritikk.

I læreboken «Samfunnsfag 10» er en oppgave spesielt dedikert til å måtte bruke digitale verktøy for å utforske ulike kilder og kart relatert til Silkeveien. Elevene blir også bedt om å lage en presentasjon. Her bruker elever gjerne PowerPoint som et digitalt verktøy:

«Jobb sammen med læringspartneren din. Fordyp dere i en av de følgende periodene og lag en presentasjon. «Silkeveien, oppdagelsesreisene, kolonitiden» (s. 130).

Eller:

«Kan du finne minst ett eksempel på de ulike formene for globalisering som ikke står nevnt i teksten?» (s. 91).

Underveis når elevene bruker ulike kilder i sin presentasjon, er det viktig at de er kritiske til kildene. Elevene skal også hen vise til kildene på slutten av presentasjonen. En slik prosjekt/oppgave bidrar til kritisk tenkning rundt bruk av kilder.

Samlet sett så kan vi konkludere med at læreboken oppfyller målet om bruken av samfunnsfaglige metoder og digitale verktøy, men det er fortsatt rom for mer integrering av læreplanmålene i lærebøkene, spesielt de som kan knyttes til Silkeveien. Følgende læreplanmål kunne med fordel vært integrert i bøkene:

- Vurdere hvordan ulike kilder gir informasjon om et samfunnsfaglig tema, og reflektere over hvordan algoritmer, ensrettede kilder eller mangel på kilder kan påvirke vår forståelse.
- Drøfte hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og fortsatt påvirker folks holdninger og handlinger.
- Gjøre rede for årsaker til og konsekvenser av sentrale historiske og nåtidige konflikter, og reflektere over hvordan endringer i visse forutsetninger kunne ha forhindrede konfliktenes.
- Reflektere over likheter og ulikheter i identiteter, leveste og kulturuttrykk, samt drøfte muligheter og utfordringer ved mangfold.

5. Nevnelse av historiske temaer knyttet til relevante kapitler

Denne tabellen gir en oversikt over hvordan Silkeveien, handel og globalisering blir behandlet i lærebøkene: «Relevans 8», «Samfunnsfag 10» og «Arena 9». Den viser frekvensen av nøye valgte nøkkelord, antall sider som er dedikert til disse temaene, og antall tekstopp-gaver som er knyttet til hvert tema.

Tabell 1

	Relevans 8	Samfunnsfag 10	Arena 9
Antall ganger ordet «Silkeveien» er nevnt	5	6	4
Antall ganger ordet «handel» er nevnt	30	29	56
Antall ganger ordet «globalisering» er nevnt	0	28	12
Antall sider om Silkeveien	4	2	2
Antall sider om Globalisering	5	7	15
Hvor mange tekstopp-gaver omhandler Silkeveien	3	2	2
Hvor mange tekstopp-gaver omhandler globalisering	6	14	8

Alle de tre valgte lærebøkene nevner Silkeveien, men det er en begrenset med sider og tekstoppgaver som er dedikert til dette emnet. «Arena 9» nevner handel flest ganger, som indikerer at det er en sterk vektlegging av dette aspektet, sammenlignet med de andre lærebøkene. «Samfunnsfag 10» vektlegger globalisering, og dette kommer tydelig frem på antall nevnelser (28) og tekstoppgaver (14). «Relevans 8» inneholder flest sider (4) til Silkeveien, men det er en relativt begrenset dekning i de sidene. Med (30) nevnelser av handel, så legger denne boken mer vekt på de økonomiske aspektene.

5.1 Tabellen i henhold til fagfornyelsen LK20

Tverrfaglighet og global forståelse: «Samfunnsfag 10» som legger vekt på globalisering er i tråd med LK20 mål om å forstå globale sammenhenger. I «Relevans 8» blir ikke begrepet globalisering nevnt direkte. Dette kan være en svakhet i forhold til fagfornyelsen LK20 og dens mål om å forstå historiske hendelser og deres påvirkning på dagens samfunn. «Arena 9» gir en mer omfattende dekning innenfor globalisering, noe som samsvarer med LK20 sine mål. Kritisk tenkning: Ved at læreboken «Samfunnsfag 10» har flere tekstoppgaver som omhandler globalisering, så kan det legge til rette for elevene å utvikle kritisk tenkning rundt globale temaer. Gjennom seks tekstoppgaver som handler om globalisering, forsøker «Relevans 8» å stimulere til kritisk tenkning, men mangelen på nevnelser av globalisering kan begrense dybden av elevenes forståelse. «Arena 9» inkluderer åtte tekstoppgaver om globalisering, og kan dermed bidra til refleksjon og kritisk tenking om globale prosesser.

Innenfor historiske sammenhenger, så blir Silkeveien nevnt i alle lærebøker, men dybden er begrenset. Dette tyder på mangel på integrasjon av Silkeveien som er sentralt innenfor historisk sammenheng, som kan forbedres for å oppfylle LK20 sine mål om helhetlig historisk forståelse.

6.Diskusjon

Gjennom teksten har vi presentert Silkeveien som en de mest sentrale handelsrutene i historien, og at den har vært sentral for utveksling av varer, ideer og kulturer mellom Øst og Vest. Til tross for sin sentrale historiske betydning, er Silkeveien bekymrende underrepresentert i lærebøkene og undervisningsplanene for samfunnsfag på ungdomsskolen. I dette kapittelet skal vi utforske hvorfor dette er tilfellet, og hvordan underrepresentering av Silkeveien påvirker elevens forståelse av eldre globalhistorie og generell verdenshistorie.

Gjennom vår oppgave har vi sett en klar underrepresentasjon av Silkeveien i skolepensum. Dette skyldes den eurosentrisk tilnærmingen som dominerer i samfunnsfag. Eurosentrisme innebærer å fokusere på europeisk historie og dens innflytelse, mens viktige historiske hendelser og utviklinger i andre deler av verden blir nedprioritert. Marks fremmer i sin bok om kritikernes definisjon på eurosentrisme. Ifølge kritikerne går eurosentrisk synspunkt enda dypere ved å betrakte Europa som den eneste aktive skapende kraften i verdenshistorien, eller som dens primære kilde om man ønsker å definere det slik. «Europa står for handling, mens resten av verden besvarer den. Europa har handlingskraft, mens resten av verden er passiv» (Marks, 2007, s. 24). Vi ser dermed at påstanden om kritikere rundt begrepet eurosentrisme stemmer overens de respektive lærebøkene som vi har analysert. Vi ser altså at lærebøkene overser de komplekse interaksjonene mellom ulike kulturer som Silkeveien muliggjorde, i tillegg til Silkeveiens påvirkning for Østen.

«Felles referanserammer er viktig for den enkeltes tilhørighet til samfunnet. Dette skaper samhold og forankrer den enkeltes identitet i et større fellesskap og i en historisk sammenheng» (Utdanningsdirektoratet, u.d.). Silkeveien består av et handelsnettverk som strekker seg gjennom flere land, kulturer, religioner og nasjonaliteter. På grunn av mangel på bruk av mangfolds perspektivet som et verktøy i temaet om Silkeveien, går disse aspektene tapt i lærebøkene. Når elever deler felles opplevelser eller historie, eller kultur og verdier, skapes det en relasjon mellom dem, noe som bidrar til samhold og fellesskap. «Mennesker former og opplever tilhørighet i fellesskap med andre mennesker» (Morken, 2015, s. 106).

Elevens følelse av tilhørighet og identitet er ofte formet gjennom interaksjon mellom andre elever og felles opplevelser.

Læreplanen understreker videre betydningen av å forstå vår egen historie og kultur, med fokus på Norge. I den nye læreplanen er det bekymrende lite fokus på kultur fra land utenfor Europa. Dette kan resultere i en ubalansert tilnærming til kulturell forståelse og som en konsekvens begrense elevenes perspektiver på verden rundt dem. Det er derfor viktig at vi som lærere opprettholder en balanse mellom å utforske vår egen kulturarv, men også anerkjenne den verdifulle kulturarven som finnes utenfor Europas grenser.

En annen grunn til underrepresentasjon av Silkeveien i lærebøker er manglende læreplanfokus. Nasjonale læreplaner legger ofte vekt på spesifikke historiske perioder og geografiske områder, som kan være årsaken til at Silkeveien ikke blir prioritert. Ifølge UNESCO, har mange land utfordringer med å utvikle lærebøker som er fri for stereotypi, noe som også innebærer fremstillingen av historiske perspektiver (UNESCO, 2020). Rossabi skriver i boken «*From silk to oil*» at inkludering av Silkeveien i undervisningen kan bidra til en dypere forståelse av kulturell forståelse, samhandling mellom sivilisasjoner og økonomisk utvikling (Rossabi, 2005, s. 3).

I denne oppgaven har vi forsøkt å fremme viktigheten av Silkeveien. Silkeveien var en brobygger som knyttet sammen ulike kulturer, fra Kina til Middelhavet, og bidro til en utveksling av kunst, religion, politikk osv. Når en slik historie blir underrepresentert, går elever glipp av muligheten til å utvikle en dypere kulturell bevissthet for andre samfunns bidrag i verdenshistorien. Elever får heller ikke muligheten til å lære om andre aspekter som praktiseres utenfor Europa, som eksempel religioner, kunstformer, og teknologiske innovasjoner som har hatt stor påvirkning på verdens utvikling. For eksempel så hadde Buddhismen en stor innvirkning på kunst, arkitektur og filosofi i regionene langs Silkeveien. Buddhistiske munkereiste sammen langs Silkeveien med tekster og kunstneriske tradisjoner som påvirket alt fra skulpturer til malerier (Rossabi, 2005, s. 6).

Undervisning i samfunnsfag som utelukkende fokuserer på europeiske perspektiver, kan hindre utviklingen av elevenes kritiske tenkning. Et eurosentrisk perspektiv kan føre til en mindre forståelse av andre historier, kulturer og samfunn utenfor Europa.

En slik tilnærming resulterer også til en ubalansert representasjon av historie, noe som kan hindre elever i å forstå den globale sammenhengen av historiske, kulturelle og politiske hendelser. Ferrer & Wetlesen fremmer klart at kritisk tenkning ikke nødvendigvis innebærer å være negativt kritisk til påstander eller meninger, men heller at vi får muligheten til å utforske muligheter og perspektiver (Ferrer & Wetlesen, 2019, s. 14).

Den nye læreplanen for Kunnskapsløftet i Norge har som et mål å gi elever en bred kompetanse ved å utforske og forklare sammenhenger mellom «historiske, geografiske og samfunnskaplige aspekter ved faget» (Utdanningsdirektoratet, u.d.). Til tross for dette målet, er det ofte mangel på andre historiske hendelser utenfor Europa. LK20 legger vekt på kritisk tenkning, men disse målene kan vanskelig oppnås uten en bredere representasjon av globale historiske fenomener i undervisningsopplegg eller lærebøker.

I dette kapittelet har vi diskutert mulige grunner og konsekvenser for underrepresentering av Silkeveien i lærebøker for ungdomstrinnet. Vi har identifisert flere årsaker til underrepresentasjon, blant annet en eurosentrisk tilnærming og begrensninger i den nye læreplanen. Selv om den nye læreplanen for Kunnskapsløftet i Norge har som et mål om å fremme bred kompetanse og kritisk tenkning, blir dette utfordrende når Silkeveien blir såpass underrepresentert i lærebøkene. Dette understreker behovet for en mer balansert tilnærming til historiske hendelser temaer i lærebøkene.

7. Oppsummering

I denne masteroppgaven har vi forsøkt å svare på problemstillingen *Hvordan fremstilles Silkeveien i eldre globalhistorie i lærebøker fra ungdomstrinnet?* Denne problemstillingen ble deretter delt inn i to deler, der vi først analyserte et utvalg på tre lærebøker. Disse lærebøkene var Relevans 8, Arena 9, og Samfunnsfag 10. Disse lærebøkene ble analysert med utgangspunkt i vår problemstilling og videre i den andre delen analyserte vi flere kriterier. Disse kriteriene var Narrativ som er fremmet i kapitlene, Rolle og kontekst i fremstillingen, Multimodal affordans og komposisjon av kapitlene og Andel av kapitlene som er dedikert til forskjellige aspekter av Silkeveien. Her ble hver lærebok nøye gjennomgått for å avdekke de ulike nyansene i kapitlene.

7.1 Hvordan blir Silkeveien presentert i lærebøkene?

Relevans 8, Arena 9 og Samfunnsfag 10 er alle nye lærebøker, som er utviklet i tråd med fagfornyelsen (LK20). Alle de tre lærebøkene inkluderer Silkeveien, men det er tydelig at Silkeveien ikke blir lagt mye vekt på i alle lærebøkene. Den historiske handelsruten som knyttet sammen Øst og Vest, blir presentert på forskjellige måter i disse tre lærebøkene.

7.1.1 Arena 9

I læreboken «Arena 9» beskrives Silkeveien som en betydningsfull handelsrute, og læreboken kommer med referanser til historiske funn, slik som den irakiske mynten fra år 850. Kapitlet som Silkeveien dukker opp i vektlegger internasjonal handel mest, men inkluderer også teknologi som mobilapplikasjoner, selv om selve koblingen til Silkeveien er uklar. Læreboken viser en balansert fremstilling av handel mellom Øst og Vest. Silkeveien blir beskrevet som et komplekst nettverk som knyttet ulike regioner, inkludert Afrika. Språket i læreboken er nøytralt, og læreboken fremhever den kulturelle utvekslingen og gjensidige avhengigheten mellom Øst og Vest, uten å favorisere en region fremfor den andre.

7.1.2 Relevans 8

Denne læreboken presenterer Silkeveien som et kompleks handelsnettverk, og setter den inn i en større kontekst av maktkamper og territoriale ambisjoner. Læreboken knytter Silkeveien med sjøfartsekspedisjoner som Columbus og Vasco da Gama. Læreboken gir en tilnærming som er noe balansert i forhold til handel både i Europa og Asia, og vektlegger hvordan Silkeveien knyttet sammen forskjellige deler av verden. Samtidig har læreboken et mer eurosentrisk perspektiv, i henhold til hvordan og hvorfor handelsvarer fra Asia og Afrika ble fraktet til Europa. Læreboken tar også for seg de kulturelle, økonomiske og politiske effektene av handel i regionene, og i likhet med «Arena 9» fremhever den gjensidige avhengigheten mellom regionene.

7.1.3 Samfunnsfag 10

Denne læreboken gir et innblikk i handels aktivitetene i og langs Silkeveien, og den kulturelle betydningen. Boken utforsker derimot ikke stort om Silkeveiens innvirkning på Europa, men heller på kulturutvekslingen mellom øst og vest. I tillegg plasserer denne læreboken Silkeveien inn sammen med andre viktige handelsruter, slik som Sjøveien til Amerika, Sjøveien til India og Sjøveien gjennom Suezkanalen. Denne læreboken knytter også historiske hendelser til temaer som er dagsaktuelle slik som korona pandemien.

7.2 Grunner til at lærebøker overser viktigheten av Silkeveien

Det kan være flere grunner til at de valgte lærebøkene undervurderer eller overser viktigheten av Silkeveien, i tillegg til kinesiske teknologiske framskritt i sin dekning. For det første kan dette skyldes at noen av lærebøkene tar en mer eurosentrisk tilnærming til historien som har dominert den vestlige utdanningen. Dette ser vi eksempel på i «Relevans 8», ved blant annet spørsmålet «*Hvorfor tror du europeerne ville bruke skip til reisene sine?* (s. 165)». Dette perspektivet er

hovedsakelig vektlagt europeiske bidrag og utviklinger, og dermed så overser det viktige globale innovasjoner som fant sted utenfor Europa.

En annen grunn kan være mangel på oppdatert forskning av nyere kunnskap innenfor historie i lærebokmaterialet. Nyere verk, slik som Frankopan sin bok, som tar for seg betydningen av Silkeveien, kinesiske innovasjoner og innvirkningen av disse på verdenshistorien, blir ikke alltid raskt integrert i lærebøker. I tillegg av praktiske hensyn, som begrenset med plass, kan det føre til at noen enkelte temaer får mindre oppmerksomhet. Behovet for å forenkle ofte komplekse historiske narrativer for elever kan også føre til at temaer som Silkeveiens kulturelle og teknologiske bidrag ikke dekkes tilstrekkelig. Lærebøkene må ofte prioritere noen enkelte emner, og dermed kan det føre til et mer overfladisk bilde av komplekse historiske sammenhenger.

Mangel på dekning av Silkeveien i lærebøker kan også skyldes prioriteringer som er gjort av de som utvikler pensum. Lærebøker må være utformet på en måte som møter de spesifikke læringsmålene (Utdanningsdirektoratet, u.d.). Disse læringsmålene er satt sammen av utdanningsmyndighetene, og disse målene inkluderer ikke alltid en dyptgående utforskning av alle relevante historiske fenomener. Manglende dekning av Silkeveien i lærebøkene kan derimot få flere implikasjoner for elevene sin utdanning og forståelse. Den begrensede omtalen som Silkeveien får i de utvalgte lærebøkene, resulterer i at elever får en redusert forståelse av globale sammenhenger. Dette kompetansemålet for LK 20 er spesielt sentralt her: Drøfte hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker folks holdninger og handlinger. Elever vil risikere å gå glipp av å forstå hvordan Silkeveien fungerte som en tidlig form for globalisering, ved at den knyttet sammen ulike samfunn, økonomier og kulturer over enorme geografiske områder. Denne mangelfulle dekningen fører også til en redusert innsikt i den kulturelle utvekslingen som fant sted. Gjennomgående i hele denne masteroppgaven har vi påpekt at Silkeveien ikke kun var en handelsrute, slik flere av lærebøkene antyder. «*Silkeveien bestod av mange forskjellige handelsruter mellom Europa og Asia (Arena 9, s. 237)*». Eller «*Helt fra 100-tallet har varer som skulle til Asia og Europa, blitt fraktet via Silkeveien (Relevans 8, s. 164)*».

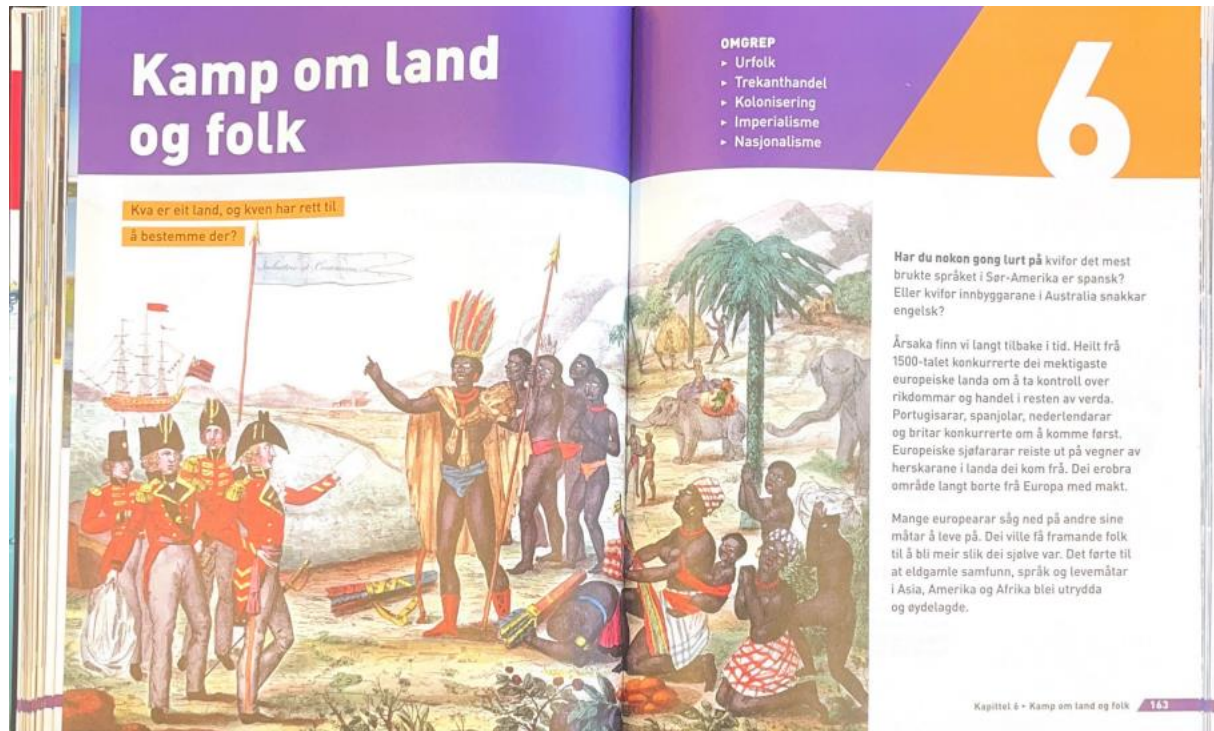
En annen konsekvens ved å overse viktigheten av Silkeveien er forvrengt historisk perspektiv. Uten å ha tilstrekkelig med fokus på Silkeveien, kan elever utvikle begrenset eller eurosentrisk syn på historien, hvor det er Europa som fremstilles som hovedaktøren innenfor historisk utvikling. Dette kan føre til en skjev oppfatning av betydningen til de ikke-europeiske samfunnene i globale sammenhenger.

Det er derfor svært sentralt at lærebøker integrerer et mer detaljert og omfattende perspektiv på Silkeveien for å sikre en balansert og helhetlig historisk utdanning.

Denne masteroppgaven sitt primære mål har ikke vært å definere en «korrekt» tolkning av Silkeveien. I stedet har vi forsøkt å belyse hvordan varierende fremstillinger i de forskjellige lærebøkene kan påvirke elevenes forståelse av dette komplekse historiske emnet. Videre så påpeker vi at lærere som bruker disse lærebøkene må være bevisste på slike nyanser i sine undervisninger, for å sikre en mer inkluderende tilnærming til emnet.

Illustrasjoner fra lærebøkene

Relevans 8



Figur 4



Figur 5

Verda blir bunden saman med tvang

På slutten av 1400-talet begynte eit kappløp mellom Spania og Portugal, som var dei mektigaste europeiske landa på denne tida. Sjøfararar reiste ut i ulike retningar. Kven ville klare å finne sjøvegen til Asia først?

Kvar er sjøvegen til Asia?

Europearane ville finne vegar til Asia som ikkje gjekk over land. Kristoffer Columbus sigla mot vest, med skip som den spanske dronning Isabella hadde betalt. Columbus trudde at India låg på den andre sida av Atlanterhavet. I staden for å komme fram til India oppdaga han Amerika. Det var eit kontinent europearane ikkje visste om fram for.

Portugisaren Vasco da Gama drog sørøver og austover. Etter å ha sigla rundt Afrika kom han fram til Asia i 1497. Tjuv år seinare reiste Fernand de Magellan sørøver og vestover frå Portugal. På den måten fann også han ein sjøveg til Asia. Europearane hadde rådd målet sitt om ein sjøveg til Asia.

Europeiske makter tar kontroll

Spania og Portugal, men også Nederland og England, var sjøfartsnasjonar med mange og gode skip. Sjøluta frå desse landa var gode til å navigere, altså finne vegen til sjøs. Dei brukte kompass og andre instrument som gjorde at dei kunne sigle langt utan å sjå land, men (likevel) vite omtrent kvar dei var. Europearane hadde også gode våpen, ikkje minst ulike former for skytevåpen. Med desse kunne dei true og tvinge folk til å gjere som dei sa. Og no sette europearane i gang med å skaffe seg det dei ville ha.

Gull!

I starten var europearane først og fremst opptatt av å skaffe seg gull, sølv, edelsteinar og andre verdssaker. Slikt var det mykje av i dei nyoppgdaga områda. Herskarene i Portugal og Spania sende raskt av gårde folk for å hente ut dei verdifulle skattane.

Handel

Handelsfolk i Europa ønskte å skaffe seg varer frå Asia, Afrika og Amerika. Dei ville selje varene i Europa og tenne mykje pengar. Handelsfolka ville til og med bestemme kva slags varer handla med, og kva varene skulle koste. For å få til dette brukte dei våpena sine til å tvinge folk til å gjere som dei sa.

Ut og søke lykke

I den nye verda var det mogleg for europeiske sjøfolk, bønder og handverkarar å busette seg. Utanfor Europa kunne dei leve friare og kanskje få det betre. Mange nytta sparsen. Særleg drog mange til det store amerikanske kontinentet.

Korleis trur du menneske som budde på det amerikanske kontinentet, reagerte då europearane kom?

På slutten av 1600-talet hadde Dei nederlandske australske kompaniet ein enorm flåte med skip. Skaga blei brukte til å transportere samfiskalar, silke, krydder og perler frå Sørvest-Asia til Europa.

166 KOLLEKASJONER • Land som har mange og gode skip til bruk i handel, forsvar og krigføring

På 1600-talet hadde Dei nederlandske australske kompaniet ein enorm flåte med skip. Skaga blei brukte til å transportere samfiskalar, silke, krydder og perler frå Sørvest-Asia til Europa.

167 Kamp om land og folk

Figur 6

Samfunnsfag 10

Globalisering

Er det ikkje rart å tenke på at et lasteskip som har gått på grunn i Suezkanalen, kan få oljeprisen til å skyte i været? Og at sykkelene du har ønsket deg, blir noen uker forsinket fordi den står fast på en sandbank i Midtøsten?

Årsaken til dette er globaliseringen. Folk som selger varer i Norge, kan bli påvirket av ting som skjer helt andre steder på kloden, der disse varene blir produsert. Alle land i verden er nå gjensidig avhengige av hverandre. Problemer som dukker opp langt unna oss, for eksempel i Suezkanalen, kan påvirke oss som forbrukere i Norge.

Globaliseringen skjer på mange områder, gjerne flere enn vi er klar over. Vi hører på den samme musikken over hele verden, vi ser de samme filmene og spiser mye av den samme maten. Dette kalles **kulturell globalisering**. Du finner McDonalds-restauranter og Hennes & Mauritz-butikker over hele kloden. Den norske popstjernen Aurora er like berømt i Japan og Sør-Amerika som i Norge. Og mest sannsynlig ser du på flere amerikanske filmer og serier enn norske.

Politikere fra nesten alle verdens land møtes jevnlig for å løse felles problemer. Vi har internasjonale organisasjoner som FN, NATO og WTO, der ledere fra mange land diskuterer politikk som angår hele verden. Dette kaller vi **politisk globalisering**.

Økonomisk globalisering handler om hvordan landene i verden handler med hverandre på et felles marked. Skjer det store

I mars 2021 var dette fullstendte skipet på vei fra Malaysia til Rotterdam i Nederland. I den trange Suezkanalen ble skipet stående fast og blokkerte kanalen. Det tok seks dager å få skipet los. Hele 400 skip ble forsinket på grunn av blokkaden.

NATO er en forsvarstallans, med land i Europa og Nord-Amerika som samarbeider militært. NATO ble opprettet ved starten av den kalde krigen for å sørge for et felles forsvar mot det kommunistiske Sovjetunionen. Norge er ett av 30 medlemsland.

WTO er verdens handelsorganisasjon. Den skal regulere handelen mellom ulike land.

Les mer om FN i kapittel 4 / Internasjonalt samarbeid, side 118.

Skipene som frakter varer fra den ene verdensdel til den andre, er enorme.

økonomiske endringer i ett land, kan det få like store økonomiske konsekvenser for andre land. Bare tenk på det store borskrakket i New York i 1929, som sendte hele USA og mange land i resten av verden inn i en dyp økonomisk krise.

Kan du finne minst ett eksempel på de ulike formene for globalisering som ikke står nevnt i teksten?

Hvorfor kom du på akkurat de eksemplene du gjorde? Kan det knyttes til globaliseringen også? Hvorfor / hvorfor ikke?

Globalisering gjennom tidene

Globalisering er et ganske nytt begrep. Det beskriver hvordan vi mennesker har kontakt med hverandre på tvers av alle landgrenser: eksotiske ferier i tropiske stork, produksjon av merkeklær i fjerne land med billig arbeidskraft, all den nyttige informasjonen vi alle kan skaffe oss på internett, og ikke minst virus som i løpet av få uker kan spre seg over hele verden.

Men fenomenet globalisering er på ingen måte nytt. Folk har i tusenvis av år byttet varer og kunnskap med hverandre. Og går vi en del århundrer tilbake i tid, var det *handel* som først og fremst knyttet mennesker sammen.

Handel av varer skapte store rikdommer, bidro til utveksling av kunnskap og nye ideer, og ikke minst førte handelen til oppdagelsen av nye landområder.

90 SAMFUNNSFAG 10 TIRA CARPELEN DAMM

KAPITTEL 3 VERDENSSAMFUNNET 91

Figur 7

Silkeveien
 For rundt 2000 år siden begynte et nettverk av karavaneveier å spre seg gjennom Sentral-Asia, og mot Europa. Mange av disse rutene møttes i de to viktige knutepunktene Kashgar i Usbekistan og Xinjiang i Kina. Og siden den viktigste handelsvaren var silkestoffer, fikk rutene navnet Silkeveien.

Også andre råvarer fra Sentral-Asia var svært populære i Europa: bomull, ull, krydder, te, sukker, salt, keramikk, glass og metall. Og til tross for høye priser var etterspørselen stor.

Silkeveien betydde mye for utviklingen i Kina, Perserriket, Afrikas horn og Arabia. Sivilisasjoner som lå langt fra hverandre geografisk, kunne nå utveksle varer og ideer.

Ulike kulturer møtes
 I tillegg til handelen mellom øst og vest sørget Silkeveien for at ulike kulturer møttes og ble påvirket av hverandre. Handelsmenn, pilegrimer, nomader, munk, soldater og folk på oppdagsesreise kom i kontakt. Religiøse og filosofiske tanker ble delt på tvers av landegrensene. Nyttig kunnskap og smarte ideer ble spredt i mange retninger.

Siden de reiste til fots, på hester og med kameler, gikk ikke utvekslingen på langt nær så raskt som i dag. Likevel fungerte trafikken langs Silkeveien som en slags globalisering. Men ikke all denne kontakten mellom ulike folkeslag var positiv: Konflikter kunne oppstå og smittsomme virusykdommer spredte seg, slik som pandemier i vår tid også gjør.

❓ I dag sprer virus seg svært raskt, som under korona-pandemien. Tror du virus spredte seg like fort på Silkeveiens tid? Hvorfor / hvorfor ikke?

Store skipsfartsnasjoner
 Skipsfarten har vært viktig i tusener av år. Å ha tilgang til elver og hav gjorde det mulig å frakte mat, redskaper og mennesker over større avstander langt raskere enn over fastlandet. Rikdommer og eksotiske varer ble transportert om bord i seilskip fra én del av verden til en annen. Dette forklarer hvorfor så mange mennesker bosatte seg nær kysten eller langs større elver.

Karavane = større reisefølge av handelsmenn som fraktet varene sine på dyr som kameler, hester og esler

Sivilisasjon = samfunn

Fonikerne = et ledende handelsfolk ved Middelhavet fra cirka år 1100 før vår tidsregning

VIKTIGE HANDELSRUTER

- Silkeveien fra Kina til Europa for rundt 2000 år siden (Se forrige side)
- Sjøveien til Amerika fra 1492 (Se side 98)
- Sjøveien til India rundt Afrika fra 1498 (Se side 93)
- Sjøveien gjennom Suezkanalen fra 1869 (Se side 95 og 106)

Fra cirka 1100 før vår tidsregning var fonikerne de ledende handelsfolkene ved Middelhavet. Egypterne og grekerne lærte skipsbygging av fonikerne, og rundt år 480 før vår tidsregning var Athen en travl handelsby. De beste sjøfarerne den gang skal ha kommet fra Rhodos i Hellas.

Også i dag er skipstrafikken svært viktig, 90 prosent av all varetransport i dag foregår med skip.

❓ Er det noe i denne teksten som overrasker deg? I så fall hva og hvorfor?

Nyere tider
 Oppdagelsen av nye deler av verden som portugisere, spanjoler og italienere gjorde mot slutten av 1400-tallet, var med på å markere overgangen til det vi gjerne kaller «nyere tider».

Kristoffer Columbus seilte – ved en feiltakelse – til Amerika, mens Vasco da Gama fant sjøveien til India. Da kunne man slå fast at jorda faktisk er rund, istedenfor flat. Og etter hvert som sjøkartene ble mer presise, økte skipstrafikken sterkt og ble også tryggere.

Figur 8

Arena 9

11 Internasjonal handel – verda blir knytt tettare saman

ETTER Å HA JOBBA MED KAPITTELET SKAL DU KUNNE

- gi dome på kva globalisering er
- forklare nokre grunnar til at den internasjonale handelen har auka
- gi dome på sider ved den internasjonale handelen i dag som ikkje er berekraftig
- presentere tiltak som kan gjere handelen meir berekraftig
- gi dome på korleis Noreg blir påverka av internasjonal handel



Delane av ei bukse eller ein mobiltelefon har mest sannsynleg reist lenger og vore innom fleire land enn dei fleste av oss har. Kvifor reiser tinga våre verda rundt for dei hamnar i butikkhyllene? Og kor berekraftig er produksjonen?

- Sjekk merkelappen på klede, sko, veske, sekk og elektronikk som du har på deg eller med deg, og lag ei oversikt over kvar dei forskjellige tinga kjem frå.
- Diskuter i grupper og forsøk å finne ei forklaring på kvifor tinga vi omgir oss med, er laga andre stader enn i Noreg.

Figur 1

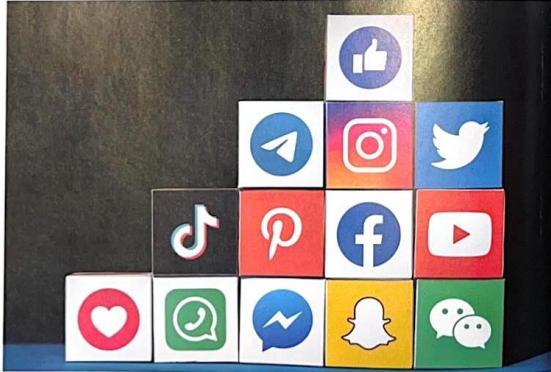
Globalisering

At buksa er sydd i Kina og sko laga i Vietnam, eller at musikken vi høyrer på, kjem frå Nigeria eller USA, tar dei fleste som ei sjølvfølge i dag. For mange er det også like sjølvstøtt å kunne snakke fleire språk og ha kontakt med venner og familie i andre delar av verda.

At vi blir påverka av og påverkar verda rundt oss, utgjer ein del av det vi kallar globalisering. Det er ein prosess der verda blir knytt tettare saman gjennom handel, politikk, teknologi og kultur. Sjølv om den fysiske avstanden mellom land er den same som før, kan avstanden bli opplevd mindre fordi menneske frå ulike delar av verda har kontakt med kvarandre på så mange måtar.

Det kan vere freistande å tenkje at globalisering er eit nytt fenomen. Men at menneske frå ulike delar av verda har kontakt med kvarandre og byter og sel varer, er langt frå nytt. Den sørlege delen av Europa og Asia var knytte saman gjennom handelsvegen

▼ Korleis kan appar knytte menneske saman? Kjenner du til andre appar enn dei du ser her?



Kufisk Dirhem
Abbasid, af Mutawakkil, Madinat al Salam. 242 e.H. (856/57 e.Kr.)
Bygdøy, Kongsgården, Oslo. Funn nr. 2197.
2,410g.



som blei kalla Silkevegen, allereie på 100-talet e.Kr. Her heime har arkeologar funne gjenstandar som fortel oss at vikingane drog så langt som til Middausten for å hente varer som ikkje var tilgjengelege i Noreg på den tida. Krydder, smykke, silke eller andre stoff er dome på noko av det vikingane tok med seg tilbake.

Etter kvart som vi har fått raskare måtar å kommunisere og forflytte oss på, har kontakten med resten verda blitt mykje meir omfattande. I dag er internasjonal handel ein viktig del av denne kontakten.

▲ Silkevegen bestod av mange forskjellige handelsvegar mellom Europa og Asia. Her ser du éi av dei. Kva er namna i dag på dei landa som denne handelsvegen gjekk gjennom?

◀ I 2008 blei det funne ein irakisk mynt på Bygdøy. Mynten er frå rundt 850 e.Kr. og kan fortelje oss at nokon av vikingane reiste langt for å byte til seg varer dei ikkje fekk tak i her heime.

Figur 2

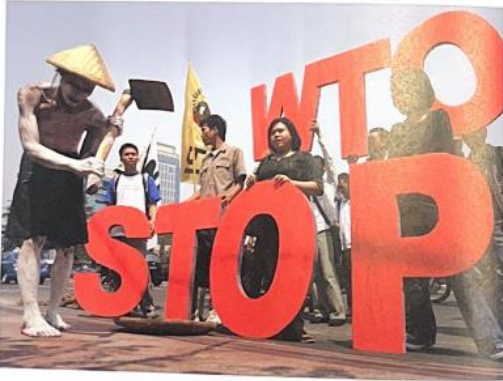
Politikk – land blir einige om felles reglar for handel

Den internasjonale handelen i dag er mogleg fordi landa i verda har samarbeidd om korleis handelen skal føregå. Gjennom internasjonale organisasjonar har land blitt einige om reglar som skal gjere det enklare å handle med kvarandre.

På globalt nivå har Verdas handelsorganisasjon (engelsk: World Trade Organization – WTO) vore viktig. Han har 164 land som medlemmer. Målet med organisasjonen er å lage felles reglar for handel, slik at det blir enkelt og føreseieleg for land å handle med kvarandre. WTO kan også hjelpe landa dersom det oppstår ein konflikt.

WTO arbeider for at varer og tenester skal kunne seljast mest mogleg fritt over landegrensar. At ein kan kjøpe og selje varer fritt, tyder at eit land ikkje kan gi økonomisk støtte til sine egne bedrifter eller gjere utlandiske varer dyrare med ulike typar avgifter. Målsetjinga om å gjere handelen mest mogleg fri har fått mykje kritikk. Hovudkritikken handlar om at landa mistar kontroll over eigen økonomi.

▼ Det har vore vanskeleg å bli einig om felles reglar for jordbruksvarer i WTO. Ein av grunnane er at høigningsland ønskjer å beskytte jordbruksvarane sine mot utlandiske varer. Her demonstrerer indonesiske aktivistar mot WTO i 2008.



I Europa har Den europeiske unionen, EU, vore viktig for samarbeidet om handel. EU-samarbeidet byggjer på ideen om at medlemslanda skal ha ein felles *indre marknad*. I denne marknaden kan det som blir kalla «dei fire fridomane», bevege seg fritt over landegrensene. Dei fire fridomane er varer, tenester, menneske og pengar. Noreg er ikkje medlem av EU, men EOS-avtalen gir Noreg tilgang til den indre marknaden i EU og gjer at bedrifter kan selje varer og tenester til EU-land utan ekstra avgifter. Avtalen sikrar også at norske statsborgarar kan studere og jobbe i EU-land, og at ein kan overføre pengar utan ekstra kostnader. EOS-avtalen sørger også for at EU-landa har dei same mogleghetene i Noreg. Fri flyt av varer, tenester, menneske og pengar gjer det enklare for medlemmene i EU og EOS å handle med kvarandre.

EU er eitt døme på eit regionalt samarbeid om handel. Det finst døme på handelsavtalar og handelssamarbeid over store delar av verda, til dømes i Asia, Afrika og Nord-Amerika.

▲ EU er i dag mykje mest ein handelsavtale. Her er EU-parlamentet i Strasbourg i Frankrike.

- 1 Kva er globalisering?
- 2 Kvifor blir dei fleste varer produserte med råvarer og delar frå forskjellige land i verda?
- 3 Kva er WTO?
- 4 Kva tyder det at det kan handlast fritt med varer over landegrensar?
- 5 Kva er den indre marknaden i EU?

Figur 3

Litteraturliste

- Aschehoug . (u.d.). Synnøve Veinan Hellerud. Hentet Mai 23, 2024 fra https://aschehoug.no/Synnove-Veinan_Hellerud2
- Akyeamong, E. K. (2017). History of African Trade. Hentet Mai 21, 2024 fra <https://elibrary.acbfpact.org/acbf/collect/acbf/index/assoc/HASH0100/039e055d/606b9c4a/9550.dir/History-of-African-Trade.pdf>
- Alec Fisher, M. S. (1997). Critical Thinking. I *Critical Thinking. Its Definition and Assessment*. Edgepress.
- American forest & paper association. (u.d.). The History of Paper. Hentet April 9, 2024 fra <https://www.afandpa.org/history-paper>
- Angvik, M., & Nielsen, V. O. (1999). Ungdom og historie i Norden. Fagbokforlaget.
- Ann-Cathrin Faldet, T.-A. S. (u.d.).
- Ann-Cathrin Faldet, T.-A. S. (2023). Læring i et Vygotsky-perspektiv. Cappelen Damm Akademisk.
- Aschehoug. (u.d.). Arena 8–10 Ruster elevene til å ta kunnskapsbaserte og reflekterte valg for seg selv og samfunnet! Hentet Mars 29, 2024 fra https://skole.aschehoug.no/laremiddel/arena-8-10/grunnbok-grunnbok_1-10-bokmal
- Aschehoug. (u.d.). Ida Kristine Molstad Johnsen. Hentet April 30, 2024 fra https://aschehoug.no/Ida-Kristine-Molstad_Johnsen
- Aschehoug. (u.d.). Martin Westersjø. Hentet Mai 23, 2024 fra https://aschehoug.no/Martin_Westersjo
- Asia Society. (u.d.). Chinese Inventions. Hentet Mai 23, 2024 fra <https://asiasociety.org/education/chinese-inventions>
- Barroga, E., & Matanguihan, G. J. (2022, April 25). A practical guide to writing quantitative and qualitative research questions and hypotheses in scholarly articles .
- Biblioteksentralen. (u.d.). Arena 10 : samfunnsfag for ungdomstrinnet : Grunnbok. Hentet April 24, 2024 fra <https://www.bibsent.no/arena-10-laerebok-samfunnsfag-for-ungdomstrinnet-9788203406775>
- Bjorvand, A.-M. (2020). Bildebøker. I *Ungdomslitteratur – ei innføring* (ss. 154 - 173). Cappelen Damm Akademisk.
- Bjorvand, E. S.-M. (2014). Teoretiske perspektiver på tekster, medier og lesere. I *Jakten på fortellinger: barne- og ungdomslitteratur på tvers av medier* (ss. 39-63). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Borsuk, A. (2018). The Book. MIT Press Essential Knowledge series.
- Brittanica. (2024, April 12). Hentet April 8, 2024 fra <https://www.britannica.com/biography/Cai-Lun>
- Bråten, I. &.-M. (1996). Vygotsky i pedagogikken. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Bæck, U.-D. K. (2012, Januar 11). *Idunn*. Hentet fra Idunn: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1504-2987-2011-06-02>

- Cappelen Damm. (u.d.). Hentet Mars 29, 2024 fra <https://utdanning.cappelendamm.no/forfattere/Marthe%20Moe-scid:39705>
- Cappelen Damm. (u.d.). Erik Dehle. Hentet April 21, 2024 fra <https://cappelendamm.no/forfattere/Erik%20Dehle-scid:42676>
- Cappelen Damm. (u.d.). Liv Bredahl. Hentet April 30, 2024 fra <https://utdanning.cappelendamm.no/forfattere/Liv%20Bredahl-scid:45805>
- Cappelen Damm. (u.d.). Samfunnsfag 10 frå Cappelen Damm Grunnbok. Hentet Mars 29, 2024 fra https://utdanning.cappelendamm.no/_samfunnsfag-10-fra-cappelen-damm-grunnbok-9788202608200
- Dæhli, C. S. (2019, Juni 17). Islam – opprinnelse og utbredelse. Hentet Mai 22, 2024 fra <https://ndla.no/nb/subject:ea2822da-52f0-4517-bf01-c63f8e96f446/topic:b1443a6c-f849-4412-af4f-a29fcc61e776/topic:a82f89d8-cd22-4cc9-984b-120f446b5cf9/resource:1:196433>
- Eriksen, K. G., Jore, M. K., & Gjerløw, B. G. (2022). Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen. Universitetsforlaget.
- European Union. (u.d.). Aims and values. Hentet April 29, 2024 fra https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/principles-and-values/aims-and-values_en
- Faculty of History University of Oxford. (u.d.). Professor of Global History. *Professor Peter Frankopan* . Hentet April 23, 2024 fra <https://www.history.ox.ac.uk/people/professor-peter-frankopan>
- Faldet, A.-C., Skrefsrud, T.-A., & Somby, H. M. (2023). *Læring i et Vygotsky-perspektiv* . (H. M. Somby, Red.) Cappelen Damm Akademisk.
- Ferrer, M., & Wetlesen, A. (2019). *Kritisk tenkning i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fitch, K. (2021, Juli 30). The Chinese Invent the Compass.
- Fortid. (2006). Globalhistoriske utfordringer. Hentet fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/36295>.
- Frankopan, P. (2017, Mars 1). The Silk Roads: A New History of the World.
- Grønmo, S. (2020, oktober 5). *Store norske leksikon*. Hentet fra Snl: <https://snl.no/innholdsanalyse>
- Gyldendal. (u.d.). Hentet Mars 28, 2024 fra <https://www.gyldendal.no/forfattere/vibeke-heidenreich/a-10023531-no/>
- Gyldendal. (u.d.). Hentet Mars 29, 2024 fra <https://www.gyldendal.no/artikler/relevans-laer-gjennom-utforskende-tenkning/>
- Hernandez, K. (2019). Achieving Complex Development Goals Along China's Digital Silk Road. Hentet fra <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/handle/20.500.12413/14396>
- History. (2023, juni 6). Silk Road. Hentet fra <https://www.history.com/topics/ancient-middle-east/silk-road>
- Holter, H., & Kalleberg, R. (1982). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* . Universitetsforlaget, 1982.
- Holter, H., & Kalleberg, R. (1996). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* . Universitetsforlagetn.
- Howard, L., & Bruce, B. (2016). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Harlow: Pearson.

- Hunter, D. (2011). *Papermaking: The History and Technique of an Ancient Craft*.
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden. I innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden – Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Iversen, L. L. (2014). *Uenighetsfellesskap- Blikk på demokratisk samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- James McBride, N. B. (2023, Februar 2). China's Massive Belt and Road Initiative. Hentet Mai 22, 2024 fra <https://www.cfr.org/backgrounders/chinas-massive-belt-and-road-initiative>
- Jueming Hua, L. F. (2020, desember 14). Thirty Great Inventions of China.
- Kress, G. &. (2006). *Reading images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Kress, G. (2003). *Multimodal Literacy*. Peter Lang Publishing Inc.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Overordnet del – verdier og prinsipper for. *Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Lohne, J. (2015, Juli 11). Her er Kina i gang med å bygge den nye silkeveien til Europa. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/verden/i/2VGI/her-er-kina-i-gang-med-aa-bygge-den-nye-silkeveien-til-europa>
- Lund, E. (2006). *Historiedidaktikk . I En håndbok for studenter og lærere* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Lund, E. (2016). *Historiedidaktikk: en håndbok for studenter og lærere* (5. utg.). Oslo Universitetsforlag. Hentet fra [https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:999919825401502202"&mediatype=bø](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., & Helland, T. (2013). *Livet i skolen 1: I grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap : undervisning og læring* (ss. Terje Manger, Sølvi Lillejord, Thomas Nordahl, Turid Helland;). Bergen: Fagbokforlaget.
- Marit Kjærnsli, R. V. (2012). *Kvalitet i norsk skole: Internasjonale og nasjonale undersøkelser av læringsutbytte og undervisning*. I R. V. Marit Kjærnsli (Red.). Universitetsforlaget.
- Marks, R. (2007). *Den moderne verdens opprinnelse*. Oslo: PAX Forlag.
- Mcbride, J., Berman, N., & Chatzky, A. (2023, Februar 2). *Council on Foreign Relations*. Hentet fra <https://www.cfr.org/backgrounders/chinas-massive-belt-and-road-initiative>
- Morken, I. (2015). *Perspektiver på inklusion*. (K. B. Petersen, Red.) København: DPU, Aarhus Universitet.
- National Geographic. (u.d.). Hentet April 8, 2024 fra <https://education.nationalgeographic.org/resource/compass/>
- NDLA. (2020, Oktober 12). *Modelllæring, speiling og perspektivtaking*. Hentet April 29, 2024 fra <https://ndla.no/nb/subject:1:03e810db-3560-47b5-a5f6-e7afe1d0a2d6/topic:2:a635e5b5-aaaa-4807-8918-3f45d9901fac/topic:2:b70567a6-c8b0-4382-97a1-61855b4f2970/resource:1:17325>
- NDLA. (2021, Januar 24). *Former for makt*. Hentet April 29, 2024 fra <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:f77c8919->

a904-41b3-88a4-34281c13627c/topic:1:7c9d84be-98d0-45cb-8b9d-29d371d2235a/resource:2ecee27b-ee26-42dd-aab2-532bc6b04ddd

- Needham, J. (1988). *The Gunpowder*. Labor History and the History of Technology.
- NTNU. (u.d.). Velge læringsaktiviteter. Hentet Mai 23, 2024 fra <https://i.ntnu.no/laeringsaktivitet>
- O’Keeffe, L. (u.d.). *A Framework for Textbook Analysis*.
- Ogden, T. (2022). Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge. Gyldendal akademisk.
- Parekh, B. (2006). *Rethinking Multiculturalism*. New York: Palgrave Macmillan.
- Pedersen, B. (2023, Juli 19). Svartkrutt. Hentet fra <https://snl.no/svartkrutt>
- Petersen, K. B. (2015). Perspektiver på inklusion. Aarhus Universitet. Institut for Uddannelse og Pædagogik.
- Porathe, T. (u.d.). Ship navigation Information integration in the maritime domain. ss. 61-84. Hentet fra file:///C:/Users/OnkelIT/Downloads/2-18-Porathe%20PROD-5_pre-publication%20(1).pdf
- Publichealth*. (u.d.). Hentet fra Columbia university irving medical center : <https://www.publichealth.columbia.edu/research/population-health-methods/content-analysis>
- Publichealth.columbia*. (u.d.). Hentet fra Publichealth.columbia: <https://www.publichealth.columbia.edu/research/population-health-methods/content-analysis>
- Roaldset, D. (2015, Juni 29). Den sjette grunnleggende ferdighet: sosiale ferdigheter. *Bedre skole: tidsskrift for lærere og skoleledere*. Hentet Mai 11, 2024 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/d/>
- Rogers, K. (2024, Mai 24). *Britannica*. Hentet Mai 25, 2024 fra <https://www.britannica.com/science/pandemic>
- Rossabi, M. (2005). *From silk to oil*. China Institute. Hentet fra https://sshsworldhistory.weebly.com/uploads/2/6/8/3/26837903/fromsilktooil_pdf1.pdf
- Rudi, I. B. (2021, Mai 25). Handelsruter. Hentet fra <https://ndla.no/nb/subject:1:ff69c291-6374-4766-80c2-47d5840d8bbf/topic:1:72ff70d1-7702-4566-a236-d6cbabbd3219/topic:1:bb52ace4-29b0-42ed-aa03-8bb9fc39ac47/resource:62c36e3a-4d47-4160-923b-b06c5c6213eb>
- Saers, C., & Dæhli, K. (2019, Juni 17). *Nasjonal digital læringsarena*. Hentet fra NDLA: <https://ndla.no/nb/subject:ea2822da-52f0-4517-bf01-c63f8e96f446/topic:b1443a6c-f849-4412-af4f-a29fcc61e776/topic:a82f89d8-cd22-4cc9-984b-120f446b5cf9/resource:1:196433>
- Sander, K. (2023, November 26). *Estudie*. Hentet fra <https://estudie.no/dokumentanalyse/>
- Sander, K. (2024, Februar 16). *Estudie*. Hentet Mai 28, 2024 fra [estudie: https://estudie.no/komparativ-analyse/](https://estudie.no/komparativ-analyse/)
- Scholte, J. A. (2005). *Globalization. A Critical Introduction*. Palgrave Macmillan.
- Seixas, P. (2017). A model of historical thinking. I «*A model of historical thinking*». *Educational Philosophy and Theory* 49 (6. utg., ss. 593-605).
- Sivesind, K. (2024, April 5). *Store norske leksikon*. Hentet fra Snl: <https://snl.no/enhetsskolen>

- Stai, S. (2021, Februar 5). *Ndla*. Hentet fra Ndla: <https://ndla.no/nb/subject:1:56ea35da-73d9-431f-a451-19f24f564f59/topic:2:70023834-50f5-4c9a-ac5c-df3d4bf3394d/topic:1:11d0a502-9005-411a-85f9-9ce87cc6f9e9/resource:069f1543-e9aa-4d99-9070-d0065f5909b2>
- Store norske leksikon. (2022, Mai 23). Globalisering. Hentet Juni 1, 2024 fra <https://snl.no/globalisering>
- Store norske leksikon. (2024, Januar 2). Identitet. Hentet Juni 2, 2024 fra <https://snl.no/identitet>
- Temple, R. (2007). *The Genius of China: 3,000 Years of Science, Discovery, and Invention* (1.. utg.). Inner Traditions.
- The Historical Thinking Project. (u.d.). Peter Seixas. Hentet April 23, 2024 fra <https://historicalthinking.ca/peter-seixas>.
- Tjeldvoll, A. (2018, September 10). *Store norske leksikon*. Hentet fra Snl: <https://snl.no/pedagogikk>
- Tjernshaugen, A., Hiis, H., Bernt, J. F., Braut, G. S., Bahus, V. B., & Simonsen, M. (2024, April 4). *Store medisinske leksikon*. Hentet Mai 25, 2024 fra Sml: <https://sml.snl.no/koronapandemien>
- Toulmin, S. (1978). *The Mozart of Psychology- Mind in Society*.
- UNESCO. (u.d.). Hentet fra <https://en.unesco.org/silkroad/sites/default/files/knowledge-bank-article/the%20paths%20of%20innovation.pdf>
- UNESCO. (1993). *The End of the Silk Route. The Decline of Overland Trade*. Hentet Mai 13, 2024 fra <https://en.unesco.org/silkroad/sites/default/files/knowledge-bank-article/the%20end%20of%20the%20silk%20route.pdf>
- UNESCO. (1994). *The Paths of Innovation*. Hentet fra <https://en.unesco.org/silkroad/sites/default/files/knowledge-bank-article/the%20paths%20of%20innovation.pdf>
- UNESCO. (2020). Hentet fra Global Education Monitoring Report: <https://gem-report-2020.unesco.org/gender-report/countries-are-still-falling-short-in-developing-textbooks-free-of-gender-based-stereotypes/>
- UNESCO. (u.d.). *An Exchange of Riches*. Hentet April 8, 2024 fra <https://en.unesco.org/silkroad/sites/default/files/knowledge-bank-article/the%20paths%20of%20innovation.pdf>
- UNESCO. (u.d.). *The travels of Marco Polo in the land of Buddhism* . Hentet Mai 13, 2024 fra <https://en.unesco.org/silkroad/sites/default/files/knowledge-bank-article/the%20travels%20of%20marco%20polo%20in%20the%20land%20of%20buddhism.pdf>
- Universitetet i Oslo. (2016, August 15). *Universitetslektor - Institutt for lærerutdanning og skoleforskning*. Hentet Mars 29, 2024 fra <https://www.uv.uio.no/ils/personer/vit/siljeerd/>
- Utdanningsdirektoratet*. (u.d.). Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet*. (u.d.). Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv147?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet*. (u.d.). Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/?lang=nob>

- Utdanningsdirektoratet. (u.d.). Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/kjerneelementer?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (u.d.). Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2023, Desember 19). Tilrettelegging ved bruk av teknologi og digitale ressurser. Hentet Juni 1, 2024 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/pedagogisk-bruk-av-teknologi-og-digitale-ressurser/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.d.). Overordnet del- Å lære å lære. Hentet Mai 22, 2024 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/2.4-a-lare-a-lare/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (u.d.). *Udir*. Hentet Februar 27, 2024 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/?lang=nob>
- Vibeke Heidenreich, M. J. (2020). Relevans 8, Grunnbok.
- Yinke, D. (2005, Oktober 5). Ancient Chinese Inventions.
- Yu, C.-F. (2005). *From silk to oil- cross-cultural connections along the silk roads*. China Institute Gallery. Hentet fra https://sshsworldhistory.weebly.com/uploads/2/6/8/3/26837903/fromsilktooil_pdf1.pdf

