

Miljøtematikk i norske læreplaner og lærebøker i historiefaget for den videregående skole i perioden 1950-2006

HANNE MARIE KVITSTEIN

VEILEDERE

May-Brith Ohman Nielsen
Vidar Fagerheim Kalsås

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk
Institutt for religion, filosofi og historie

Master

Forord

Arbeidet med masteroppgaven ble en lengre og mer utfordrende prosess enn jeg hadde forventet. Situasjonen rundt Covid-19 førte til utsettelse av oppgaven og gjorde arbeidssituasjonen enda mer krevende. Selv om arbeidet med oppgaven har føltes som en evigvarende maraton, så har læringsprosessen og læringsutbyttet vært helt enorm.

Jeg vil starte med å takke mine fantastiske veiledere May-Brith Ohman Nielsen og Vidar Fagerheim Kalsås som har vist stor interesse for oppgaven og kommet med uvurderlige innspill og tilbakemeldinger. Uten deres tålmodighet og oppløftende ord, hadde oppgaven aldri blitt ferdig.

En spesiell takk går til forskergruppa Deadly Dreams ved UiA som har vist stor interesse for arbeidet mitt og hjulpet meg på veien.

Dernest vil jeg takke min fine familie, særlig mamma og pappa som har støttet meg gjennom hele denne lange prosessen. En stor takk går også til venner og ikke minst kollokviegruppa som har støttet og heiet på hverandre gjennom fem år på lektorutdanning. Til slutt vil jeg takke mine to katter for å ha holdt blodtrykket mitt på et akseptabelt nivå når stresset har herjet som verst.

Hanne Marie Kvitstein

Arendal, mai 2021

Innholdsfortegnelse

FORORD.....	II
KAPITTEL 1. INNLEDNING	1
TEMA.....	1
AVGRENSNING OG PROBLEMSTILLING.....	2
FORSKNINGSSTATUS OG BEGREPER	4
<i>Læreplaner og lærebøker</i>	4
<i>Miljøhistorie og miljøbegreper</i>	8
METODE OG TEORETISKE BEGREPER	10
<i>Antroposentrisme og økosentrisme</i>	11
KILDER.....	13
OPPGAVEN STRUKTUR	15
KAPITTEL 2: 1950-PERIODEN.....	17
HISTORISK BAKGRUNN	17
LOV OM HØYERE ALLMENNKOOLE OG UNDERVISNINGSPLAN	18
<i>Undervisningsplanen for gymnas:</i>	18
LÆREBØKENES FREMSTILLING	20
<i>Klima</i>	21
<i>Natur og ressurser</i>	23
DELOPPSUMMERING	25
KAPITTEL 3: 1970/1980-PERIODEN	27
HISTORISK BAKGRUNN	27
LOV OM VIDEREGÅENDE OPPLÆRING OG UNDERVISNINGSPLANER.....	28
<i>Læreplan for den videregående skolen 1976</i>	28
LÆREBØKENES FREMSTILLING	30
<i>Klima</i>	31
<i>Natur og naturressurser</i>	33
<i>Miljøutfordringer</i>	35
<i>Miljø og politikk</i>	37
DELOPPSUMMERING	40
KAPITTEL 4: 1990/2000-PERIODEN	42
HISTORISK BAKGRUNN	42
REFORM 94, OPPLÆRINGSLOVEN OG LÆREPLANVERKET.....	44
<i>Læreplanen for historie</i>	46
LÆREBØKENES FREMSTILLING	48
<i>Klima</i>	49
<i>Natur og ressurser</i>	54
<i>Miljøutfordringer</i>	59
<i>Miljø og politikk</i>	63
DELOPPSUMMERING	66
KAPITTEL 5: 2006-PERIODEN.....	69
HISTORISK BAKGRUNN	69
FRA L94 TIL KUNNSKAPSLØFTET 2006	70
<i>Læreplan for historie</i>	71
LÆREBØKENES FREMSTILLING	74
<i>Klima</i>	75
<i>Natur og ressurser</i>	77
<i>Miljøutfordringer</i>	80
<i>Miljø og politikk</i>	82
DELOPPSUMMERING	83
KAPITTEL 6. KONKLUSJON	86
KILDE- OG LITTERATURLISTE	90

Kapittel 1. Innledning

Tema

Læreplanverket fra 2006 har gjennomgått en fagfornyelse som resulterte i et nytt Kunnskapsløftet som skulle tas trinnvis i bruk fra skolestart høsten 2020. Dette nye læreplanverket implementerte tre overordnede tverrfaglige temaer som skulle inngå i de aller fleste fag, inkludert historiefaget. Ett av de tre aktuelle tverrfaglige temaene er det miljøtematiske begrepet bærekraftig utvikling. Elevene skal gjennom historieundervisningen lære hvordan mennesker og naturen har samspilt gjennom tiden. «Faget viser hvordan mennesket har forholdt seg til naturen, forvaltet og brukt ressurser. Historiefaget belyser også hvordan menneskelig aktivitet har endret livsvilkårene på jorda, samtidig som mennesket også har hatt evne til å løse problemer som har oppstått.»¹ Det eksplisitte kjerneelementet historiebevissthet skal lære elevene at valg som forfedre har tatt, har påvirket den tiden elevene lever i. Elevene skal også lære at valg de utfører får konsekvenser for fremtidige generasjoner. «Dermed kan de også bli bevisste på sine egne muligheter til å bidra til et mer bærekraftig samfunn.»² Gjennom fagfornyelsen blir dermed miljøtematikk implementert i Kunnskapsløftet 2020 via begrepet bærekraftig utvikling. Men har miljøtematikk vært til stede i læreplaner og lærebøker i tidligere perioder?

I Norge har interessen for miljøtematikk gradvis har økt, det startet på 1960-tallet med dannelsen av flere miljøorganisasjoner som blant annet Natur og ungdom og Fremtiden i våre hender.³ På slutten av 1980-tallet rettet Norge fokus mot miljøtematikk i form av begrepet bærekraftig utvikling, som skulle bli et viktig begrep i samfunnet og i skolen. Begrepet ble først benyttet i FNs Verdenskommisjon for helse og utvikling, også kjent som Brundtlandkommisjonen sin rapport «Vår felles framtid» fra 1987. I rapporten ble bærekraftig utvikling definert som det å ta vare på behovene til mennesker som lever i dag, samtidig som man verner om livet på jorden og uten å ødelegge for fremtidige generasjoners mulighet til å dekke deres behov.⁴ I dag har miljøinteressepartier som Miljøpartiet De Grønne gradvis fått større oppslutning i samfunnet og klimaaktivisten Greta Thunberg har de siste åra fått tusenvis av ungdommer i verden til å streike for klimaet.

¹ Utdanningsdirektoratet 2021

² Ibid.

³ Brænd 2019

⁴ Tjernshaugen & Olerud 2018

Som fremtidig lærer der Kunnskapsløftet 2020 blir det gjeldene læreplanverket jeg skal følge, og der jeg skal implementere miljøtematikk i form av bærekraftig utvikling i historiefaget, ville det derfor være interressant å få en bakgrunnskunnskap rundt hvordan miljøtematikk har blitt fremstilt i tidligere lærebøker og læreplaner. Undersøkelsen vil også gi meg kunnskap om hvordan læreplaner og lærebøker endrer seg gjennom tiden, og hvilke faktorer som har påvirket endringene. Undersøkelsene om temaet vil gi meg som lærer en bedre forutsetning for å undervise om nettopp dette temaet da undersøkelsen min har gitt meg en sterkere miljøhistorisk fagforståelse og bakgrunn for undervisningen min.

Avgrensning og problemstilling

I Kunnskapsløftet 2020 ble det fastsatt et miljøtematisk begrep som skulle gjennomsyre de aller fleste læreplaner i norsk skole, men hvordan har denne tematikken blitt omtalt i tidligere læreplaner og lærebøker for den videregående skole? Min problemstilling er derfor som følger: *Hvordan fremstilles miljøtematikk i videregående skoles læreplaner og tilhørende lærebøker i skolens historiefag i perioden 1950-2006?*

For å finne ut hvordan miljøtematikk fremstilles vil jeg benytte noen underspørsmål som vil være med på å besvare problemstillingen.

- I hvilke læreplaner og lærebøker blir miljøtematikk fremstilt og i hvilken grad og på hvilke måter?
- Hvordan er sammenhengen mellom miljøtematikk i læreplanen og i lærebøkene? Inneholder lærebøkene mer eller mindre innhold og perspektiver enn læreplanene legger opp til og har dette endret seg gjennom tiden?
- Var Kunnskapsløftet 2020 et uttrykk for en lang historisk prosess i skolefaget, og var det tendenser og forløpere til miljøtematikk i tidligere læreplaner og lærebøker? Eller kom interessen for miljøtematikk i inn i læreplaner og læreverk som følge av utviklingen i de senere årene, da oppmerksomheten om globale miljøproblemer kom sterkere på dagsorden, særlig blant unge.

Siden miljøbegrepet er et ganske vidt begrep vil jeg konkretisere det i fire ulike kategorier som analysen skal bygge på. Disse er: 1. klima, 2. natur og ressurser, 3. miljøutfordringer og 4. miljø og politikk. De ulike kategoriene og videre teorier og analyseverktøy vil jeg beskrive senere i kapittelet.

For å få et bredt perspektiv på hvordan miljøtematikk er blitt fremstilt og for å svare på spørsmålet om det har vært en lengre historisk utvikling mot fastsettelse av miljøtematikk i

Kunnskapsløftet 2020, er det hensiktsmessig å undersøke læreplaner og lærebøker i historie fra ulike tidsperioder samt gjennom en lengre periode. Med dette utgangspunktet valgte jeg ut følgende fire perioder: 1950, 1970/1980, 1990/2000 og 2006⁵ der jeg vil fordype meg i læreplaner og tilhørende lærebøker. Siden ingen lærebøker som tilhører det nye læreplanverket Kunnskapsløftet 2020 ennå er utgitt, vil oppgaven dermed begrenses til å omfatte Kunnskapsløftet 2006 som siste periode.

Jeg har valgt å undersøke lærebøker og læreplaner for den videregående skole ettersom historiefaget har flere timer i sammenligning med andre skoletrinn. Grunnskolens historiefag er innlemmet i samfunnskunnskap der faget deler plass med samfunnsfag og geografi. Dermed vil historiefagets bøker på videregående/gymnas ha et større omfang og gi de ulike temaene større plass og flere detaljer enn det vil være i historiebøkene for grunnskolen.

Masteroppgaven vil være todelt. Den vil både vil inneholde en analyse av læreplaner, og tilhørende lærebøker i tiden 1950-2006. Jeg vil undersøke om og hvordan miljøtematikk omtales i læreplanene i historie og om dette blir videreført i tilhørende lærebøker. For å få et helhetlig bilde av hvordan miljøtematikk er blitt fremstilt i læreplanverk vil jeg i tillegg undersøke når og hvordan tematikken blir omtalt i læreplanene for naturfag og geografi. Jeg kommer ikke til å gjøre en grundig læreplananalyse i de fagene, men undersøke om miljøtematikk blir omtalt tidligere eller på samme tidspunkt som når tematikken fremkommer i historielæreplanene.

Etttersom læreplanene er bestemt av regjering og kunnskapsdepartementet er de statens styringsorgan for skolen og bestemmer derfor innholdet for hva elevene skal lære. Dermed vil læreplanene si noe om hvilke holdninger, samfunnsoppfatninger og gjeldene historiefagsforståelse og historieforskningsresultater som ble vektlagt på den tiden læreplanene ble vedtatt. Dette vil være interessant for min oppgave fordi det vil si noe om eventuelle føringer og tendenser til miljøtematikk i historiefaget over lengre tid, eller om tematikken har kommet som et tema i senere tid (Kunnskapsløftet 2020). Ifølge forskning er lærebøkene fortsatt det ledende undervisningsmaterialet til læreren og som ofte legger føringer for hvilke temaer lærere velger å gå gjennom.⁶ Lærebøkene er utarbeidet fra læreplanens innhold og er en tolkning av det mer konkrete faginnholdet som elevene skal lære om. Det vil derfor være interessant å

⁵ Selv om det er lærebøker fra 1959 som tilhører til læreplanen fra 1950, og lærebøker fra 2007 og 2008 tilhørende til læreplanen fra 2006 vil jeg omtale disse periodene som 1950 og 2006 perioden, ettersom lærebøkene ligger i samme tiår som læreplanen.

⁶ Juuhl, Hontvedt & Skjelbred 2010

undersøke hvordan lærebøkene fremstiller miljøtematikk siden det ofte er de som legger føringer for hva lærere underviser om og hvordan elevene møter faget gjennom læreverkene.

Denne oppgaven vil være en innholdsanalyse som undersøker hvordan miljøtematikk er blitt fremstilt i læreplaner og lærebøker og vil derfor ikke undersøke den didaktiske fremstillingen der historiebevissthet og historisk tenkning er i hovedfokus, gi en vurdering om en lærebok er god eller ikke. Eller undersøke hvordan lærere underviser om miljøtematikk. Mitt fokus vil være på innholdet og hvordan temaet miljøtematikk fremtrer i læreplaner og lærebøker.

Forskningsstatus og begreper

Den tidligere forskningen som er relevant for min studie kan deles inn i tre felt: forskning på lærebøker, forskning på læreplaner og miljøhistorisk forskning. Nedenfor vil jeg behandle forskningen på hvert av disse områdene hver for seg.

Læreplaner og lærebøker

Det finnes lite forskning på læreplaner i historiefaget og den forskningen som er utført er som regel i sammenheng med forskningen på lærebøker, der lærebøkene har hovedfokus. Forskningen på læreplaner i Norge har hatt fokus på oppbyggingen i et historisk, fagdidaktisk, læreplanteoretisk og kunnskapsteoretisk perspektiv.⁷ Det er både gjort undersøkelser av læreplanene som helhet og innenfor ulike fag i skolen. Et eksempel på en masteroppgave som tar for seg historie i kunnskapsløftet er skrevet av Audun Mathisen med tittelen «Debatten om kunnskapsløftet og endringer i historiefaget».⁸ I 2009 utga Sivesind med flere en bok som behandlet læreplan og læreplanarbeid i et forskningsperspektiv som så på implementeringen av en ny læreplan.⁹

Christian Sæle har i sin doktoravhandling skrevet om lærebokforskningens historie i historiefaget og oppsummerer dermed forskningsfeltet. Han undersøker hvem som har drevet med lærebokkritikk, målsetting og bakgrunnen, hvilke syn på historiefaget og historieundervisningen den peker frem mot, samt likheter og forskjeller i lærebokkritikken i Norge sammenlignet med den internasjonale.¹⁰ Forskningen på lærebøker går tilbake til siste halvdel av 1800-tallet, og målet var å avdekke feil, mangler og fordommer i lærebøkene.

⁷ Aasen, Prøitz & Rye 2015

⁸ Mathisen 2012

⁹ Sivesind et al. 2009

¹⁰ Sæle 2013

Forskningen var lite utbredt og analysen som ble utført var bare på enkelte lærebøker.¹¹ I Norge var det skolepressen, det vil si praksiserfarne lærere som stod for anmeldelse av lærebøker og fokuset var å engasjere elevene.¹² Etter første verdenskrig ble det et større internasjonalt fokus på lærebokforskningen. Norge var med i Foreningen Norden der eksperter og ikke lærere, startet et større analysearbeid av lærebøker. Fokuset var at historien skulle bli mer objektiv og nøktern for å fjerne konfliktskapende fremstillinger. Ønsket var å få varig fred der blant annet en objektiv tilnærming til historien ville bidra ved å fjerne grunnlag for konflikt.¹³ I Norge ble det også en økt interesse for lærebokkritikk og korrektivhefter som Pax og Libertas ble utgitt.¹⁴ På 1970-tallet skjedde det en endring i den norske lærebokforskningen. Tidligere hadde forskningen vært utført av organisasjoner og skoletidsskrifter, men nå gikk det over til flere selvstendige analyser som hovedfagsoppgaver. Trenden var å bevise at lærebøkene ikke var objektive, men heller et produkt av bestemte maktstrukturer der visse aktører hadde klart å få sitt verdensbilde til å fremstå som nøytralt.¹⁵

I Norge foregikk det en kraftig økning i masteroppgaver med fokus på lærebokkritikk på 2000-tallet, der flesteparten tok for seg et historisk tema og undersøkte hvordan lærebøker behandler dette. Det foreligger færre oppgaver som går mer direkte på å undersøke historiebevissthetens plass og annen didaktisk lærebokforskning.¹⁶ De fleste oppgavene som tar for seg et konkret tema som for eksempel kolonialisme eller minoriteter, har en kritisk tilnærming der de prøver å undersøke hvordan de faglige forståelsene er blitt fremstilt og hvordan den politiske og samfunnsmessige konteksten har påvirket fremstillingen.¹⁷ Mathilde Østgård Sjøvik sin oppgave «Om hundrede år er allting glemt?: En analyse av hvordan samer og kvener ble fremstilt i norske skolebøker i tiden etter fornorskingspolitikken (1963-2017)»¹⁸ er et eksempel som går under lærebokforskningen på 2000-tallet. Hun undersøkte hvordan skolebøker formidlet fornorskingspolitikken og omtalen om samer og kvener i perioden 1963-2017. Sjøvik kom blant annet frem til at samer og kvener ble fremstilt som «de andre» i stor grad i perioden 1960-1980, men samme perspektiv forekom også i lærebøkene på 2000-tallet.¹⁹

¹¹ Angvik 1982 : 369

¹² Sæle 2013: 206

¹³ Ibid. : 207

¹⁴ Angvik 1982 : 367

¹⁵ Sæle 2013: 139

¹⁶ Ibid. : 208

¹⁷ Ibid. : 208

¹⁸ Sjøvik 2019

¹⁹ Ibid. : 108

I Tabell 1. vil jeg vise til noen masteroppgaver om lærebokanalyse som er gjort etter Sæle sin avhandling.

Tabell 1. Ulike lærebokanalyser i historie (Kvitstein, 2021)

Tema	Forfatter	årstall	Sted
Dannelse og medborgerskap i historiefaget, en komparativ innholdsanalyse av to læreverks bidrag til skolens demokrati	Mallin Bjørheim Gjesdal	2017	UiS
Fra patriotisme til nytt offentlig historiebilde? En undersøkelse av fremstillingen av det norske rettsoppgjøret etter 1945 og fenomenet landssvik i norske historiebøker	Henrik Færnsnes Dahle	2018	UiA
Minnet om unionstida i Danmark og Noreg <i>Ein analyse av framstillingar av den dansk-norske unionen i danske og norske lærebøker og historieundervising.</i>	Emilie Flølo Dyrstad	2018	UiT
«Lite med europeisk overlegenhet å gjøre» Fremstillinger av den islamske verdens og Europas middelalderhistorie i norske lærebøker for grunnskolen og videregående etter Kunnskapsløftet	Kristoffer Tyssøy Høisæther	2018	UiB
«... Halvparten skulle være om samene ...» En komparativ analyse av norske- og samiskproduserte lærebøker for historiefaget i den videregående skolen etter Kunnskapsløftet 06 (K-06)	Joakim Borch Heimstad	2018	UiT
Om hundrede år er allting glemt? En analyse av hvordan samer og kvener ble fremstilt i norske skolebøker i tiden etter fornorskningspolitikken (1963-2017)	Mathilde Østgård Sjøvik	2019	NTNU
Lærebøkers miljøavtrykk <i>Fremstillinger av miljø og miljøproblematikk i lærebøker i historie for den videregående skolen i perioden 1983–2013</i>	Mari Aass	2020	UiO
Miljøtematikk i norske læreplaner og lærebøker i historiefaget for den videregående skole i perioden 1950-2006	Hanne Marie Kvitstein	2021	UiA

Min oppgave bryter med en del av de tradisjonene som har vært for lærebokforskningen. Oppgaven fokuserer hverken på å vise direkte feil i historiefremstillingen, oppdage konfliktfylt innhold eller stille spørsmål til tekstens objektivitet, som var trenden på 1970-tallet. Min oppgave går inn under trenden fra 2000-tallet der jeg undersøker spesifikke temaer, og hvordan den politiske og samfunnsmessige konteksten kan ha påvirket vektlegging og behandlingen av dem. Likevel bryter jeg med denne tradisjonen fordi jeg tar for meg et bredere og mer komplekst og mer gjennomgående tema gjennom læreverk, mens andre undersøker mindre temaer som okkupasjonstid eller kolonialisme som gjerne er avgrenset til spesifikke kapitler i bøkene.

Da jeg startet på min oppgave forelå det ingen masteroppgaver i historie som analyserte norske læreplaner og lærebøker i lys av miljøtematikk, bare i samfunnsfag.²⁰ Dermed ville min oppgave belyse et nytt felt som ikke var forsket på tidligere, som var hvordan miljøtematikk ble fremstilt i læreplaner og lærebøker for historiefaget på videregående. Ettersom min oppgave ble utsatt på grunn av Covid-19 situasjonen, har det i mellomtiden blitt publisert en tilnærmet lik oppgave. I utgangspunktet ville min masteroppgave og Mari Aass²¹ sin oppgave blitt levert samtidig.

Selv om begge masteroppgavene undersøker miljøtematikk er det likevel vesentlige forskjeller på oppgavene. Begge benytter gruppeanalyse, men Aass benytter ikke økokritiske teorier eller lokalt eller globalt perspektiv for å analysere fremstillingen av miljøtematikk. Oppgavene tar også for seg til dels ulike perioder, da Aass undersøker årene 1983-2013, mens jeg ser på perioden 1950-2006. To av fire læreplaner er like, nemlig læreplanen fra R94 og LK06, men bare én av mine 12 utvalgte lærebøker er eksakt den samme som én av hennes syv lærebøker. Dette gjelder *Verden 2 etter 1850* (1983). Ellers er det *Norge 2 etter 1850* (1983) og *Tidslinjer 1+2* (2011) som er nesten de samme bøkene som jeg benytter, men ulike utgaver. Hun bruker *Tidslinjer 1+2* som er en kombinasjonsbok, mens jeg bruker førsteutgavene, som er to separerte bøker, delt inn i eldre og nyere historie.

Aass sin oppgave undersøkte miljø i form av miljøproblemer og politikk i noen få utvalgte kapitler i lærebøker som tok for seg nyere historie. I motsetning, har jeg undersøkt klimatematikk, natur og ressurser i tillegg til miljøutfordringer og politikk, der både eldre og nyere lærebøker er analysert fra perm til perm, ikke bare utvalgte kapitler. Til forskjell fra min oppgave undersøkte Aass også hva slags litteratur forfatteren av lærebøkene benyttet.

Aass konkluderte med at miljøproblemer var blitt fremstilt som en fragmentert del av historien «Et fellestrekk i lærebøkene er også at det virker som om miljøtematikken nærmest ble slengt på som noe ekstra, og ikke har blitt sett på som en integrert del av historien.»²² Aass kom også fram til at fremstillingen av miljø var påvirket av samfunnet og gjeldende historieforskning der hun trekker inn eksempler som aktuelle miljøraker, miljødebatter og begreper fra forskning. Vil jeg finne de samme funnene i de lærebøkene jeg har valgt å undersøke, eller har mine utvalgte lærebøker et annet innhold?

²⁰ «Bærekraftig utvikling i samfunnsfaget – en diskursanalyse av lærebøker på VG1- trinnet» av Espen Kummeneje. Han undersøkte hvilke diskurser med relevans for bærekraftig utvikling som kunne identifiseres i lærebøkene i samfunnsfag for videregående skole. Resultatet han fant var at tre ulike diskurser handlet om 1. økonomi, 2. ulikhet, 3. miljø og klima.

²¹ Aass 2020

²² Ibid. : 41

Jeg har nå gitt en oversikt og eksempler på læreplan og lærebokforskning i Norge. I det følgende vil jeg gå inn på det miljøhistoriske feltet og definere miljøbegrepene jeg har valgt å benytte i min oppgave.

Miljøhistorie og miljøbegreper

På 1960-tallet ble miljøhistorie etablert som en egen underdisiplin, hovedsakelig i USA. I starten ble det bare utført noen få individuelle undersøkelser rundt miljø og natur med hovedfokus på bevaringshistorie som arealbruk, ressursbevaring og villmark.²³ Utover 1960 og 1970-tallet ble fokuset rettet mot miljølovgivning og forurensning.²⁴ Forskningen innenfor miljøhistorie har vært fundamentalt pessimistisk der miljøendringer har vært ensbetydende med katastrofer og der menneskene har vært en betydningsfull påvirkningsfaktor.²⁵ Miljøhistorikerens forskning på slutten av 1990-tallet fikk et bredere fokus ved å benytte mer globale perspektiver på historien, som Richard Groves sin bok *Green Imperialism: Colonial expansion, tropical island Eden and the origins of environmentalism, 1600–1860*.²⁶ Mot slutten av det 20. århundre ble klimaspørsmål innlemmet i miljøhistorie. I tidligere forskning hadde klimatematikk vært et lokalt fenomen (lokalt avgrenset), noe som endret seg i løpet av de siste tiårene på 1900-tallet da klimatematikk ble et mer globalt begrep.²⁷ Emmanuel Le Roy Ladurie skrev boken *Times of Feast, Times of Hungers: A History of Climate since the Year 1000* som tok for seg klimaendringer de siste tusen årene.²⁸ Andre bøker som mer tar for seg den globale klimaendringen er for eksempel *The Discovery of Global Warming*²⁹ av Spencer R. Wearts

En elementær definisjon på miljøhistorie er å studere gjensidige forhold mellom mennesker og deres miljø i et historisk perspektiv.³⁰ Dolly Jørgensen og Finn Arne Jørgensen forklarer i historietidsskriftet *Fortid* at «Miljøhistorie oppfordrer til å forstå miljø og natur som mer enn bare den fysiske bakgrunnen til menneskelige aktiviteter. Med andre ord: de materielle omstendighetene vi lever under – klima, naturressurser, landskap, flora og fauna – har betydning for samfunn og kultur»³¹ I *What is environmental history* forklarer Hughes at forskere vinkler miljøhistorie i tre kategorier, der den første handler om miljøets påvirkning på menneskene, den andre handler om hvordan miljøendringene forårsaket av menneskelige

²³ Räsänen 2013

²⁴ Hughes 2016: 45

²⁵ Räsänen 2013

²⁶ Grove 1995

²⁷ Hughes 2016 : 108-109

²⁸ Le Roy Ladurie & Bray 1988

²⁹ Weart 2008

³⁰ Räsänen 2013

³¹ Jørgensen & Jørgensen 2008

handlinger har påvirket og endret miljøet, og den tredje kategorien som handler om menneskenes tanker og holdninger til miljøet og hva som har motivert dem til å påvirke miljøet.³²

Hva slags ulike temaer som kan undersøkes i miljøhistorie er dermed mange, og jeg vil derfor i denne oppgaven velge ut fire ulike kategorier/temaer som jeg vil basere innholdsanalysen min av i læreplanene og lærebøkene på. I sammenheng med både utviklingen innenfor miljøhistorie og hvilke temaer som Kunnskapsløftet 2020 omtaler, danner dette grunnlag for de fire ulike kategoriene/begrepene innenfor miljøtematikk som er: 1. klima, 2. natur og ressurser, 3. miljøutfordringer og 4. miljø og politikk.

Klima ble som tidligere nevnt en del av miljøhistorieforskningen på slutten av 1900-tallet, og et eksempel på nyere arbeid med klimatematikk er blant annet det norske bidraget fra Audun Dybdals *Klima, uår og kriser i Norge gjennom de siste 1000 år*.³³ I den overordnede delen av læreplanen i Kunnskapsløftet 2020 forklares det at «Elevene skal utvikle bevissthet om hvordan menneskets levesett påvirker naturen og klimaet, og dermed også våre samfunn»³⁴ Både miljøhistorisk forskning og Kunnskapsløftet 2020 inneholder klimatematikk, og jeg vil derfor undersøke hvor mye lærebøkene og læreplanene fra tidligere perioder omtaler og behandler dette tematet. Siden klimatematikken ikke ble i noen særlig grad innlemmet i miljøhistorieforskning før slutten av 1900-tallet er det kanskje lite sannsynlig at det blir nevnt noe særlig om dette før perioden 1970/1980. Jeg vil undersøke i hvor stor grad klima blir nevnt, i hvilke sammenhenger begrepet benyttes og hvordan det omtales.

På samme måte som klima, vil jeg undersøke hvordan tematikken rundt natur og ressurser blir omtalt i lærebøkene. I kompetansemål for vg3 i Kunnskapsløftet 2020 står det at elever skal lære å «vurdere hvordan mennesket har forholdt seg til naturen, forvaltet og brukt ressurser og bruke historiske perspektiver i samtale om bærekraftige løsninger»³⁵ Artikkelen *Entangled Environments: Historians and Nature in the Nordic Countries* forklarer begrepet natur som «det fysiske rundt oss, som ikke er bearbeidet av mennesket, og som det motsatte av kultur (eller menneskelig innblanding).³⁶ Det blir også sett på som det «rene» og mange ganger idealet»³⁷.

³² Hughes 2016 : 12

³³ Dybdahl 2016

³⁴ Kunnskapsdepartementet 2020

³⁵ Utdanningsdirektoratet 2021

³⁶ Räsänen 2013

³⁷ Ibid.

Under «Respekt for naturen og miljøbevissthet» i overordnet del av læreplanen blir det forklart at «Globale klimaendringer, forurensning og tap av biologisk mangfold er blant de største miljøtruslene i verden.»³⁸ Miljøutfordringer er dermed et viktig element for elever å lære om, og jeg vil derfor undersøke hvordan dette fremtrer i lærebøkene og læreplanene. Siden globale klimaendringer faller under klimakategorien, vil miljøutfordringer begrepet behandle i størst grad omtalen av ulik forurensning og tap av biologisk mangfold.

Miljø og politikk er det siste temaet jeg vil undersøke i lærebøker og læreplaner. Flere forskerarbeid knyttet til miljøtematikk er blitt gjort, som for eksempel boken «internasjonal miljøpolitikk» som tar for seg fremveksten av miljøpolitikk, ulike miljøraker og miljølovgivninger.³⁹ I overordnet del av læreplanen forklares det at «Barn og unge skal håndtere dagens og morgendagens utfordringer, og vår felles framtid avhenger av at kommende generasjoner tar vare på kloden.»⁴⁰ Gjennom tidene har det blitt laget ulike lover og regler om miljøvern blant annet. Hvilke temaer omtales i de ulike læreplanene og lærebøkene rundt tematikken miljø og politikk? Blir de ulike miljøkonferansene og/eller ulike miljølover nevnt? Omtaler læreplanene og/eller lærebøkene noe om menneskers miljøinteresse?

Metode og teoretiske begreper

I denne oppgaven har jeg benyttet meg av gruppeanalyse og en kvalitativ innholdsanalyse av tekst i læreplaner og lærebøker. Gruppeanalysen undersøker og sammenligner likheter og forskjeller rundt miljøtematikk. Gruppeanalyse betyr at en større eller mindre gruppe av lærebøker blir analysert enten vertikalt/og eller horisontalt. Når det skal utføres en vertikal gruppeanalyse velges bøker fra ulike tidsperioder. Skal det derimot være en horisontal gruppeanalyse, sammenlignes bøker fra samme tidsperiode. Ettersom jeg har valgt å både analysere bøker fra like og ulike tidsperioder for å undersøke om det har vært en utvikling i spesifikke temaer over tid, kommer jeg derfor til å benytte meg av både den vertikale og horisontale gruppeanalysen både for læreplanene og for læreverkene.⁴¹

For å undersøke hvordan miljøtematikken er blitt fremstilt i læreplanene og lærebøkene vil jeg i hovedsak gjøre en kvalitativ innholdsanalyse. Kvalitativ analyse er en samfunnsvitenskapelig metode som blir beskrevet av Grønmo som en «systematisk gjennomgang av dokumenter med sikte på kategorisering av innholdet og registrering av data

³⁸ Kunnskapsdepartementet 2020

³⁹ Hønneland, Andresen & Boasson 2008

⁴⁰ Kunnskapsdepartementet 2020

⁴¹ Angvik 1982

som er aktuelle for problemstillingen i den aktuelle studien.»⁴² I denne oppgaven er dokumentene læreplaner og lærebøker, som ved hjelp av kvalitativ metode skal analyseres om hvordan miljøtematikken blir fremstilt. I 1976 ga Wolfgang Marienfeld ut en oversikt over ulike forskningsmetoder innenfor lærebokforskningen. Kvalitativ innholdsanalyse var en av metodene hvor han understrekte viktigheten med å utforme noen detaljerte kategorisystemer som skulle ta for seg innholdet i lærebøkene.⁴³ I denne oppgaven vil jeg basere analysen på de fire ulike kategoriene som tidligere nevnt; 1. klima, 2. natur og ressurser, 3. miljøutfordringer og 4. miljø og politikk. Siden jeg i denne oppgaven vil foreta en kvalitativ innholdsanalyse av læreplan og læreboktekst, vil jeg ikke undersøke visuelle virkemidler. Måten jeg dermed går kvalitativt frem på for å undersøke tekst i læreplan og lærebok er å lese fra perm til perm for å lokalisere alle steder der de omtaler de fire utvalgte kategoriene mine samt finne ut hvilket perspektiv som er benyttet i omtalelsen av dem. Det er alltid en fare for subjektivitet i gjennomføringen av en innholdsanalyse fordi forskeren kan fremme de synspunktene som passer oppgaven.⁴⁴ Jeg har forsøkt å referere hyppig til teksten slik at resultatene enklere kan etterprøves.

Jeg vil ikke benytte den kvantitative metoden i noe særlig grad ettersom denne har til hensikt å kvantifisere og telle ulike ord og begreper som blir benyttet. Jeg har undersøkt når visse begreper begynte å bli benyttet, men legger ikke stor vekt på antall ganger ettersom ulike forfattere har ulikt syn på synonymer og ordvalg.

Antroposentrisme og økosentrisme

For å undersøke hvordan de ulike begrepene blir fremstilt i læreplanene og lærebøkene, vil jeg benytte meg av teoretiske perspektiver innen litteraturteorien der antroposentrisme og økosentrisme er sentrale begreper innen økokritikk.⁴⁵ Økokritikk er «studiet av forholdene mellom litteratur og det fysiske miljøet»⁴⁶ der det undersøkes blant annet hvilket perspektiv og syn på naturen som blir presentert i en tekst.⁴⁷ Det sammensatte ordet antroposentrisme kommer fra det greske ordet «antropos» som betyr mennesket, og «sentrisk» som betyr sentrum. Antroposentrisme blir dermed definert som «en holdning som setter mennesket i sentrum, som

⁴² Grønmo 2004 : 187

⁴³ Angvik 1982

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Claudi 2013 : 248

⁴⁶ Ibid. : 241

⁴⁷ Ibid. : 241

prioriterer menneskets ønsker og behov framfor andre hensyn.»⁴⁸ I et antroposentrisk perspektiv har ting kun verdi hvis de har en verdi for menneskene. I boken *Økofilosofi* trekker Professor Trond Arne Gansmo Jakobsen linjer tilbake til Aristoteles og Aquinas som mente at det fantes en guddommelig verdensorden og at mennesker er skapt i Guds bilde, og derfor har de en naturlig plass på toppen av hierarkiet.⁴⁹ Antroposentrisk perspektiv tillater «mennesket å utnytte naturen fordi det gagnar mennesket selv, uten å legge vekt på hva som er til det beste for insekter, dyr, planter, landskap eller større eller mindre økosystemer».⁵⁰

En motsetning til det antroposentriske perspektivet er økosentrisme, som er en miljøetisk holdning med bakgrunn i dypøkologien som Arne Næss stor i spissen for. Næss mente at ingen arter stod høyere enn andre eller hadde større rett til å leve og utfolde seg enn andre.⁵¹ Siden dette perspektivet var en motsetning til det antroposentriske, var innholdet spesielt rettet mot menneskene «Vi står ikke utenfor resten av naturen og kan derfor ikke skalte og valte med den uten at vi selv blir endret. Vi er en del av økosfæren like intimt som vi er en del av vårt samfunn».⁵² Økosentrisme setter ikke mennesker i sentrum, men «innebærer at verdi vurderes ut fra et økologisk helhetsperspektiv, slik at menneskets interesser ikke har forrang framfor andre interesser, i hvert fall ikke ut over det som gjelder menneskets primære og livsviktige behov»⁵³ I min analyse vil jeg undersøke om miljøtematikken blir beskrevet enten med et antroposentrisk perspektiv, der miljøtematikken blir omtalt på bakgrunn av viktigheten for menneskene, eller om det har et mer økosentrisk perspektiv hvor miljøtematikken har en verdi i seg selv. Dette vil kunne bidra til å gi svar på problemstillingen min om hvordan miljø er blitt fremstilt i lærebøkene, altså hvilket perspektiv læreplanene og lærebøkene har benyttet i fremstillelsen

Miljøhistorie innlemmer flere perspektiver på historien som lokalt, regionalt og globalt perspektiv, men hvilket perspektiv benyttes i omtalelsen av miljøtematikken i læreplanene og lærebøkene? Under bærekraftig utvikling i den overordnede delen i Kunnskapsløftet 2020 blir det beskrevet at «Menneskehetens levesett og ressursbruk har konsekvenser lokalt, regionalt og globalt.»⁵⁴ Har miljøtematikken alltid blitt beskrevet i både et lokalt og mer globalt perspektiv?

⁴⁸ Ibid. : 248

⁴⁹ Jakobsen 2005 : 26-28

⁵⁰ Ibid. : 27

⁵¹ Næss 1999 : 321

⁵² Ibid. : 321

⁵³ Claudi 2013 : 248

⁵⁴ Kunnskapsdepartementet 2020

Eller har det tidligere bare blitt benyttet ett av perspektivene som for eksempel en mer lokal tilnærming til tematikken og kan dermed analysen vise til en eventuell endring?

Kilder

Min undersøkelse vil i hovedsak benytte seg av to typer skriftlige kilder som er læreplaner og lærebøker i historiefaget fra 1950-2006. Der jeg vil undersøke hvordan miljø fremtrer i form av de fire ulike kategoriene som klima, natur og ressurser, miljøutfordringer og miljø og politikk. Fra 1950 og utover har det kommet et stort antall læreplaner og revideringer. I min oppgave avgrensers jeg læreplanene og tilhørende bøker ut ifra de skolepolitiske endringene som vil si at jeg velger ut de læreplaner som tilhører en reform/lovendring og tilhørende lærebøker.

Hva er egentlig en læreplan? Professoren i Pedagogikk Gunn Imsen forklarer at «Læreplanene forteller hva som skal gjøres i ulike fag og på ulike klassetrinn, og hvor mange timer de forskjellige fagene skal ha av skolens totale undervisningstid».⁵⁵ I boken *Opplæringsteori og læreplanforståelse* definerer Øzerk at en læreplan er et dokument som er utsendt fra myndighetene og som bestemmer hva den pedagogiske praksisen i hvert enkelt land skal være. Målene og retningslinjene blir bestemt ut fra interesser og tradisjoner i samfunnet og vil derfor gjenspeile verdier, holdninger, kunnskaper som samfunnet anser som viktig.⁵⁶ Læreplanen er dermed et produkt av tiden den er laget i og innholdet i læreplanene vil være avhengig av hvem som sitter i regjering og hvem som styrer læreplanrevideringene.

Den amerikanske læreplanforskeren John I. Goodlad har utviklet en teori der han deler læreplanen inn i fem ulike nivåer som forklarer hvordan læreplanen fremtrer. De fem ulike nivåene beskriver veien fra læreplanens ideer til hvordan den blir oppfattet av elever i skolen. «Den ideologiske læreplanen» er det første nivået og kan ses på som selve ideen bak læreplanen og Stortingets måte å styre skolen på. «Den formelle læreplan» er den vedtatte læreplanen som kan ses på som kontrakten mellom skolen og samfunnet. Den neste nivået er «den oppfattede læreplanen» som er realiseringen og hvor læreplanen blir fortolket av lærere og lærebokforfattere. Neste læreplannivå er den «gjennomførte læreplanen» som er hvordan læreplanen blir brukt i praksis, det vil si det som skjer i undervisningen. Det siste nivået er «den erfarte læreplan» som er slik den enkelte elev oppfatter læreplanen gjennom opplæringen.⁵⁷

⁵⁵ Imsen 2016 : 191

⁵⁶ Øzerk 2006 : 26-33

⁵⁷ Imsen 2016 : 278-280

Læreplanene er sentrale som blant annet lærebøkernes kontekst, og er en viktig del av kildegrunnlaget i oppgaven fordi læreplanene legger føringer for hva en lærebok i historie skal inneholde. I oppgaven vil jeg benytte læreplanteorien til Goodlad⁵⁸ der jeg vil undersøke sammenhengen mellom den formelle og den oppfattede læreplanen.

Lærebøkene er pedagogiske verktøy som skal hjelpe elever med å tilegne seg informasjon og gi de innsikt i utvalgte temaer. Boken skal «formidle et stoff som finnes, *fra* noen som kjenner dette stoffet, til noen som ikke kjenner det».⁵⁹ Lærebøkene har også en utfordring i at de skal være så korte og konsise som mulig der mye informasjon skal komprimeres for at elever skal klare å lære det lærebøkene formidler. Miljøhistoriske temaer kan muligens derfor gå på bekostning av liten plass i bøkene.

I perioden 1908 til 2000 måtte alle lærebøker gjennomgå en statlig godkjenningsordning og var dermed underlagt en politisk kontroll.⁶⁰ I 2000 opphørte denne ordningen da kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet ville gi kommuner og fylkeskommuner mer frihet til å bestemme hvordan opplæringen i skolen skulle utføres.⁶¹ Dette førte til at lærebokforfattere ble mer frie til å velge hvilket innhold lærebøkene skulle ha. Lærebøkene ble derfor bare forfatterens og til dels forlagets tolkning av hva de trodde styringsmaktene ville at elevene skulle lære.⁶² I min oppgave har ergo alle lærebøker frem til og med perioden 1990/2000 vært igjennom en godkjenning, og lærebøkene tilhørende Kunnskapsløftet 2006 vil være det første læreverket uten. Det vil bli interessant å undersøke om endringen av godkjenningsordningen har noe å si for lærebøkene. Er lærebøkene tilhørende Kunnskapsløftet 2006 annerledes enn de andre lærebøkene i forhold til innhold av miljøteamtikk?

Det var vanskeligere enn antatt å finne frem til de ulike kildene. For å finne læreplanene måtte jeg først finne historien til de ulike reformene i skolen. Deretter søkte jeg på de ulike læreplanenes/leseplanenes årstall. Ettersom jeg ikke fant noen liste over alle utgivelsene av lærebøker i historie, gikk jeg til ulike masteroppgaver som allerede hadde analysert et utvalg lærebøker. Sissel Annette Marthinsen sin bok om *Kvinneliv i lærebøker: en analyse av historiebøker for gymnaset og den videregående skolen i perioden 1950 til 1990*⁶³ var til stor hjelp fordi hun hadde laget en omfattende liste over bøker hun hadde analysert. Dermed tok jeg for meg mine perioder og fant frem til de relevante ulike lærebøker fra hennes liste.

⁵⁸ Ibid. : 278-280

⁵⁹ Selander & Skjelbred 2004 : 36

⁶⁰ Bratholm 2001

⁶¹ Ibid.

⁶² Ibid.

⁶³ Marthinsen 1998

Tabell 2. viser hvilke læreplaner og lærebøker jeg har analysert, der tabellen viser hvilke periode læreplan og lærebøkene tilhører, hva de heter, hvem de er skrevet av, hvilket forlag og når de er utgitt.

Tabell 2. Oversikt over analyserte læreplaner og lærebøker (Kvitstein, 2021)

Periode	Undervisningsplan	Lærebøker	Forfattere	Forlag	Utgitt
1950	Undervisningsplan fra 1950	<i>Nordmenn før oss</i>	Bull	Tanum	1959
	Undervisningsplan fra 1950	<i>Verdenshistorie</i>	Skard	Aschehoug	1959
1970/1980	Undervisningsplan 1976 for samfunnsfag (historie)	<i>Verden 1: Verdenshistorie før 1850</i>	Emblem, Hetland, Libæk, Stenersen & Aastad	Cappelen	1988
	Undervisningsplan 1976 for samfunnsfag (historie)	<i>Verden 2: Verdenshistorie etter 1850</i>	Sveen & Aastad	Cappelen	1983
	Undervisningsplan 1976 for samfunnsfag (historie)	<i>Norge 1: før 1850</i>	Stenersen, Libæk & Emblem	Cappelen	1983
	Undervisningsplan 1976 for samfunnsfag (historie)	<i>Norge 2: etter 1850</i>	Emblem, Syvertsen & Stenersen	Cappelen	1989
1990/2000	Læreplan fra 1996 (R94)	<i>Eldre verdenshistorie</i>	Aase & Dyrvik	Samlaget	2003
	Læreplan fra 1996 (R94)	<i>Verden etter 1850</i>	Abrahamsen	Samlaget	2004
	Læreplan fra 1996 (R94)	<i>Eldre Norgeshistorie</i>	Dyrvik	Samlaget	2003
	Læreplan fra 1996 (R94)	<i>Norge etter 1850</i>	Ohman Nielsen	Samlaget	2004
2006	Kunnskapsløftet 2006	<i>Tidslinjer 1</i>	Eliassen, Sprauten, Skovholt, Engelién, Grimnes, Eriksen	Aschehoug	2007
	Kunnskapsløftet 2006	<i>Tidslinjer 2</i>	Øhren, Ertresvaag, Wiig, Eliassen, Skovholt, Grimnes, Eriksen	Aschehoug	2008

Oppgavens struktur

Videre i denne oppgaven vil jeg behandle de ulike periodene 1950, 1970/1980, 1990/2000 og 2006 i egne kapitler i kronologisk rekkefølge. For å analysere hvordan miljøtematikk har blitt fremstilt i læreplaner og lærebøker er det interessant å undersøke hvordan tematikken ble behandlet i samfunnet av politikere og historikere. Dette vil være med å fortelle noe om

forutsetningene for hva lærebokforfatterne var opptatt av i den tiden de skrev lærebøkene. Jeg vil derfor starte hvert kapittel med å forklare hvordan miljøpolitikken utviklet seg internasjonalt, før jeg tar for meg miljøpolitikken på det nasjonale planet og til slutt går videre på det miljøhistoriske feltet. Deretter vil jeg gi en kort gjennomgang av reformene og tilhørende læreplaner og de lærebøkene jeg har valgt meg ut før jeg analyserer dem.

Analysen av lærebøker er delt inn etter de fire miljøtematiske begrepene jeg har valgt ut, som er klima, natur og ressurser, miljøutfordringer og miljø og politikk. Etter hvert tema vil jeg undersøke hvordan dette tematet ble fremstilt i motsetning til perioden før, har det endret seg, eller er det blitt fremstilt på samme måte? Jeg vil så undersøke hvilket perspektiv som er blitt benyttet ved omtalelse av temaene, er det antroposentrisk, økosentrisk, lokal eller globalt perspektiv? Hvordan er sammenhengen mellom læreplan og lærebok? Har lærebøkene fulgt det som stod i læreplanen eller er det er brudd her? Hvert kapittel avsluttes med en deloppsummering der fremstillingen i hele perioden vil bli kommentert. Til slutt konkluderes det med hvilke resultater i forhold til problemstillingene undersøkelsen har ledet fram til.

Kapittel 2: 1950-perioden

Historisk bakgrunn

I forhold til den politiske og idehistoriske situasjonen går «miljøpolitikken»⁶⁴ tilbake til 1800-tallets romantikken da naturen måtte beskyttes. I 1872 ble verdens første nasjonalpark, Yellowstone i USA, opprettet. USA ble også det første landet i verden som etablerte en naturvernorganisasjon, Sierra Club i 1882. I motsetning til USA som hadde et nasjonalt fokus på natur, hadde Europa på 1900-tallet verdens første internasjonale naturvernkonferanse der europeiske kolonimakter skulle undertegne en konvensjon for bevaring av dyr, fugler og fisk i Afrika. Videre i 1930 ble det undertegnet en internasjonal konvensjon for flora og fauna. I boken *Internasjonal miljøpolitikk*⁶⁵ forklares det at internasjonal naturforvaltning virkelig skjøt fart da «Den internasjonale unionen for beskyttelse av naturen ble opprettet i 1948».⁶⁶ I Norge var det som i resten av verden størst fokus på natur og naturvern der regler om blant annet overforbruk på jakt, fiske og skog var blitt etablert på 1700-tallet. I 1910 kom loven om naturfredning, og i 1914 ble det første forbundet «Norges naturvernforbund» etablert.⁶⁷ Både internasjonalt og nasjonalt var det hovedfokus på naturvern innenfor miljøpolitikken.

På 1950-tallet var ikke miljøhistorie en etablert disiplin. Det var foreløpig bare blitt gjort noen individuelle, enkeltstående undersøkelser rundt natur og miljø.⁶⁸ Derimot var miljøbegrepet eller «environment» blitt benyttet i noe forskningsmateriale. Slik som miljøbegrepet ble benyttet i denne perioden speiler det Isaiah Berlin på 1930-tallet gjorde når han skrev *Karl Marx: His Life and Environment*.⁶⁹ Det vil si at begrepet hadde en annen betydning enn det begrepet har i dag. Slik som det blir beskrevet i Aschehougs konversasjonsleksikon fra 1959, der definisjonen var: Omgivelser, forhold, kår som et menneske (sjeldnere annet organisk vesen) lever i (og preges av).⁷⁰ Begrepet miljø blir her oppfattet som et lokalt miljø som i hovedsak snakker om et enkelt menneske og dens

⁶⁴ Selv om ikke «miljøpolitikk» var benyttet som et begrep på denne tiden, bruker jeg det likevel ettersom Hønneland, Andresen & Boasson benytter begrepet miljøpolitikk, miljøbevegelser osv, i sin bok om denne tiden. Trolig ble begrepet miljø benyttet etter 1965-tallet, siden Gyldendals store konversasjonsleksikon 1965 ikke bruker begrepet i denne betydningen, mens Gyldendals store konversasjonsleksikon 1972 benytter miljøvern istedenfor naturvern.

⁶⁵ Hønneland, Andresen & Boasson 2008

⁶⁶ Ibid. : 22-23

⁶⁷ Ibid. : 30-31

⁶⁸ Räsänen 2013

⁶⁹ Warde, Robin & Sörlin 2018 : 37

⁷⁰ Aschehougs konversasjonsleksikon 1959 : 507

geografiske og sosiale forhold. Miljøbegrepet inneholder dermed ikke noe om naturen som i dagens betydning av begrepet.

I Norge hadde Edvart Bull skrevet en artikkel i 1913 som het *Klima og historie* hvor han forklarer at «saa langt tilbake som der overhodet har været tænkt videnskabelig over menneskehetens historie, har man været klar over den indflydelse naturen har paa menneskene, deres levevis og deres karakter». ⁷¹ Bull er en av de første som publiserte om klimaets plass i historien, men i et nasjonalt perspektiv, noe som da også kanskje kan forventes fra både lærebøker og læreplaner. Selv om ikke miljøhistorie eksisterte som et felt, kunne historikere likevel ha vært interessert i dette forholdet mellom miljøtematikk og mennesket, slik som Bull viser til.

Videre i dette kapittelet vil jeg undersøke om miljøtematikk (i form av klima, natur og ressurser, miljøutfordringer og politikk og miljø) fremtrer i læreplanen fra 1950-tallet, for å undersøke om det forekommer utviklingstrekk mot fastsettelse av miljøbegrep som tverrfaglige temaer i Kunnskapsløftet 2020.

Lov om høyere allmennskole og undervisningsplan

Revideringen av loven om høyere allmennskole i 1935 var utgangspunktet for de endelige undervisningsplanene som kom ut i 1950. Realskole-begrepet tok over for middelskolen og det ble et større skille mellom realskolen og gymnaset. Historie og samfunnslære var i denne undervisningsplanen et eget fag. I innledningen til undervisningsplanene forklares det at etter loven om høyere allmennskoler kom i 1935, skulle arbeidet med fornyelsen av læreplanene starte. I tiden mellom 1935 og 1950 ble det bare utgitt noen foreløpige leseplaner. De nye undervisningsplanene ble ferdigstilt i 1950. ⁷²

Undervisningsplanen for gymnas:

Undervisningsplanen for gymnas var delt i ulike deler, der den ene læreplanen var for 5-årig gymnas og den andre for landsgymnas, men læreplanene var nesten identiske. Innholdet for hva som skulle inkluderes i den historiske undervisningen var relativt åpen og læreplanen argumenterte med dette i innledningen ettersom alle skoler hadde ulike forhold. «Elevenes adgang til biblioteker er høyst forskjellig osv. Så vidt mulig har en derfor søkt å forme

⁷¹ Bull 1913 : 208

⁷² Undervisningsplaner 1950 : 5-6

leseplanene slik at de skulle kunne gi rom for friere arbeidsformer der dette er mulig, for personlig initiativ fra lærerens side, for friere valg av emner og lærestoff.»⁷³

Formålet for historiefaget var ifølge planen å orientere elevene om tiden de levde i og samfunnet rundt dem. Selv om det i utgangspunktet var mulighet for å implementere et miljøperspektiv i dette formålet, var dette lite sannsynlig i praksis på grunn av en lite etablert miljøhistorie-disiplin og manglende kunnskap og interesse for dette i samfunnet.⁷⁴ Planen har fravær av et fremtidsperspektiv, ettersom det ikke står noe om hvordan de aktuelle elevene i den tiden de levde i påvirket samfunnsforholdene til kommende generasjoner.

Historielæreplanen var ellers ganske løs i både temaer og innhold. Det foreligger noen forslag til epoker som elevene skal lære om, som for eksempel «Athen i stordomstida og Roma i keisertida». Ellers kan innholdet oppsummeres med en setning fra planen som er at læreboka «(...) bør samle framstillingen mest mulig om de store hendinger og personligheter.»⁷⁵ Det står mer detaljert om hvor mange sider verdenshistoriebøkene og Norgeshistorie bøkene skal være enn selve innholdet som skal formidles i historie. Det blir formidlet veldig konkrete krav for hva lærebøkene burde inneholde som gode illustrasjoner av kart, bilder, diagrammer. Pedagogiske verktøy om hvordan et klasserom i historieundervisningen burde være er også relativt konkret forklart med blant annet at kart og pulter, burde være tilstede.⁷⁶ Derfor mener jeg at denne leseplanen mest er en oppdragsbestilling til lærebokforfattere der det forklares hvilke perioder de skal ta med seg, hvor mange sider og hvordan de bør legge opp en slik bok. Læreplanen kan trolig heller ses på som en overfladisk retningsssnor til læreren og lærebokforfatterne i forhold til dagens målestokk. Målet var å forklare hvordan en god historielærebok burde være, ikke hva slags innhold som skulle formidles til elevene i historie.

I læreplanen for historiefaget er det ett eksplisitt sted hvor miljøbegrepet blir nevnt, som er under arbeidsplanen for femteklasse gymnas. Der står det at: «ein kan ta for seg dokument som kan kaste lys over personar, hendingar og rørsler i historia, eller velje ut ei hendingsrekke og finne årsakssamanheng, eller finne miljøbakgrunnen for ein historisk person».⁷⁷ Dette er likevel bare et forslag til noe av det som kan inkluderes i oppgaver for elevene. Ut ifra 1950-tallet da læreplanen ble skrevet og den miljøhistoriske konteksten, har begrepet ikke nødvendigvis noe med naturen å gjøre, men den sosiale bakgrunnen, eller det fysiske aspektet som undersøker hvor de historiske personene har oppvokst.

⁷³ Ibid. : 6

⁷⁴ Ibid. : 65-66

⁷⁵ Ibid. : 66

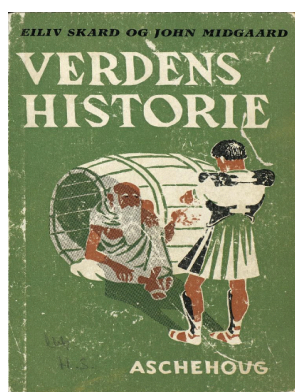
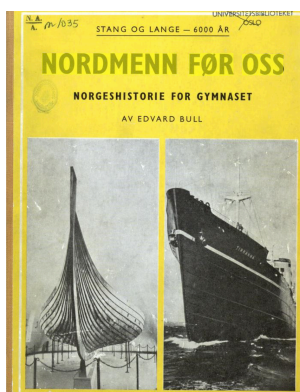
⁷⁶ Ibid. : 68-69

⁷⁷ Ibid. : 72

«Ved å gi noen enkle trekk av menneskers liv fra de eldste tider fram til nutiden skal historie ved siden av geografien og naturfagene gi sin del av verdensbilde som der er et mål for disse fag å gi.»⁷⁸ Ut fra sitatet kan det argumenteres med at miljøperspektiver ikke må være en del av historiefaget fordi det blir behandlet i fagene geografi og naturfag, ettersom alle de tre fagene til sammen skal være utgangspunkt for verdensbildet. Likevel viser innholdet i læreplanen for geografi og naturhistorie at miljøperspektivet er lite implementert. I læreplanen for geografi er det bare klima som er nevnt. Hovedfokuset er på ulike klimasoner, og det dreier seg ikke om noen refleksjon på hvordan klimaet har endret seg.⁷⁹ Læreplanen for naturhistorie har også lite av miljøperspektiver, ettersom hovedfokuset ligger i å ha kunnskaper om ulike planters liv og egenskaper.⁸⁰ Innhold av miljøperspektiv i læreplanen, både for historiefaget, naturfag og geografi er derfor nesten fraværende.

Miljøperspektiver har i denne læreplanen ikke noen nevneverdig plass. Selv om begrepet «miljøbakgrunn» blir eksplisitt nevnt i læreplanen, er det ut ifra konteksten lite som tilsier at dette har noe med naturmiljøet å gjøre. Selv om det blir beskrevet i formålet til faget at elevene skal lære om hvorfor samfunnet er blitt som det er, er det lite sannsynlig at meningen med dette formålet også skulle inkludere miljøperspektiver.

Lærebøkernes fremstilling



Lærebøkene fra 1950-tallet som jeg har valgt å analysere var skrevet av ulike forfattere og utgitt av forskjellige forlag. Den første læreboken jeg vil analysere er Bull sin *Nordmenn før oss* fra 1959 som er Norgeshistorie som er utgitt av Tanum forlag. Læreboken tar for seg perioden fra

⁷⁸ Ibid. : 65

⁷⁹ Ibid. : 77-79

⁸⁰ Ibid. : 83-84

istiden til verdenskrigene. *Verdenshistorie* var skrevet av historikeren Eiliv Skard og pedagog og historikeren John Midgaard fra Aschehoug forlag i 1959. Følgende vil jeg strukturere analysen etter de fire ulike kategoriene som er 1. Klima, 2. Natur og ressurser, 3. Miljøutfordringer og 4. Miljø og politikk.

Klima

I denne perioden er det bare læreboken *Nordmenn før oss* som omtaler noe om klima tematikk, hverken klima eller lignende synonymer er omtalt i *Verdenshistorie*.⁸¹ *Nordmenn før oss* inneholder ikke et stort omfang av tematikken, der klimabegrepet med utvidet form⁸² eksplisitt nevnes bare 13 ganger og omtales bare på de første sidene av læreboken som tar for seg perioden fram til vikingtiden. I hovedsak omtales klima i sammenheng med hvordan klimaet har påvirket menneskene på både en positiv og en negativ måte.

Innledningsvis til det første kapittelet omtales klimaendringer der *Nordmenn før oss* har tatt med et vers fra Ivar Aasen: «Dei gamle Fjell i Syningom er alltid eins aa sjaa med same gamle Bryningom og same Toppom paa. I Bygdom byggja Sveinarne, og Huset stender laust; men dei gamle Merkesteinarne dei standa lika traust.»⁸³ Aasen forklarer at påstanden om at naturforhold ikke forandrer seg ikke er «riktig hvis vi går langt bakover i tida.»⁸⁴ Under kvartærtiden var det nordlige Europa dekket av is minst tre ganger. *Nordmenn før oss* forklarer at klimaet har endret seg gjennom tiden, men sier ingenting om årsaken til dette.

Et eksempel på hvordan *Nordmann før oss* omtaler klimatematikk som en årsaksforklaring på en positiv måte er i sammenheng med hvorfor menneskene innvandret til Norge. Læreboken forklarer at klimaet hadde blitt mildere og isbreen trakk seg bakover slik at det ble levelig for nordmenn ved kysten.⁸⁵ Læreboken benytter klima som årsaksforklaring på innvandring, men utdypet ikke om årsaker til klimaendringer eller hvor raskt naturforholdene endret seg. *Nordmenn før oss* forklarer videre at befolkningen i Norge ikke levde lenger enn et par tusen år under arktiske forhold, og at temperaturen var «(...) like høy som i våre dager».⁸⁶ Norge hadde frem til 500 år f.kr en gjennomsnittstemperatur som var høyere enn dagens. Læreboken fortsetter med å benytte klima som en årsaksforklaring på hvordan bosettingen

⁸¹ Skard 1959

⁸² Utvidet form er f.eks: klimaforverring, klima-forholdene og klimaforandring

⁸³ Bull 1959 : 11

⁸⁴ Ibid. : 11

⁸⁵ Ibid. : 12

⁸⁶ Ibid. : 13

spredte seg «under de gode klima-forholdene» langs kysten.⁸⁷ Her fremtrer klima som en positiv årsak ettersom det beskrives at dette førte til at menneskene på denne tiden fikk et variert kosthold, med alt fra jakt og fiske, til bær og nøtter.⁸⁸

Det er ikke bare de positive klimaendringene som blir nevnt i *Nordmenn før oss*. Videre i historieboken, under kapittelet om Jernalderen forklares det om klimaskiftet rundt 500 f.kr som var det siste store klimaskiftet i Norge. Dette påvirket forholdene til menneskene og begrunnes som en av forutsetningene til fattigdommen på denne tiden. Læreboken forklarer at «Ved overgangen til jernalderen sank sommertemperaturen noen grader, regnmengden om sommeren og snømengden om vinteren økte betydelig, breene bredde seg igjen i fjellet, skoggrensen sank».⁸⁹ Ettersom denne overgangen kom brått på menneskene tok det lenger tid for dem å tilpasse seg etter de nye forholdene, spesielt med tanke på jordbruket.⁹⁰ Et mer nøytralt syn på klimaet fremtrer i delkapittelet om utvandring på vikingtiden på 900-tallet. Her forklarer læreboken at «mange mener at klimaet var mildere på Grønland da nordmennene slo seg ned der de er nå.»⁹¹ Læreboken forklarer ikke videre om hvor mildt det var på Grønland, eller hvem det er som mente dette.

Innledningsvis viser *Nordmenn før oss* hvordan klimaet har endret seg gjennom historien, og bryter med Ivar Aasen sitt dikt om at naturforholdene⁹² ikke endrer seg. Klimaet fremstår dermed ikke som uforanderlig. Det som læreboken ikke beskriver i noen stor grad er hvorfor klimaet har forandret seg gjennom tidene. På den andre siden kommer det relativt tydelig frem at klimaets historie preger menneskenes historie. At det er et antroposentrisk syn i omtalelsen av klima er det flere eksempler på, blant annet at det underliggende kommer frem at det er når klimaet har en funksjon for menneskene, at det er viktig for forfatteren av boka å ta med klimahistorie. Dette fremtre både når «De gode klimaforholdene»⁹³ nevnes, og de mer negative virkningene som at nedgangen i temperaturen gjorde at menneskene ble fattigere grunnet den tiden de måtte tilpasse seg de nye klimaforholdene. *Nordmenn før oss* har dermed et antroposentrisk syn på klima. Klima har en verdi i læreboka fordi det hadde en positiv og negativ innvirkning for menneskene, ikke fordi miljøhistorie eller omtale av klima har en verdi i seg selv. I *Nordmenn før oss* er det klimaet som påvirker menneskene, og ikke omvendt. Dette

⁸⁷ Ibid. : 13

⁸⁸ Ibid. : 13

⁸⁹ Ibid. : 19

⁹⁰ Ibid. : 19

⁹¹ Ibid. : 33

⁹² Ibid. : 11

⁹³ Ibid. : 13

blir også beskrevet i et lokalt perspektiv ettersom læreboken handler om Norgeshistorien og av den grunn ikke beskriver et mer globalt syn. Edvart Bull den eldre skrev som tidligere nevnt en artikkel om klima og historie hvor han understrekte at det var viktig at klima ble omtalt i sammenheng med menneskers historie.⁹⁴ Med bakgrunn i dette kan være grunnen til forfatteren av «Nordmenn før oss», Edvart Bull den yngre hadde interesse for klimatematikk, selv om det ikke var utbredt i forskermiljøet.

Natur og ressurser

I denne delen vil jeg analysere hvordan temaene natur og ressurser blir omtalt i lærebøkene til *Nordmenn før oss* og *Verdenshistorie*.

Hovedvekten av det som omtales om temaene natur og ressurser i *Nordmenn før oss* handler for det første om jordbruket og jakt: «Fangsten og jakten holdt seg gjennom lange tider som den viktigste næringsveien i Norge»⁹⁵, for det andre om fiske: «Det var mest bønder som deltok i sildefiske»⁹⁶ og for det tredje om bergverksnæringen: «Alt på 1500-t. fikk vi både jern-, kopper- og sølvgruver»⁹⁷. Selv om det er disse temaene innenfor miljøperspektivet som det er hovedvekt av, er natur og ressurser ikke et gjennomgripende stort tema i *Nordmenn før oss*.

De stedene natur og ressurser framtrer i læreboken er enten i sammenheng med å forklare hvordan næringene foregikk, eller hvordan de påvirket menneskene. «(...) Men mest all den brukbare jorda der var alt opptatt. Derfor fant de en annen utvei: Vestlendingenes nye vikingtidsgårder ligger på Island og de andre øyene i Vesthavet.»⁹⁸ Læreboken forklarer at menneskene hadde benyttet nesten all jord på Vestlandet, som førte til jord mangel for den økende befolkningen og utvandring til blant annet Island ble løsningen på problemet. Implisitt blir menneskers påvirkning på naturen fremstilt her fordi læreboken forklarer at overforbruket av naturressurser førte til at de ikke handlet «bærekraftig», det var ikke nok jord for menneskene på Vestlandet til å ha noe å leve av, som førte til at menneskene måtte utvandre. I *Nordmenn før oss* beskrives ikke menneskers negative påvirkning på naturen på noen måte. Det finnes en rekke eksempler på dette, blant annet i kapittelet om folkestyret og nasjonal frigjøring hvor det står følgende «Omkring 1900 var det slutt på den veldige utviklingen i sagbruksindustrien, bl.a. fordi det ble mangel på tilstrekkelig stort tømmer. Men da var alt en ny skogsindustri grodd

⁹⁴ Bull 1913 : 208

⁹⁵ Bull 1959 : 16

⁹⁶ Ibid. : 101

⁹⁷ Ibid. : 100

⁹⁸ Ibid. : 24

fram: celluloseindustrien.»⁹⁹ Implisitt beskrives det at stortømmernæringen ikke var bærekraftig ettersom menneskene hadde «brukt opp» alt tømmeret. Selv om det ikke hadde den største påvirkningen på menneskene på denne tiden, ettersom cellulosenæringen var fremadgående, påvirket dette likevel miljøet i stor grad. Denne negative påvirkningen på miljøet blir ikke nevnt, men heller hvordan dette var negativt for menneskene, og dermed fremtrer det et antroposentrisk perspektiv. Et annet eksempel på at læreboken ikke beskriver menneskers negative påvirkning på miljøet er når *Nordmenn før oss* omtaler utbygging av både vei og jernbanen. Utbyggingen bare skildret som noe positivt: «forkortet veien til Trondheim»¹⁰⁰ og at «jernbanen skapte rask forbindelse (...)».¹⁰¹ Læreboken beskriver i hovedsak temaene natur og ressurser i et antroposentrisk perspektiv ettersom nyttelsen for menneskene er den sentrale grunnen for at innholdet er med i læreboken.

Læreboken *Verdenshistorie* inneholder lite om temaer som natur og ressurser, og de gangene de omtales er det i hovedsak om hvordan dette påvirket menneskene.

*For oss har kulturen ved Nilen og ved Eufrat og Tigris hatt mest å si. Naturen er stort sett den samme på begge steder; det er store elver som flømmer over og både gjødsler og vanner landet. Men for å få full utnytte av elvene og full grøde av jorda trengtes hardt arbeid; folk måtte grave kanaler og bygge demninger. Og da måtte de lære seg å arbeide sammen og lystre førerne sine. På den måten ble det skapt samfunn og mektige kongeriker.*¹⁰²

Her omtales natur og ressurser i forbindelse med den positive påvirkningen det hadde på menneskene, og hva dette ledet til som var dannelser av samfunn og kongeriker. Et tydelig antroposentrisk perspektiv fremtrer derfor her. Det samme gjør det mer globale perspektivet fordi det forklares at disse kulturene i Eurasia hadde betydning for menneskene i Norge, ettersom de benytter seg av ordene «for oss». ¹⁰³ Videre i *Verdenshistorie* beskrives det sporadisk om natur og ressurser, men kun noen få steder. Et eksempel på dette er «De skulle betales i gull eller sølv, og disse metallene ble det etter hvert mindre og mindre av i Europa, fordi gruvene tok til å tømmes. Det ble da nødvendig å få gull og sølv fra andre deler av verden.»¹⁰⁴

⁹⁹ Ibid. : 260

¹⁰⁰ Ibid. 195

¹⁰¹ Ibid. : 229

¹⁰² Skard 1959 : 10

¹⁰³ Ibid. : 10

¹⁰⁴ Ibid. : 115

Både *Nordmenn før oss* og *Verdenshistorie* omtaler natur og ressurser i et antroposentrisk perspektiv. Når naturen og ressursene beskrives, er det i sammenheng med hvordan dette påvirket menneskene, og ofte i en positiv retning. Negative påvirkninger menneskene kunne ha på naturen er utelatt. I *Nordmenn før oss* forklares det implisitt at menneskene ikke levde «bærekraftig» ettersom de «brakte opp naturen», men siden dette begrepet ikke var etablert da læreboken ble skrevet, er begrepet bærekraft ikke benyttet eksplisitt.

Deloppsummering

Miljøperspektiver hadde ikke noen nevneverdig plass i læreplanen fra 1950. Selv om læreplanen benyttet begrepet «miljøbakgrunn» har det lite med miljø som i form av naturomgivelsene, men heller den sosiale og fysiske bakgrunnen for menneskers liv slik forståelsen av dette begrepet var på denne tiden. Fagene geografi og naturhistorie inneholdt lite av miljøperspektiver i sin læreplan, bare geografi omtalte klima, ellers var de andre kategoriene fraværende. Ut ifra læreplanen var det derfor lite som tilsa at miljøperspektiver skulle implementeres i lærebøkene. Overraskende nok omtalte *Nordmenn før oss* en del om klimaet, i et antroposentrisk perspektiv, altså hvordan dette påvirket menneskene på den tiden. Ettersom klima var lite behandlet i historievitenskapene og i samfunnet på denne tiden, er det derfor overraskende med et klimatematisk innhold. Inspirasjonen kan Bull ha fra farens interesse for klima og historie, da han skrev i tidsskriftet *Samtiden* i 1913 om klima. «Klimaer skifter som historien skifter; menneskehegtens skjæbne føier sig ind som et led i naturens egen ubrytelig lovmæssige gang, og det ikke bare i de store træl, men ogsaa i enkeltheter. «verdenshistorien» er paa vei ti å bli naturhistorie.»¹⁰⁵. I motsetning til *Nordmenn før oss*, var klimatematikken fraværende i *Verdenshistorie*.

Både *Nordmenn før oss* og *verdenshistorie* hadde innslag av tema om natur og ressurser i lærebøkene, men forekommer ikke i noen stor grad. Temaene behandles i et tydelig antroposentrisk perspektiv. Først og fremst er det menneskers handlinger som blir vinklet positivt. Både klima og natur og ressurser blir derfor omtalt som den første av de tre kategoriene Hughes lister opp som forklarer hvilke perspektiv forskere benytter i miljøhistorie, hvordan miljøet påvirket menneskene. Temaer som miljøutfordringer, politikk og miljø blir ikke nevnt i læreplanene eller lærebøkene selv om både Norge og Europa hadde opprettet flere ulike naturvernlover. En av grunnene til at miljøtematikken har blitt lite omtalt er nok at den politiske

¹⁰⁵ Bull 1913 : 207-208

oppmerksomheten var svak og miljøhistoriske forskningen var lite etablert både internasjonalt og nasjonalt.

I det følgende vil jeg undersøke om denne tendensen til fravær av miljøtematikk forekommer i perioden 1970-1980, eller om miljøtematikken får et sterkere inntog i historiefaget her.

Kapittel 3: 1970/1980-perioden

Historisk bakgrunn

På 1970-tallet etablerte miljøhistorie seg som en underdisiplin av historiefaget i USA.¹⁰⁶ I starten bestod forskningen mest av enkelte undersøkelser rundt natur og miljø med fokus på bevaringshistorie der interessen rettet seg mot arealbruk, ressursbevaring og villmark.¹⁰⁷ Deretter ble historikerne i USA mer fokusert på forurensning og miljølovgivning.¹⁰⁸

I Norge var det ikke etablert en miljøhistorisk disiplin på 1970 og 80-tallet, men fokuset på miljø var til stede i norske politikken og i samfunnet. Norge fikk en naturvernlov 19. juni 1970 som fastslo at naturen måtte vernes grunnet dens nasjonale verdi. I naturvernloven ble det også beskrevet at «Inngrep i naturen bør bare foretas ut fra en langsiktig og allsidig ressursdisponering, som tar hensyn til at naturen i fremtiden bevares som grunnlag for menneskenes virksomhet, helse og trivsel».¹⁰⁹ Naturens viktighet for menneskene beskrives dermed klart og med et tydelig antroposentrisk perspektiv. I mai 1972 ble det også opprettet et miljøverndepartement som det første i verden. Miljødepartementet hadde som hovedmål «å arbeide for en best mulig balanse mellom utnytting av våre ressurser for økonomisk vekst og vern om naturressursene til beste for menneskelig trivsel og helse.»¹¹⁰ 19. juni 1972 ble FNs første miljøvernkonferanse holdt i Stockholm (United Nations Conference on the Human Environment). Her vedtok de 113 deltakende landene at menneskeheten hadde forpliktelser overfor natur og miljøet. United Nations Environment Programme (UNEP) som var FNs miljøvernprogram ble opprettet.¹¹¹

I ettertidskrigen hadde miljøbegrepet fått en utvidet betydning, William Vogt utga *Road to survival* i 1948, der han utvidet miljøbegrepet som tidligere var en mer lokal tilnærming, til et begrep som nå gjaldt for hele verden. Han forklarte at «An eroding hillside in Mexico or Yugoslavia, affects the living standard and probability of survival of the American people. . . . We form an earth-company, and the lot of the Indiana farmer can no longer be isolated from that of the Bantu.»¹¹² Rachel Carson sin bok *Silent spring* fra 1962 sies å være utgangspunktet for miljøbevegelsene, fordi flere folk forstod at mennesker kunne påvirke miljøet i større grad. Carsons bok tilla miljøet verdi i seg selv, det var ikke lenger «deres miljø», der betydningen

¹⁰⁶ Hughes 2016: 45

¹⁰⁷ Ibid.: 45

¹⁰⁸ Ibid.: 45

¹⁰⁹ Brænd 2020

¹¹⁰ Julsrud 2012 : 16-17

¹¹¹ Brænd 2019

¹¹² Warde, Robin & Sörlin 2018 : 19

var omgivelsene til enkeltmennesker, men om «miljøet» der det var mer rettet mot omgivelsene selv, et mer økosentrisk perspektiv.¹¹³

Følgende i dette kapittelet vil jeg undersøke om miljøtematikk fikk plass i læreplaner og lærebøker i historie på 1970- og 80-tallet.

Lov om videregående opplæring og undervisningsplaner

I 1964 ble realskolen og gymnas delt, hvor realskolen ble til ungdomsskolen og som en del av den niårige grunnskolen. Gymnasene fortsatte sine selvstendige skoler drevet av fylkeskommunene. I perioden 1965 til 1970 arbeidet «Steen-komiteen» med å utvikle skolesystemet for ungdom mellom 16 og 19 år. Resultatet ble Lov om videregående opplæring, som ble vedtatt i 1974 og som trådte i kraft 1. januar 1976. Navnet gymnas ble endret til videregående skole, og alle videregående skoler ble nå underlagt samme lov.¹¹⁴

Læreplanen som tidligere hadde navnet «Historie og samfunnslære» ble endret til «Samfunnsfag». Denne nye betegnelsen implementerte ikke bare historie og samfunnskunnskap, men også geografi. Hovedfokuset var på samfunnets utvikling og særlig nåtidens samfunn. Selv om de ulike fagene historie, samfunnskunnskap og geografi hadde hver sin oversikt over hva slags stoff som skulle tas med, stod det i læreplanen at fagene skulle i praksis ses i sammenheng med hverandre. Elevene skulle ikke bare tilegne seg kunnskapen, men de skulle bli oppdratt til å bli gode samfunnsmennesker.¹¹⁵

Læreplan for den videregående skolen 1976

Etter at den nye loven om videregående skole trådte i kraft i 1974, ble det utviklet nye læreplaner som skulle gjelde fra 1976. Planene understrekte at innholdet var rettleidende rammer som lærere kunne velge undervisningsstoff innenfor. Dette sto i motsetning til tidligere læreplaner der innholdet hadde vært et minstekrav.¹¹⁶

Under innledning til læreplanene for den videregående skole fra 1976, som var en videreføring av formålsparagrafen, står det at «skolen skal fremme økologisk forståing og internasjonalt ansvar.»¹¹⁷ Det forklares også at læreplanforfatterne har prøvd å konkretisere

¹¹³ Carson 1972

¹¹⁴ Kunnskapsdepartementet 2006-2007

¹¹⁵ Dokka 1988 : 175-176

¹¹⁶ Læreplan for videregående skole 1976 : 5

¹¹⁷ Ibid. : 5

dette gjennom målene og emneutvalget i planen. Dette er første gang økologisk forståelse kommer eksplisitt fram som et mål for elever.¹¹⁸

Under formålet for samfunnsfag (som historie var en del av), står det at elevene skal «tilegne seg kunnskap om menneskers geografiske miljø i Norge og i verden som helhet, og få forståelse av samspillet mellom natur og samfunn.»¹¹⁹ Selv om «geografiske miljø» mest sannsynlig inngår under geografifaget der elever skal lære om vegetasjon, fjell og lignende, så handler resten av dette målet om samspill mellom natur og mennesker. Samfunnet gjennom skolen ser derfor viktigheten av å undervise om hvordan samspillet mellom naturen og menneskene er. I ordvalget «samspill» fremtrer det et mer økosentrisk perspektiv i dette målet ettersom elevene ikke bare skal lære om hvordan naturen påvirker menneskene, men hvordan samspillet mellom dem er. Øvrige mål for samfunnsfag berører ikke noe om miljøtematikk.

Selve planen for innholdet i det som skal undervises i historie er veldig åpen. Det mest konkrete er hvor mange timer som skal fordeles på Nordens historie, oversiktslesning og fordypningsemner, epoker eller temaer. Noen få beskrivelser av hva slags temaer og/eller epoker som kan undervises i historien i tiden før 1870 blir beskrevet i stikkord, som eksempel oldtiden, middelalderen, 1500-1770 og 1770-1870. Planen for historie gir også noen forslag til ulike undervisningstemaer som lokalhistorie, politisk tenkning fra antikken til i dag, og kvinnens stilling. Læreplanen tydeliggjør at forslagene bare er eksempler på hva som kan undervise i, og at utvalget av undervisningsstoff kan gjøres på ulike måter ved å benytte epoker, temaer eller en kombinasjon. Læreplanen nevner ingen eksempler på hva slags temaer eller epoker som kan undervises i perioden etter 1870. Ingen eksplisitte mål blir presentert, bare noen veiledende eksempler blir listet opp. Denne åpne læreplanen førte mest sannsynlig til en ganske fri tolkning og utvelgelse av temaer og epoker i historien, både for lærere og lærebokforfattere.

Ettersom miljøtematikk fremtrer i innledningen av undervisningsplanene er det interessant å undersøke om miljøtematikk fremtrer noen andre steder enn i læreplanen. Fordi dette et er nytt element i formålsparagrafen, viser det til at dette er et viktig tema for elevene å lære. I emnelistene for geografidelen av samfunnsfag, blir «kulturgeografi» nevnt. Videre beskrives det at geografi består av natur og kulturgeografi, der det siste er det som skal vektlegges.¹²⁰ Under dette temaet blir stikkord som befolkning, ressurser og næringsveier, jordbruk i Norge, arealdisponering og miljøvern nevnt. Miljøtematikk har derfor en tydelig

¹¹⁸ Ibid. : 5

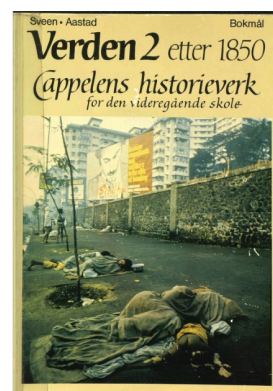
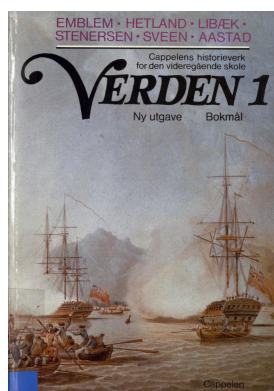
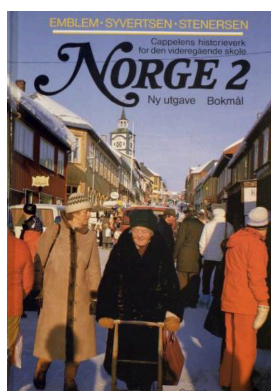
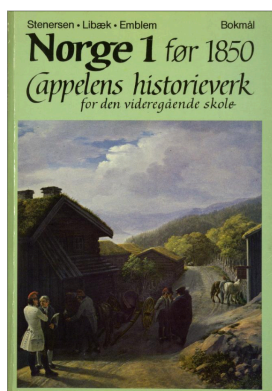
¹¹⁹ Ibid. : 97

¹²⁰ Ibid. : 95

plass i geografien under kulturgeografi.¹²¹ Det andre stedet i undervisningsplanen der miljø nevnes er i fagplanen for naturfag. Læreplanen har et punkt under fagets kjernestoff som heter «Mennesket og naturgrunnlaget»¹²² som beskriver at elevene skal lære om naturen som menneskets livsgrunnlag. Elevene skal forstå at mennesker griper inn i naturen og temaer som forurensningsproblem og befolkningseksplasjon er viktig. Det siste punktet under dette temaet er miljø og naturvern. I fagplanen for naturfag kommer miljøtematikk eksplisitt frem der det fokuseres på menneskenes innvirkning på naturen og et mer negativt syn, siden noen av stikkordene er forurensningsproblem og befolkningseksplasjon.

I denne undervisningsplanen har miljøtematikk, eller «økologisk forståelse» til en viss grad blitt implementert. I motsetning til læreplanen fra 1950, der ingenting eksplisitt om miljøtematikk var nevnt hverken i læreplanen for historie eller andre fag som naturfag og geografi. I læreplanen for historiefaget har ikke miljøtematikk fått noen plass, til tross for at læreplanen beskrev i innledningen at de skulle konkretisere økologisk forståelse i mål og emneutvalget til fag for å fremme dette temaet. En mulig årsak til at ikke miljøtematikk er innlemmet i historieplanen kan være at læreplanforfatterne mente at temaet var konkretisert i naturfag og geografi og at det dermed ikke var nødvendig å konkretisere temaet i historieplanen. På en annen side var læreplanen bare rettleidende og der historieplanen bare ga et fåtall stikkordsformet eksempler til hva som kunne inkluderes. Noe som kunne bety at selv om læreplanen ikke nevnte miljøtematikk, betyr det ikke at tematikken ikke var viktig. Jeg vil videre undersøke om miljøtematikk har fått en plass i lærebøkene på 1980-tallet, eller om tematikken fortsatt er fraværende.

Lærebøkernes fremstilling



¹²¹ Ibid. : 99-100

¹²² Ibid. : 125

De lærebøkene i historie for 1970/1980-perioden jeg har valgt å undersøke er Cappelens historieverk for den videregående skolen som består av fire lærebøker. *Norge 1 (før 1850)* fra 1983 er skrevet av Øyvind Stenersen, Ivar Libæk og Terje Emblem. *Norge 2 (etter 1850)* fra 1989 er skrevet av Øyvind Stenersen og Tore Syvertsen. *Verden 1 (før 1850)* fra 1988 er skrevet av Terje Emblem og *Verden 2 (etter 1850)* fra 1983 er skrevet av Asle Sveen, Svein A. Aastad og Terje Emblem. To av bøkene jeg skal undersøke er første opplag og de to andre er fra andre opplag. Årsaken til at bøkene er fra ulike opplag var vanskeligheten med å få tilgang til bøker fra det samme opplaget.

I innledningen til *Norge 1 før 1850* forklares det at de fire bøkene i dette lærebokverket er skrevet av syv ulike forfattere som er historielærere i en vanlig undervisningsstilling. De skriver i forordet av bøkene at i tillegg til at de legger hovedvekten på sosial og økonomisk historie, vil forfatterne i større grad implementere kvinnens stilling i historien. Det forklares at de er preget av den historieforskningen som foregår i tiden.

Klima

I dette læreverket er det i hovedsak lærebøkene *Norge 1 (før 1850)* og *Verden 1 (før 1850)* som omtaler klimatematikk. Begge lærebøkene benytter primært et antroposentrisk perspektiv og en mer lokal tilnærming til tematikken.

I læreboken *Norge 1 (før 1850)* blir klimatematikken i hovedsak omtalt som en årsaksforklaring for hvordan klimaet påvirket menneskene på ulike måter. På den aller første siden i læreboken forklares de naturlige forutsetningene for at mennesker kunne innvandre «Men om lag tusen år tidligere hadde klimaet begynt å bli varmere, isen forsvant etter hvert, og dette la forholdene til rette for at menneskene kunne vandre inn». ¹²³ *Norge 1 (før 1850)* forklarer også hvordan menneskene ble mer stedbundet enn før på grunn av klimaet, fordi en nedgang i temperatur og kaldere vintre førte til et behov for mer permanente bosteder med fjøs og ly for dyrene enn det tidligere hadde vært behov for. ¹²⁴

Det eneste kapittelet i *Norge 1 (før 1850)* med en tilnærmet miljøtematisk overskrift er «Klimaforverring og jernvinne (500 f.Kr.- kr. fødsel)». ¹²⁵ Læreboken forklarer at tidligere forskning påsto at de siste 500 år f.kr ble betraktet som en kriseperiode. En brå klimaforverring gjorde det vanskelig å drive jordbruk og var hovedforklaringen for at det ble en befolkningsnedgang og forverring av livsvilkårene. ¹²⁶ Boken problematiserer denne påstanden

¹²³ Stenersen, Libæk & Emblem 1983 : 9

¹²⁴ Ibid. : 15

¹²⁵ Ibid. : 14

¹²⁶ Ibid. : 14

og viser til en ny forskning på feltet som forklarer at det ikke var en nedgang i befolkningen, men derimot en økning. *Norge 1 (før 1850)* støttet forklaringen om at det var en endring i temperaturen, men læreboken forklarer at nyere forskning viser at endringene var gradvis og varte i en periode på flere hundre år. «Temperaturen sank, og nedbøren økte, inntil klimaet ble omtrent slik vi kjenner det i dag».¹²⁷ Læreboken viser dermed både hva eldre forskere mente om klimaendringer, men problematiserer dette og kommer med ny informasjon på feltet. De fleste stedene i læreboken som omtaler klimatematikk er benyttet som en årsaksforklaring for endringer for menneskene med et antroposentrisk perspektiv.

På de første sidene i *Norge 1 (før 1850)* vises en tidslinje på svingningene i klimaet fra år 16 000 f.kr til 1983. Her viser læreboken at det har vært klimaendringer gjennom tidene, ikke bare før Kristi tid, men helt opp til da denne boken ble utgitt i 1983.¹²⁸ At de nettopp viser tidslinje helt frem til året boken er gitt ut og ikke bokas innholdsperiode som er før 1850, betyr at forfatterne ønsket å vise endringene i klimaet gjennom tiden.

Klimatematikken i *Verden 1 (før 1850)* blir beskrevet i sammenheng med hvordan klimaet har påvirket menneskene og hvordan menneskene har tilpasset seg de ulike klimatiske forholdene i verden. Et eksempel på dette er når forfatterne forklarer hvordan klimaet har hatt betydning for utseendet til homo sapiens da den lyse huden var nødvendig for mennesker i tempererte strøk for at deres kropper skulle ta opp nok D-vitamin der det var lite med sol.¹²⁹ Under kapittelet om Hellas forklares det at årsaken til at palasskulturen på 1200-tallet gikk under er uklart, men noen forskere mener at det blant annet var klimaforverring som var årsaken.¹³⁰ Klima blir også benyttet som en årsak til at Afrika sør for Sahara hadde en annen utvikling enn det Nord-Afrika og Europa hadde. Hovedgrunnen var Sahara med ørkenområder som isolerte Sør-Afrika.¹³¹ Klimaet benyttes derfor i *Verden 1 (før 1850)* med et antroposentrisk perspektiv, som en årsaksforklaring på at ulike ting i historien har skjedd, og hvordan klimaet har endret og hatt betydning for menneskene.

Hverken *Norge 2 (etter 1850)*, eller *Verden 2 (etter 1850)* inneholder klimatematikk i noen stor grad. *Norge 2 (etter 1850)* omtaler ikke klimatematikk, mens *Verden 2 (etter 1850)* bare nevner tematikken noen få sporadiske steder, som under kapittelet om USA og Sovjetunionen 1962-1980 der det forklares at «dyrking av mais i områder med kjølig klima

¹²⁷ Ibid. : 17

¹²⁸ Ibid. : 10-11

¹²⁹ Emblem, Hetland, Libæk, Stenersen & Aastad 1988: 9-10

¹³⁰ Ibid. : 32

¹³¹ Ibid. : 147

førte til at avlingene ikke ble modne».¹³² I resten av denne boken blir klima omtalt i sammenheng med det «politiske klimaet».

I likhet med læreboken *Nordmenn før oss*, fra 1950-perioden som inneholdt klimatematikk, benytter også lærebøkene fra 1980-perioden et antroposentrisk perspektiv. Klimaet beskrives i sammenheng med hvordan det har påvirket mennesker, og det forklares ikke i noen av lærebøkene fra denne perioden eller den fra 1950-tallet, om hvorfor klimaet endret seg. I motsetning til perioden 1950 med læreboka *Verdenshistorie* som ikke hadde noe innhold om klimatematikk, skriver *Verden 1 (før 1850)* om klimaet. Selv om klimatematikk blir beskrevet i læreboken om verdenshistorie før 1850, blir det ikke skrevet med et globalt perspektiv. Læreboken forklarer bare hvordan klimaet endret seg og påvirket menneskene på bestemte steder i verden, ikke at det hadde påvirkning på et globalt perspektiv, men et lokalt.

Natur og naturressurser

I dette læreverket blir natur og ressurser i større grad omtalt i lærebøkene som tar for seg den tidligere perioden av historien. I hovedsak er omtalen om tematikken om hvordan naturen har påvirket menneskene

Norge 1 (før 1850) omtaler både natur og ulike naturressurser jevnt gjennom læreboken. Majoriteten av innholdet beskrives med et antroposentrisk perspektiv ettersom det handler om hvordan naturen og ressursene påvirker menneskene, blant annet hva menneskene trengte for å overleve som fisk og jordbruk. Under kapittelet «Jordbruket kommer» forklares det hvordan jordbruket ble hovednæringen mange steder i landet fra 4000 f.kr, spesielt rundt Oslofjorden, Lista og på Jæren. Læreboken forklarer hvordan de drev jordbruket på denne tiden, ved at bøndene først svidde av skogen, deretter sådde og til slutt høstet helt til jorden var utpint.¹³³

I *Norge 1 (før 1850)* er det dermed det antroposentriske perspektivet som benyttes flest ganger i læreboken og at naturen og ressursene påvirket menneskene og ikke omvendt. Kun noen få steder blir naturen og ressursene beskrevet uavhengig av mennesker. Et eksempel på dette er når læreboken forklarer at naturen har endret seg gjennom historien «forestill deg et landskap lik det du i dag kan finne langs kysten av Grønland. Omtrent slik må landskapet ha artet seg for de første menneskene som det er funnet sikre spor av i landet vårt».¹³⁴ *Norge 1 (før 1850)* beskriver også hvordan de tidligere tundraområdene var blitt dekket av bjørk og vierkratt, men noen årsak om hvorfor naturen har endret seg forklares ikke.

¹³² Sveen & Aastad 1983ibid. : 283

¹³³ Stenersen, Libæk & Emblem ibid. :12

¹³⁴ Ibid. : 9

I *Norge 2 (etter 1850)* har ikke temaer natur og ressurser like stor plass. Menneskelig påvirkning på naturen som overbeskatning av naturens ressurser nevnes lite gjennom læreboken, men under «Den nye arbeidsdagen 1905-1914» blir det nevnt én gang under temaet hvalfangst, at «Granatharpunen hadde gjort hvalfangsten så effektiv at bestanden av blåhval i nord nærmest var blitt utryddet. Derfor så en seg om etter nye fangsområder, og Sørishavet virket lovende.»¹³⁵ Læreboken omtaler utryddelsen av hval bare som noe negativt for menneskene, at overbeskatningen ikke problematiseres er derfor et tydelig eksempel på det antroposentriske perspektivet.

I læreboken *Verden 1 (før 1850)* blir natur og ressurser nevnt jevnlig og omtales som regel i sammenheng med hvordan samfunn har utviklet seg gjennom tidene og at tilgangen på ressurser var en årsak til dette. Temaene jordbruk og matressurser er de kategoriene som det omtales mest om av natur og ressurser i læreboken. Et eksempel på dette er kapittelet om hvordan USA blir til «Allerede i den første kolonitida oppstod det et skille mellom de sørlige koloniene og de nordlige. Naturforholdene og jordsmonnet lå best til rette for plantasjedrift i sør.»¹³⁶ Natur og ressurser benyttes også som en årsaksforklaring på hendelser, som for eksempel at naturkatastrofer var årsaken til at den eldste kulturen på Kreta ble ødelagt. «Rundt 1400 f.kr. eksploderte en øy i nærheten i et voldsomt vulkanutbrudd. Muligens kan vulkansk aske derfra ha ødelagt jordbruket for lengre tid. Flodbølgen fra vulkanutbruddet kan også ha rasert havnebyene.»¹³⁷

Hvordan mennesker påvirket naturen omtales et par steder i *Verden 1 (før 1850)* som for eksempel: at «(...) menneskene kom i utakt med den økologiske balansen. Steder med gode levekår trakk flere mennesker til seg. Mange folk ble nærmes bofaste i området. Dette førte til overbeskatning av viltet og økt konkurranse om kornet.»¹³⁸ Selv om menneskelig påvirkning på naturen blir omtalt, og læreboken bruker det negativ ladete ordet «overbeskatning» er det ingenting som tyder på at dette var negativt for naturen, men i hovedsak for menneskene. Læreboken forklarer også at menneskers rovdrift på naturressursene førte til ørkenspredning, men fokuset til læreboken var å forklare at dette var en årsak for at befolkningsveksten i den islamske verden stagnerte på 1000-tallet.¹³⁹ Dermed bruker *Verden 1 (før 1850)* i hovedsak et antroposentrisk perspektiv.

¹³⁵ Emblem 1989 : 72

¹³⁶ Emblem, Hetland, Libæk, Stenersen & Aastad 1988 : 192

¹³⁷ Ibid. : 31

¹³⁸ ibid. : 17

¹³⁹ Ibid. : 81

I *Verden 2 (etter 1850)* fremtrer ikke natur og ressurser i like stor grad, men forekommer et fåtalls ganger gjennom boken, som under kapittelet om Europa etter 1945 forklares det at en av hovedgrunnene til at mange døde av sult i Irland rundt 1840-årene var at poteten, som var det viktigste næringsgrunnlaget, fikk tørråte.¹⁴⁰ Overbeskatning av naturen er nesten fraværende i *Verden 2 (etter 1850)*. Det blir bare nevnt i bi-sammenhenger som blant annet under kapittelet om Japan etter 1945 der lærebokforfatterne nevner at landet hadde slitt med store miljøskader og rovdrift på naturressursene.¹⁴¹

Natur og ressurser ble omtalt jevnt gjennom bøkene både i *Norge 1 (før 1850)* og *Verden 1 (før 1850)*, i et antroposentrisk perspektiv der ressursene blir beskrevet fordi det hadde en påvirkning på menneskene. Både *Norge 2 (etter 1850)* og *Verden 2 (etter 1850)* hadde mindre innhold om natur og ressurser og de få stedene det nevnes er dette også i et antroposentrisk perspektiv. Det samme antroposentriske perspektivet på naturen og ressursene opptrer i lærebøkene i denne perioden (1970/80) som i lærebøkene *Nordmenn før oss* og *Verdenshistorie* fra 1950-tallet. Dermed er den største forandringen fra lærebøkene fra forrige perioden til denne, at 1970/80-periodens bøker inneholder jevnt mer om natur og ressurser samt hvordan det påvirker menneskene. Det lokale perspektivet på historien som var gjeldene for forrige perioden gjelder også for denne perioden. Det er lite om natur og ressurser som beskriver endringer på mer enn et lokalt plan.

Miljøutfordringer

Jeg vil i denne delen undersøke hvordan de ulike lærebøkene omtaler miljøutfordringene, hvilke temaer som omtales samt på hvilken måte.

I *Norge 1 (før 1850)* er tematikken rundt miljøutfordringer utelatt, men det forekommer flere innslag i *Norge 2 (etter 1850)* som i hovedsak omtaler temaene forurensning og noen få innslag av overbeskatning av naturressurser. I forhold til luftforurensning blir det forklart under kapittelet «Mellomkrigstid 1918-1940» at «I store byer med mye usunn røyk gikk det opp for stadig flere at frisk luft ikke var noe selvfølgelig gode.»¹⁴² Noe videre utdyping på hva den usunne røyken var eller hvordan den ble til, blir derimot ikke forklart. Læreboken omtaler forurensningsproblematikken på et lokalt plan fordi problemet geografisk avgrenses til enkelte byer. Lærebokforfatterne skriver at denne usunne storbyrøyken førte til det nye ordet friluftsliv, og at folk på denne tiden ble mer bevisst på egen helse på slutten av forrige århundre. Det

¹⁴⁰ Sveen & Aastad 1983 ibid. : 304

¹⁴¹ Ibid. : 309

¹⁴² Emblem 1989 : 124

oppstod blant annet feriekolonier der barn fra byer som var ekstra utsatt for forurensning, kunne komme ut på landet og trekke frisk luft.¹⁴³ Selv om det skrives om forurensning, blir temaet mest forklaring på hvordan friluftslivet ble til og har et tydelig antroposentrisk perspektiv.

Norge 2 (etter 1850) har et eget kapittel «De ‘gylne’ 1960-årene» som omtaler den økte interessen for miljøet. Ikke bare blir de positive sidene med at privatbilen blir allemannseie omtalt, men også den negative virkningen der eksosen forurenset lufta, kraftige støyplager og motorveiene som ødela for både bomiljøer og store deler av den dyrkbare jorda, blir omtalt med et antroposentrisk perspektiv.¹⁴⁴

Innslag av temaer om miljøutfordringer kommer sterkere inn i *Norge 2 (etter 1850)* parallelt som historien handler om hvordan mennesker på denne tiden ble opptatt av miljøtema. I boken forklares det at oppmerksomheten om forurensning ble sterkt i samfunnet på 1960-tallet, og henviser blant annet til plantevernmiddelet DDT som var faretruende for kretsløpet til naturen. Med bakgrunn i dette viser læreboken at den er farget av samtidens interesser og nye oppdagelser innen miljøfeltet med henvisninger til Carsons bok «Silent spring». Læreboken omtaler også de negative sidene ved industrien der ukontrollerte utslipp i innsjøer, vassdrag og kystfarvann var blitt et problem. Det blir ikke nevnt i læreboken om hvordan dette oppstod, bare at det forekom flere steder i landet. I forhold til overbeskatning av ressurser beskriver læreboken at folk etter 1960-tallet begynte å forstå problemene med rovdriften de til nå hadde drevet, hvalen var omtrent borte fra Sørishavet og dette gjaldt også silden som var en viktig del av mange nordmenns kosthold.¹⁴⁵ Dette førte til at det ble utarbeidet lover i denne tiden mot å verne naturen for forurensning og forgiftning. Det ble opprettet råd som skulle arbeide med å hindre forurensning og det første instituttet for luftforskning ble etablert.¹⁴⁶

Miljøutfordringstematikken beskrives ikke i stor grad i hverken *Verden 1 (før 1850)* eller i *Verden 2 (etter 1850)*. Bare to steder omtales forurensning i *Verden 1 (før 1850)* og bare over noen få linjer. Det første stedet er under dagliglivet i Roma der det blir forklart at overklassen flyttet ut på landsbygden om sommeren, fordi det var varmt i byene og søppelet som de kastet ut på gaten ga fra seg en enda verre lukt.¹⁴⁷ Det andre stedet er i forbindelse med den industrielle revolusjonen der det blir forklart at boligene folket bodde i ble bedre og vannet ble mindre forurenset.¹⁴⁸ Noe mer utdypelse om hva denne forurensningen var forklares ikke

¹⁴³ Ibid. : 124

¹⁴⁴ Ibid. : 205-206

¹⁴⁵ Ibid. : 216

¹⁴⁶ Ibid. : 216-217

¹⁴⁷ Emblem, Hetland, Libæk, Stenersen & Aastad 1988 : 59-60

¹⁴⁸ Ibid. : 235

noe videre i denne læreboken. I *Verden 2 (etter 1850)* nevnes forurensning kun ett sted, under kapitlet om Japan etter 1945. Her forklares det at «sykdommer som i følge av luftforurensninger har tatt seg kraftig opp i 1960-1970-årene. En har regnet seg ut at Tokyo årlig mottar ca. tre millioner tonn forurenset luft.»¹⁴⁹ I motsetning til *Norge 1 (før 1850)* der det ikke ble forklart hva forurensningen bestod av, blir dette nevnt i *Verden 2 (etter 1850)*, der forurensningen bestod av svoveldioksyd, kulloksyd, bly og nitrogenoksyd.

Det antroposentriske perspektivet er tydelig i både *Norge 1 (før 1850)* og begge verdenshistoriebøkene, der problematikken knyttes opp til menneskene fordi det påvirket dem negativt med sykdommer, verre lukt eller at forurensningen førte til at folkene rømte ut til bygdene i feriene. Et mer økosentrisk perspektiv kan finnes i *Norge 2 (etter 1850)* da det handler mer om naturvern og problematikken forurensningen fikk for miljøet og ikke bare for menneskene. *Norge 2 (etter 1850)* er også den eneste boken som trekker miljøutfordringene ut over det lokale planet. Selv om det mer internasjonale begrenses til Europa, så er perspektivet videre enn i de andre bøkene der det begrenses til enkelte land, byer eller bygder.

I forhold til lærebøkene fra 1950 har det altså skjedd endringer i miljøutfordringer tematikken da forurensningstematikken i denne perioden har blitt implementert i noen grad, mens tematikken i lærebøkene fra 1950 var fraværende. I denne perioden forklares både hvordan forurensningen påvirket menneskene, men også hvordan menneskene forårsaket forurensningen, med blant annet biler. Selv om lærebøkene i hovedsak benytter antroposentrisk perspektiv, gjenspeiler dette både samfunnet, politikken og historiefagsforståelsen på den tiden.

Miljø og politikk

I denne delen vil jeg beskrive hvordan lærebøkene omtaler menneskers miljøinteresse på denne tiden, hvilke politiske saker, og lover blir omtalt i lærebøkene og på hvilken måte?

I læreboken *Norge 1 (før 1850)* er temaer innenfor miljø og politikk utelatt. I *Norge 2 (etter 1850)* behandles temaet i en viss grad, der majoriteten er beskrevet i ett av de siste kapitlene i boken, som tar for seg perioden etter 1960. De ulike temaene i dette delkapitlet handler om miljøinteresse, dannelse av råd og lover og regler i forhold til forurensning og naturvern. Temaene blir satt inn i en historisk tradisjon med andre politiske opprør som kvinneopprøret, og har dermed ikke noe eget kapittel. Utover i kapitlet fremtrer den første eksplisitte miljøoverskriften «Den grønne bølgen».¹⁵⁰

¹⁴⁹ Sveen & Aastad 1983:ibid. : 309

¹⁵⁰ Emblem 1989 : 216

I *Norge 2 (etter 1850)* sin omtale om miljøinteresse forklares det at noe av miljøinteressen kom fra tilgangen på fjernsynsapparat som gjorde at blant annet ungdommene fikk den globale virkelighet tett inn på seg og fikk mer informasjon om miljødeleggelse.¹⁵¹ Hva de ulike miljødeleggelsene var beskrives ikke, men den økte kritikken mot forsøpling blir nevnt eksplisitt. Videre forklarer boka at menneskers økte tilgang på materielle gjenstander førte til et «bruk og kast samfunn» der avfallet ble slengt ute i det fri. «For stadig flere ble det tydelig at den industrielle utviklingen ikke kunne fortsette uhemmet slik at den økologiske balansen i naturen ble forstyrret.»¹⁵² Læreboken beskriver at den økte interessen førte til at opprettelsen av Norges naturvernforbund på 1960-tallet som fikk stor oppslutning. *Norge 2 (etter 1850)* understreker at det oppstod et tydeligere ønske i samfunnet om å verne uberørt natur og naturvernloven fra 1970 førte til at ulike nasjonalparker ble opprettet, som Rondane i 1962.¹⁵³ Opprettelsen av Miljøverndepartementet i 1972 blir også nevnt.¹⁵⁴

Under miljøutfordringer beskrev jeg hvordan *Norge 2 (etter 1850)* omtalte forurensning i form av utslipp fra industri, jordbruk og husholdningskloakk som førte til problemer i innsjøer, vassdrag og kystvann der forurenset drikkevann og fiskedød var en konsekvens.¹⁵⁵ Læreboken forklarer videre at miljøutfordringene rundt vannforurensning kulminerte i en lov mot vannforurensning som ble vedtatt i 1970.¹⁵⁶ I forhold til luftforurensning blir det nevnt flere tiltak i læreboken som ble satt i gang som røykeskaderådet som ble opprettet i 1961 og at norsk institutt for luftforskning ble etablert i 1969.¹⁵⁷

Norge 2 (etter 1850) understreker at det ble stadig strengere regler for skadelig utslipp og at Norge gjorde stor innsats for at internasjonale avtaler mot luftforurensning skulle etableres. Hva disse strengere reglene var, eller hva de internasjonale avtalene gikk ut på forklares ikke i læreboken, heller ikke hva slags luftforurensning som var problematisk på denne tiden. Det eneste som blir nevnt er eksosforurensningen i byene etter de nye privatbilene som folk hadde begynt å få.¹⁵⁸

Læreboken forklarer at det økte behovet for kraft rundt 1960 gjorde at vassdragsreguleringene ble mye mer omfattende og miljøforstyrrende enn før. Men hva som var konkret miljøforstyrrende redegjøres det ikke for i læreboken. Læreboken omtaler

¹⁵¹ Ibid. : 210

¹⁵² Sveen & Aastad 1983 : 216

¹⁵³ Ibid. : 217

¹⁵⁴ Ibid. : 217

¹⁵⁵ Ibid. : 216

¹⁵⁶ Ibid. : 216

¹⁵⁷ Ibid. : 216-217

¹⁵⁸ Ibid. : 205

eksplisitte miljøsaker som utbyggingen av Femunden og Mardøla, men den miljøsaken som blir nevnt i størst grad er Alta-Kautokeinoubyggingen.¹⁵⁹ Både de som var imot utbyggingen som samene, miljøvernforkjempere, venstresiden og enkelte sentrumspartier som deltok i folkeaksjonen, og de som var for utbyggingen som var Stortinget med sitt flertall blir omtalt i læreboken. Det forklares at det ble benyttet sivil ulydighet som førte til den største politiaksjonen i fredstid og mange bøter ble skrevet.¹⁶⁰

Fokuset på miljø og politikk er fraværende i *Verden 1 (før 1850)*, mens i *Verden 2 (etter 1850)* blir temaet nevnt i et lite avsnitt på ni setninger. I motsetning til *Norge 2 (etter 1850)* blir ingen miljøbevegelser, miljøaksjoner eller noen lover eller regler nevnt. Læreboken forklarer i stedet kort om en økologisk eller grønn bølge som kritiserte noen sider ved det industrielle vekstsamfunnet. «Det ble reist kritiske spørsmål om energiforbruket og konsekvensene av det, både for naturen og for fordelingen av goder i verdensmålestokk».¹⁶¹ Det forklares videre at utbyggingen av kjernekraftverk var det viktigste stridsspørsmålet i Vest-Tyskland og Belgia, som førte til blant annet stiftelsen av grønne partier.¹⁶² Læreboken forklarer imidlertid ikke noe om hva kritikken mot utbyggingen av kjernekraftverkene gikk ut på, hvem som kritiserte både kjernekraftverk og energiforbruket, eller hvilke grønne partier som ble stiftet. Omtalelsen av miljø og politikk i læreboken er derfor veldig vag. Ettersom omtalelsen er såpass lite utfyllende er nok fremstillingen mer antroposentrisk, siden læreboken bare forklarer miljø og politikk fordi det var viktig for menneskene på denne tiden, ikke fordi det var viktig historisk å ta med.

Miljø som begrep blir ikke nevnt eksplisitt i *Norge 1 (før 1850)*¹⁶³. Derimot blir ordet nevnt 28 ganger i *Norge 2 (etter 1850)* og når det eksplisitte ordet miljø blir omtalt er ordet et synonym for omgivelser og ikke i sammenheng med natur hvis det ikke er en sammensatt ordform som for eksempel: miljøødeleggelser, miljøvern, miljøgift, miljøforurensninger etc.¹⁶⁴ I *Verden 1 (før 1850)* blir miljø bare nevnt tre ganger, men det er bare benyttet som en forklaring på omgivelser som ikke har noe med naturen å gjøre. «Etter hvert vokste det også fram et filosofisk miljø i Alexandria.»¹⁶⁵ Miljø blir også bare nevnt tre ganger i *Verden 2 (etter 1850)*. Derimot er en av de gangene mot naturen og ikke som et synonym til omgivelser. Dette kommer

¹⁵⁹ Ibid. : 218

¹⁶⁰ Ibid. : 218

¹⁶¹ Ibid. : 296

¹⁶² Ibid. : 296

¹⁶³ Stenersen, Libæk & Emblem *ibid.*

¹⁶⁴ Emblem 1989

¹⁶⁵ Emblem, Hetland, Libæk, Stenersen & Aastad 1988 : 48

frem under Japan etter 1945 der jeg tidligere forklarte at forfatterne skrev om at BNP ikke tok hensyn til rovdrift på naturressurser og til miljøskader.¹⁶⁶

I motsetning til både *Nordmenn før oss* og *Verdenshistorie* inneholder dette læreverket innslag av politikk og miljø. Derimot behandles dette temaet mest i *Norge 2 (etter 1850)*, og lite eller ingenting i de andre lærebøkene. *Norge 2 (etter 1850)* hevder at mennesker fikk økt forståelse av deres påvirkning på miljøet, men forklares i sammenheng med at det ble en interesse for menneskene, ikke for at det er en historisk begivenhet i seg selv. Tematikken er omtalt i kapittelet om opprørere på 60-tallet som understreker dette. Dermed blir miljøtematikk beskrevet på en antroposentrisk måte, fordi det har en betydning for menneskene i læreboken. Lærebøkene har også et mer lokalt perspektiv på miljø og politikk fordi hoveddelen av tematikken blir beskrevet om i Norgeshistorie-boken, og trekker lite globale linjer. Det trekkes fram at Norge arbeidet for å få til internasjonale lover for luftforurensning, men noe særlig mer internasjonalt/globalt perspektiv forekommer ikke.

Deloppsummering

I innledningen til læreplanen ble det konstatert at elevene skulle lære om «økologisk forståelse», men dette ble ikke noe videre forklart og det var ikke noe mål i historiefaget som innlemmet eller behandlet temaet. I naturfag og geografi ble miljøtematikk derimot implementert. Naturfaget skulle blant annet lære elevene om hvordan mennesker griper inn i naturen og temaer som forurensning og befolkningseksplosjon blir nevnt eksplisitt samtidig med miljø og naturvern. Med bakgrunn i de nevnte temaene viser læreplanen at den lå tett opp mot samtiden der det var blitt økt oppmerksomhet rundt forurensning og naturvern både nasjonalt og internasjonalt. Til forskjell fra læreplanen i perioden 1950 har miljøtematikken dermed kommet inn i geografi og naturfag i denne perioden.

De lærebøkene som omtalte klimatematikk hadde et antroposentrisk syn på klimaet, da temaet bare ble nevnt fordi det hadde en verdi for menneskene, noe som var i tråd med gjeldene forskning på denne tiden da menneskelig påvirkning på klimaet ikke var et stort tema enda. Lærebøkene som tok for seg eldre historie hadde mer innhold av natur og ressurser enn de lærebøkene som skrev om nyere historie, men alle fire hadde samme antroposentrisk perspektiv om naturen og ressursene. Det samme lokale perspektivet på historien ble også benyttet i alle lærebøkene. Til sammenligning med 1950-perioden benyttet lærebøkene helt likt perspektiv på natur og ressurser, men det forkom mer innhold av tematikken i lærebøkene fra denne perioden.

¹⁶⁶ Sveen & Aastad 1983ibid. : 309

I motsetning til forrige perioden (1950), inneholdt lærebøkene fra denne perioden innslag av både miljøutfordringer og miljø og politikk. Under temaet miljøutfordringer var det forurensning som ble omtalt mest i lærebøkene, men i et variert omfang. *Norge 2 (etter 1850)* var den læreboken som omtalte emnet i størst grad, der læreboken viste til miljøfeltets nye interesse og Carsons bok, med omtale om sprøytemiddelforurensning i bruken av DDT, og andre inngrep i naturen som ødeleggelse av både bomiljø og dyrkbar jord. Alle lærebøkene benyttet et antroposentrisk lokalt perspektiv, men *Norge 2 (etter 1850)* hadde også innslag av økosentrisk perspektiver der miljøutfordringene også ble problematisert i forhold til miljøet og ikke bare menneskene. Læreboken benyttet også et bredere perspektiv enn bare det lokale som de andre lærebøkene i denne perioden benyttet. *Norge 2 (etter 1850)* er også den boken som inneholder mest om miljø og politikk. Både ulike naturvernlover, dannelse av naturreservater og miljøvernforkjempere ble omtalt. Menneskers økte miljøinteresse ble også forklart med de nye «grønne partiene», og perioden ble kalt «Den grønne bølgen». Miljø og politikk ble derfor nevnt i mye større grad i *Norge 2 (etter 1850)*, enn de andre lærebøkene. Det antroposentriske perspektivet kommer likevel fram fordi miljøinteressen blir bare omtalt på grunn av at interessen var viktig for menneskene på den tiden.

I motsetning til 1950-perioden, som ikke benyttet miljøbegrepet i det hele tatt, har miljøbegreper til dels blitt implementert i denne perioden (1970/1980), i størst grad i læreboken *Norge 2 (etter 1850)*, med begreper som «miljøødeleggelser, miljøforurensning, miljøvern og miljøgift». Selv om læreplanen for historie ikke inneholdt noe miljøtematikk, har lærebøkene i denne perioden delvis implementert dette, og et brudd mellom læreplan og lærebøker forekommer derfor. Miljøtematikken som blir fremstilt i lærebøkene er i tråd med både det miljøhistoriske feltet i USA, der de var blitt mer opptatt av forurensning og miljølovgivning, samt hvilket perspektiv politikken hadde på miljøet i denne tiden da naturen og miljøet ble oppfattet som interessante bare fordi de var viktig for menneskene. Både den norske naturvernloven og Miljøverndepartementets mål understrekte tydelig at vern av naturen var viktig på grunn av menneskers helse og trivsel, ikke på grunn av naturen selv. Dermed er det ikke overraskende at lærebøkene fra denne tiden benyttet i stor grad et antroposentrisk perspektiv.

Kapittel 4: 1990/2000-perioden

Historisk bakgrunn

I den forrige perioden, som i hovedsak tok for seg 1970/1980-tallet, ble miljøpolitikken i Norge i størst grad behandlet på et nasjonalt plan. Dette skulle imidlertid endre seg i løpet av 1980 og 1990-tallet da politikken ble vendt mot et mer internasjonalt og globalt nivå som følger av nyoppdagede miljøproblemer og katastrofer.

I kjølvannet av FNs første miljøvernkonferanse som ble holdt i Stockholm 1972 (der deltakerne vedtok at menneskeheten hadde forpliktelser overfor natur og miljø), ble det nedsatt en komite som skulle analysere eksisterende miljøutfordringer og finne løsninger på problemene. I 1983 ble derfor FNs verdenskommisjon for miljø og utvikling etablert, med Gro Harlem Brundtland som leder, derav kalt Brundtlandkommisjonen.¹⁶⁷ I perioden Brundtlandkommisjonen arbeidet inntraff mange miljøtragedier som førte til at miljøproblemene nasjonalt og internasjonalt fikk et globalt fokus. I 1984 oppdaget britiske forskere et ozonhull over Antarktis på størrelse med USA som var forårsaket av KFK-gasser som ble sluppet ut av industriland.¹⁶⁸ Andre miljøkatastrofer var blant annet industriulykken i plantevernmidelfabrikken Bhopal i India i 1984 som førte til tusenvis av dødsfall etter det ble sluppet ut flere tonn med giftgass fra planteområder,¹⁶⁹ og ikke minst atomulykken i 1986 i Tsjernobyl som spredte radioaktivt stoff over store deler av det europeiske kontinentet, inkludert Norge.¹⁷⁰ Sluttrapporten til Brundtlandkommisjonen *Our common future* ble ferdigstilt i 1987 og lanserte et nytt begrep, «bærekraftig utvikling» som skulle sikre en utvikling som ikke gikk på bekostning av miljøet. Klimagassen CO₂ ble også satt på dagsorden i denne rapporten som forklarte at forbrenning av fossile drivstoffet var med på å øke opphopningen av CO₂ i atmosfære, noe som resulterte i en drivhuseffekt som igjen førte til økt temperatur og endring i klodens klima.¹⁷¹ Andre viktige hendelser innenfor miljøfeltet var blant annet UNCED-konferansen som var FNs konferanse om miljø og utvikling som ble holdt i Rio de Janeiro i 1992. I Riokonvensjonen ble de første konvensjonene om vern av biologisk mangfold og klima vedtatt, og ti år senere ble det avholdt en oppfølgingskonferanse i Johannesburg i 2002.¹⁷²

¹⁶⁷ Olerud 2020

¹⁶⁸ Mæhlum 2019

¹⁶⁹ Filseth *ibid.*

¹⁷⁰ Salbu *ibid.*

¹⁷¹ Brundtland & Dahl 1987 : 131-132

¹⁷² Olerud 2016

For Norge hadde *Our common future* stor innvirkning på miljøpolitikken. Det ble blant annet opprettet en miljøparagraf i Grunnloven i 1992, som inneholdt den første loven om vern av natur og miljø i sin helhet.¹⁷³ I 1988-89 kom miljøverndepartementet med et program for oppfølging til verdenskommisjonens rapport.¹⁷⁴ Utdanning og miljø hadde fått et eget kapittel der de forklarte at «For å løse de globale og nasjonale miljø- og utviklingsproblemene kreves det større satsing på kunnskap om miljø og utvikling i alle trinn i vårt utdanningssystem.»¹⁷⁵ Planen understrekte problemene ved manglende miljøstoff i de lærebøker og læreplaner som allerede var i bruk.¹⁷⁶ Miljødepartementet beskrev noen tiltak for at miljøtema skulle bli implementert i skolen. Dette var blant annet å inkludere miljø i alle eksisterende fagplaner og gjøre miljø om til et tverrfaglig tema som skulle inngå i alle fagområder.¹⁷⁷

Ved slutten av 1980-tallet var miljøhistorie en veletablert disiplin i USA med blant annet American society for Environmental History grunnlagt i 1977. Miljøhistorikerne hadde fra 1990-tallet utvidet perspektivet til å inkludere globale eller ikke-vestlige tilnærminger og utforsket nye faglige kombinasjoner med miljøhistorie slik som teknologi, næringsliv, forbruk eller urban miljøhistorie.¹⁷⁸ På slutten av 1900-tallet ble samfunnet mer opptatt av miljø og klima, og dette gjaldt også i miljøhistorie feltet der det blant annet ble skrevet bøker som satte klima i en historisk sammenheng.¹⁷⁹

I Norge var ikke miljøhistorie like godt etablert som i USA på 1990-2000-tallet. Likevel var det blitt gjort noe på dette området som blant annet Bredo Berntsen sin bok *Natur- og miljøvernets historie i Norge*¹⁸⁰ som tok for seg de tradisjonelle temaene innenfor miljøhistorie som villmark, naturvern og miljøbevegelser. Hilde Ibsen skrev læreboken *Menneskets fotavtrykk – en økologisk historie* som skulle hjelpe lærere med å få innsikt i miljøhistorie.¹⁸¹ Selv om ikke miljøhistorie hadde slått store røtter i Norge på denne tiden og ikke var et etablert fagfelt, var det derimot et etablert fagfelt internasjonalt. Likevel var det økende interesse for miljø og klima i politikken *Our common future*, og miljødepartementets svar på denne rapporten tilsa at miljøtema skulle nå bli implementert i alle fag.

¹⁷³ Jacobsen 2021ibid.

¹⁷⁴ Miljøverndepartementet 1988-89

¹⁷⁵ Ibid. : 132

¹⁷⁶ Ibid. : 133

¹⁷⁷ Ibid. : 135

¹⁷⁸ Locher & Quenet 2009

¹⁷⁹ Le Roy Ladurie & Bray 1988

¹⁸⁰ Berntsen 1994

¹⁸¹ Ibsen 1997

Miljøpolitikken hadde fått økt oppmerksomhet både nasjonalt og internasjonalt. De mange miljøkonferansene som ble holdt tok opp flere nye oppdagede miljøutfordringer som økt utslipp av klimagasser (CO₂) som førte til klimaendringer, tap av biologisk mangfold og industriulykker med utslipp av giftige gasser og radioaktivt avfall. Hvordan fremtrer disse temaene i lærebøkene og læreplanene til historiefaget? Har miljøtematikk blitt implementert i alle fagplaner i skolen slik de krevde? Jeg vil i det følgende undersøke hvordan miljøtematikk ble implementert i reform 94, det nye læreplanverket for historiefaget i videregående skole.

Reform 94, opplæringsloven og læreplanverket

I 1994 kom det en ny reform som førte til at alle elever mellom 16 og 19 hadde lovbestemt rettighet til videregående opplæring.¹⁸²

Det nye læreplanverket bestod av to deler der den ene var en generell del som skulle gi overordnede mål og retningslinjer for hele grunnskolen og den videregående opplæringen, og den andre som bestod av alle læreplanene. Den generelle delen av læreplanen utdypet det formålsparagrafen i opplæringsloven formidlet. Under lov om videregående opplæring fra 1998, som var en videreføring av lov om videregående opplæring fra 1974,¹⁸³ står det følgende: «Den videregående opplæringen skal fremme menneskelig likeverd og likestilling, åndsfrihet og toleranse, økologisk forståelse og internasjonalt medansvar.»¹⁸⁴ Selv om miljøtematikk i form av økologisk forståelse eksplisitt blir beskrevet i opplæringsloven, er det dermed ikke en selvfølge at det skulle bli implementert i læreplanverket, slik det ble gjort i liten grad av i 1970/1980 perioden, til tross for at det var samme lov om opplæring som i denne perioden.

Videreføringen av miljøtematikk blir likevel et faktum når vi undersøker den generelle delen av læreplanen der et kapittel med navn «Det miljøbevisste mennesket» opptrer. Punktet skulle utdype det som stod i formålsparagrafen om den økologiske forståelsen som elevene skulle tilegne seg. Her blir det tydelig at miljøverndepartementets oppfølging av Brundtlandkommisjonens rapport ble videreført. Dette understreker hvor viktig samfunnet mente miljøvern var ettersom det blir implementert i den generelle delen av læreplanen som hovedområder som elever skulle lære. I «Det miljøbevisste mennesket» blir det forklart at mennesker er en del av naturen og at deres valg påvirker deres og andres liv samt naturmiljøet. Videre rettes det fokus på at mennesker forårsaker forurensning ikke bare i nærområdet, men på tvers av landegrenser og at dette blir et problem for kommende generasjoner.¹⁸⁵

¹⁸² Kunnskapsdepartementet 2006-2007

¹⁸³ Lov om videregående opplæring 1974

¹⁸⁴ Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova) 1998

¹⁸⁵ Hagness & Nasjonalt 1997 : 35

Under «Det integrerte mennesket» forklares det at utvikling og ny teknologi ikke alltid har hatt positiv virkning. Selv om kunnskap og forskning har ført til bedre helsetilstand og levevilkår, har noe av dette hatt en negativ påvirkning på miljøet.¹⁸⁶ «(...) bruken av kunnskap har ofte hatt bivirkninger som er blitt registrert sent og har vist seg skadelige. DDT, som drepte utøy og begrenset sykdommer, lagret seg i næringskjeden og skadet livet i mange ledd uten at det var tilsiktet.»¹⁸⁷ Muligheten for mennesker til å gripe inn i naturen blir problematisert, fordi det ikke alltid har vært en positiv virkning.

Videre blir atomsprengninger forklart som eksempel der det oppstod utilsiktede bivirkninger som sur nedbør og drivhuseffekt.¹⁸⁸ Dette settes i sammenheng med at levesettet til mennesker og deres samfunnsformer har truende virkninger for miljøet. Verdenskommisjonen for miljø og utvikling trekkes frem der de forklarer at utvikling og kriser henger sammen. Her viser de til eksempler som blant annet at moderne teknologi fører til overforbruk av ressurser og skade på liv. «Samspillet mellom økonomi, økologi og teknologi stiller vår tid overfor særlig kunnskapsmessige og moralske utfordringer for å sikre en bærekraftig utvikling.»¹⁸⁹ Dermed forklares det at opplæringen til elever må inneholde kunnskap om sammenhengen mellom naturen og mennesker. De må forstå at en utvikling og virkningene av menneskers virksomhet, må være forenelig med det den økologiske verden kan tåle.¹⁹⁰ Begrepet «bærekraftig utvikling» blir eksplisitt benyttet, noe som viser at Brundtlandkommisjonen sin rapport har påvirket den generelle delen av læreplanen.

Ettersom miljø fremtrer som dannelsesideal i den generelle delen av læreplanen, tydeliggjør dette at samfunnet mente at miljø og spesielt miljøvern var viktige temaer. Det gjenspeiler også utviklingen av miljø i samfunnet både på nasjonalt og internasjonalt plan. Blant annet med de ulike konferansenes problemstillinger som økt klimagass utslipp og tap av biologisk mangfold der man nå måtte finne løsninger på disse problemene. Miljøtematikken i den generelle delen gjenspeiler også Brundtlandkommisjonens arbeid med lanseringen av det nye begrepet bærekraftig utvikling ettersom mye av det som kapitlet «Det miljøbevisste mennesket» beskriver, handler om at elevene skal lære om hvordan de påvirker naturen både på tvers av generasjoner og landegrenser og ordet bærekraftig utvikling tas med eksplisitt.

Ut ifra det som fremtrer ovenfor, forekommer miljøperspektiv tydeligere i den generelle delen av læreplanen. Blikket ble nå rettet mot elevens forståelse av hvordan de påvirket miljøet

¹⁸⁶ Ibid. : 35

¹⁸⁷ Ibid. : 36

¹⁸⁸ Ibid. : 36

¹⁸⁹ Ibid. : 36

¹⁹⁰ Ibid. : 36-37

rundt seg, og hvordan elevene kunne få til en bærekraftig utvikling som ikke gikk på bekostning av naturen og dens ressurser. Her blir blant annet forurensning nevnt, noe som tydelig peker på samfunnets diskusjoner rundt utfordringene med forurensning etter industriene. Det gis ikke eksakt informasjon om hvordan mennesker påvirker miljøet annet enn de få eksemplene som blir forklart. Det gis en mer generell forklaring på at mennesker påvirker miljøet og at elever lærer om dette og blir miljøbevisste. Endringen fra at elevene skulle få økologisk forståelse til å bli miljøbevisste, viser tydelig utvikling til både politikken med begrepet bærekraftig utvikling, det miljøhistoriske feltet internasjonalt og samfunnet for øvrig der oppmerksomheten mot at mennesker påvirket naturen på negativ måte ble stor. Det vil nå bli interessant å undersøke om dette blir mer konkretisert eller tydeligere fremtredende i læreplanen for historie.

Læreplanen for historie

Faget som tidligere het samfunnsfag og som implementerte samfunnskunnskap, historie og geografi, ble nå delt opp i tre selvstendige fagplaner. Historiefaget var delt inn i eldre og nyere historie, der skillet gikk ved 1850. Læreplanen ble delt inn i tre hovedområder, den første tok for seg generell informasjon om faget, dernest kom mål og hovedmomenter og til slutt vurderingskriteriene.¹⁹¹

I kapittelet om den generelle informasjonen blir historie forklart som et kulturelt, humanistisk, samfunnsfag, ferdighetsfag, holdningsfag og et opplevelsesfag. Under beskrivelsen av historie som et holdningsfag forklares den nye etiske utfordringen der de globale miljøproblematikkene er nevnt. Hva de globale miljøutfordringene var, forklares ikke under denne delen av læreplanen.¹⁹² I neste kapittel i læreplanen beskrives mål og hovedmomenter i historie. Kapittelet er delt opp i ulike deler der den første er felles mål for både eldre og nyere historie. Ett av de målene som blir listet har et miljøperspektiv da det blir forklart at elever skal lære å forstå forholdet mellom naturen og mennesker i et historisk perspektiv og «hvordan mennesker i ulike samfunn har tenkt, valgt og handlet innenfor økologiske rammevilkår».¹⁹³

Den neste delen i læreplanen tar for seg de ulike målene delt inn i eldre og nyere historie. Hvert av de fagene har tre måltyper der det ene handler om Norgeshistorien, det andre om verdenshistorien og det tredje om sentrale begreper og metoder i historiefaget. Målene er også delt inn i underkategorier som kalles hovedmomenter og som skulle forklare mer detaljert hva

¹⁹¹ Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement 1996

¹⁹² Ibid.

¹⁹³ Ibid.

elevene skulle lære.¹⁹⁴ Miljøbegrepet nevnes eksplisitt under målene for eldre historie «Elevene skal ha kunnskaper om ulike typer samfunnsorganisering og maktforhold og kunne drøfte forholdet mellom mennesker og miljø i ulike perioder av verdenshistorien i et globalt perspektiv». Under dette målet forklares det at elevene skal lære hvordan mennesker gjennom tiden har utnyttet naturressursene ut ifra sin tenkning og benyttelse av teknologi, og hvordan dette har påvirket både naturen og samfunnsutviklingen, ikke bare i et lokalt men også i et globalt perspektiv.¹⁹⁵

Selv om ikke miljø har en eksplisitt fremtreden iblant de tre målene under nyere historie, omtales likevel miljø i hovedmomentene til to av de tre målene. Det første stedet der miljø omtales handler om at elevene skal tilegne seg kunnskap om samfunnsendringer i Norge og sette dem i en nordisk og global sammenheng. Det beskrives at elevene skal «kunne gjøre rede for overgangen fra det førindustrielle til det industrielle samfunn og moderniseringsprosessene innenfor primærnæringen, og kunne drøfte hvilken betydning prosessene har hatt for den sosiale og politiske utviklingen og for miljøet.»¹⁹⁶

Miljøtematikk omtales også under et annet mål i den nyere historien som handler om at elever skal tilegne seg kunnskap om hovedtrekk i samfunn og kultur i verdenshistorien og kjenne blant annet til noen ulike økonomiske og politiske veier til utvikling. I det første hovedmomentet beskrives det at elever skal lære å gjøre rede for blant annet politiske, økonomiske, kulturelle og økologiske hovedtrekk i verdenshistorien. Her blir det ikke bare implementert politiske og økonomiske hovedtrekk ved historien, men miljøtema i form av økologiske hovedtrekk. Noe mer utdypelse av hva økologiske hovedtrekk betyr forklares ikke. Dette gjelder også det siste hovedmomentet som nevner miljøtema i denne læreplanen for nyere historie. Det gis bare en generell forklaring på at elevene skal «kunne forstå den historiske bakgrunnen for dagens globale utfordringer med hensyn til befolkningsutvikling, matvareproduksjon og miljøproblemer». Hva de miljøproblemene innebærer blir ikke videre forklart og er opp til lærere og lærebokforfatterne og tolke selv.¹⁹⁷

Læreplanen til naturfag og geografi har flere innslag av temaer innenfor miljø. Et hovedmoment i læreplanen til geografi er blant annet: «kunne drøfte utnyttning av naturressurser i forhold til målet om en bærekraftig utvikling».¹⁹⁸ I naturfag sine hovedmomenter nevnes blant annet: «å utvikle forståelse for samspillet mellom økologi, miljø, teknologi og økonomi og

¹⁹⁴ Ibid.

¹⁹⁵ Ibid.

¹⁹⁶ Ibid.

¹⁹⁷ Ibid.

¹⁹⁸ Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement 1994

etiske problemer knyttet til vår levemåte»¹⁹⁹ og «forståelse av grunnlaget for en bærekraftig utvikling og kjennskap til føre-var-prinsippet». ²⁰⁰ Dermed er miljøtematikk fortsatt til stede i læreplanen for naturfag og geografi og er i større grad nå blitt inkorporert i læreplanen for historie.

I forhold til læreplanen fra 1976 fremtrer miljøtema i vesentlig større grad i denne læreplanen for 1996 og læreplanen viser en klar endring. Formålsparagrafen til opplæringsloven er videreført med at opplæringen skal fremme «økologisk forståing», men der læreplanen fra 1976 bare inkorporerer miljø i innledningen til hele læreplanverket, og ikke i noen av læreplanmålene, er denne læreplanen fra 1996 annerledes. I dette læreplanverket fremtrer miljøtematikken for det første i formålsparagrafen i form av økologisk forståelse. For det andre, i den generelle delen til læreplanverket som skal inkorporeres i alle fag der «det miljøbevisste mennesket» og «det integrerte mennesket» inneholder miljøtematikk som elevene skal lære, og for det tredje i selve læreplanen og læreplanmålene for historie som viderefører det som fremtrer i den generelle delen. Temaene innenfor miljø som blir omtalt er miljøproblematikk, økologi, forhold mellom mennesker og miljø i ulike perioder i et globalt perspektiv. Dermed inneholder denne læreplanen en vesentlig større grad av temaer om miljø, kontra læreplanen fra 1976 ettersom miljø har endret sin posisjon og nå blitt implementert i hele læreplanverket.

Lærebøkernes fremstilling



Lærebøkene som analyseres i denne perioden er samlagets fire bøker om Norge og Verdenshistorie både før og etter 1850. Forskjellen i forhold til Cappelens historielæreverk som jeg undersøkte i forrige kapittel, er at disse var skrevet av lærere tilsatt ved videregående skoler,

¹⁹⁹ Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement 1993

²⁰⁰ Ibid.

mens Samlaget sitt læreverk ble skrevet av historikere som alle var tilsatt ved universitet og høyskoler. Forfatteren av *Eldre Norgeshistorie* er Ståle Dyrvik og forfatteren av *Norge etter 1850* er May-Brith Ohman Nielsen. Dyrvik sin lærebok er delt inn i to deler der den første tar for seg en kronologisk fremstilling av historien, mens den andre delen tar for seg viktige temaer i Norgeshistorien. Her forklares det at livsvilkår ikke har blitt nevnt tidligere i boken, men at det vil nå få en plass. Ohman Nielsen sin lærebok om Norge etter 1850 og de ulike delene er delt inn både i tematisk og kronologisk rekkefølge.

Forfatteren av *Eldre verdenshistorie* er Andreas Aase og Ståle Dyrvik. De forklarer i innledning at menneskers samspill med naturen har fått stor plass i behandlingen av sivilisasjoners ulikheter og likheter. Olav Arild Abrahamsen som har skrevet læreboken om *Verden etter 1850* forklarer under forordet til læreboken at den er delt inn kronologisk, men har i de siste kapitlene i boken en mer tematisk inndeling. Han forklarer at her forekommer kapitler om blant annet miljøhistorie. Videre i teksten vil jeg referere til de ulike lærebøkene.

Klima

I Portal bøkene behandles temaet klima ulikt i de fire lærebøkene både hvor klimatematikken er omtalt og i hvilken grad. I *Eldre verdenshistorie* blir klima presentert fra starten, mens i *Verden etter 1850* behandles dette temaet ikke før i siste halvdel av boken. *Verden etter 1850* har et eget kapittel som handler om miljø og mennesker i historien, og dette kapitlet er lagt til siste del av boken og kan muligens være en forklaring på hvorfor ikke klima fremtrer tidligere siden læreboken har en mer tematisk inndeling av historien enn det *Eldre verdenshistorie* har. De klimatiske forholdene blir ikke nevnt i noen særlig stor grad i hverken i *Eldre Norgeshistorie* eller i *Norge etter 1850*.

Eldre verdenshistorie omtaler klimatematikk jevnt gjennom læreboken og benytter ulike perspektiver. Majoriteten av gangene klima blir fremstilt i læreboken er enten om hvordan klimaet påvirket sivilisasjoner eller hvordan det påvirket menneskene og deres utvikling og dermed et mer antroposentrisk perspektiv. Klima som en årsak for hvordan sivilisasjoner oppstod blir benyttet både om samfunnet i Mesopotamia, Egypt, Indusdalen og Kina.²⁰¹ Under årsaker til at Vestromerriket gikk under blir også klima nevnt, da i sammenheng med mulige årsaker til folkevandringene på den tiden som var en av grunnene til at riket gikk under.²⁰²

Den andre hoveddelen der klima blir fremstilt i *Eldre verdenshistorie* var i sammenheng med hvordan mennesker har utviklet seg. Under kapitlet om Afrika og Asia i læreboken er

²⁰¹ Aase & Dyrvik 2003 : 55

²⁰² Ibid. : 105

underoverskriften «Naturen påvirker historien».²⁰³ Dette understreker at lærebokforfatteren mener at naturen har en viktig betydning i hvordan historien har utviklet seg. Her blir de klimatiske forholdene i Afrika forklart, der læreboken beskriver at Afrika hadde fire ulike geografiske soner (temperert, regnskog, tropisk og ørken.)²⁰⁴ De ulike klimatiske forholdene var ulemper for menneskene, fordi det gjorde det vanskelig for blant annet jordbruket å spre seg gjennom de ulike geografiske områdene med ulike klimaforhold. Ørkenen Sahara førte også til store ulemper (før kamelen ble introdusert) da et handelsnettverk omtrent var umulig i dette klimaet.²⁰⁵ Klima som tematikk benyttes som en årsaksforklaring på hvorfor noen mennesker utviklet seg annerledes enn andre, siden disse eksemplene viser til klimatiske endringer i én sivilisasjon om gangen benyttes det et mer lokalt perspektiv.

Det er ikke bare lokale perspektiv som benyttes i læreboken, men også et mer globalt perspektiv på klimatematikken. Underoverskriften «Hell med klima og naturforhold»²⁰⁶ i kapittelet om det kapitalistiske samfunnet beskrives klimaets og naturforholdenes betydning for utviklingen i Europa og sammenligner med andre verdensdeler. Her løftes Golfstrømmen frem som en viktig årsak, «Denne havstrømmen gav Europa et klima som ikke var for kaldt og ikke for varmt, og nedbøren falt relativt regelmessig gjennom året. De passelige temperaturene var gunstig på flere måter.»²⁰⁷ Temperaturen forklares som gunstig for at europeerne kunne arbeide hardt, i motsetning til sivilisasjoner i Asia som hadde tropisk klima og dermed tappet befolkningen for energi. *Eldre verdenshistorie* forklarer også at vekslingen mellom vinter og sommer var en fordel. Frosten førte til hindring av blant annet snyltedyrr som innvollsormer og jordparasitter som deler av Asia slet med. Lærebokforfatteren stiller spørsmål i slutten av boken om hvor viktig de klimatiske forholdene hadde for den økonomiske fremgangen i Europa. Han konkluderer med at det er vanskelig å vite og at det umulig kan ha vært noen særlig utløsende årsak ettersom temperaturer og katastrofer holdt seg relativt stabilt gjennom de første århundrene.²⁰⁸

Til nå har både et lokalt og et mer globalt perspektiv blitt benyttet i *Eldre verdenshistorie*, men i et antroposentrisk perspektiv. Læreboken har også med et mer økosentrisk perspektiv som beskriver klimaendringer:

²⁰³ Ibid. : 155

²⁰⁴ Ibid. : 155

²⁰⁵ Ibid. : 156

²⁰⁶ Ibid. : 201

²⁰⁷ Ibid. : 201

²⁰⁸ Ibid. : 202 og 214

For 10 000-15 000 år siden skjedde det store klimaendringer i verden. Det ble varmere. Konsekvensen var i første omgang at iskappene som hadde dekt store deler av nordlige halvkule, smeltet. Der isen hadde ligget, dannet det seg et landskap av stepper og tundra, som ble eldorado for jegere. Da disse områdene begynte å vokse til med skog og busker, mistet de store dyrene som jegerne hadde drevet på jakt, næringsgrunnlaget sitt. Mammut, ullneshorn og huleløve var noen av dyrene som ikke klarte å tilpasse seg klimaendringene.²⁰⁹

Her blir ikke bare det varmere klimaet kommentert, men også følgene av dette med issmelting, økt vekst av skog og hvordan dette påvirket menneskers jakt på både positiv og negativ måte. De klimatiske forholdene blir beskrevet som en struktur som både mennesker, dyr og natur rettet seg etter. I dette tilfellet benyttes en årsaksforklaring med økosentrisk blikk siden læreboken ikke bare informerer om klimaet på grunn av hvordan de klimatiske forholdene påvirket menneskene, men også for hvordan klimaet påvirket naturen og dyrene.²¹⁰

I *Verden etter 1850* blir klimatematikk behandlet i hovedsak under det siste kapittelet som tar for seg den globale tidsalder. Læreboken gjenspeiler i stor grad gjeldene forskning og samfunnets interesser rundt nye miljøtematiske temaer som blant annet global oppvarming, og klimagasser i kapittelet «Mennesker og miljø» som handler om klimaet i sammenheng med den menneskelige påvirkningen og drivhuseffekten. Læreboken påpeker industriens påvirkning på miljøet, som blant annet hvordan brenning av regnskog ikke bare påvirket urbefolkningen i Brasil, men også innvirkningen som det hadde på klimaet for hele kloden.²¹¹ *Verden etter 1850* forklarer at forskerne hadde startet å diskutere global oppvarming og uttynning av ozonlaget. «Det har alltid vært variasjoner i klimaet på jorda. Variasjoner har hatt naturlige årsaker, for eksempel forandringer i solintensiteten, eller vulkanutbrudd. En viktig grunn til at det er liv på jorda, er at det eksisterer en naturlig drivhuseffekt.»²¹² Derimot påpeker læreboken den økte mengden av klimagasser som en konsekvens av den industrielle revolusjon.²¹³ En mer global og økosentrisk tilnærming kommer tydelig frem i *Verden etter 1850*. Kapittelet «Mennesker og miljø» viser eksplisitt til læreplanen for eldre historie og dens innhold om menneskers påvirkning på naturen.

²⁰⁹ Ibid. : 38

²¹⁰ Ibid. : 38

²¹¹ Abrahamsen 2004 : 223

²¹² Ibid. : 242

²¹³ Ibid. : 223

Eldre Norgeshistorie omtaler ikke klimatematikk i stor grad, begrepet klima i utvidet form benyttes bare 13 ganger i boken.²¹⁴ Klimatematikken omtales først og fremst under kapittelet «Et folk av bønder»²¹⁵ i underkapittelet med navn «Jordbruket i lys av klima og folketall».²¹⁶ Læreboken beskriver hvordan de naturgitte forholdene som klimaet endret seg fra tidlig vikingtid og til 1850 og hvordan forskere kan finne ut dette ved hjelp av pollen i eldre jordlag.

Fram til vikingtiden hadde det i mange hundre år vært et relativt fuktig og kjølig klima i Norge. I første del av middelalderen kom et mer kontinentalt værlag, med mindre nedbør og større kontraster mellom varme somrer og kalde vintrer. Fra 1300-tallet slo pendelen tilbake mot et kjølig og fuktig klima, og perioden fram til slutten av 1600-tallet har fått navnet «den vesle istida». Fra 1700-tallet gikk hovedtendensen på nytt mot et varmere og tørrere værlag.»²¹⁷

Eldre Norgeshistorie beskrev videre hvordan de ulike svingningene mellom kontinentalt og atlantisk klima påvirka åkerbruket og husdyrholdet. Kontinentalt værlag ga fordeler for åkerbruket som varme og nedbørfattige somre, mens atlantisk klima var til fordel for husdyrhold grunnet nedbør og milde vintrer som ga gode vekstvilkår for gress og kortere innføring.²¹⁸ Læreboken stiller til slutt spørsmål ved hvor mye disse klimaendringene hadde å si for jordbruket i Norge fra vikingtiden til 1850.²¹⁹ De fire resterende stedene i *Eldre Norgeshistorie* der klimatiske forhold blir nevnt handler det om hvordan klimaet påvirket ressursene som menneskene benyttet seg av. For eksempel: «Bygg hadde kortere modningstid enn havre, men trengte bedre gjødsling og et relativt tørt klima».²²⁰ Eller hvordan tørking av fisk trengte et godt kaldt klima for å få et godt resultat.²²¹ *Eldre Norgeshistorie* har et tydelig antroposentrisk perspektiv grunnet måten tematikken blir behandlet på, som i denne læreboken er hvordan det påvirket menneskene på ulike måter, klimaet blir en handlende aktør som menneskene og dyrene blir påvirket av med en lokal begrensning.

I Læreboka *Norge etter 1850* blir klima nevnt bare tre ganger der det handler om økologiske forhold og ikke «det politiske klimaet» eller det «internasjonale klimaet. Det første

²¹⁴ Utvidet form vil si at alle mulige endinger av ordet er tatt med. Som f.eks. Klimaendringer, klimaproblemer osv.

²¹⁵ Dyrvik 2003 : 79

²¹⁶ Ibid. : 85

²¹⁷ Ibid. : 85

²¹⁸ Ibid. : 85

²¹⁹ Ibid. : 85

²²⁰ Ibid. : 83

²²¹ Ibid. : 90

stedet klima diskuteres handler om at materielle omgivelser som klimaet og naturressurser er viktige rammer for menneskene. «Naturforholdene preger oss og skiller levekår og historie i Norge fra historien til mennesker andre steder. Men det betyr ikke at vi mennesker bare er rene avtrykk av de materielle forholdene vi lever under.»²²² Det andre stedet der klima blir nevnt er i sammenheng med et kapittel som tar for seg at menneskene ble mer miljøbevisste der de begynte å diskutere de globale klimaproblemene.²²³ Det tredje og siste stedet i læreboken der klima blir nevnt er under forklaring på trendframskriving og har dermed lite med klimatiske forhold å gjøre. Ordet som benyttes er klimautvikling og er bare et eksempel og har ikke noe med selve historien som forklares, men mer hvordan historikere arbeider.²²⁴ Andre synonymer til klima, som blant annet vær eller temperatur, blir også i liten grad nevnt i *Norge etter 1850*, men global oppvarming blir benyttet i sammenheng med storforbruken av fossilt brennstoff. Det drøftes likevel ikke noe om hva global oppvarming er, men nevnes bare i denne sammenhengen.²²⁵

Samlaget sine lærebøker omtalte klimatematikk i både ulik grad og med ulike perspektiver. *Eldre verdenshistorie* behandlet klimatematikken jevnt gjennom boken, hovedsakelig i et antroposentrisk perspektiv, fordi tematikken hadde en forklaringsverdi enten i form av hvordan sivilisasjoner eller mennesker utviklet seg og hvordan klimaet påvirket dette. Denne fremstillingen av klimaet gjenspeiler det som læreplanen hadde som mål, at eleven skulle «kunne forstå forholdet mellom mennesker og natur i et historisk perspektiv (...)».²²⁶ Likevel ble noe av tematikken omtalt i et mer økosentrisk perspektiv da klima ble beskrevet for å forklare hvordan det påvirket både dyr og naturen. Hoveddelen av klimatematikk ble fremstilt i et lokalt perspektiv, der klimaet enten påvirket konkrete steder eller spesifikke perspektiver, men noen steder viste det et mer globalt perspektiv da læreboken sammenlignet flere deler av verden. *Verden etter 1850* benytter klimaet færre ganger som en forklaringsverdi, men benyttes mer i et økosentrisk perspektiv. Det forklares hvordan mennesker påvirket naturen på en negativ måte som økt utslipp av klimagasser. Læreboken setter miljø og klimautfordringer i en global sammenheng ettersom den viser til at klimaet ikke bare påvirker et bestemt sted, men hele kloden. Innholdet i lærebøkene gjenspeiler derfor læreplanen for historie der eleven skulle lære om samhandling mellom mennesker og miljø, hvordan mennesker utnyttet ressurser og hvordan dette påvirket miljøet både lokalt og globalt.

²²² Nielsen 2004 : 92

²²³ Ibid. : 188

²²⁴ Ibid. : 235

²²⁵ Ibid. : 188

²²⁶ Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement 1996

Det er tydelig at dette læreverket fokuserer på klimatematikk i verdenshistoriebøkene og ikke i Norgeshistorien. I *Eldre Norgeshistorie* preges klimatematikk av å enten vise lange linjer i historien der klimaet har endret seg, hvordan dette har påvirket blant annet avlinger, og stiller spørsmål om hvor mye dette hadde å si for menneskene. I *Norge etter 1850* ble klimatiske forhold bare nevnt tre ganger der det snakkes om at mennesker blir påvirket av klimaet og hvordan mennesker ble bevisst på klimautfordringene. Selv om det mer økosentriske perspektivet benyttes i denne læreboken, er det likevel klimatematikk nesten fraværende.

I forhold til de tidligere lærebøkene fra 1970/1980-tallet har det foregått en klar endring i klimatematikken. I lærebøkene fra forrige periode ble temaet behandlet i størst grad i lærebøkene før 1850. I denne perioden er det *Eldre verdenshistorie* og *Verden etter 1850* som har definitivt mest av klimatematikk i bøkene sine. I motsetning til lærebøkene fra 1970/1980-tallet som bare inneholdt et antroposentrisk og lokalt perspektiv, har innslag av globalt og økosentrisk perspektiv blitt inkludert i lærebøkene som tok for seg historien etter 1850. Dermed har det skjedd en utvikling mot enda mer omtalelse av klima i verdenshistoriebøkene fra 1990-2000 perioden. Lærebøkene trekker både klimaet inn som en årsaksforklaring, men også hvordan mennesker påvirket klimaet negativt, og omtalte de klimatiske forholdene både i et lokalt og globalt perspektiv i samsvar med læreplanen. Lærebøkene, spesielt *Verden etter 1850* gjenspeilte klart gjeldene forskning og samfunnets interesse angående klimatematikken med både omtale av global oppvarming og klimagasser.

Natur og ressurser

I forordet til *Eldre verdenshistorie* forklares det at læreboken har «(...)lagt vekt på å peke ut likheter og forskjeller mellom de ulike sivilisasjonene som har eksistert gjennom verdenshistorien. Menneskenes samspill med naturen har for stor plass i slike sammenlikninger».²²⁷ Er samspillet med naturen bare rettet mot hvordan natur og ressurser har påvirket menneskene slik som de to forrigegående perioden omtalte? Eller har *Eldre verdenshistorie* og de andre lærebøkene fra denne perioden mer om hvordan menneskene påvirket natur og ressursene?

Natur og ressurser behandles i noen overordnede temaer i *Eldre verdenshistorie*. For det første er store deler av natur og ressurser koblet til menneskers økonomi. I kapittel 4 om sanking og jakt forklares det hvordan samfunnet fungerte i forhold til økonomi. Her beskrives hvordan det økonomiske systemet baserte seg på gjensidighet. «Alle økonomiske systemer opp gjennom

²²⁷ Aase & Dyrvik 2003 : 7

historien har vært todelte. For det første skulle mat og ressurser skaffes frem. Hos de første sankerne og jegerne skjedde det ved at de tilegnet seg naturens goder gjennom sanking, jakt og fiske. (...)».²²⁸ Natur og økonomi brukes også som en forklaring på hvorfor noen land er mer utviklet og har bedre økonomi enn andre. Læreboken lanserer teorier som påstår at de vil «vise at de folkene som levde i Europa, Nord-Afrika og Asia, hadde store fordeler sammenliknet med folk i de andre verdensdelene, og at disse fordelene gav dem et forsprang i kampen for vekst og velstand».²²⁹ Her forklares det hvordan Eurasias økologiske fordeler i forhold til Afrika sør for Sahara ettersom områdene hadde flertall av de plantene og dyrene som kunne få gode avkastninger og kunne temmes.²³⁰ Slik reduserer *Eldre verdenshistorie* naturen til en forklaring for den ulike økonomiske utviklingen rundt om i verden og har derfor mennesker i sentrum og beskrives i et antroposentrisk perspektiv.

For det andre omtaler *Eldre verdenshistorien* temaer natur og ressurser slik læreboken forklarte i forordet, som en årsaksforklaring til hvordan sivilisasjoner oppstod og gikk til grunne. «Ikke alle steder egnet seg like godt for sivilisasjonsdannelser. I ørkener, på stepper og tundraer og i polarområdene kunne det godt bo mennesker, men jordbruket var ikke fruktbart nok til å opprettholde en stat.»²³¹ Læreboken forklarer videre at på grunn av de gode naturressursene som vann og fruktbart jordsmonn og tilgang på produktive planter, var områdene i Mesopotamia, Egypt, Indusdalen og Kina, egnet for den tidlige statsdannelsen.

For det tredje beskriver *Eldre verdenshistorie* hvordan mennesker har påvirket naturen. «Innføring av jordbruket førte til gjennomgripende og varige forandringer i naturen. For det første ble de genetiske egenskapene hos dyr og planter forandret. Plantene ble større og mer produktive, mens dyrene ble mindre og tammere».²³² Her beskrives hvordan menneskene begynte å påvirke naturen i form av domestisering. Læreboken beskriver også hvordan menneskene forskjellsbehandlet artene i naturen, der de blant annet fjernet konkurrerende plantearter for at de utvalgte plantene av menneskene kunne få bedre livsvilkår og bli flere og større. «Uberørt og vill natur måtte vike plass for åker og eng. Disse forandringene førte med seg store inngrep i landskapet. Skogen forsvant mange steder, og plantesorter forsvant eller fikk redusert areal å vokse på.»²³³ *Eldre verdenshistorie* forklarer at naturlandskapet vi har i dag i stor grad er påvirket av mennesker og kan derfor kalles for kulturlandskap. Menneskelig

²²⁸ Ibid. : 33

²²⁹ Ibid. : 47

²³⁰ Ibid. : 48

²³¹ Ibid. : 55

²³² Ibid. : 46

²³³ Ibid. : 46

påvirkning på naturen fremtrer også under kapittel som handler om sivilisasjoner. Læreboken beskriver hvordan Mesopotamia opplevde en miljøkatastrofe for 4500 år siden som var grunnet menneskers jordbruk. Ettersom de lagde vanningskanaler førte dette til at solen fordampet vannet før det ble filtrert ned i jorda, saltet ble liggende igjen og jorda var ikke lenger fruktbar nok. Læreboken forklarer at dette er grunnen til at Nidalen fortsatt er blomstrende, mens de sørlige delene av Irak er ørkenlignende.²³⁴ *Eldre verdenshistorie* benytter et mer økosentrisk perspektiv når læreboken omtaler menneskers påvirkning på natur og ressurser, spesielt tydelig vises dette med benyttelse av ordene «gjennomgripende og varige endringer, uberørt og vill natur, miljøkatastrofe».

I *Verden etter 1850* behandles temaene natur og ressurser i mye mindre grad enn i *Eldre verdenshistorie*, der natur og ressurser nevnes i et antroposentrisk perspektiv fordi det er i sammenheng med at det har en forklaringsverdi for menneskene, som blant annet utvandringen fra Europa på midten av 1800-tallet, der potetråten var en av årsakene.²³⁵ Natur og ressurser benyttes også som forklaring på hvorfor noen land lå dårligere an økonomisk enn andre. «De østasiatiske landene har hatt få naturlige ressurser. De hadde ikke store skoger, mineraler, olje og diamanter, slik en del land i Afrika og Latin-Amerika hadde.»²³⁶

I *Eldre Norgeshistorie* fremtrer natur og ressurser i størst grad i den første halvdel av boken der hovedtemaene som inngår i natur og ressurser handler om fiske, skogbruk og bergverksnæringen. Omtalelsen av natur og ressurser kan deles inn i fire kategorier, der den første benytter natur og ressurser som en årsaksforklaring for hvordan menneskene overlevde, «Trolig levde disse menneskene i små flokker på 25-100 medlemmer. Det var rikelig med byttedyr som rein og sel, men likevel var det ikke mattilgang til å fø særlig mange mennesker»²³⁷ og «Potetene (...) gav småkårsfolk tryggere tilgang på mat». ²³⁸ For det andre hvilke teknologier som ble benyttet og hvordan de drev de ulike næringene; «Fisken ble hengt til tork på svære stativ som ble kalt hjeller». ²³⁹ For det tredje hvordan Norges ressurser påvirket andre land i Europa, «Til tross for folketapet vokste etterspørselen etter fisk ute i Europa (...)»²⁴⁰. For det fjerde hvordan ressursene påvirket økonomien «Det rike torskefisket langs

²³⁴ Ibid. : 69

²³⁵ Abrahamsen 2004 : 18

²³⁶ Ibid. : 221

²³⁷ Dyrvik 2003 : 18

²³⁸ Ibid. : 166

²³⁹ Ibid. : 90

²⁴⁰ Ibid. : 65

kysten av Nord-Norge gav grunnlag for handel med utlandet. Allerede på 1100-tallet ble det eksportert tørrfisk til England og etter hvert i de fleste land i Vest-Europa». ²⁴¹

I *Eldre Norgeshistorie* er det flere steder der menneskenes negative påvirkning på naturen nevnes og da i hovedsak i forbindelse med avskoging «Risikoen var derimot stor for at bøndene drev økologisk overtramp i høstingen av utmarka. Den mest utsatte ressursen i utmarka var skogen.» ²⁴² Videre forklares det at kombinasjonen av eksport av tømmer, stort forbruk og geiter som beitet i utmarkene var årsaken til avskoging og det «Norske miljøproblemet» som det ble kalt. ²⁴³ Det andre stedet der menneskers påvirkning på natur og ressurser blir satt i et negativt lys er under det som omhandler bergverksnæringen. Her er det også avskoging som er problemet, «Kobberverkene nordafjells førte derimot til store miljøødeleggelser i form av avskoging.» ²⁴⁴ Et mer antroposentrisk perspektiv forekommer når myndighetene på den tiden ble bekymret for avskogingen grunnet økonomiske problemer, «Avskoging ble oppfattet som farlig, blant annet fordi krigsflåten trengte stordimensjonert kvalitetsvirke, som nå ble mangelvare.» ²⁴⁵ Det eneste stedet i *Eldre Norgeshistorie* der den negative påvirkningen ikke gjelder avskoging handler om jakt på dyr «Ildvåpen kom i vanlig bruk, og opplysninger fra 1700-tallet kan tyde på en faretruende tilbakegang i bestanden av elg, hjort og rein.» ²⁴⁶ *Eldre Norgeshistorie* benytter både et antroposentrisk perspektiv på natur og ressurser da det blir beskrevet i sammenheng med hvor viktig dette var for menneskene, og hvordan overbeskatning kunne føre til mindre økonomisk vekst, men også et økosentrisk perspektiv i forbindelse med mennesker overbeskatningen av naturen. *Norge etter 1850* har særdeles lite om tematikken og omtales bare i sammenheng med hvordan naturen påvirket menneskene.

I læreboken *Norge etter 1850* omtales temaer natur og ressurser i hovedsak i sammenheng med industrien og moderniseringen og hvordan de benyttet de ulike ressursene. «Viktigst i Norge var fossekraften, og fabrikkene vokstre fram på steder der fossekraften kunne bygges ut.» ²⁴⁷ Oppdagelsen av nye ressurser som olje omtales også «Fra 1975 var storproduksjonen av olje og gass i gang, med rørledninger til Skottland og Tyskland, senere også inn til Norge, til Kårstø i Rogaland.» ²⁴⁸

²⁴¹ Ibid. : 70

²⁴² Ibid. : 87

²⁴³ Ibid. : 87

²⁴⁴ Ibid. : 93

²⁴⁵ Ibid. : 92

²⁴⁶ Ibid. : 87

²⁴⁷ Nielsen 2004 : 47

²⁴⁸ Ibid. : 195

Det er ikke bare den positive vinklingen på menneskers bruk av natur og ressurser som bli omtalt i *Norge etter 1850* der læreboken beskriver om tømmer og trelasthandelen, forklares også hvordan dette påvirket naturen «Den norskekysten som skipene seilte langs i 1850, var snauhogd».²⁴⁹ Videre forklares hvordan Norges kyst nærmest var skogsfri på grunn av at nesten all tømmer som ble hogd ut for salg, og i tillegg husdyr som nedbeitet resten.²⁵⁰ Industrien blir også forklart med en bakside ettersom «De mange vassdragene som ble bygd ut, innebar store naturinngrep i form av demninger, tørrlagte vassdrag og sammenbrudd i lokale laksestammer».²⁵¹ Læreboken diskuterer på et senere punkt at fossekraften sin utbyggelse og ødeleggelse for naturen gjorde at interessen for landskapsvern økte.²⁵² Moderniseringen og den nye teknologiens negative side blir også beskrevet under effektivisering av fiskeriene. *Norge etter 1850* forklarer hvordan større båter og bedre teknologi førte til at flere store fiskebestander ble fisket opp og tømt. «Den viktigste vintersilda forsvant rundt 1970. Det gjorde også islandssild, nordsjøsild, feitsild og småsild. Andre fiskeslag som ble borte var pelagisk var pelagisk størje, makrell, og lodde utenfor Finnmark.»²⁵³ Et siste eksempel der *Norge etter 1850* forklarer de negative virkningene for naturen grunnet menneskers handling, er om veibyggingen og hyttebygging som førte til at de uberørte naturområdene stadig minket.²⁵⁴

I Portal ble natur og ressurser i ulik grad omtalt og på ulike måter. I *Eldre verdenshistorie* ble natur og ressurser forklart i sammenheng med hvordan mennesker har levd og påvirket naturen, og hvordan sivilisasjoner har oppstått og gått til grunne. Når læreboken beskrev natur i forhold til økonomi forekom et mer antroposentrisk syn, fordi læreboken beskrev naturen som en årsak til hvorfor menneskene utviklet seg ulikt. Likevel var det flere steder i læreboken som tok for seg menneskers påvirkning på naturen og det benyttes negativt ladete ord i denne sammenhengen som «store inngrep i naturen» og «miljøkatastrofe», som viser til et mer økosentrisk perspektiv. *Verden etter 1850* hadde mindre omtale om natur og ressurser, men der det forekom hadde temaet en forklaringsverdi og et antroposentrisk perspektiv ettersom natur og ressurser ble beskrevet i forhold til at mennesker stod i sentrum.

I lærebøkene som tok for seg Norgeshistorien ble omtalen på lik måte som i lærebøkene som tok for seg verdenshistorien, en del om ressurser, men lærebøkene inneholdt mer informasjon om menneskers negative påvirkning på miljøet, i både læreboken før og etter 1850.

²⁴⁹ Ibid. : 42

²⁵⁰ Ibid. : 42

²⁵¹ Ibid. : 165

²⁵² Ibid. : 189

²⁵³ Ibid. : 169

²⁵⁴ Ibid. : 189

Eldre Norgeshistorie trakk fram avskoging og det som kalles økologisk overtramp, *Norge etter 1850* skrev også om avskoging som en negativ påvirkning, samt om andre deler som tørrlagte vassdrag og uttømming av fisk. Forskjellen mellom *Norge etter 1850* og *Eldre Norgeshistorie* var at siste nevnte hadde et mer antroposentrisk perspektiv på avskoging ettersom det påvirket økonomien og dermed påvirket mennesker, mens *Norge etter 1850* formidlet et mer økosentrisk perspektiv ettersom læreboken inkluderte både naturen og dyrene som gjenstand for konsekvensene menneskene utførte.

I motsetning til lærebøkene om verdenshistorien fra 1970/1980-tallet har det skjedd en ganske klar utvikling mot mer innhold som tar for seg hvordan mennesker påvirket naturen og ressursene. Et tydelig antroposentrisk syn på historien vises ettersom det er grunnet menneskene at rovdriften på naturen er et problem, ikke fordi det er et problem for naturen og dyrene, men på grunn av menneskene som nå slet med å finne mat. I Portal lærebøkene inneholder påvirkning fra mennesker på naturen i alle lærebøkene bortsett fra *Verden etter 1850*. Nesten alle lærebøkene inneholder derfor både et antroposentrisk perspektiv og til dels et økosentrisk perspektiv, og det *Eldre verdenshistorie* beskrev i sitt forord, samspill mellom mennesker og natur både der natur og ressurser påvirker og der menneskene påvirker natur og ressurser. Lærebøkene viser et mer økosentrisk perspektiv og gjenspeiler læreplanen der elevene skulle lære om hvordan mennesker påvirket naturen, og hvordan naturen og ressursene påvirket blant annet samfunnsutviklingen.

Miljøutfordringer

I lærebøkene er det miljøutfordringer i form av ulik forurensning som blir omtalt mest. Innslag av avskoging og global oppvarming forekommer også, men i ulik grad.

Eldre verdenshistorie inneholder lite av temaet miljøutfordringer. Det eneste stedet som nevner noe om dette er i omtalen om Storbritannia under den industrielle revolusjonen, «Byene som vokste opp rundt fabrikkene, ville vi i dag ha kalt slum. Boligene liknet mer på brakker enn hus. Vann-, vei- og kloakksystemene var elendige, og det lå et forurenset teppe av røyk fra kullbrenningen over byene.²⁵⁵ Et antroposentrisk perspektiv fremkommer fordi forurensningen er i hovedsak skrevet som negativt for menneskene og ikke for miljøet generelt.

I *Verden etter 1850* omtales miljøutfordringene i hovedsak i forhold til de globale utfordringene i siste del av boken, spesielt i kapittelet «Mennesker og miljø». ²⁵⁶ Avsnittet

²⁵⁵ Aase & Dyrvik 2003 : 231

²⁵⁶ Abrahamsen 2004 : 223

«Miljøet kjenner ingen grenser»²⁵⁷ gjenspeiler læreplanen der elevene skulle lære om samhandling mellom mennesker og miljø, og miljøproblemer. En egen oversikt over milepæler i historien der ulike lover og regler, miljøbevegelser, miljøkonferanser blir listet opp.²⁵⁸ Videre i kapittelet er det i hovedsak forurensning av ulik form som blir omtalt der blant annet eksosen fra biler i Los Angeles utdypes. «(...) Los Angeles ble en by av motorveier og store, forurensende biler. I 1990 kjørte 11 millioner biler rundt på «freewayen» i Los Angeles. Smogen over byen er like berømt som Disneyland og Hollywood»²⁵⁹. Forklaringen på luftforurensningen i store byer var blant annet de «gunstige» forholdene med fjell som omkranset byene som laget et slags lokk på byen, slik at forurensningen hopet seg opp. Men læreboken forklarer også at forurensningen gikk i en positiv retning. «I USA har 30% av smogen forsvunnet selv om tallet på biler har økt med 80%. Hovedårsaken er ny teknologi som begrenser utslippene. I 1996 spydde en amerikansk bil ut 80% mindre forurensning enn tilsvarende bil i 1970».²⁶⁰

Et annet konkret eksempel som *Verden etter 1850* trekker frem er at Londons innbyggerne på 1800-1900-tallet benyttet kull for å fyre i mangel på skog, som førte til massiv luftforurensning. «Mennesker og dyr ble syke, og mange døde.»²⁶¹ og «Røyken fra millioner av skorsteiner forpestet lufta, og 4000 døde».²⁶² Læreboken forklarer at dette førte til at den britiske regjeringen innførte en egen lov om ren luft i 1956, og Londons innbyggere var pliktet til å fyre med gass og strøm som resulterte i at «svovelutslippene sank med 90% i perioden 1962-1988».²⁶³ Det som er interessant med sitatene over fra begge byene Los Angeles og London er at det fremkommer en forskyvning i perspektiver, der forurensningen i Los Angeles er en mer generell forklaring, mens forurensningen i London problematiseres i forhold til både mennesker og dyr.

Mens læreboken tidligere hadde beskrevet forurensning i et lokalt perspektiv, der det enten har blitt fremstilt som en by, slik vi så om London og Los Angeles, rettes blikket nå mot den globale verden. «Utslipp fra forurensede industri har påvirket miljøet globalt sett, og politikere møtes jevnlig for å utforme avtaler som skal forplikte verdens nasjoner til å redusere utslippene.»²⁶⁴ Et eksempel for et mer globalt perspektiv finner vi under kapittelet «Miljøet

²⁵⁷ Ibid. : 134

²⁵⁸ Ibid. : 223

²⁵⁹ Ibid. : 239

²⁶⁰ Ibid. : 239

²⁶¹ Ibid. : 238

²⁶² Ibid. : 238

²⁶³ Ibid. : 238

²⁶⁴ Ibid. : 203

finner ingen grenser». *Verden etter 1850* forklarer at andre globale miljøproblemer som uttynning av ozonlaget, drivhuseffekten og forsøpling av verdenshavene ble tydeligere fra 1980-årene.²⁶⁵ Læreboken nevner også eksplisitt CO₂ og implisitt global oppvarming da det forklares om at gjennomsnittstemperaturen på jorda har økt.²⁶⁶

Det er ikke bare luftforurensning som blir omtalt i *Verden etter 1850*, men også forurensning av vann der kunstgjødsel var en av årsakene. «Bruken av kunstgjødsel har nemlig hatt store konsekvenser for miljøet». Det har vært anslått at kanskje så mye som halvparten av gjødsla ender i innsjøer og elver og til slutt i havet.»²⁶⁷ *Verden etter 1850* forklarte at dette førte til økt planteproduksjon og flere innsjøer som ligger rundt jordbruksområder i Europa og Nord-Amerika har grodd igjen.²⁶⁸ Et stort fokus på miljøendringer som påvirker både lokalt og globalt blir omtalt i denne læreboka og benytter både det antroposentriske og det økosentriske perspektivet ettersom forurensningen både er negativt for menneskene, men også naturen og havet.

Verden etter 1850 retter også fokuset mot avskogingsproblemet i flere deler av verden. «Noen mener at 15% av skogen har forsvunnet de siste 10 000 årene, andre har ment at hele 45% av skogen er forsvunnet».²⁶⁹ Læreboken forklarer at områder som Kina har menneskene vært årsaken til at en tredel av ørkenområdene i landet er menneskeskapte.²⁷⁰ *Verden etter 1850* forklarer at Kina har en plan for hvordan de kan forebygge ørkenspredningen med planting av trær. Lærebokens omtale om både luftforurensning, vannforurensning og avskoging viser til et tydelig økosentrisk perspektiv, og med forklaring av økte klimagasser og eksplisitte overskrifter som «globale miljøproblemer» har læreboken et tydelig globalt perspektiv.

I *Eldre Norgeshistorie* er temaet miljøutfordringen utelatt. Derimot fremkommer det i stor grad i læreboken om *Norge etter 1850*. Boken har eget underkapittel om miljøproblemer som trekker frem hvordan storindustrien skapte forurensning av både luft og vann. «Resultatet ble skogsdød, døde elver og fjorder der fisk, krabber og skjell ble fulle av gift.»²⁷¹ Forurensning omtales også under «økt miljøbevissthet» der det skives at kritikk fra samfunnet ble rettet mot blant annet lokal forurensning som følger av utslipp fra industri og kloakk, som blant annet drepte livet i flere innsjøer, fjorder og vassdrag. «Mange industribedrifter hadde også gravd ned

²⁶⁵ Ibid. : 225

²⁶⁶ Ibid. : 242

²⁶⁷ Ibid. : 240

²⁶⁸ Ibid. : 240

²⁶⁹ Ibid. : 240

²⁷⁰ Ibid. : 242

²⁷¹ Nielsen 2004 : 165

giftige avfallsstoffer som nå begynte å lekke ut. Støy og helseskadelige stoffer på arbeidsplasser hadde ført til økt forekom av visse krefttyper og av skader på lunger, nervesystem og hørsel»²⁷² Læreboken beskriver også hvordan samfunnet på 1960-tallet ble oppmerksom på hvor skadelig insektdrepende midler var for både planter, dyr og menneskers helse. Her kan vi trekke linjer til Rachel Carson som med sin bok *Silent spring* gjorde samfunnet og historikere oppmerksom på skyggesidene ved bruk av plantevernmidler. Videre forklares det at lover om bruken av plantevernmidlene ble laget både i Norge og andre land på 1970-tallet.²⁷³ På lik linje med *Verden etter 1850* benytter også *Norge etter 1850* både det antroposentriske og det økosentriske perspektivet da tematikken omtales som negativt for både mennesker, dyr og natur.

Fremstilling av miljøutfordringer i *Eldre verdenshistorie* forekom i liten grad og bare som et lokalt perspektiv og antroposentrisk måte. *Verden etter 1850* tok for seg miljøutfordringer en rekke steder, men i hovedsak i siste del av boken som handlet om den globale tidsalder. Der ble perspektivet utvidet til mer globalt fordi det ble forklart om hvordan utslipp noen konkrete steder i verden kunne påvirke mennesker og dyr andre steder. Når læreboken også fremstilte hvordan forurensningen ikke bare påvirker menneskene, men også dyrene, blir det benyttet en økosentrisk vinkling. Den mer globale forståelsen for miljøtematik og påvirkning som slo rot i det politiske og miljøhistoriske feltet og i læreplanen benyttes derfor i lærebøkene om verdenshistorien, og spesielt i *Verden etter 1850*.

Lærebøkene om norsk historie fremstilte miljøutfordringer ulikt, der temaene i *Eldre Norgeshistorie* var fraværende. I *Norge etter 1850* omtaltes tematikken i større grad der forurensning var hovedtemaet. Flere innslag av hvordan industrien forurenset og skadet både mennesker og dyreliv og et økosentrisk perspektiv fremkom. Det ble også forklart hvordan menneskene på denne tiden fikk økt oppmerksomhet om forurensning. I og med at dette var lærebøker om norsk historie, får ikke historien noe mer globalt perspektiv annet enn at man får forklart hvordan de internasjonale tankene om forurensning også forplantet seg hos menneskene, som blant annet hvor farlig plantevernmiddelet var.

I forhold til lærebøkene fra 1970/1980-tallet inneholder lærebøkene til Samlaget mer innhold om ulike miljøutfordringer. Førrige periode benyttet kun et antroposentrisk perspektiv ettersom forurensningen bare ble skrevet i sammenheng med mennesker, mens denne perioden hadde innslag av økosentrisk perspektiv, der lærebøkene forklarte at forurensning også i stor grad påvirket naturen og dyrene. Hovedendringene er derfor i tråd med gjeldene forskning på

²⁷² Ibid. : 188

²⁷³ Ibid. : 188

feltet, med enda mer omtale om ulike miljøutfordringer, og eksplisitt bruk av ord som CO₂ og «miljøproblemer», samt benyttelse av et mer globalt og økosentrisk perspektiv.

Miljø og politikk

I læreverket til Samlaget er det i hovedsak lærebøkene som tar for seg historien etter 1850 som inneholder tematikk om miljø og politikk, noe som er forståelig og «lite overaskende» ettersom det da blir nevnt i sammenheng med hvilken tidsepoke lærebøkene følger.

Verden etter 1850 inneholder miljø og politikk i stor grad. Læreboken beskriver samfunnets og politikernes interesse for miljøpolitikk, i samsvar med når dette faktisk foregikk i historien, som vil si i kapitlene som tar for seg nyere historie. Det brukes også eksplisitte miljøbegreper gjennom læreboken som blant annet i deloverskriften «Reaksjoner på miljøproblemene» der det skisseres hvordan oppmerksomheten for miljø og dets problemer har utviklet seg. Læreboken starter med å forklare hvordan enkeltmenneskene har forstått hvordan mennesker må «ordne opp i sitt samliv med naturen».²⁷⁴ Boka beskriver en holdningsendring som folk på denne tiden fikk til naturen. Barn begynte å lære om økologi, forurensing, og fornybare energier som skulle føre til at de tok personlige valg for å bevare naturen. Videre beskrives hvordan ungdommer begynte å protestere mot utbygging av gasskraftverk og veianlegg, og hvordan mennesker ble mer interessert i behandling av dyr og deres rettigheter. Læreboken forklarer at miljøvern var blitt en del av menneskers etikk og moral.²⁷⁵ Flere lover og avtaler blir nevnt i læreboken, blant annet Storbritannias lovgivning for frisk luft i 1952.²⁷⁶

Verden etter 1850 trekker frem hvordan interessen for miljø økte internasjonalt på 1970-tallet, som påvirket politikken med opprettelser av politiske partier som hadde interesse for miljøpolitikk. «Det grønne partiet i Tyskland er det som har hatt størst oppslutning. Det fikk 2.2 millioner stemmer ved riksdagsvalget i Vest-Tyskland i 1983.»²⁷⁷ Læreboken forklarer at mange dannet organisasjoner med fokus på miljøvern som kjempet for å få tematikken inn på politikernes partiprogram.²⁷⁸ Boka beskriver hvordan synet på miljøutfordring ble utvidet, ettersom mange miljøproblemer og utfordringer er transnasjonale og derfor måtte det inngå avtaler mellom nasjoner. Bakgrunnen for oppmerksomheten for miljøvern på 1970-tallet var at

²⁷⁴ Abrahamsen 2004 : 143

²⁷⁵ Ibid. : 143

²⁷⁶ Ibid. : 238

²⁷⁷ Ibid. : 243

²⁷⁸ Ibid. : 243

flere «dommedagsprofetier» som læreboken kaller det, gikk ut på hvordan verden ville bli ulevelig i fremtiden på grunn av forurensning og uttømming av naturressurser.²⁷⁹

Verden etter 1850 omtaler ulike miljøtematiske konferanser som ble avholdt i nyere historie, som blant annet miljøkonferansen i 1972 i Stockholm der forurensning av hav og luft ble satt på dagsorden.²⁸⁰ Læreboken forklarer at Brundtlandkommisjonens rapport fra 1987 *Our common future*, lanserte ordet bærekraftig utvikling og forklarte hva dette ordet betydde. FN's miljøkonferanse i 1992 i Rio de Janeiro blir også omtalt,²⁸¹ der politikerne ble enige om å redusere forurenset utslipp i atmosfæren. *Verden etter 1850* viser også hvor oppdatert og nærliggende læreboken var på gjeldende forskning når det omtales om konferansene i Kyoto i Japan i 1997 og i Johannesburg i 2002. «I Johannesburg ble det gjort konkrete framskritt på enkelte området når det gjaldt biologisk mangfold og utslipp av giftige kjemikalier.»²⁸² *Verden etter 1850* stiller også spørsmål om dette var nok. Boka påpeker at hvis ikke enkeltmennesker eller internasjonale organisasjoner hadde tatt tak i denne problematikken, ville situasjonen vært mye verre i dag (2003). Læreboken viser bekymring når det forklares at «Likevel brukte verdens miljøvernministre tusenårsskiftet til å fastslå at miljøproblemene på kloden fortsatt øker. (...) luftforurensningen fortsetter å øke i byene i utviklingslandene, utslippene av klimagasser øker og det biologiske mangfoldet reduseres.»²⁸³

Slik som i lærebøkene om verdenshistorien, fremtrer ikke miljø og politikk før i *Norge etter 1850*. I denne læreboken omtales miljø og politikk i størst grad i siste delen av boken under kapittelet «Opprør, overflod og mangfold, 1965-1995». Til sammen er det rundt fem sider som omtaler både kritikerne mot vekstsamfunnet, de som kritiserte kritikerne, ulike demonstrasjoner og hvordan miljøbevegelsene påvirket de politiske partiene. I innledningen til kapittel 13 «Vekstkritikk og oljeeventyr, 1965-1980» forklares den økende kritikken mot vekstpolitikken fra venstresiden og miljøbevegelser. Kritikerne mente det var lagt for stor vekt på den økonomiske veksten som førte til en forbrukskultur og som krevde enormt med ressurser.²⁸⁴ Læreboken peker videre på bekymringene for miljøproblemene, og at dette førte til økt oppslutning hos miljøorganisasjoner.²⁸⁵ *Norge etter 1850* beskriver at de miljøsakene som myndighetene og befolkningen oftest var uenige om var store vannkraftutbygginger.

²⁷⁹ Ibid. : 243

²⁸⁰ Ibid. : 243

²⁸¹ Ibid. : 144

²⁸² Ibid. : 144

²⁸³ Ibid. : 144

²⁸⁴ Nielsen 2004 : 187-188

²⁸⁵ Ibid. : 188

«Første gang mange satte seg ned foran anleggsmaskinene, var i aksjon mot oppdemmingen av elva Mardøla i Romsdal, sommeren 1970.»²⁸⁶ Alta-utbyggingen har fått tildelt en hel side der denne saken blir forklart, der samene protesterte og lenket seg fast og hvordan stortinget slo til slutt igjennom med utbyggingen med hjelp fra politi og militær til den stod ferdig i 1987.²⁸⁷ Læreboken forklarer også hvordan miljøbevegelsene påvirket det politiske bildet, med blant annet opprettelsen av miljøverndepartementet i 1972, ulike lover som ble vedtatt fra frilufsloven i 1957 til forurensningsloven fra 1981.²⁸⁸

Endringen i mentaliteten hos folket blir også omtalt der eksempel var at «kunstig» ble et fy ord, og hvordan naturprodukter ble populære.²⁸⁹ Mange gjorde opprør mot vareflommen, fordi de kritiserte hvordan søppelhaugene vokste.²⁹⁰ Folkets engasjement blir beskrevet som positivt fordi det førte til blant annet lokalt engasjement for opprydning av ulovlig lagring av skadelige stoffer og industriutslipp, og hvordan det politiske bildet ble påvirket og med opprettelse av miljøvernlover.²⁹¹

I forhold til lærebøkene fra 1970/1980 perioden, som tok for seg verdenshistorie, har innholdet endret seg en del. Selv om hverken *Eldre verdenshistorie* eller *Verden I før 1850* inneholder noe om miljø og politikk, er det større endringer i lærebøkene som tar for seg perioden etter. *Verden etter 1850* tok for seg tematikken i større omfang enn det læreboken fra 1970/1980 gjorde. Der forrige periode bare skrev i et lite avsnitt om en økologisk eller grønn bølge som kritiserte noen sider ved det industrielle vekstsamfunnet, viser kildematerialet fra denne perioden at tematikken beskrives i større omfang. Både de ulike miljøkonferansene, Brundtlandkommisjonen rapport *Our common future* og begrepet bærekraftig utvikling blir nevnt. På lik linje med den læreboken om verdenshistorie før 1850 fra 1970/1980 tallet, er det ingenting i *Eldre Norgeshistorie* om politikk og miljø. I *Norge etter 1850* nevnes flere miljø og politiske saker, der blant annet oppslutningen hos miljøorganisasjoner omtales. Læreboken forklarte endringen i mentaliteten hos folket der de ble kritiske til vareflommen. Lover og opprettelse av miljøverndepartement blir også omtalt som viser at miljø og politikk har en viktig rolle i denne læreboken også. På lik linje med Samlagets bøker omtaler hverken *Verden etter 1850* eller *Norge etter 1850* noe om miljømotstandere, bare hvordan samfunnet gikk mot et mer miljøvennlig og miljø-interessert samfunn. Omtalen til lærebøkene gjenspeiler både læreplanen

²⁸⁶ Ibid. : 189

²⁸⁷ Ibid. : 191

²⁸⁸ Ibid. : 190

²⁸⁹ Ibid. : 190

²⁹⁰ Ibid. : 190

²⁹¹ Ibid. : 190

som omtalte flere ganger om miljøproblematikken, og samfunnets interesser på 1990/2000-tallet når det kom til miljø og politikk tematikk. Omtalen om konferansen i Johannesburg som ble avholdt bare et før læreboken ble utgitt viser dermed tydelig hvor nærliggende læreboken er samtiden. Perspektiver har også endret seg fra et mer lokalt perspektiv til et globalt perspektiv, og fra et antroposentrisk til også å inneholde økosentrisk perspektiv. Forskjellen fra forrige periode er derfor mer omtale om tematikken og et mer globalt og økosentrisk perspektiv.

Deloppsummering

Miljøtematikk har blitt innlemmet i mye større grad i denne perioden enn forrige. I den generelle delen med «det miljøbevisste mennesket» ble det forklart at elevene skulle lære om hvordan menneskene var en del av og påvirket naturen på tvers av generasjoner og landegrenser. Under det «integrerte mennesket» ble bruken av DDT problematisert og bærekraftig utvikling ble eksplisitt nevnt og forklart, noe som gjenspeiler det miljøhistoriske feltet og politikken i samtiden. Der læreplanene i forrige periode ikke forklarte hva «økologisk forståing» var, blir dette nettopp videre forklart i den generelle delen.

Miljødepartementet sitt program som var oppfølging til Brundtlandkommisjonen konkretiserte at det tidligere hadde vært manglende informasjon om miljøtematikk i tidligere læreplaner og lærebøker. De understrekte at miljøtemaer skulle bli implementert i alle fagplaner og fagområder, noe som ble et faktum. Der forrige kapittel viste at miljøtemaer bare var implementert i naturfag og geografi, var det også nå inkludert i historiefaget sine læreplaner. I flere hovedmomenter og mål var miljøtematikken innlemmet i form av miljøproblematikk, økologi, forhold mellom mennesker og miljø over ulike tidsepoker og i et globalt perspektiv.

Klimatematikken ble omtalt i størst grad i *Eldre verdenshistorie* og *Eldre Norgeshistorie* der tematikken forekommer jevnt gjennom lærebøkene i et tydelig antroposentrisk perspektiv. Bøkene omtalte også tematikken med et lokalt perspektiv. *Verden etter 1850* hadde færre innslag av klimatematikk, men i et økosentrisk perspektiv og mer globalt siden klimatematikken ble omtalt i sammenheng med hvordan menneskene påvirket på en negativ måte. I *Norge etter 1850* var det tilnærmet ingenting om tematikken, men der den omtaltes var det med et økosentrisk perspektiv der menneskene har påvirket klimaet. Til forskjell fra 1970/1980 perioden var klimatematikken omtalt i lærebøkene før 1850, mens i denne perioden ble tematikken i størst grad behandlet i verdenshistoriebøkene. Det var også tilnærminger til et mer globalt og økosentrisk perspektiv enn tidligere noe som gjenspeiler at samfunnet ble mer opptatt av at forurensing gikk på tvers av landegrensene, samt i denne

perioden fant forskere et ozonhull forårsaket av KFK gasser. Brundtlandkommisjonen satte dessuten CO₂ på dagsorden.

Natur og ressurser ble behandlet ulikt i de fire lærebøkene til Samlaget. *Eldre verdenshistorie* benyttet temaet som årsaksforklaring til hvordan mennesker har levd og virket, men i motsetning til perioden før forekom det et større innhold der mennesker påvirker naturen på negativ måte og der ord som «store inngrep i naturen», og «miljøkatastrofe» ble brukt, som gjenspeiler et økosentrisk perspektiv på historien. *Verden etter 1850* omtalte derimot natur og ressurser bare som en forklaringsverdi for menneskene og et antroposentrisk perspektiv ettersom menneskene står i sentrum. Norgeshistoriebøkene hadde samme perspektiv på natur og ressurser som *Eldre verdenshistorie*, med menneskers påvirkning på historien som «avskoging» og «økologisk overtramp». Forskjellen mellom Norgeshistorie bøkene var at *Eldre Norgeshistorie* behandlet tematikken både på en økosentrisk måte der naturen har verdi, men også et antroposentrisk fordi blant annet avskoging blir omtalt som negativt for økonomien, og ikke for naturen selv. *Norge etter 1850* omtalte bare tematikken i et økosentrisk perspektiv. I læreplanen for historie stod det skrevet at elevene skulle lære hvordan mennesker gjennom tiden har utnyttet naturressursene, og hvordan dette har påvirket naturen, noe lærebøkene til en viss grad har gjennomført.

Eldre verdenshistorie omtalte nærmest ingenting om miljøutfordringer tematikken, der det eneste handlet om en lokal forurensning i Storbritannia. *Verden etter 1850* inneholdt derimot tematikken i mye større grad, der et tydelig økosentrisk perspektiv benyttes. Flere ulike forurensningsproblemer som uttynning av ozonlaget, drivhuseffekten, luftforurensning fra industri og biler og forsøpling av forurensning av vann blir omtalt. *Eldre Norgeshistorie* inneholdt ingenting om temaet, mens *Norge etter 1850* inneholdt mye av tematikken. Læreboken hadde blant annet et eget kapittel som behandler «miljøproblemer» der forurensning av ulikt slag blir omtalt i et klart økosentrisk perspektiv og et mer globalt perspektiv enn tidligere ettersom læreboken trekker linjer til andre europeiske land. Lærebøkene behandler derfor temaer som læreplanen har bestemt ettersom læreplanen ville at elevene «kunne forstå den historiske bakgrunnen for dagens globale utfordringer med hensyn til befolkningsutvikling, matvareproduksjon og miljøproblemer»²⁹² noe lærebøkene har gitt flere eksempler på.

Hverken *Eldre verdenshistorie* eller *Eldre Norgeshistorie* omtalte noe om miljø og politikk. Derimot ble temaene i stor grad behandlet i lærebøkene som tok for seg historien etter 1850 der lærebøkene gjenspeilte læreplanen med å omtale miljøproblemer. *Verden etter 1850*

²⁹² Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement 1996

beskrev blant annet om en holdningsendring der folk begynte å ta vare på naturen. Flere lover ble nevnt, og de miljøtematiske konferansene som Stockholm, Rio, Kyoto og Johannesburg. Den økte interessen for miljø internasjonalt og Brundtlandkommisjonen med det nye begrepet bærekraftig utvikling omtales, som betyr at samfunnet, det politiske miljøet og læreplanen har hatt god innvirkning på det som skulle bli skrevet om i lærebøkene. *Norge etter 1850* omtaler ulike demonstrasjoner, miljøbevegelser og dannelser av ulike partier. Mentalitetsendring der «kunstig» ble et negativt ord og «naturlig» ble et positivt ord.

Forskjellen fra denne perioden til 1970/80 er at et tydeligere økosentrisk og globalt perspektiv og innholdet av tematikken behandles i enda større grad i denne perioden enn den forrige. Læreplanverket inneholdt miljøtematikk både i den generelle delen og i læreplanen for historie, noe som ble synlig videreført i lærebøkene. Jeg vil nå undersøke om dette fortsetter i Kunnskapsløftet, eller om det har skjedd en endring.

Kapittel 5: 2006-perioden

Historisk bakgrunn

I 1992 ble det arrangert en miljøkonferanse i Rio de Janeiro der FNs medlemmer for første gang ble enige om ulike felles mål for en bærekraftig utvikling. Agenda 21 ble planen de etablerte for å veilede medlemslandene i FN mot en bærekraftig utvikling i det 21 århundre. I år 2000 vedtok generalforsamlingen i FN åtte tusenårsmål for å bekjempe blant annet verdens fattigdom. Disse målene var en oppsummering av toppmøtene som fant sted på 90-tallet i regi av FN, blant annet Rio-konferansen i 1992.²⁹³ Tusenårsmålene var konkrete mål som både var tidsbestemte og målbare. Et av de åtte målene handlet om å sikre bærekraftig utvikling der man blant annet skulle «integre prinsippet om bærekraftig utvikling i alle lands politikk og strategier, og reversere tap av miljøressurser».²⁹⁴

For å fremme viktigheten med bærekraftig utvikling, bestemte FN i 2002 at tiåret fra 2005 til 2014 skulle være «FNs utdanningstiår for bærekraftig utvikling». UNESCO fikk ansvaret for å gjennomføre utdanningstiåret og den daværende norske lederen for UNESCO, Astrid Nøklebye Heiberg uttalte at «målet med FNs tiår var at kunnskap om bærekraftig utvikling skal gjennomsyre alle fag i den norske skole»²⁹⁵ Dette ble i Norge fulgt opp i form av to strategidokumenter. Den første ble publisert av utdanningsforbundet i 2006²⁹⁶ og den andre kom ut i 2012 i revidert utgave fra Kunnskapsdepartementet.²⁹⁷ Begge dokumentene omtalte viktigheten av at bærekraftig utvikling skal gjennomsyre alle læreplaner, ikke bare et enkelt fag,²⁹⁸ ²⁹⁹og at både lokale og det globale perspektiv skulle vektlegges.³⁰⁰ ³⁰¹

USA hadde et veletablert miljøhistorisk fagfelt, og i 2001 ble «European Society for environmental History» (ESEH) grunnlagt, som blant annet har holdt miljøhistoriske konferanser. Etableringen av ESEH førte til utvidelse av fagfeltet som nå også forsket på temaer rundt historisk geografi, jordbrukshistorie, økologihistorie og de historiske tilnærmingene til

²⁹³ Skulberg & Harsvik 2012

²⁹⁴ UNDP 2012

²⁹⁵ Sinnes 2015 : 17

²⁹⁶ Utdanningsdirektoratet 2006a

²⁹⁷ Kunnskapsdepartementet 2012

²⁹⁸ Utdanningsdirektoratet 2006a : 5

²⁹⁹ Kunnskapsdepartementet 2012 : 5

³⁰⁰ Utdanningsdirektoratet 2006a : 5

³⁰¹ Kunnskapsdepartementet 2012 : 5-6

naturvitenskapene. Miljøhistoriske arbeid økte betraktelig i århundreskiftet, mellom 1994 og 2003 publiserte Finland og Danmark over 1000 miljøtematiske arbeid.³⁰²

I Norge beskrives det miljøhistoriske feltet på starten av 2000-tallet som et «fragmentert og spredt tverrvitenskapelig vitenskapsgren».³⁰³ Miljøhistorie hadde hatt noen kurs og forskergrupper i hovedsak i Oslo, Trondheim og Stavanger. Hovedpersonene i miljøhistorisk forskning på denne tiden var særlig Kristin Asdal, Finn Arne Jørgensen, Dolly Jørgensen, Eva Stina Maria Jakobsson og Hilde Ibsen. Norske miljøhistoriske arbeid hadde også på lik linje med den internasjonale omhandlet naturvern, villmark og miljøbevegelser, samt temaer som vannets historie.³⁰⁴

I Norge hadde det samtidig foregått en endring av miljøbegrepet, som vises blant annet i opplæringsloven. I loven fra 1988 heter det at elevene skal lære om «økologisk forståing», mens i den reviderte utgaven av loven som kom i 2008 hadde begrepet endret seg til «miljøbevisst».³⁰⁵

Fra L94 til Kunnskapsløftet 2006

I 2004 ble den nye reformen, «Kunnskapsløftet» for grunnskolen og videregående opplæring vedtatt av Stortinget. Reformen ble gradvis innført i skolen fra 2006 og inneholdt mange endringer av både struktur, organisering og innhold. Bakgrunnen for reformen var Kvalitetsutvalget som ble nedsatt 4. desember i 2001 og hadde som mandat å evaluere og vurdere innholdet, kvalitet og organisering av det daværende læreplanverket for grunnskolen.³⁰⁶ Stortingsmeldingen nr. 030 (2003-2004)³⁰⁷ forklarer at etter norske og internasjonale undersøkelser viste forskning at skolen hadde svakheter og at skolen ikke hadde lykkes med å realisere det som hadde vært tanken med opplæringen, at den skulle være tilpasset til hver enkelt elev. De omdiskuterte PISA-undersøkelsene (Programme for International Student Assessment) viste at Norge som et av OECD-landene, som til tross for den høye ressursbruken i skolen, hadde en stor gruppe med elever som ikke tilstrekkelig behersket de grunnleggende ferdighetene som blant annet leseferdigheter, regning og skriving.³⁰⁸ Med utgangspunkt i resultatene av de nasjonale og internasjonale undersøkelsene, ble det utarbeidet en ny reform for både grunnskolen og den videregående skolen.

³⁰² Locher & Quenet 2009

³⁰³ Jørgensen & Jørgensen 2008 : 5

³⁰⁴ Ibid. : 8

³⁰⁵ Endringslov til opplæringslova 2008

³⁰⁶ forskningsdepartementet 2004 : 7

³⁰⁷ Ibid. : 13

³⁰⁸ Ibid. : 13

Kunnskapsløftet bestod av fire deler som skulle bygge på hverandre og ses i sammenheng. Det første var fag- og timefordeling som skulle gi konkrete rammer for hvor mange opplæringsstimer de ulike fagene i skolen skulle ha. Den andre var en generell del av læreplanverket som var en videreføring av den som allerede hadde vært implementert i læreplanverket fra 1997. Den generelle delen av læreplanverket var det nasjonale overordnede styringsdokumentet som inneholdt den verdimeslige, kulturelle og kunnskapsmessige verdien som skolene skulle formidle og undervise ut fra. Den tredje delen var «Prinsipper for opplæringen» som bygger på den generelle delen og presiserer skoleeierens ansvar for at opplæringen er i tråd med lov og forskriftene. Den fjerde og siste delen av kunnskapsløftet var læreplaner for fag som skulle gi rammene for opplæringen i de ulike fagene. Læreplanene inneholder kompetansemål som elever skal ha tilegnet seg i faget etter ulike trinn. Den første delen av læreplanverket, fag- og timefordeling og den tredje delen som er prinsipper for opplæring, inneholder ikke noe om miljøtematikk. Den generelle delen og læreplanen inneholder derimot noe og vil derfor bli behandlet videre i denne oppgaven.

Både opplæringsloven med begrepet «økologisk forståelse»³⁰⁹ og den generelle delen av læreplanen, som skulle utdype det som stod i formålsparagrafen i opplæringsloven, ble videreført fra læreplanverket fra 1994. Som i forrige kapittelet inneholdt den generelle delen blant annet danningsidealene «Det miljøbevisste mennesket» og «Det integrerte mennesket». Disse idealene skulle utdype det elevene skulle lære om «økologisk forståelse» og beskrev blant annet hvordan elever påvirket naturen på negativ måte med hovedvekt på forurensning, ødeleggelse av naturen og hvorfor elever skal lære om bærekraftig utvikling.³¹⁰

Læreplan for historie

Læreplanen som skal analyseres er for fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram, som var hovedhistoriefaget på videregående og var læreplan for både andre og tredje undervisnings år. Læreplanen er delt inn i fem områder der den første tar for seg formålet for fagene, den neste tar for seg hovedområder, deretter timetall og grunnleggende ferdigheter før den til slutt tar for seg kompetansemålene og vurdering. Under formåler for faget beskrives det blant annet at «Historiefaget skal bidra til økt forståelse av sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid (...)».³¹¹ Ettersom denne setningen er åpen, siden den ikke forklarer hva som bidrar til denne forståelsen, kan det tillegges et miljøperspektiv. Tolkes setningen på denne måten, kan det bety

³⁰⁹ Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova) 1998

³¹⁰ Hagness & Nasjonalt 1997

³¹¹ Utdanningsdirektoratet 2006c

at elever skal lære hvordan mennesker påvirker naturen i fortiden, hvordan de påvirker den i nåtiden inn i fremtiden.

Formålet for faget beskriver også at «opplæringen i faget skal gi innsikt i mangfold av leveforhold og livsbetingelser for mennesker i fortiden». Benyttes det fortsatt et miljøperspektiv kan dette tolkes som at elever skal lære hvordan naturen, klimaet og ressurser påvirker menneskers utvikling og leveforhold. Det neste stedet i formålet for faget som er lite konkret og beskrivende er når det forklares at elevene skal få «(...)bevissthet omkring globale utfordringer.»³¹² Om dette er globale utfordringer i sammenheng med fattigdom, eller mer et miljøperspektiv som forurensning, global oppvarming eller tap av biologisk mangfold kommer ikke frem. Formålet for faget omtaler ikke miljøtematikken eller begrepet fra opplæringsloven, «økologisk forståelse» i noen grad og er dermed avhengig av en tolkning mot miljøtematikk for at dette skal bli implementert. Jeg vil nå undersøke om resten av læreplanen for historie inneholder mer eksplisitte mål rundt miljøtematikk, altså om det er en videreføring fra den generelle delen av læreplanverket.

Neste området i læreplanen er «Hovedområder for faget» som skal beskrive essensen i faget og som kompetansemålene er delt inn under, og er gjennomgående både i historiefaget i andre og tredje klasse. Det første hovedområdet er historieforståelse og metoder som tar med for seg hvordan historien fremstilles og forklares av historikere. Det neste hovedområdet er «Samfunn og mennesker i tid», som går mer på historien til menneskene gjennom tiden. «Ulike perspektiver ved fortiden står i fokus: maktforhold og politikk, sosiale og økonomiske forhold, kultur og tankeliv.»³¹³ Her er miljøtematikken fraværende og det er ikke noe videreføring fra den generelle delen med «det miljøbevisste mennesket» eller «det teknologiske mennesket»³¹⁴ som omtales her. Det neste området i læreplanen er timetall som bare oppgir hvor mange timer som historiefaget skal undervises i. Neste stedet som også har fravær av miljøtematikk er det fjerde området som er grunnleggende ferdigheter, hvor det beskrives hvordan elever kan styrke sin lese, skrive, regne og digitale kompetanse gjennom faget. Hovedområdet nummer fem er kompetansemålene som skal si noe mer konkret om hva elevene skal lære og vil derfor være det mest relevante å undersøke fra læreplanen i denne oppgaven.³¹⁵

Kompetansemålene for historie er delt inn i to deler som tar for seg det elever skal lære i det andre og i det tredje undervisningsåret. Det eneste kompetansemålet med et eksplisitt

³¹² Ibid.

³¹³ Ibid.

³¹⁴ Ibid.

³¹⁵ Ibid.

begrep fra miljøtematikk er «naturressurser» som er fra kompetansemålet «forklare hvordan naturressurser og teknologisk utvikling har vært med på å forme tidlige samfunn» fra vg2. I dette kompetansemålet blir miljøbegrepet «naturressurser» benyttet som en årsaksforklaring for menneskers velstand eller fattigdom. Selv om begrepet naturressurser blir nevnt eksplisitt, inneholder ikke dette kompetansemålet noen konkret og beskrivende forklaring på hva slags naturressurser som skal legges vekt på. Det neste kompetansemålet som er fra vg3 har ikke et eksplisitt miljøbegrep, men kan tolkes i den retningen hvis det benyttes et miljøperspektiv. Elvene skal «Gjøre rede for befolkningsutviklingen i et lokalsamfunn over en lengre periode og diskutere hvilke faktorer som har hatt betydning for innbyggernes livssituasjon». Kompetansemålet kan tolkes som at det er natur og miljøtematiske faktorer som har hatt betydning for menneskenes livssituasjon, som blant annet naturressurser, klimatiske forhold, forurensning og tap av biologisk mangfold. Det er derimot ikke gitt at det benyttes et slikt perspektiv og inkorporer disse begrepene i dette kompetansemålet.

I tidligere kapiteler har jeg vist at miljøtematikken er tydeligere og mer eksplisitt i læreplanene til naturfag og geografi enn for historie. Dette gjelder også for læreplanen fra 2006. I geografi blir det beskrevet under formålet for faget at elevene skal utvikle en bevissthet om forholdet mellom naturen og de menneskeskapte omgivelsene. «Faget skal gje innsikt i korleis naturressursar, vær og klima har lagt mykje av grunnlaget for busetnad og utvikling av samfunn.»³¹⁶ De skal også lære om sammenhenger mellom produksjon og forbruk og drøfte konsekvenser som areal- og ressursbruk har på miljøet og en bærekraftig utvikling. Læreplanen for geografi har også eksplisitte hovedområder og kompetansemål som viderefører innholdet fra formålet for faget som blant annet «gjere greie for globale hav- og luftstraumar og forklare kva dei har å seie for klimaet»³¹⁷

Tilsvarende gjelder for læreplanen i naturfag som inneholder mange miljøtematiske momenter som for eksempel respekt for naturens mangfold. Hovedområdene i naturfagsplanen er forutsetninger for bærekraftig utvikling, om menneskets plass i naturen, og om hvordan menneskelige aktiviteter har endret og endrer naturmiljøet lokalt og globalt. Blant de mange kompetansemålene som har miljøperspektiv er «forklare hva drivhuseffekt er og gjøre rede for og analysere hvordan menneskelig aktivitet endrer energibalansen i atmosfæren».³¹⁸

I forhold til læreplanene fra 1996 fremtrer miljø på en annen måte i læreplanene fra 2006. Den generelle delen er lik i begge læreplanverkene, men læreplanen for historiefaget er

³¹⁶ Utdanningsdirektoratet 2006b

³¹⁷ Ibid.

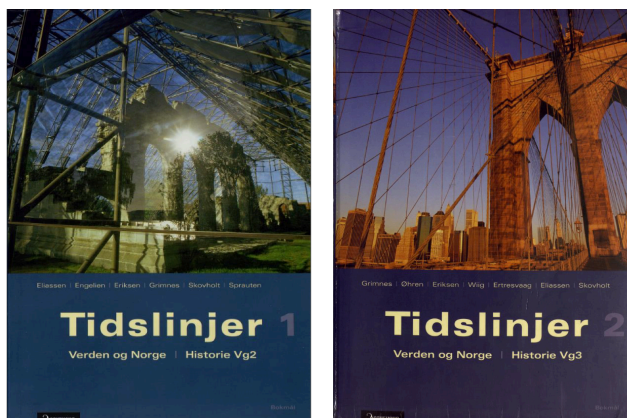
³¹⁸ Utdanningsdirektoratet 2006d

annerledes. Til tross for at det blir beskrevet i «Det Miljøbevisste mennesket» og «Det integrerte mennesket» at elever skal lære om miljøtematikk, kommer dette lite frem i læreplan for historie fra 2006. Hverken formålet for faget eller de andre områdene i læreplanen hadde spesifikt miljøtematiske begreper. Flere steder kunne det trekkes linjer til miljøtematiske begreper, men bare et sted benyttet et eksplisitt begrep som var i kompetansemålet for vg2, som brukte ordet «naturressurser». Dette tilsier at videreføring fra den generelle delen av læreplanen ikke blir gjort på en konkret og tydelig måte.

Hvorfor læreplanen for historie ikke inneholder noe miljøtematisk innhold er vanskelig å svare på, men en mulig årsak kan være at de som utarbeidet læreplanverket mente at den generelle delen inneholdt nok tematikk og var derfor ikke nødvendig med eksplisitte mål i læreplanen. En annen årsak kan være at de som utarbeidet læreplanverket anså at miljøtematisk innhold var forbeholdt og mest nødvendig i naturfag og geografi og derfor ikke var så viktig å innlemme i historielæreplanen. En annen mulig årsak kan være at PISA-undersøkelsene hadde tatt for stor oppmerksomhet, og temaer som miljø ble glemt i fokuset til de grunnleggende ferdighetene som fikk innpass i alle læreplaner.

Dermed blir det en synlig forskjell fra læreplanene fra 1996 til 2006, der den sistnevnte har videreført de miljøtematiske begrepene i den generelle delen av læreplan, men ikke videreført disse målene til læreplanen for historie, bare i naturfag og geografi. Har lærebøkene også dette fraværet av miljøtematikken som læreplanen for historie har? Eller har lærebøkene fulgt den generelle delen av læreplanen og dermed implementert miljøtematikken likevel?

Lærebøkernes fremstilling



Lærebøkene jeg har valgt å analysere er *Tidslinjer* serien fra Aschehoug forlag som er delt inn i to bøker, der den første tar for seg både norsk og verdenshistorie før 1850, og den andre tar for seg norsk og verdenshistorie etter 1850. Lærebokverket er skrevet av en blanding mellom

historikere, historielærere og lærerutdannere. Forskjellen fra lærebøkene fra den forrige perioden der jeg analyserte Portal fra Samlaget, var at det var lærebøker som var skrevet av lærerutdannere og historikere fra universitet eller høyskoler, men ikke historielærere. Forfatterne av *Tidslinjer 1* er: Jørgen Eliassen, Knut Sprauten, Lene Skovholt, Ola Engelién, Ole Kristian Grimnes og Tore Linné Eriksen. Forfatterne av *Tidslinjer 2*: er Andreas Øhren, Egil Ertresvaag, Herdis Wiig, Jørgen Eliassen, Lene Skovholt, Ole Kristian Grimnes og Tore Linné Eriksen.

Klima

Hovedtendenser i omtalen om klima i *Tidslinjer* lærebøkene er for det første at tematikken omtales på ulikt vis. *Tidslinjer 1* omtaler klima jevnt gjennom læreboken, mens *Tidslinjer 2* behandler tematikken i hovedsak i siste del av boken. For det andre benytter lærebøkene et tydelig globalt og økosentrisk perspektiv ettersom menneskers påvirkning på miljøet omtales i stor grad.

Forholdet mellom klima, mennesker og miljø omtales flere steder i *Tidslinjer 1*. Her blir klima blant annet benyttet som en årsaksforklaring for hvordan ulike samfunn har utviklet seg. «Det er også et eksempel på at ulikheter innen klima og naturgrunnlag har bidratt til å skape helt forskjellige utviklingsløp i ulike deler av verden.»³¹⁹ Klima som årsaksforklaring kommer også frem som en av grunnene for at menneskene gikk over til jordbruk «Sannsynligvis var det en kombinasjon av klimaendringer, befolkningspress og mangel på storvilt som gjorde at mennesker i ulike deler av verden gradvis begynte å dyrke jorda.»³²⁰ *Tidslinjer 1* beskriver hvordan klimaet påvirket menneskene i negativ forstand «De måtte kjempe hardt for å skaffe seg mat og for å overleve i et kaldt og ugjestmildt miljø»,³²¹ og i positiv forstand «Et varmere klima gjorde det også mulig å dyrke korn og vindruer der det tidligere hadde vært for kaldt.»³²²

Læreboken har etter hvert kapittel en del som heter «Perspektiver» som problematiserer og aktualiserer temaer fra teksten. Etter kapittelet om høy- og senmiddelalderen i Europa handler Perspektiver i *Tidslinjer 1* om «mennesker og klima gjennom historien». Her forklares det kort om den økende interessen for klimaforskning fra 1970-tallet og at klimaendringer er et viktig tema innen miljøhistorie. Først tar denne teksten for seg de ulike klimaendringene som har hendt i historien, og hvordan dette har påvirket både naturen og menneskene. Siste delen av

³¹⁹ Eliassen et al. 2007 : 10

³²⁰ Ibid. : 13

³²¹ Ibid. : 13

³²² Ibid. : 137

teksten som heter «Menneskeskapte klimaforandringer» beskriver hvordan forskere kunne finne ut hvordan klimaet har endret seg gjennom tiden, men også hvorfor klimaet har endret seg «(...) fra slutten av 1800-taller har industrialisering, avskoging og forbruk av fossil energi (olje, kull, naturgass) for alvor begynt å påvirke og endre atmosfæren.»³²³ Videre forklares det hvordan økt utslipp drivhusgasser og har påvirket klimaet og ført til en global oppvarming og ustabil klima. Dette avsnittet i teksten er tydelig inspirert av et økosentrisk perspektiv ettersom det fremtrer et kritisk syn på menneskers påvirkning på miljøet og omtaler «et historisk tidsskifte der menneskene selv bidrar til å forandre klimaet og skade våre framtidige og livsbetingelser på kloden.»³²⁴ Avsnittet viser tydelig at læreboken er påvirket av gjeldende miljøhistorisk forskning og at tematikken er en viktig del av historiefremstillingen og ikke bare fordi det påvirket menneskene på en eller annen måte.

I *Tidslinjer 2* blir klimaet fremstilt i størst grad i sammenheng med global oppvarming. «På grunn av det sterkt økende forbruket av fossilt brensel har det skjedd en global oppvarming som allerede har fått store konsekvenser for menneskeheten, blant annet i form av klimaendringer.»³²⁵ «Blant klimaforskere er det ingen tvil om at den globale oppvarmingen har sine røtter i tidsrommet 1850-1914, ettersom både industriproduksjon og nye transportmidler bygde på bruk av kull og etter hvert også olje.»³²⁶ Selv om global oppvarming og klimaendringer beskrives flere steder i *Tidslinjer 2*, er det i hovedsak presentert i det siste kapitlet i boken som heter «Inn i et nytt årtusen». Her beskrives den globale miljøtrusselen, med økt utslipp av klimagasser som fører til økt CO₂ nivå i atmosfæren og avskoging som igjen fører til at færre trær kan ta opp CO₂ og til sammen bidrar til økt temperatur på jorden og ustabil klima.³²⁷ Videre beskrives det at 1995-2005 var mulig det tiåret som var varmest siden istiden. «Mange nye rapporter viser også til ismelting i polarstrøk, høyere havnivå, ustabil vær og vanskelige vilkår for jordbruk i mange utviklingsland.»³²⁸ Dermed fremtrer klima i følge av global oppvarming i stor grad i *Tidslinjer 2* med et økosentrisk perspektiv.

I *Tidslinjer 1* ble både den negative og den positive påvirkningen av klimaet på menneskene beskrevet, særlig i starten av boken og da med et antroposentrisk syn. Læreboken inneholdt også et økosentrisk perspektiv ettersom det blant annet ble beskrevet om mennesker som påvirket klimaet på en negativ måte. Spesielt fremtrådte dette under perspektiver om

³²³ Ibid. : 155

³²⁴ Ibid. : 155

³²⁵ Grimnes 2008 : 29

³²⁶ Ibid. : 110

³²⁷ Ibid. : 435

³²⁸ Ibid. : 436

«Mennesker og klima gjennom historien».³²⁹ Ettersom denne læreboken både inneholder verdens og Norges historier samt hvordan mennesker påvirker klimaet globalt, har *Tidslinjer 1* et globalt perspektiv, samtidig som de gir eksempler som benytter et lokalt perspektiv på historien. *Tidslinjer 2* har i hovedsak et økosentrisk og globalt perspektiv ettersom tematikken omtales i sammenheng med global oppvarming og menneskers negative påvirkning. Tidslinjer sine to bøker gjenspeilte derfor tydelig gjeldende forskning på feltet med både omtale om klimagasser og global oppvarming. I forhold til lærebøkene fra Portal sitt læreverk, *Norge før 1850* og *Verden før 1850*, inneholder *Tidslinjer* et enda tydeligere økosentrisk og globalt perspektiv. Portal sine to bøker om eldre historie beskrev i hovedsak hvordan klimaet påvirket menneskene i et lokalt perspektiv, selv om det også her var innslag av både det mer globale. Det økosentriske perspektivet er enda tydeligere i *Tidslinjer*.

Natur og ressurser

Hovedvekten av omtalen rundt natur og ressurser blir beskrevet i *Tidslinjer 1* sin lærebok om historie før 1850 der temaer natur og ressurser er gjennomgående med innslag i hvert kapittel. Temaene er i hovedsak i sammenheng med jordbruk, skogsdrift, fiske og bergverksnæringen. Det forklares blant annet hvor og hvordan næringene foregikk «Lofotfisket, fra januar til mars, hadde størst betydning. Omkring 1660 deltok det bortimot 3000 fiskere i lofotfiske. Folk kom fra Namdalen i sør til Finnmark i nord. Noe av fisken ble saltet, men det meste ble foredlet til tørrfisk og eksportert.»³³⁰

Temaene natur og ressurser blir også benyttet som en årsaksforklaring for blant annet befolkningsøkning, «Spredningen av de nye plantevekstene kom til å få stor betydning for landbruket, ernæring og folketall over hele verden. Aldri før hadde jordens befolkning økt så raskt som mellom 1500-1800».³³¹ Nedgangen i befolkning blir også forklart som en konsekvens av natur og ressurser, «Til tross for alle forbedringene i jordbruket var det mot slutten av 1200-tallet mange tegn på at folketallet vokste raskere enn tilgangen på mat. (...) befolkningen stanget mot et «økologisk tak.» «I tiåret 1315-25 førte uår og hungersnød til at millioner av mennesker mistet livet.»³³² Begrepet «økologisk tak» nevnes i forbindelse med den negative påvirkningen for menneskene og ikke for naturen selv, noe som viser til en mer antroposentrisk forståelse av tematikken.

³²⁹ Eliassen et al. 2007 : 155-156

³³⁰ Ibid. : 298

³³¹ Ibid. : 245

³³² Ibid. : 137

Tidslinjer 1 forklarer ikke bare hvordan mennesker blir påvirket av natur og ressurser, men også hvordan menneskene påvirker den. Dette omtales allerede på den første siden av læreboken, «I dette kapittelet skal vi følge menneskets historie gjennom ca. fem millioner år, fram til de første store sivilisasjonene som var etablert for om lag 3000 år siden. Denne historien kan på mange måter ses på som en kamp for å ta kontroll over naturen.»³³³ Videre forklares det at mennesker jaktet i stort omfang på store dyrearter som fikk mulige følger for naturen, «Det er for eksempel grunn til å tro at utryddelsen av storvokste arter som ullhårede neshornet og mammuten, skyldes hardt jaktpress fra menneskene.»³³⁴

Når *Tidslinjer 1* beskriver starten på jordbruket, beskrives det også hvordan mennesker tok kontroll over naturen og blant annet endret den, som for eksempel ved å velge frø fra planter som ga gode avlinger og dermed kunne styre hvilke planter de valgte å få avkastninger på. «Slik oppstod kulturplanter, det vil si planter som har utviklet seg ved menneskelig inngrep. Plantene som brukes i moderne jordbruk, er slike kulturplanter, men de ligner ofte ikke så mye på sitt «ville» opphav.»³³⁵ Læreboken beskriver menneskers påvirkning på plantene på en positiv måte, men forklarer også menneskers negative påvirkning på naturen når europeisk kolonisering omtales. *Tidslinjer 1* forklarer at Brasil sine skoger ble rasert for å anlegge plantasjer og jord ble tatt bort fra den viktige matproduksjonen til monodyrking av tobakk, sukker og bomull. «Ønsket om kortsiktig fortjeneste førte ofte til rovdrift som pinte ut jorda, og det tok ikke lang tid før det nordøstlige delen av Brasil var blitt helt ødelagt av sukkerdyrkingen.»³³⁶ Både de negativt ladede ordene «rovdrift», «pinte ut» og «ødelagt» tilsier at lærebokforfatterne hadde et mer økosentrisk perspektiv. Noe som understreket lærebokforfatterens perspektiv var når de forklarte at «historikere som arbeider med miljøspørsmål, har vist at det nettopp er etter 1500 at en enkel art, det vil si mennesket, har formet og spredt seg på bekostning av andre arter og på bekostning av den økologiske balansen i naturen.»³³⁷

Tidslinjer 2 omtaler natur og ressurser flere steder, men det er ikke presentert i like stor grad som i *Tidslinjer 1*. Læreboken har sin hovedvekt av beskrivelser om natur og ressurser i sammenheng med industrialiseringen, og flere steder beskrives menneskers negative påvirkning på naturens ressurser. «Industrialiseringen gjorde mennesker til herskere over

³³³ Ibid. : 10

³³⁴ Ibid. : 13

³³⁵ Ibid. : 14

³³⁶ Ibid. : 245

³³⁷ Ibid. : 245

naturen og menneskets utnyttning av naturens ressurser skulle bli enorm.»³³⁸ Denne negative påvirkningen og utnyttelsene av ressursene blir også presentert i sammenheng med den økonomiske veksten. «Samtidig la veksten mer og mer press på naturressursene. Tidligere var de blitt betraktet som gitt, men etter hvert ble det klart at jordens forråd av ressurser som olje, gass og mineraler ikke ville vare evig.»³³⁹ Formuleringene tydeliggjør et bærekraftig perspektiv ettersom uttømming av ressurser er negativt og dermed ikke kan sikre neste generasjonens ressursetterspørsel. Et tydelig antroposentrisk perspektiv fremtrer da uttømming av naturens ressurser er negativt fordi det vil påvirke menneskene på en negativ måte. Dette er også tilfellet når det forklares at hogst av regnskogen er et stort problem og «Siden regnskogen er tilholdssted for et mangfold av planter og andre levende organismer, bidrar avskogingen dessuten til at det biologiske mangfoldet blir dramatisk redusert.»³⁴⁰

Tidslinjer 2 beskriver flere steder i læreboken der naturen påvirker menneskene, og da spesielt i en økonomisk sammenheng, «Også de enorme forekomstene av olje og gass satte sitt preg på den politiske og økonomiske utviklingen i Midtøsten, i første rekke i Persiabukta.»³⁴¹ Hvordan menneskene påvirker naturen og ressursene i sammenheng med økonomi beskrives også på en negativ måte. «Et grunnleggende spørsmål som er stilt, er om kloden tåler et økonomisk system som driver rovdrift på naturen og truer fremtidige generasjoner.»³⁴² Bærekraftig utvikling begrepet, fremtrer også implisitt, ettersom det stilles spørsmål om de neste generasjonene får tilgang til de samme ressursene som daværende mennesker har, eller om det er uttømt av tidligere generasjoner. Dette innebærer et antroposentrisk syn, ettersom læreboken beskriver natur og ressurser fordi det har en verdi for menneskene, ikke fordi naturen skal bli vernet om på grunn av at det er en verdi i seg selv.

I likhet med Portal-lærebøkene om historien før 1850 inneholder *Tidslinjer* også mye om temaene jordbruk, fiske, skogbruk og bergverksnæringen. Likheter er det også rundt hvilken sammenheng natur og ressurser blir beskrevet i lærebøkene, der både *Tidslinjer 1* og Portal sine lærebøker om historie før 1850, omtaler hvordan mennesker ble påvirket av ressursene som resulterte i befolkningsøkning eller nedgang i samsvar med tilgangen til ressursene. *Tidslinjer 1* har et tydeligere økosentrisk perspektiv fordi boka forklarte at det ikke bare ble en befolkningsøkning i store deler av verden, men at dette resulterte i rovdrift på natur og det biologiske mangfoldet. *Eldre verdenshistorie* var den læreboken som omtalte natur og ressurser

³³⁸ Grimnes 2008 : 12

³³⁹ Ibid. : 350

³⁴⁰ Ibid. : 435

³⁴¹ Ibid. : 385

³⁴² Ibid. : 432

flest ganger i sammenheng med økonomi og ulikheter mellom sivilisasjoner, selv om *Tidslinjer 1* også har innslag av dette, er Portal-læreboken rådende på dette teamet. Likheten mellom *Tidslinjer 1* og lærebøker før 1850 gjelder også rundt det antroposentriske synet, og at alle de tre lærebøkene har innslag av et økosentrisk perspektiv. *Tidslinjer 2* og Portal sine lærebøker om historien etter 1850 har alle mindre om natur og ressurser, enn de lærebøkene som tar for seg historien før 1850. Både *Tidslinjer 2* og *Norge etter 1850* inneholder innslag av hvordan mennesker påvirker, mens *Verden etter 1850* ikke omtaler emnet. Lærebøkene har til felles at der natur og ressurser omtales i sammenheng med økonomi, benyttes et mer antroposentrisk perspektiv, mens når lærebøkene omtaler hvordan mennesker påvirket naturen og ressursene, fremtrer et mer økosentrisk perspektiv. Ettersom *Tidslinjer* omtaler både bærekraftig utvikling eksplisitt og implisitt bærer læreboken preg av gjeldene forskning og spesielt den økte bevisstheten på begrepet og innholdet av bærekraftig utvikling.

Miljøutfordringer

Det er bare få steder i *Tidslinjer 1* (før 1850) som omtaler noe rundt miljøutfordringer. Dette er enten i hovedsak om klimautslipp, ellers omtales det bare et annet sted om miljøutfordringer som presenteres i sammenheng med Kinas metallsmelting på 1200-tallet. «Nye undersøkelser av dype islag på Grønland viser at det på denne tida ble mer forurensning i atmosfæren, og det er grunn til å tro at det skyldes den raske økningen fra metallsmelting i Kina.»³⁴³ De stedene i *Tidslinjer 1* som tar for seg blant annet forurensning, handler i hovedsak om menneskene som både forårsaker forurensningen og de som blir påvirket av forurensningen. Eksempler på denne typen forurensning er «Selv om det het at byluft gjør fri, var lufta i byene langt fra rein. Hester og andre husdyr gjorde fra seg i gatene, og folk flest tømte nattpotta rett ut av vinduet. Slaktere og garvere var ikke så nøye med hvor de kastet fra seg avfallet.»³⁴⁴

Tidslinjer 2 omtaler temaet miljøutfordringer flere steder i læreboken der temaene er i hovedsak om forurensning fra blant annet industri, KFK-gasser, olje som påvirker miljøet både lokalt, nasjonalt og globalt. Et eksempel der læreboken omtaler luftforurensning er om Storbritannia som opplevde miljøproblemer fra industrialiseringen. «Høye fabrikkpiper spydde ut røyk fra kullfyrte dampmaskiner i svært høye murbygninger med mange etasjer. Under himmelen lå skyer av røyk og sot»³⁴⁵. Læreboken forklarer også problematikken med industrialiseringen i Tyskland og spesielt Ruhr-området som var ledende industriområdet i

³⁴³ Eliassen et al. 2007

³⁴⁴ *ibid.* : 211

³⁴⁵ Grimnes 2008 : 23

Europa på 1800-tallet. «Området er rikt på kull, og industrialiseringen førte til store utslipp av giftige kjemikalier og CO₂. Det førte til at miljø-ødeleggelsene i området ble store, og utslippene fikk ringvirkninger også i nabolandene.»³⁴⁶ Selv om læreboken problematiserer og omtaler miljø-ødeleggelse kommer det ikke tydelig frem om det var fordi det ødelegger naturen, eller om det var mest problematisk for menneskene.

Andre steder i læreboken omtaler *Tidslinjer 2* forurensning i hovedsak for problematisk for menneskene ettersom boken forklarer at flere steder i verden har forurensningsproblemet blitt bedre ettersom industrien har blitt flyttet bort fra bebodde områder, laget strengere utslippsregler og sammen med ny teknologi har dette ført til mindre forurensning i våres del av verden. «Men problemene bare fortsetter å vokse i storbyene i utviklingsland, der industri, kullfyring og en eksplosiv økning av bilmengden gjør at det er vanskelig å puste. Åtte av ti av verdens mest forurensede byer ligger i Asia.»³⁴⁷ Dermed beskriver *Tidslinjer 2* både industrialiseringsproblematikken globalt og ikke bare nasjonalt, samt i et antroposentrisk perspektiv.

Tidslinjer 2 beskriver miljøutfordringer i sammenheng med utbygging av vannkraft og oljevirkosomhet mer i et økosentrisk perspektiv ettersom læreboken forklarer at utbyggingen av vannkraft både skjemmet naturen og er forstyrrende for naturens kretsløp. Videre problematiserer læreboken utbyggingene av oljeplattformene der det beskrives at det ikke skjemmet naturen på samme måte som vannkraftutbyggingen, «Men olje og gass forurenses i stort omfang, og Norge er blitt et av de landene i verden som slipper ut mest karbondioksid (CO₂) per innbygger. All oljen og gassen som Norge eksporterer til andre land, forurenses naturligvis også.»³⁴⁸

I *Tidslinjer* og spesielt boken om historie etter 1850 legges det mest vekt på miljøutfordringer i sammenheng med forurensning og global oppvarming. Det beskrives lite av hvordan miljøutfordringene påvirker dyr og natur. Likevel ble det skrevet noe om tematikken under «den globale miljøtrusselen» i sammenheng med global oppvarming og fjerning av regnskog. Dermed kan det diskuteres om lærebøkene har et mer antroposentrisk syn på forurensning, enn et økosentrisk ettersom påvirkning på mennesker og deres helse blir nevnt flere ganger i læreboken enn natur og arts mangfold. Likevel blir påvirkningen på naturen og arts mangfoldet beskrevet et par steder, som gjør at en kan trekke slutningen at et mer økosentrisk syn ligger bak.

³⁴⁶ Ibid. : 105-106

³⁴⁷ Ibid. : 433

³⁴⁸ Ibid. : 431

I lærebøkene fra Samlaget på 2000-tallet, beskrives miljøutfordringer i form av forurensning som påvirker naturen og artsmangfoldet i større grad og mer innhold enn i *Tidslinjer* bøkene. Lærebøkene fra *Portal* har også et enda tydeligere økosentrisk perspektiv på miljøutfordringene, enn det *Tidslinjer* har, selv om det også er i stor grad til stede. På lik linje med Samlaget sine lærebøker trekker også *Tidslinjer* miljøutfordringene til et globalt perspektiv, samtidig som spesifikke steder og land nevnes. I bøkene om historie etter 1850 har majoriteten av de lærebøkene beskriver om miljøutfordringer, men i motsetning omtaler *Tidslinjer 2* miljøutfordringer flere steder gjennom læreboken istedenfor i bare et kapittel slik som *Verden etter 1850*.

Miljø og politikk

Tidslinjer 1 mangler innhold om hvordan ulike grupper i samfunnet stilte seg til miljøpolitiske spørsmål, eller hvordan politikerne handlet. I *Tidslinjer 2* er det flere steder dette fremtrer og særlig i lærebokens Del 4 som tar for seg tiden etter 1945. Her beskrives det hvordan det vokste fram en protestbevegelse som var startet av ungdommer og studenter på slutten av 1960-tallet i USA og i Vest-Europa. «Stadig flere rettet søkelyset mot de økende miljøproblemene og pekte på den økonomiske velstanden pris i form av forsøpling og forurensning.»³⁴⁹ Videre forklares det hvordan denne protestbevegelsen var en av grunnene for at miljøproblemene for alvor ble satt på dagsorden og fremdeles er det den dag i dag.³⁵⁰ Det er ikke bare i sammenheng med historien til Vest-Europa at læreboken forklarer protestbevegelsen for miljøet. Dette omtales også i forbindelse med Sovjetunionens sammenbrudd. «Nye miljøbevegelser avslørte hvordan industri og landbruk sløste med ressurser og forgiftet jord, luft og vann. Den økologiske kritikken fikk fornyet styrke etter en dramatisk ulykke i atomkraftverket ved Tsjernobyl i Ukraina i 1986.»³⁵¹

Læreboken trekker frem ulike miljøorganisasjoner og miljøaksjoner i Norge som Framtiden i våre hender, Natur og Ungdom, Greenpeace og Bellona som kjempet for å stoppe ødeleggelse av naturen som blant annet redusere privatforbruk, massebilisme og ressursløsning. *Tidslinjer 2* forklarer at Bellona og Greenpeace utnyttet mediesamfunnet i sine aksjoner. «De lenket seg fast til fabrikkpiper, gravde opp gifttønner og forsøkte og stoppe forurensende skip samtidig som de sørget for å ha presse eller tv til stede under aksjonene. På den måten fikk miljøspørsmål en stadig bredere dekning i det offentlige skiftet.»³⁵² Demonstrasjonene mot

³⁴⁹ Ibid. : 351

³⁵⁰ Ibid. : 352

³⁵¹ Ibid. : 336

³⁵² Ibid. : 421

utbyggingen av Alta-Kautokeino-vassdraget i 1978 blir også nevnt. «Både i 1979 og i 1981 gikk samer til sultestreik for å stoppe planene, noe som imidlertid ikke lyktes». ³⁵³ Noe mer utdypende eller forklarende enn dette omtales ikke i læreboken.

I omtalen om Norge og miljøtematikk nevnes det at miljøverndepartementer ble opprettet i 1972 «Da hadde det allerede vokst fram en tverrpolitisk miljøbevegelse som så det som sin viktigste oppgave å hindre ytterligere inngrep i naturen, først og fremst i forbindelse med vannkraftutbyggingen.»³⁵⁴ Videre omtales debatter om andre energikilder som olje, gass, kull og atomkraft.³⁵⁵ *Tidslinjer 2* nevner også flere viktige hendelser innenfor miljøtematikken på internasjonalt plan som blant annet miljøtoppmøtet i Rio de Janeiro i 1992 der deltakerlandene undertegnet en avtale om å begrense CO₂ utslippene, og den mer forpliktende avtalen som ble inngått i 1997 i Kyoto.³⁵⁶ Bærekraftig utvikling blir forklart i læreboken, både hvordan begrepet kom til med «Vår felles framtid», hva begrepet betyr og at FN opprettet en fast verdenskommisjon for bærekraftig utvikling.³⁵⁷

I likhet med Samlaget sitt lærebokverk fra 2000-tallet omtales ikke miljø og politikk i *Tidslinjer* om historien før 1850. I *Tidslinjer* sin bok om historie etter 1850, blir fremveksten av miljøprotestene og aksjonene fra 1970-tallet beskrevet. Her fremkommer det ikke bare et nasjonalt eller vestlig perspektiv, men også mer globalt som fra blant annet om Sovjetunionen. Samlaget sitt lærebokverk benytter det samme globale perspektivet slik som *Tidslinjer* gjør og beskriver også i likhet med *tidslinjer* om miljøbevegelsen og aksjonene fra 1970-tallet. Lærebøkene fra 1990/2000-tallet inneholder enda mer om ulike miljølover og konferanser enn det lærebøkene fra 2007/2008 gjør. Begge lærebøkene beskriver i størst grad om miljøvernere og lite eller ingenting om miljøvern-motstandere.

Deloppsummering

Til tross for at miljøtematikk var blitt en viktig del av politikken og etableringen av FNs utdanningsår for bærekraftig utvikling fra 2005-2014, der det ble konkretisert at bærekraftig utvikling skulle «gjennomsyre alle fag i den norske skole», ble det lite omtalt i læreplanen for historie. Den generelle delen av læreplanen som ble videreført fra 1996 utypet det formålsparagrafen omtalte som «økologisk forståelse». Den generelle delen inneholdt «det miljøbevisste mennesket» og «det integrerte mennesket» der elevene skulle lære hvordan de

³⁵³ Ibid. : 421

³⁵⁴ Ibid. : 421

³⁵⁵ Ibid. : 430

³⁵⁶ Ibid. : 435-436

³⁵⁷ Ibid. : 436

påvirket naturen på negativ måte ved blant annet forurensning, ødeleggelse av naturen og bærekraftig utvikling. Likevel inneholder læreplanen i historie fra kunnskapsløftet lite om miljøtematikk. Det eneste stedet miljøtematikk eksplisitt ble nevnt var med benyttelsen av ordet «naturressurser» der elevene skulle lære om hvordan det hadde vært med på å forme menneskers samfunn blant annet. Læreplanene til geografi og naturfag inneholdt på samme måte som i perioden 1990/2000 mye om tematikken, men i historieplanen var det så og si fraværende. Dermed ble ikke FNs mål om å gjennomføre tematikken i alle fagplaner gjennomført. Det som derimot er tatt med og rettet oppmerksomhet mot i denne læreplanen, er de grunnleggende ferdighetene.

Tidslinjer 1 behandlet klimatematikk jevnt gjennom læreboken der omtalen ofte var en årsak for menneskene. Læreboken hadde også en egen del som behandlet «Mennesker og klima gjennom historien» der menneskeskapte klimaendringer blir omtalt med et tydelig økosentrisk og globalt perspektiv. I *Tidslinjer 2* omtales klimatematikken oftest i sammenheng med den globale oppvarmingen og konsekvenser av klimaendringene. Natur og ressurser blir i *Tidslinjer 2* omtalt i hovedsak som en årsaksforklaring for menneskene, hvordan naturen påvirket dem, men også et mer økosentrisk perspektiv på hvordan mennesker påvirket naturen i form av overbeskatning. *Tidslinjer 2* behandler temaene i mindre grad enn *Tidslinjer 1*, men også her benyttes både et antroposentrisk og et økosentrisk perspektiv på historien. Det var mange likheter med hvordan lærebøkene *Portal* og *Tidslinjer* omtalte natur og ressurser, der både naturens påvirkning på mennesker og omvendt ble omtalt.

Tidslinjer 1 inneholder lite av miljøutfordringer tematikken, det som omtales er i hovedsak om klimautslipp og utfordringene rundt dette. *Tidslinjer 2* omtaler derimot denne tematikken i større grad der både ulike forurensning som fra industri, KFK-gasser, fra olje og krig blir behandlet. Læreboken benytter også et tydelig globalt perspektiv. Selv om læreboken behandler tematikken i stort omfang er det omtalt de fleste steder som negativt for menneskene og ikke i like stor grad for naturen eller andre dyr, og derfor kan det diskuteres om det er et mer antroposentrisk perspektiv på historien. Likevel er det noe omtale om miljøutfordringene og dens negative påvirkning på mennesker og dyr, og derfor forekommer det økosentriske perspektivet noen steder. Lærebøkene *Portal* inneholder et større omfang om miljøutfordringer tematikken enn *Tidslinjer*, men dette kan være grunnet at *Tidslinjer* har to færre lærebøker og dermed mindre plass.

I *Tidslinjer 1* var det fraværende om tematikken miljø og politikk. *Tidslinjer 2* behandler tematikken flere steder, men hoveddelen ble omtalt i siste del av læreboken som tok for seg historien etter 1945. Både de ulike protestbevegelsene, miljøbevegelsene og

miljøorganisasjoner ble omtalt. Ulike miljøtoppmøter som den i Rio og Kyoto nevnes og etableringen av miljødepartementet. I forhold til lærebøkene fra Samlaget inneholder *Tidslinjer* på lik linje det globale og økosentriske perspektivet, men innholdet er mindre og hendelser som etablering av ulike lover og konferanser blir nevnt i større grad i lærebøkene fra Samlaget. Dermed har det skjedd en tilbakegang av mengden innhold om miljøtematikken.

Selv om miljøtematikk som bærekraftig utvikling skulle gjennomsyre alle læreplaner var ikke dette tilfelle. Likevel har lærebøkene til dels videreført omtalelsen av miljøtematikk i lærebøkene der både et økosentrisk og et mer globalt perspektiv er blitt gjeldene. At ikke læreplanen i denne perioden inneholdt mer miljøtematikk viser et klart brudd med intensjonen med FNs utdanning for bærekraftig utvikling, der alle fagplaner skulle inneholde miljøtematikk. Årsaken til at lærebokforfatterne i stor grad har implementert miljøtematikk i lærebøkene sine kan være blant annet tre ting, eller en blanding av disse tre. For det første kan det bety at lærebokforfatterne har fulgt den generelle delen av læreplanen og implementert miljøtematikk i lærebøkene sine. For det andre kan det være at lærebokforfatterne er påvirket av samtiden og dens interesse for miljøtematikk, eller for det tredje at lærebokforfatterne skriver om miljøtematikk på grunn av at det forrige lærebokverket hadde dette med i stor grad.

Kapittel 6. Konklusjon

I denne oppgaven har jeg analysert fire ulike læreplaner og 12 ulike lærebøker for å undersøke hvordan miljøtematikk er blitt fremstilt. Oppgavens problemstilling var: *Hvordan fremstilles miljøtematikk i videregående skoles læreplaner og tilhørende lærebøker i skolens historiefag i perioden 1950-2006?*

For å kunne svare på problemstillingen laget jeg noen underspørsmål der det første gikk ut på å finne ut hvilke læreplaner og lærebøker som fremstilte miljøtematikk, i hvilken grad og på hvilken måte. Ettersom miljøtematikk var et vidt begrep konkretiserte jeg det i fire ulike kategorier: 1. klima, 2. Natur og ressurser, 3. Miljøutfordringer og 4. Miljø og politikk. For å undersøke hvordan disse ulike kategoriene var blitt fremstilt benyttet jeg meg av teorier fra økokritikk: antroposentriske og økosentriske perspektiver, samt om kategoriene var omtalt i et lokalt eller globalt perspektiv.

I de fire læreplanverkene jeg analyserte var det ulik grad av miljøtematisk innhold. Læreplanen fra 1950 hadde ingenting i historieplanen, men noe innhold i naturfag og geografi. Selv om læreplanen fra 1976 beskrev i innledningen til læreplanverket at alle elever skulle lære om «økologisk forståing», var det lite om miljøtematikk i historieplanen. Derimot var det mer innhold i planene til naturfag og geografi. Høydepunktet for miljøtematisk innhold kom med Reform 94 og tilhørende læreplaner. I Miljødepartementets svar på *Our common future* kritiserte de tidligere læreplaner og lærebøker for manglende miljøtematisk innhold. Departementet beskrev noen tiltak for å endre dette, blant annet at alle fagplaner og fagområder skulle inneholde miljøtematikk, noe som Reform 94 og læreplanverket videreførte. Både den generelle delen og læreplanen for historie inneholdt mye miljøtematisk innhold, der elevene både skulle lære om miljøtematikk i lokalt, globalt og økosentrisk perspektiv. Det største bruddet og mest overraskende funnet i analysen var manglende innhold av miljøtematikk i Kunnskapsløftet 2006. Den generelle delen av læreplanen var videreført fra reform 94, men miljøtematikk i læreplanen for historie var fraværende. Dette var på tross av at «målet med FNs tiår var at kunnskap om bærekraftig utvikling skal gjennomsyre alle fag i den norske skole».³⁵⁸

³⁵⁹ I læreplanen for historiefaget ble dette ikke gjennomført. Hvorfor læreplanen for historie ikke hadde noe miljøtematisk innhold er vanskelig å si noe om. En mulig grunn kan være at PISA-undersøkelsene førte til at de grunnleggende ferdighetene fikk større oppmerksomhet i læreplanarbeidet enn temaer som miljøtematikk, men det kan også være at de som utarbeidet

³⁵⁸ Utdanningsdirektoratet 2006a : 5

³⁵⁹ Kunnskapsdepartementet 2012 : 5

læreplanene følte at den generelle delen av læreplanen og læreplanene for naturfag og geografi inneholdt nok miljøtematikk og at det derfor ikke var nødvendig med eksplisitte mål i historieplanen.

I lærebøkene har miljøtematikk blitt innlemmet i økende grad gjennom perioden 1950-2006. Der de første lærebøkene startet med lite innhold og bare et antroposentrisk og lokalt perspektiv, til å toppe seg med miljøtematisk innhold i lærebøkene fra begynnelsen av 2000-tallet der perspektivet var tydelig utvidet til økosentrisk og globalt perspektiv. Lærebøkene som tilhørte Kunnskapsløftet hadde også et globalt og økosentrisk perspektiv, men mengden av miljøtematikk var mindre enn i lærebøkene fra 1990/2000 perioden. Dette kan muligens være blant annet plassmangel i bøkene ettersom *Tidslinjer* bare har to lærebøker, mens *Portal* har fire lærebøker. Eller lærebøkene kan være påvirket av læreplanens manglende miljøtematiske innhold.

Det andre underspørsmålet handlet om sammenhengen mellom læreplan og lærebøker, og jeg stilte spørsmålet om lærebøkene inneholdt mer eller mindre perspektiver enn læreplanene la opp til og om dette har endret seg gjennom tiden. Gjennom analysen av de ulike periodene viste det seg at perioden 1990/2000 hadde tydelig samsvar mellom læreplan og lærebøker der innholdet i læreplanen ble videreført i lærebøkene. I periodene 1950, 1970/1980 og 2006 inneholdt læreplanen mindre miljøtematikk enn lærebøkene. Lærebøkene fra 1950 omtalte noe rundt klima og natur og ressurser, mens historieplanen ikke inneholdt noe av dette. Læreplanen fra 1970/1980 beskrev at elevene skulle lære «økologisk forståelse», men noe omtale om miljøtematikk fremkom bare i læreplanen for naturfag og geografi, ikke historie. Som nevnt tidligere var det største bruddet Kunnskapsløftet fra 2006, der det til tross for FNs fokus på miljøtematikk og bærekraftig utvikling ikke inneholdt noe eksplisitt om tematikken i historielæreplanen. Likevel inneholdt lærebøkene mye rundt tematikken, både i *Tidslinjer 1* og *Tidslinjer 2*. I starten av oppgaven stilte jeg spørsmålet om avviklingen av godkjenningsordningen på starten av 2000-tallet hadde noe å si for lærebøkene fra perioden 2006. Dette er et vanskelig spørsmål å svare på, men jeg tror ikke dette var en viktig faktor for at lærebøkene likevel hadde miljøtematikk. Både et økende miljøhistorisk felt og miljøinteresse i samfunnet er nok hovedgrunnen for at miljøtematikk er omtalt i stor grad i *Tidslinjer*.

Mari Aass sin masteroppgave *Lærebøkers miljøavtrykk: Fremstillinger av miljø og miljøproblematikk i lærebøker i historie for den videregående skolen i perioden 1983–2013* konkluderte med at fremstillingen av miljøproblematikk i de utvalgte lærebøkene lå tett opp mot samtiden der samfunnet har påvirket innholdet i lærebøkene. De samme tendensene fant jeg i de lærebøkene jeg valgte å undersøke. I de første periodene handlet miljøtematikken om

naturvern på et lokalt nivå. I perioden 1990/2000 og 2006 ble fokus rettet mer mot miljøtemaer som påvirket samtiden og som var i tråd med gjeldende historisk forskning om globale problemer som klimaendringer og tap av biologisk mangfold. De ulike miljøkonferansene, miljøbevegelsene og miljølovene blir også omtalt i lærebøkene til de to siste periodene. Et tydelig skille på fremstillingen av tematikken skjedde rundt 1990/2000 perioden da det økosentriske perspektivet ble benyttet. Fremstillingen av miljøtematikk ble ikke lenger bare forklart med hensyn til hvordan naturen og miljøet påvirket menneskene enten i negativ eller positiv forstand, men forståelsen for at mennesker har påvirket miljøet i negativ forstand ble nå forklart.

I Aass sin masteroppgave viste analysen at miljøproblemer ble behandlet som tilleggshistorie og ikke en integrert del av historiefremstillingen. Lærebøkene som jeg har analysert kan underbygge denne konklusjonen ettersom miljøtematikk i lærebøkene fra perioden 1950 og 1970/1980 blir omtalt i et antroposentrisk perspektiv fordi miljøutfordringene var viktig for menneskene på den tiden. I motsetning blir miljøtematisk innhold fremstilt som en del av historien i *Tidslinjer* og til dels i *Portal*, der miljøtematikken ikke bare blir forklart fordi menneskene var opptatt av temaet, men fordi miljøtematikk var en viktig del av historien og blir behandlet som et historisk tema.

Som svar på det siste underspørsmålet forteller analysen av læreplaner og lærebøker at det nye kjerneelementet i læreplanverket fra 2020 har vært uttrykk fra en lang prosess der det har vært tendenser og en utvikling mot miljøtematikk i både læreplaner og lærebøker. Tematikken gjennom de ulike periodene har økt i takt med det miljøhistoriske feltet og politikken både nasjonalt og internasjonalt selv om prosessen var varierende. Miljøtematikken i de to første periodene 1950 og 1970/1980 startet med «økologisk forståing», naturvern og hvordan mennesker ble påvirket av naturen. Videre i periodene 1990/2000 og 2006 utviklet miljøtematikken til å inneholde temaer som miljøbevissthet, global oppvarming og tap av biologisk mangfold og hvordan mennesker påvirket naturen og miljøet. Analysen viste at læreplanene og lærebøkene utviklet seg fra å bare inneholde et antroposentrisk og lokalt perspektiv til å inneholde et mer økosentrisk og globalt perspektiv.

Min oppgave bidrar til forskning på skolefaget i historie ved å vise at fremstillingen av miljøtematisk innhold og begreper i skolens historiefag på videregående, har fulgt synkront med utviklingen på det miljøhistoriske feltet i stor grad. Likevel har analysen vist at de som utformer læreplaner ikke alltid har fulgt utviklingen av gjeldende historiefagsforståelse og/eller forskningsresultater som blant annet det miljøhistoriske feltet, eller internasjonale mål som FN's mål for bærekraftig utvikling. Analysen viser også lærebokforfatterens autonomi for

bestemmelse av historieinnholdet i lærebøkene, når de likevel implementerer miljøtematisk innhold i lærebøkene til Kunnskapsløftet, til tross for manglende innhold i historielæreplanen. Miljøbegrepet har også endret seg fra å bare bety menneskers omgivelser som blant annet bomiljø til det mer naturlige miljøet. Læring om miljøtematikk har også endret seg der elevene i de tidligere perioden skulle tilegne seg økologisk forståelse, til å senere skulle bli miljøbevisste mennesker og få forståelse for at elevene påvirker miljøet.

Spørsmål som hadde vært interessant å undersøke videre er hvordan miljøtematikk blir fremstilt i kommende lærebøker tilhørende til Kunnskapsløftet 2020. Vil tematikken bli fremstilt i større grad grunnet det eksplisitte tverrfaglige elementet «bærekraftig utvikling» som i stor grad er implementert i læreplanverket? Hvordan har miljøtematikk blitt fremstilt i læreplaner og lærebøker i andre land? Har utviklingen foregått på en annen måte, eller kan det trekkes linjer og ses sammenheng mellom Norges og andre lands utvikling innen miljøtematisk innhold?

Kilde- og litteraturliste

- Abrahamsen, O. A. (2004). *Verden etter 1850*. [Oslo]: Samlaget.
- Angvik, M. (1982). Norsk pedagogisk tidsskrift 1982.
- Aschehougs konversasjonsleksikon*. (1959). Oslo.
- Berntsen, B. (1994). *Grønne linjer* Grøndahl Dreyer : Norges naturvernforbund.
- Bratholm, B. (2001). GODKJENNINGSORDNINGEN FOR LÆREBØKER 1889- 2001, EN HISTORISK GJENNOMGANG. «Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler». Hentet fra <http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2001-05/not5-2001-02.html>
- Brundtland, G. H. & Dahl, O. (1987). *Vår felles framtid*. [Oslo]: Tiden norsk forlag.
- Brænd, T. J. (2020). naturvernloven. Hentet fra <https://snl.no/naturvernloven>
- Brænd, T. J. O., Kåre & Halleraker, Jo Halvard & Tjernshaugen, Andreas. (2019). Natur- og miljøvern. Hentet fra https://snl.no/natur-_og_miljøvern
- Bull, E. (1913). Klima og historie. *Samtiden*, 200-208. https://doi.org/oai:urn.nb.no:nb-digitidsskrift_2014071481022_001
- Bull, E. (1959). *Nordmenn før oss*. Oslo: Johan Grundt Tanum.
- Carson, R. (1972). *Silent spring*. Harmondsworth: Penguin.
- Claudi, M. B. (2013). *Litteraturteori*. Bergen: Fagbokforl.
- Dokka, H.-J. (1988). *skole gjennom 250 år*. [Oslo]: NKS-forlaget.
- Dybdahl, A. (2016). *Klima, uår og kriser i Norge gjennom de siste 1000 år*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Dyrvik, S. (2003). *Eldre Norgeshistorie* (Bokmål[utg]. utg.). Oslo: Samlaget.
- Eliassen, J., Engelién, O., Eriksen, T. L., Grimnes, O. K., Skovholt, L. & Sprauten, K. (2007). *Tidslinjer 1 : verden og Norge : historie Vg2* (Bokmål[utg]. utg.). Oslo: Aschehoug.
- Emblem, Hetland, Libæk, Stenersen & Aastad. (1988). *Verden 1, verdenshistorie før 1850 J*. W. Cappelens Forlag A.s.
- Emblem, T. (1989). *Norgeshistorie etter 1850*. Oslo: Cappelen.
- Endringslov til opplæringslova. (2008). *Lov om endringer i opplæringslova* (LOV-2008-12-19-118). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2008-12-19-118?clickOrigin=dNL/lov/1998-07-17-61%7C%7Cc1%7C%7Cp1-1%7C%7Cfn0>
- Filseth, G. (2019). Bhopal. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/Bhopal>
- forskningsdepartementet, U. o. (2004). *Kultur for læring* (meld. St. nr 030 (3003-2004)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/?ch=1>

- Grimnes, O. K. (2008). *Tidslinjer 2 : verden og Norge : historie Vg3* (Bokmål[utg.]. utg.). Oslo: Aschehoug.
- Grove, R. H. (1995). *Green imperialism : colonial expansion, tropical island Edens and the origins of environmentalism, 1600-1860*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforl.
- Gyldendals store konversasjonsleksikon*. (1965). Oslo: Gyldendal.
- Gyldendals store konversasjonsleksikon*. (1972). [Oslo]: Gyldendal.
- Hagness, R. & Nasjonalt, I. (1997). *Læreplan for grunnskole, videregående opplæring, voksenopplæring : generell del* ([Ny utg.], [bokmål]utg. utg.). Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Hughes, J. D. (2016). *What is environmental history?* (2nd ed. utg.). Cambridge, England ;,Malden, Massachusetts: Polity.
- Hønneland, G., Andresen, S. & Boasson, E. L. (2008). *Internasjonal miljøpolitikk*. Bergen: Fagbokforl.
- Ibsen, H. (1997). *Menneskets fotavtrykk*. [Oslo]: Tano Aschehoug.
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden : innføring i generell didaktikk* (5. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Jacobsen, I. U. (2021). Grunnlovens miljøparagraf. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra https://snl.no/Grunnlovens_milj%C3%B8paragraf
- Jakobsen, T. G. (2005). *Økofilosofi*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Julsrud, O. (2012). *Mellom himmel og jord* Unipub.
- Juuhl, G. K., Hontvedt, M. & Skjelbred, D. (2010). *Læremiddelforskning etter LK06 : eit kunnskapsoversyn*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
- Jørgensen, D. & Jørgensen, F. A. (2008). Kunsten å lytte til naturens stemme? I(bd. 2008, s. 6).
- Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement. (1993). *Læreplan for videregående opplæring, naturfag*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/felles-allmenne-fag/5/lareplan_naturfag.rtf
- Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement. (1994). *Læreplan for videregående opplæring, geografi*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/felles-allmenne-fag/5/lareplan_geografi.rtf
- Kirke-utdannings-og-Forskningsdepartement. (1996). *Læreplan for videregående opplæring, eldre og nyere historie*. Hentet fra

- https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/felles-allmenne-fag/5/lareplan_eldre_nyere_historie.rtf
- Kunnskapsdepartementet. (2006-2007). ... *og ingen sto igjen— Tidlig innsats for livslang læring* (St.meld. nr. 16). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Kunnskap for en felles fremtid. Revidert strategi for utdanning for bærekraftig utvikling 2012-2015*.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Le Roy Ladurie, E. & Bray, B. (1988). *Times of feast, times of famine : a history of climate since the year 1000*. New York: Noonday Press.
- Locher, F. & Quenet, G. (2009). Environmental History: The Origins, Stakes, and Perspectives of a New Site for Research [L'histoire environnementale : origines, enjeux et perspectives d'un nouveau chantier]. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 56-4(4), 7-38. Hentet fra https://www.cairn-int.info/article-E_RHMC_564_0007--environmental-history.htm
- https://www.cairn-int.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=E_RHMC_564_0007
- Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova). (1998). I *Avd I 1998 Nr. 12*: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Hentet fra <https://lovdata.no/pro/LTI/lov/1998-07-17-61>
- Lov om videregående opplæring. (1974). I: Kulturdepartementet. Hentet fra <https://lovdata.no/pro/NLO/lov/1974-06-21-55>
- Læreplan for videregående skole. (1976). Hentet fra <https://www.nb.no/items/a17f74a9b355c141e6e4874a8bd28d56?page=1&searchText=læreplan%20for%20samfunnsfag%201976>
- Marthinsen, S. A. (1998). Kvinneliv i lærebøker : en analyse av historiebøker for gymnaset og den videregående skolen i perioden 1950 til 1990. Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/200bea1601db6ee1f891efa3fdcf7efb?lang=no#0>
- Mathisen, A. (2012). Debatten om kunnskapsløftet og endringer i historiefaget. I: Universitetet i Tromsø.
- Miljøverndepartementet. (1988-89). *Miljø og utvikling, Norges oppfølging av verdenskommisjonens rapport* (Meld. St. nr. 46). Hentet fra <https://www.stortinget.no/no/Saker-og->

[publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1988-89&paid=3&wid=d&psid=DIVL401&pgid=d_0355](https://snl.no/publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1988-89&paid=3&wid=d&psid=DIVL401&pgid=d_0355)

- Mæhlum, L. (2019). ozonhull. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/ozonhull>
- Nielsen, M.-B. O. (2004). *Norge etter 1850* (Bokmål[utg]. utg.). Oslo: Samlaget.
- Næss, A. (1999). *Økologi, samfunn og livsstil*. Oslo: Bokklubben dagens bøker.
- Olerud, K. (2016). Rio-konferansen. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/Rio-konferansen>
- Olerud, K. (2020). Verdenskommisjonen for miljø og utvikling. Hentet fra https://snl.no/Verdenskommisjonen_for_milj%C3%B8_og_utvikling
- Räsänen, T. (2013). Entangled Environments: Historians and Nature in the Nordic Countries. Hentet fra https://www.idunn.no/ht/2013/01/entangled_environments_historians_and_nature_in_the_nordic
- Salbu, B. (2019). Tsjernobyl-ulykken. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/Tsjernobyl-ulykken>
- Selander, S. & Skjelbred, D. (2004). *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*. Oslo: Universitetsforl.
- Sinnes, A. T. (2015). *Utdanning for bærekraftig utvikling*. Oslo: Universitetsforl.
- Sivesind, K., Karseth, B., Morken, I., Hjordemaal, F., Engelsen, B. U., Elstad, E., ... Læreplanstudier: utdanning og reformer, s. o. v. (2009). *Læreplan : et forskningsperspektiv*. Oslo: Universitetsforl.
- Sjåvik, M. Ø. (2019). Om hundrede år er allting glemt? En analyse av hvordan samer og kvener ble fremstilt i norske skolebøker i tiden etter fornorskningspolitikken (1963-2017). I: NTNU.
- Skard, E. (1959). *Verdenshistorie*. Oslo: Aschehoug.
- Skulberg, H. & Harsvik, T. (2012). Utdanning for bærekraftig utvikling. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2012/utdanning-for-barekraftig-utvikling.-temanotat-22012/>
- Stenersen, Libæk & Emblem. (1983). *Norge 1, norges historie før 1850* J. W. Cappelens Forlag A.s.
- Sveen & Aastad. (1983). *Verden 2, verdenshistorie etter 1850* J. W. Cappelens Forlag A.s.
- Sæle, C. (2013). *Den rette historien : lærebokkritikk som historiepoltisk redskap* Universitetet i Bergen, Bergen.

- Tjernshaugen, A. & Olerud, K. (2018). bærekraftig utvikling. Hentet fra https://snl.no/bærekraftig_utvikling
- Undervisningsplaner*. (1950). Oslo: I kommisjon: Brøggers boktrykkeris forlag.
- UNDP. (2012). Ny FN-rapport: Status for tusenårsmålene i 2012. Hentet fra https://www.no.undp.org/content/norway/no_no/home/presscenter/articles/2012/06/28/ny-fn-rapport-status-for-tusen-rsm-lene-i-2012.html
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Bærekraftig utvikling. Utdanning for bærekraftig utvikling*.
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan i geografi (GEO1-01)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/GEO1-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2006c). *Læreplan i historie (HIS1-01)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/HIS1-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2006d). *Læreplan i naturfag (NAT1-01)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/nat1-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Læreplan for historie (HIS01-03)*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/his01-03>
- Warde, P., Robin, L. & Sörlin, S. (2018). *The environment : a history of the idea*. Baltimore, Md: Johns Hopkins University Press.
- Weart, S. R. (2008). *The discovery of global warming* Harvard University Press.
- Øzerk, K. (2006). *Opplæringsteori og læreplanforståelse*. [Vallset]: Oplandske bokforl.
- Aase, A. & Dyrvik, S. (2003). *Eldre verdenshistorie* (Bokmål[utg]. utg.). Oslo: Samlaget.
- Aasen, P., Prøitz, T. & Rye, E. (2015). Nasjonal læreplan som utdanningspolitisk dokument. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(6), 417-433.
- Aass, M. (2020). Lærebøkers miljøavtrykk : Fremstillinger av miljø og miljøproblematikk i lærebøker i historie for den videregående skolen i perioden 1983–2013. I: UiO.