

Utforskning av kulturelle konflikter: Reiser mot fred

**Et undervisningsopplegg for grunnskole og videregående skole, lærere og elever som følger
Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen februar 2005**

**Et fellesprosjekt mellom Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen,
Pacific Lutheran University's Wang Center for International Programs,
Pacific Lutheran University's School of Education,
og The Norwegian-American Foundation**

**av Ronald S. Byrnes og
Michael R. Hillis**

Oversatt av Stein Winther

Oslo, januar 2005

Innhold

	Side
Innledning	
En oversikt	iii
Hva kjennetegner dette undervisningsopplegget?	iv
Forfatterens tanker rundt undervisningsopplegget	v
Nøkkelbegreper	vi
Forfatterne	vii
National Council for the Social Studies Matrix (amerikansk modell)	viii
	1
Elevenes egenvurdering før ekspedisjonen	
Grunnopplegget – “Lokalt perspektiv: Vi utforsker konfliktløsningens grunnelementer”	
Kort oversikt over opplegget for 1.–7. klasse	2
1. stopp – “Tilbake til det grunnleggende”	3
Leksjon 1 – Hva trenger vi og hva ønsker vi?	4
Leksjon 2 – I tilknytning til ekspedisjonen	8
Leksjon 3 – Å uttrykke hva vi trenger og ønsker	13
Leksjon 4 – I tilknytning til ekspedisjonen	17
2. stopp – “Relasjoner og forventninger”	19
Leksjon 5 – Vi utforsker hva som påvirker våre liv	19
Leksjon 6 – I tilknytning til ekspedisjonen	24
Leksjon 7 – Vi utforsker kjønnsrollepregete forventninger	26
Leksjon 8 – I tilknytning til ekspedisjonen	29
3. stopp – “Våre roller i et samfunn”	35
Leksjon 9 – Egenskaper ved det å være en venn	35
Leksjon 10 – I tilknytning til ekspedisjonen	41
Leksjon 11 – Vi utforsker våre likheter og forskjeller	45
Leksjon 12 – I tilknytning til ekspedisjonen	48
Leksjon 13 – Å forstå roller og ansvar	50
Leksjon 14 – I tilknytning til ekspedisjonen	52
Opplegget for de høyere klassetrinnene ungdomsskole og videregående opplæring – “En global reise: Vi utforsker kulturelle konflikter over hele verden”	
Kort oversikt over opplegget for ungdomsskole og videregående opplæring	54
1. stopp: Tradisjoner for retten	55
2. stopp: Folkemøte om McDonald’s i Oaxaca City	60
3. stopp: Synlige religiøse symboler i franske offentlige skoler	70
4. stopp: Dilemmaet med makahenes tradisjonelle hvalfangst	77
5. stopp: Surfingens sjel	93
6. stopp: Hva er det viktigste i livet?	101
Elevenes egenvurdering etter ekspedisjonen	107

Innledning

En oversikt

Fra skolegårdskonflikt til borgerkrig – konflikter oppstår over hele verden. Dette undervisningsopplegget, “Vi utforsker kulturelle konflikter: Reiser mot fred”, har som formål å hjelpe lærere i sitt arbeid med å utvikle kunnskaper, evner og holdninger hos elevene for å kunne finne fredelige løsninger samtidig som de følger Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen Russland – Nordpolen – Canada som starter i februar 2005. Liv Arnesen og Ann Bancroft, to av verdens fremste polfarere, var de første kvinnene som krysset Antarktis uten hjelp underveis. De forteller om denne imponerende ekspedisjonen i sin bok *No Horizon Is So Far* (2003, De Capo Press).

Liv og Ann, som begge er tidligere lærere, opplever det som svært givende å være polfarere når de samtidig kan inspirere barn og ungdom til å følge sine egne drømmer. De håper at dette undervisningsopplegget kan hjelpe barn og ungdom til å utvikle kunnskap, evner og holdninger som trengs for å løse personlige, sosiale, nasjonale og kanskje også internasjonale konflikter på en fredelig måte. Selv om Liv og Anns forestående ekspedisjon i februar 2005 er en katalysator for opplegget, vil det være aktuelt i lang tid etter at Liv og Ann kommer tilbake fra Nordpolen. Det seksdelte undervisningsopplegget består av 1) denne innledningen, 2) elevenes egen vurdering før ekspedisjonen, 3) et tre ukers grunnopplegg, 4) et tre ukers opplegg for eldre elever, 4) elevenes egen vurdering etter ekspedisjonen, 5) en National Council of the Social Studies Thematic Standards curriculum matrix (amerikansk modell) og 6) en bibliografi.

Grunndelen, som er skrevet av Mike Hillis, er tilrettelagt for elever fra 1.–7. klasse. Formen på undervisningsopplegget knytter reisemetaforen til utviklingen av de evner, forutsetninger og holdninger som kreves for å løse konflikter på en fredelig måte. Grunnopplegget “Reiser mot fred” består av 14 leksjoner som er inndelt i tre “stopper”, for å videreføre metaforen for ekspedisjonen. Opplegget for 1.–7. klasse fokuserer på den innledende indre reisen – lære å akseptere seg selv, å forhandle i konflikter med familie og venner, og kunne formidle egne tanker og behov. Alle disse “indre reisene” er knyttet til Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen gjennom en rekke “Tilknytninger til ekspedisjonen” innen hver enkeltleksjon. I og med de åpenbare forskjellene mellom førsteklasinger og elever i fjerde og femte, vil lærere for de eldste og yngste elevene måtte foreta flere tilpasninger enn de som underviser på mellomtrinnet.

Den andre delen, som er skrevet av Ron Byrnes, består av seks avsnitt – eller “stopper” – som tar elevene med på en verdensomspennende reise bortover deres egne, familiens og samfunnets grenser. Ved hjelp av relevante eksempler som utforsker kulturelle konflikter fra ulike verdensregioner, søker man her å hjelpe elevene til bedre å forstå hvordan vi over hele verden i stadig større grad blir avhengige av hverandre, og til å utvikle evnen til å se en sak fra flere synsvinkler. Ledende spørsmål i andre del er blant andre: Hvordan reagerer folk i ulike deler av verden på krysskulturelle konflikter som et resultat av en økende global gjensidig avhengighet? Og skal vår identitet være rotfestet i lokale, nasjonale eller globale sammenhenger, eller en eller annen form for amalgam? Denne delen er laget for elever i ungdomsskolen og videregående opplæring og behandler fagområder som geografi, globale forhold eller dagens verdensproblemer. Og igjen, på grunn av forskjellene mellom elever i på dette trinnet, vil lærere

for 8.–10. klasse måtte foreta flere justeringer i undervisningsopplegget enn lærere som underviser i videregående.

Gjennom “Tilknytninger til ekspedisjonen” er grunnopplegget “Utforskning av kulturelle konflikter: Reiser mot fred” i mye mer direkte grad forbundet til Liv og Anns reise enn det viderekomne opplegget. Ikke desto mindre skaper nøkkelbegreper som selvforståelse, forandring, kultur, samarbeid, konflikt og å se ting i perspektiv begrepsmessige bindeledd mellom ekspedisjonen og opplegget for de eldre elevene.

Hva kjennetegner dette opplegget?

Hva annet er det som kjennetegner dette opplegget, bortsett fra den helt åpenbare tilknytningen til Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen? For det første er “Vi utforsker kulturelle konflikter: Reiser mot fred” et integrert opplegg. Hovedtemaet er konfliktløsning og fredsskaping, men som ellers i livet omfatter opplegget en rik blanding av historie, matematikk, geografi, naturfag, økonomi og sosiologi.

For det andre er opplegget utformet slik at det skal vekke elevenes nysgjerrighet overfor andre mennesker og steder, hjelpe dem å bli bedre til å skrive, få dem til å bli bedre deltakere i smågrupper, hjelpe dem til å utvikle evnen til å se ting i perspektiv og gi dem troen på at de kan løse konflikter fredelig, hjemme, på skolen, i lokalsamfunnet og i verden ellers.

For det tredje: På samme måte som Liv og Ann er et internasjonalt team (Liv er norsk, Ann er amerikansk), har opplegget et internasjonalt publikum og siktemål. For eksempel retter vi oppmerksomheten mot feiringen av 100-årsdagen for Norges uavhengighet våren 2005 ved å trekke fram norsk måte å forholde seg til problemløsning på. Når norske diplomater blir bedt om å hjelpe til å løse konflikter i urolige deler av verden, legger de vekt på betydningen av ansikt-til-ansikt-forhandlinger (Keller og Taulbee, in press). I samsvar med det vil mange av de aktivitetene som elevene blir engasjert i, kreve samme type ansikt-til-ansikt-forhandlinger som norske diplomater arbeider etter.

For det fjerde anerkjenner vi den stadig økende betydningen av akademiske standarder i 1.–7. klasse ved å ta med en matrise som viser hvordan enkeltaktivitetene korresponderer med flere av emnene i the National Council of the Social Studies.

For det femte anerkjenner vi også den stadig økende betydningen av at lærerne skal kunne redegjøre for hva studentene lærer ved å ta med detaljerte evalueringskriterier og tabeller etter hver aktivitet, slik at lærerne kan dokumentere at aktivitetene har en positiv effekt på elevenes læring.

Og til slutt: Det skriftlige materialet gjøres komplett med multimedia- og nettbaserte aktiviteter (se www.yourexpedition.com).

Forfatterens tanker rundt undervisningsopplegget

Vi antar at enhver lærer vil tilpasse dette opplegget til klassens og elevenes individuelle behov. For eksempel vil noen lærere kun ha tid til å bruke et utvalg av aktivitetene, mens andre vil komprimere de leksjonene som er for omfattende. Disse tilpasningene vil henge sammen med hva slags fagstoff klassen arbeider med, elevenes sosiale ferdigheter og evne til å uttrykke seg skriftlig, lokale og nasjonale fagkrav og tester som er forbundet med disse. Dette opplegget er ikke ment å være ”idiotsikkert”; tvert imot venter vi, inviterer til og oppmuntrer til at lærerne ”klipper og limer” etter egne behov for på best mulig måte å tilrettelegge for den enkelte elev.

For det andre: Til tross for elevenes ulike bakgrunn og varierende skolerestater, går vi ut fra at alle elever er i stand til å tenke grundig og selvstendig igjennom kompliserte problemstillinger. Som følge av dette må elevene i ”Vi utforsker kulturelle konflikter: Reiser mot fred” tenke gjennom åpne spørsmålsstillinger uten at det er lagt opp til ledende svar. Når elevene er ferdige med disse oppgavene, vil de ha større tiltro til seg selv og sine evner når det gjelder å tenke og å handle.

For det tredje antar vi at elevene trenger en anledning til å utvikle og styrke sine evner til å sette ting i perspektiv. Elevene trenger veiledning for å bli engasjert av ideer og engasjert i saker, samtidig som de skal ha medfølelse og respekt for mennesker som er engasjerte i motstridende ideer og er like opptatt av de motsatte sakene. Det er få standardiserte tester som er i stand til å fastsette de ferdighetene og disposisjonene som er involvert i en så hårfin balansegang, men de fleste organisasjoner, nabolag, lokalsamfunn og storsamfunn er avhengig av at et tilstrekkelig antall mennesker utvikler nettopp disse ferdighetene og holdningene. Vi håper dette opplegget danner grunnlaget for en livlig, men sivilisert diskusjon i klassene. Og som følge av det at elevene etterpå vil være mer komfortable i miljøer der ”fornuftige mennesker er uenige”.

For det fjerde antar vi, som Decker Walker en gang skrev, at ”den utdanningsmessige effekten er større når elevene gjør noe, enn når det blir gjort noe med dem”. Følgelig er *Vi utforsker kulturelle konflikter: Reiser mot fred* utformet for å fremme aktiv læring. Deborah Meiers kjepphest: ”Å undervise er for det meste å lytte, mens læring er for det meste å snakke”, har påvirket oss i utformingen av dette opplegget. Vårt håp er at lærerne vil nærme seg dette opplegget som lyttere hvis fremste oppgave er å hjelpe elevene til å engasjere seg i energisk, respektfull debatt med hverandre.

Til slutt antar vi at det å gå i dybden av en del reelle problemer har større pedagogisk effekt enn rask og overflatisk gjennomgang av generelle faglige emner. Som følge av det bruker vi åpne spørsmål som en ramme omkring hver leksjon. Disse åpne eller vesentlige spørsmålene krever at elevene tenker grundig igjennom de nøkkelbegrepene som er definert nedenfor og internaliserer følgende varige innsikt: 1) Å kjenne seg selv er en vesentlig forutsetning for å lykkes med konfliktløsning; 2) De tetteste forholdene krever mest oppmerksomhet og årvåkenhet, 3) Et fellesskap må lytte til sine medlemmer for å forhandle effektivt om fred; 4) Enkeltmennesket må forstå sin rolle i lokalmiljøet, samfunnet og i verdenssamfunnet; og 5) Å se en sak fra flere synsvinkler gjør oss i stand til å være uenige på en fredelig måte samtidig som vi respekterer hverandres standpunkter.

Nøkkelbegreper

- **Forandring** – Ideen om overgangen fra en tilstand til en annen er et universelt aspekt ved tilværelsen og en uunngåelig del av livet og det å leve. (Betydningen av forandring er et nøkkebegrep når det gjelder å forstå konflikter. Etter som kulturer kommer i kontakt med hverandre, når familier vokser, etter som folk blir eldre og opplever nye situasjoner, opplever man forandringer, og dem må man ta stilling til.)
- **Samarbeid** – Det å arbeide sammen med en eller flere personer for å oppnå noe. (Å ta med folk med ulike synspunkter er et avgjørende aspekt ved det å samarbeide. Samarbeid innebærer at folk er villige til å inngå kompromisser og innta ulike roller som er nødvendige for å nå et mål.)
- **Kommunikasjon** – Utveksling av informasjon mellom mennesker, for eksempel ved å snakke sammen, skrive eller bruke et felles system av tegn eller atferd.
- **Konflikt** – Forestillingen om at folk og nasjoner ofte har ulike verdier og motstridende mål som resulterer i uenighet, spenninger og noen ganger vold, som nødvendiggjør ferdighet i sameksistens, forhandlinger, å kunne leve med motsetninger og konfliktløsning.
- **Kultur** – Forestillingen om at folk skaper sosiale omgivelser og systemer sammensatt av unike oppfatninger, verdier, tradisjoner, språk, skikker, teknologi og institusjoner som en måte å dekke grunnleggende menneskelige behov på, formet av sine egne fysiske omgivelser og kontakt med andre kulturer.
- **Globalisering** – Et mangesidig sett av sosiale prosesser som skaper, mangfoldiggjør, utvider og intensifiserer globale tilknytninger samtidig som folk oppdras til en økende bevissthet om sammenhengen mellom det nære og det fjerne.
- **Fred** – Frihet fra krig, eller det tidspunktet da en konflikt tar slutt; en tilstand av mental ro og stabilitet, uten angst; fravær av vold eller annen uro innen et land, frihet fra konflikt eller uenighet mellom mennesker eller folkegrupper.
- **Fredsstifter** – En som skaper fred og forsoning mellom andre.
- **Se ting fra flere sider** – Å kunne se en situasjon eller fakta fra en annen persons synspunkt.
- **Forsoning** – Avslutningen av en konflikt eller fornyelsen av en vennskapelig forbindelse mellom folk eller grupper som har en motsetning seg imellom.
- **Selvinnsikt** – Evnen til å forstå og forklare eller se årsaken til ens egne oppfatninger og handlinger. (Mange teoretikere hevder at selvinnsikt er nøkkelen til å løse en konflikt på fredelig vis. Siden alle mennesker har en unik måte å oppfatte verden på, håndtere problemer og ta stilling til hva som er viktig og ikke, er det helt nødvendig at konfliktløsning begynner med en selv. Den grunnleggende delen av dette undervisningsopplegget har dette som hovedfokus, for å hjelpe elevene til å forstå hvem de er og hva som er viktig for dem. Del to bygger på dette temaet med fokus på et mer abstrakt begrep om å se ting fra flere synsvinkler.)

Forfatterne

Mike Hillis, forfatteren av grunnopplegget, er Associate professor i pedagogikk ved Pacific Lutheran University i Tacoma, Washington. Før dette underviste han ved East Tennessee State University i Johnson City, Tennessee, etter fullført utdanning fra the University of Washington i utviklingspsykologi og flerkulturell utdanning. I studieåret 2000–2001 var professor Hillis en Fulbright Roving Scholar of American Studies i Norge, hvor han arbeidet med lærere og elever i grunnskoler over hele landet. Professor Hillis' senere arbeider omfatter artikler i *Social Studies and the Young Learner*, *The Rural Educator*, og *Språk og Språkundervisning*. Hans forskningsinteresser inkluderer dannelsen av rase og etnisitet i klasserommet, moralske aspekter ved multikulturell utdanning og integreringen av samfunnsfag og lesing.

Ron Byrnes, som har skrevet opplegget for de eldre elevene, er en Associate Professor i pedagogikk ved Pacific Lutheran University i Tacoma, Washington. Han har undervist i samfunnsfag ved videregående skole i the Los Angeles Unified School District og ved the International Community School i Addis Ababa, Etiopia. Mens han sluttførte sitt doktorat i Curriculum Leadership og internasjonale studier ved the University of Denver, skrev han et studiehefte som han kalte "Exploring the Developing World: Life in Africa and Latin America." Nylig har professor Byrnes publisert artikler og bokomtaler i *Scholar-Practitioner Quarterly*, *The Educational Forum*, og *The International Journal of Leadership in Education*. Hans interesser innen forskning og undervisning omfatter <reformen innen videreutdanning>, sosialfag og kulturell globalisering.

National Council of the Social Studies Thematic Standards Curriculum Matrix At-a-Glance

Ved å delta i dette undervisningsopplegget, »Utforsking av kulturelle konflikter: Reiser mot fred», vil elevene utfordres i mange av resultatkravene fra the National Council of the Social Studies standards. Dette er en oversikt over de tematiske standardene som behandles i hver leksjon eller i hvert stopp. Den som ønsker mer detaljert informasjon om dette, kan gå inn her:

www.ncss.org/standards/strands.

National Council of the Social Studies Thematic Standards	1–6 1. stopp	1–6 2. stopp	1–6 3. stopp
1. Kultur og kulturelt mangfold	•	•	•
2. Tid, kontinuitet og forandring			
3. Mennesker, steder og miljøer	•		
4. Individuell utvikling og identitet		•	•
5. Enkeltindivider, grupper og institusjoner	•	•	•
6. Makt, autoritet og ledelse			•
7. Produksjon, distribusjon og forbruk	•		
8. Vitenskap, teknologi og samfunn			
9. Globale forbindelser	•	•	•
10. Offentlige idealer og praksis		•	•

National Council of the Social Studies Thematic Standards	7–13 1. stopp	7–13 2. stopp	7–13 3. stopp	7–13 4. stopp	7–13 5. stopp	7–13 Siste stopp
1. Kultur og kulturelt mangfold	•	•	•	•		
2. Tid, kontinuitet og forandring	•	•	•	•	•	
3. Mennesker, steder og miljøer						•
4. Individuell utvikling og identitet						
5. Enkeltindivider, grupper og institusjoner						
6. Makt, autoritet og ledelse			•	•		
7. Produksjon, distribusjon og forbruk					•	
8. Vitenskap, teknologi og samfunn						
9. Globale forbindelser		•			•	•
10. Offentlige idealer og praksis						

Fredelig løsning av kulturelle konflikter: Utfordringen ved raske forandringer
Elevenes egenvurdering før og etter ekspedisjonen

Jeg er snill, og jeg vil gjerne hjelpe andre.		Jeg bør bli snillere og mer hjelpsom.
Jeg kommuniserer godt med andre mennesker.		Jeg vil gjerne bli bedre til å kommunisere.
Jeg er en god lytter.		Jeg vil gjerne bli en bedre lytter.
Jeg har empati med (har evne til dyp innlevelse i) andre mennesker; jeg er trygg på min evne til å se en sak fra flere sider.		Jeg bør bli mer empatisk overfor andre; jeg er ikke trygg på min evne til å se en sak fra flere sider.
Jeg er utholdende og tålmodig, også i tøffe tider.		Jeg må bli mer utholdende og tålmodig.
Jeg er i stand til å tilgi andre og meg selv.		Jeg må bli flinkere til å tilgi.
Jeg er ærlig og pålitelig; jeg holder det jeg lover.		Jeg bør bli mer ærlig og pålitelig; jeg ønsker å utvikle min integritet.
Jeg er risikoorientert, og jeg har god innlevelsessevne.		Jeg ønsker å bli bedre til å ta positive risiki eller forbedre min innlevelsessevne.
Jeg er en rolig og fredelig person.		Jeg vil gjerne bli roligere og/eller fredeligere.
Jeg er en god problemløser.		Jeg ønsker å bli en bedre problemløser.
Jeg er vennlig og har et sunt, positivt forhold til andre mennesker.		Jeg vil gjerne bli vennligere og få et bedre forhold til andre mennesker.
Jeg behandler andre med respekt og høflighet.		Jeg bør oppføre meg mer respektfull og høflig.
Jeg mener at konflikter er naturlig og uunngåelig og at de byr på vekstmuligheter.		Jeg mener at enhver konflikt bør unngås.
Jeg er trygg på min evne til å løse konflikter med mine venner, familiemedlemmer og andre mennesker på en fredelig måte.		Jeg bør bli bedre til å løse konflikter med mine venner, familiemedlemmer og andre mennesker på en fredelig måte.
Når jeg er i en konflikt, vurderer jeg grundig hver gruppes ønskete resultat og samarbeider for å finne gode løsninger for alle.		Når jeg er i en konflikt, har en jeg en tendens til å tro at det mulige resultatet er begrenset til seier eller nederlag.
Folk omkring meg er optimistiske til at vi, med anstrengelser og over tid, kan finne en konstruktiv løsning på svært kompliserte problemer.		Få mennesker jeg kjenner har et optimistisk syn på at svært kompliserte problemer kan løses. I stedet ser jeg ofte på problemer som uhåndterlige eller uløselige.

Hentet delvis fra: What Do You Stand For? av Barbara A. Lewis, 1998. Free Spirit Publishing Inc., side 7.

Lokalt perspektiv: Vi utforsker konfliktløsningens grunnelementer
Kort oversikt over opplegget for 1.–7. klasse

Stoppnummer og tema	Dag	Viktige spørsmål	Leksjoner	Eleverprodukt
1. stopp Tilbake til det grunnleggende	1–4	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan skiller vi mellom ønsker og behov? • Hvordan formidler vi best hva vi ønsker og trenger? 	1 – Hva trenger vi og hva ønsker vi? 2 – I tilknytning til ekspedisjonen 3 – Å uttrykke hva vi trenger og ønsker 4 – I tilknytning til ekspedisjonen	Collage/plakat
2. stopp Relasjoner og forventninger	5–8	<ul style="list-style-type: none"> • Hva er de viktigste påvirkningskildene i ens liv? • Hvilke verdier formidles til deg gjennom ditt hjemmemiljø? 	5 – Vi utforsker hva som påvirker våre liv 6 – I tilknytning til ekspedisjonen 7 – Vi utforsker kjønnsrollepregete forventninger 8 – I tilknytning til ekspedisjonen	Plakat Brev
3. stopp Våre roller i et samfunn	9–14	<ul style="list-style-type: none"> • Hva er dine unike bidrag? • Hvilke egenskaper gjør deg til en god venn? • Hvilke forskjellige roller har menneskene i et samfunn? 	9 – Egenskaper ved det å være en god venn 10 – I tilknytning til ekspedisjonen 11 – Vi utforsker våre likheter og forskjeller 12 – I tilknytning til ekspedisjonen 13 – Å forstå roller og ansvar 14 – I tilknytning til ekspedisjonen	Vennskaps- bok Pizza-collage

Lokalt perspektiv: Vi utforsker konfliktløsningens grunnelementer

En pensumramme for 1.–7. klassetrinn

Presentasjon av opplegget for 1.–7. klasse: Dette undervisningsopplegget er utformet etter en modell for fredsskaping og konfliktløsning som setter enkeltmennesket i sentrum, og som beveger seg videre derfra. Tanken er at evnen til å skape fred og løse konflikter begynner med evnen til å akseptere og forstå seg selv. For de yngste elevene retter vi derfor fokus først mot å få dem til å forstå hvem de selv er, for deretter å hjelpe dem å se at andres synspunkter og roller er viktige for å bevare positive og meningsfulle relasjoner. Vi kan ikke regne med at en slik innsikt kan oppnås gjennom en rent faglig tilnærming, og derfor bruker de følgende aktivitetene nevnte modell som en struktur for å utvikle holdninger og evner hos barn som kan føre til fredsskaping og konfliktløsning.

En siste forutsetning bør noteres: Oppgavene er blitt utformet med så mange konkrete eksempler som mulig. Siden opplegget for 1.–7. klasse prøver å dekke mange utviklingsstrinn (helt fra elever som ennå ikke har lært å lese, til elever som kan lese rene tekstbøker), gjør bruken av konkrete oppgaver det enklere å tilpasse opplegget til den enkelte klasses forutsetninger og behov. Det er lagt inn forslag til tilpasning der vi har funnet det naturlig, men ytterligere tilpasninger vil være nødvendig for å tilpasse opplegget til klassen.

1. stopp – Tilbake til det grunnleggende

Innledning: I første leksjon av denne oppgaven er målet at elevene skal utvikle en grunnleggende forståelse for hva som er forskjellen mellom hva en person *trenger* (for eksempel mat, klær, ly) og det en person *ønsker*. Leksjonen forklarer begrepene *ønsker* og *trenger*, gir eksempler på forskjellen og ber elevene arbeide med en oppgave der de kan trene på å vise sin forståelse. I andre leksjon setter vi fokus på å hjelpe elevene til å utvikle kommunikative ferdigheter som er nødvendige for at de skal kunne uttrykke sine behov og ønsker. Et hovedmål vil være å hjelpe dem til å forstå hvordan de bør formidle disse to behovene til andre. Etter hver del av 1. stopp får elevene anledning til å knytte sin økende forståelse til ekspedisjonen.

Mål: Når denne oppgaven er avsluttet, skal elevene være i stand til å

- skille mellom hva en person trenger og hva hun ønsker
- forstå hvordan omgivelsene påvirker hva et menneske trenger og ønsker
- vite forskjellen på hvordan en person skal gi uttrykk for hva hun trenger og hva hun ønsker
- knytte sin forståelse av hva som er nødvendig og hva som er ønskelig til Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen

Klassetrinn: 1–7

Tidsbruk:

Dag 1: Leksjon 1 – 1 time

Dag 2: I tilknytning til ekspedisjonen – 45 minutter

Dag 3: Leksjon 2 – 1 time

Dag 4: I tilknytning til ekspedisjonen – 45 minutter

Hjelpemidler: Leksjon 1: Et klassesett av Arbeidsark 1.1, aviser og blader, rutepapir, lim, sakser, tabell 1.1

I tilknytning til ekspedisjonen 1: Verdensatlas, klassesett av Arbeidsark 1.2 (1.–3. klasse) eller 1.3 (4.–7. klasse), Ann and Liv Cross Antarktis: A Dream Come True, Zoë Alderfer Ryan (utgitt av www.yourexpedition.com) – Hvis ikke tilgjengelig, referer til Arbeidsark 1.4

Leksjon 2: Arbeidsark 1.5, Arbeidsark 1.6

I tilknytning til ekspedisjonen 2: Hvis tilgjengelig: No Horizon is So Far, av Ann Bancroft & Liv Arnesen sammen med ...

Dag 1, leksjon 1 – Hva trenger vi og hva ønsker vi?

Fremgangsmåte:

Selvstendig arbeid: Del ut Arbeidsark 1.1 til elevene. Be dem notere på arbeidsarket hvilke ting de trenger og hvilke ting de ønsker seg. Si til dem at det de ønsker og det de trenger ikke nødvendigvis er nøyaktig det samme, men la dem prøve å finne ut forskjellen på egen hånd først.

- a. Yngre elever som ikke kan skrive ennå, kan tegne på arbeidsarket i stedet.
2. Full klasse: Samle klassen og diskuter hva de har skrevet (eller tegnet) på arbeidsarket sitt. Hjelp elevene via eksempler til å definere forskjellen mellom et behov (definisjon: noe som er nyttig eller avgjørende for å leve) og et ønske (definisjon: noe som er nyttig, men ikke avgjørende for å leve). På tavla: Begynn å plassere elevenes svar i kategoriene *Trenger* og *Ønsker*.
3. Når elevene er kommet i gang med å plassere eksemplene i riktige kategorier, setter du i gang formingsoppgaven (se pkt. 4) for å videreutvikle deres økende forståelse.
4. Selvstendig arbeid: Gi elevene aviser og blader, rutepapir, lim og sakser. Fortell dem at de skal lete etter behov og ønsker i trykksakene. Deretter skal de lage en collage av det de finner på rutepapir, hvor behovene plasseres på den ene siden og ønsker på den andre. Evaluer ved hjelp av Tabell 1.1.
5. Selv om alle elevene kanskje ikke er ferdige når timen er slutt, bør alle kunne komme med ett eksempel på et behov og ett eksempel på et ønske som de plasserte i collagen sin.
6. Avslutning: Fortell elevene at en av de viktigste årsakene til konflikter er at mennesker krever å få oppfylt sine ønsker og ser på dem som behov. Å forstå hva som er forskjellen, er et av skrittene som kan hjelpe oss til å løse konflikter på en fredelig måte.

Ekstraoppgave:

- Eldre elever: Be dem studere annonsene de finner i aviser og blader. De skal finne ut hvordan annonsørene gjør et “ønske” om til et “behov”.
- Be elevene tenke over hvordan behov og ønsker endrer seg over tid. La dem skrive ned hva de trengte og ønsket i ulike perioder i livet (f.eks. da de var 4, 6, 8 og 10 år gamle). Be dem forestille seg hva de kommer til å trenge når de blir eldre (f.eks. som tenåring, som ung voksen og som mor eller far).

Tabell 1.1

Evaluering av oppgaven: Bruk denne tabellen til å evaluere elevenes collager

	1 – Under gjennomsnitt	3 – Gjennomsnitt	5 – Over middels
Presisjon i identifikasjonen	Eleven klarer ikke å skille nøyaktig mellom behov og ønsker.	Eleven viser generelt en forståelse for begrepene. Han/hun kan ha plassert noen av elementene feil.	Eleven viser et høyt nivå når det gjelder innsikt og presisjon i begrepene. Presisjonen i collagen er nesten 100 %
Orden/Kreativitet/Innsats	Eleven viste liten innsats i å fullføre oppgaven. Prosjektet er rotete og dårlig utført.	Eleven jobbet godt med denne oppgaven og fullførte et prosjekt som er ryddig og dyktig utført.	Eleven jobbet veldig godt med denne oppgaven og fullførte et prosjekt som er ryddig og kreativt utført, og som overgår kravene til dette prosjektet.

Arbeidsark 1.1

Behov og ønsker

1. Jeg **trenger** disse tingene i mitt liv ...

2. Jeg **ønsker** disse tingene i mitt liv ...

I tilknytning til ekspedisjonen, Dag 2

Fremgangsmåte:

1. Full klasse: Før dere begynner på dagens leksjon, kan dere repetere det dere har jobbet med om forskjellen på behov og ønsker.
2. Fortell elevene at de i dag skal tenke på hvilke behov og ønsker som Ann Bancroft og Liv Arnesen har på sin ekspedisjon til Nordpolen.
3. Les følgende beskrivelse fra boka *Ann and Liv Cross Antarktis*:
 - a. "...Liv og Ann var klar til å start! De gikk om bord i et fly i Sør-Afrika og fløy til Dronning Maud Land i Antarktis. Flyet landet, og de gikk ut i den iskalde luften. I det fjerne reiste de skarpe fjelltoppene seg mot himmelen. Rundt dem strakte den blå isen seg så langt øyet kunne se. Det var som om et teppe var spredt ut over kontinentets overflate. De var dypt beveget over Antarktis fantastiske skjønnhet. Liv og Ann hadde ingen tid å miste. Den korte 3 ½ måned lange 'sommeren' på Antarktis er den eneste tiden på året hvor det er lyst nok og 'varmt' nok til å reise. Resten av året er det så mørkt og kaldt at ingen kan overleve utendørs."
 - b. Vis elevene hvor Antarktis ligger på et stort veggkart eller i deres eget atlas. Fortell om de tøffe forholdene i polområdene og at disse forholdene skaper andre behov enn folk har i Norge.
4. Arbeid i smågrupper med veiledning: Elevene arbeider i smågrupper på fire og fire. La dem foreta en idémyldring om hva Liv og Ann trengte til turen over Antarktis.
 - a. For de yngste elevene må du kanskje bruke Arbeidsark 1.2, som gir mer veiledning og støtte. Elever som ennå ikke har lært å skrive, kan i stedet tegne ting Liv og Ann trengte på turen sin. Disse elevene skal bare legges vekt på det som er nødvendig på turen.
 - b. For eldre elever kan du bruke Arbeidsark 1.3 – en T-tabell for Liv og Anns behov og ønsker.
5. Full klasse: Repeter idémyldringen. Bruk et lysark av enten Arbeidsark 1.2 eller Arbeidsark 1.3 for å styre diskusjonen i full klasse.
 - a. For yngre elevene kan du avbryte leksjonen på dette tidspunktet og fremheve at på årets Nordpol-ekspedisjon vil Liv og Ann få behov for mange av de samme tingene som de trengte i Antarktis.
 - b. For eldre elever kan du lese deler av boka *Ann and Liv Cross Antarktis* eller bruke Arbeidsark 1.4 for å hjelpe dem til å forstå hva som er spesielt eller nødvendig på turen.

- i. Be klassen tenke over hva som ble tatt med på turen, og hva de måtte legge igjen hjemme.
 - ii. Be elevene velge to ting fra Arbeidsark 1.4 under “Hva Liv og Ann savnet” og skrive en begrunnelse for hvorfor de ikke kunne ta med seg disse tingene på ekspedisjonen.
6. Avslutning: Gjenta for elevene at for at Liv og Ann skulle få en vellykket ekspedisjon, var det helt nødvendig at de fokuserte på hva de trengte til turen, i motsetning til hva de kanskje ønsket eller hadde lyst på.

Ekstraoppgave:

- Eldre elever kan velge et annet “ekspedisjonsmål” (f.eks. en rute gjennom jungelen i Amazonas eller gjennom Gobi-ørkenen) og lage en liste over behov basert på disse klimaforholdene.

Arbeidsark 1.2 – Liv og Anns behov og ønsker

1. Det var kaldt, med sterk vind da Liv og Ann gikk til Sydpolen. Hva trengte Liv og Ann for å beskytte seg?
2. Siden det ikke er noen matbutikker i Antarktis, hva måtte Liv og Ann ha med seg på turen?
3. Det er heller ingen hoteller i Antarktis – hva måtte Liv og Ann ha med seg?
4. Liv og ann måtte krysse Antarktis – hva trengte de for å gjøre det?

Arbeidsark 1.3 –Liv og anns behov og ønsker

Behov	Ønsker

Arbeidsark 1.4 – Liv og Anns behov og ønsker

Liv og Ann bestemte seg for å ha med dette på turen:

Klær til beskyttelse mot vind og kulde
Spesiallagde soveposer
Telt
Sleder til å frakte forsyninger på
Utstyr til matlaging
Mat – næringsrik, med et høyt kaloriinnhold
Ski til å krysse Sydpolen med
Seil så de kunne komme fortere fram
Radioer til å holde forbindelsen med støtteteamet
Bærbare PC-er
Dikt
Dagbøker

Det Liv og Ann ønsket, men ikke kunne ta med, var:

Familie og venner
Frisk frukt
Grønnsaker
Ost
En stol
Aviser
Kjæledyr
En dusj

Dag 3, leksjon 2 – Å uttrykke hva vi trenger og ønsker

Fremgangsmåte:

1. Samtale med elevene: I løpet av de siste dagene har vi snakket om forskjellen mellom ønsker og behov – husker noen av dere hva forskjellen er? Kan noen fortelle klassen hvordan ønskene våre kan skape konflikt mellom mennesker?
2. I dag skal vi snakke om hvordan vi skal fortelle hverandre om våre behov og ønsker. Vi kommer til å legge vekt på å være bevisst på hvilke ord vi bruker når vi snakker om det vi trenger og det vi ønsker, og da bruker vi noe som kalles et ”jeg-budskap”.
3. Repetisjon og selvstendig arbeid: Finn fram Arbeidsark 1.5 og notér om du skal bruke ordene ”ønsker” eller ”trenger” om de tingene som står der.
 - a. Legg vekt på at noe av det viktigste vi kan gjøre når vi snakker med hverandre, er å velge de rette ordene for å beskrive det vi ber om. Å være tydelig med hensyn til språk, kan bidra til å redusere konflikter som skyldes kommunikasjonssvikt.
4. Full klasse: Diskuter hva et “Jeg-budskap” er. Her er en grunnleggende definisjon: Et “Jeg-budskap” forteller en annen person hva du ønsker/trenger og hva du føler akkurat i øyeblikket.
 - a. Eksempler på “Jeg-budskap” å dele med klassen:
 - i. “Jeg føler meg sint akkurat nå.”
 - ii. “Jeg vil ikke være med og leke i friminuttet.”
 - iii. “Jeg må ringe hjem, for det har jeg lovet.”
 - b. Eksempler på budskap som er rettet mot en annen person:
 - i. “Du er ikke noe grei!”
 - ii. “Du *må* gi meg de godteriene med én gang.”
 - iii. “Du er så egoistisk.”
5. Parvis: La elevene arbeide to og to og trene på å bruke “Jeg-budskap”. Legg merke til samhandlingen mellom elevene. Bruk Arbeidsark 1.6 for å hjelpe elevene til å tenke over situasjoner der det kan være aktuelt å bruke disse forskjellige typene utsagn.
6. Avslutning: Gjenta at det å formidle våre ønsker og behov består av to deler: 1) Være klar over forskjellen mellom det du ønsker og det du trenger, og 2) bruke “Jeg-budskap” for å formidle hva du føler. Legg også vekt på at vi gjennom å kommunisere tydelig kan bidra til å redusere konflikter som skyldes kommunikasjonssvikt.

Ekstraoppgave:

- For yngre elever kan det være bedre å fokusere på bare ett av kommunikasjonsmålene (f.eks. formidle “Jeg ønsker/trenger” og “Jeg-budskap”).

- La de eldre elevene føre logg over situasjoner hvor de klarte å bruke “Jeg-budskap” for å fortelle hva de følte. La dem notere hvordan folk reagerte når de brukte denne strategien.

Arbeidsark 1.5

Skriv ned bak hvert av ordene nedenfor om du synes en person bør bruke “ønsker” eller “trenger” når han eller hun ber om dem.

Sykkel

Frokost

Godteri

Nye bukser

Brus

Blyant

Lunsj

Rullebrett

CD

Fjernsyn

Leker

Muffins

Arbeidsark 1.6

Bruk følgende situasjoner til å trene på å bruke “Jeg-budskap”:

1. Dere er to stykker som arbeider sammen om et prosjekt. En av dere er frustrert fordi hun ikke føler at den andre gjør sin del av jobben.
2. Du er på lekeplassen og leker med en basketball da en annen elev kommer og prøver å ta fra deg ballen.
3. Du vil ha noen av godteriene som broren din har, men han vil ikke dele med deg.
4. Mens du holdt på med en oppgave i klassen, kalte en klassekamerat deg noe som ikke var noe pent.
5. En annen elev dytter boka di ned av pulten din uten å ta den opp igjen.

I tilknytning til ekspedisjonen, Dag 4:

Fremgangsmåte:

1. Full klasse: Start dagens leksjon med å repetere det som har vært gjennomgått om å uttrykke behov/ønsker og å bruke “Jeg-budskap.”
2. Sammenheng: Under Liv og Anns første ferd over Sydpolen skadet Ann skulderen sin. Som de forteller i boken sin, *No Horizon is So Far*, førte denne skaden til en belastning i forholdet dem imellom.
3. Les følgende avsnitt om Livs problemer i denne situasjonen:
 - a. “Vi måtte stoppe omtrent hver halvtime for at Ann skulle hvile skulderen. Jeg mente det ville være mye bedre om jeg dro oss begge når vinden var sterk nok, slik at vi ikke tapte så mye tid. Jeg var fremdeles i god form, og selv om vi ikke kom så fort fram når jeg seilte for oss begge, ville jeg heller gjøre det enn å ta hyppige pauser eller å stoppe helt. Jeg visste jeg måtte snakke med henne om skaden, men visste ikke helt hvordan.” (s. 123)
4. Parvis: Jobb to og to og la elevene diskutere ulike måter Liv kunne snakke til Ann om skaden hennes på. Hva kunne hun si til Ann? Hva kunne Ann svare?
5. Rollespill: Velg ut 2–3 av parene til å spille ut sine scenarier som rollespill for klassen. Diskuter hvert pars framføring i samlet klasse.
6. Avslutning. Full klasse: Her er det som står i boken om hva Liv først sa til Ann og hva Ann svarte:
 - a. “Min måte å prøve å vise henne at jeg visste hun var skadet på, var å tilby meg å hjelpe henne. Da vi hadde ettermiddagspausen vår, gikk jeg bort til Ann med en termos og så at hun strevde med å spenne seg løs fra sleden. Uten å spørre, løsnet jeg selen hennes. Hun fôr opp. ”Hør her!” sa hun. ”Jeg er ikke en av disse hjelpeløse turistene du har møtt på Svalbard-turene dine. Jeg er fullt ut i stand til å klare meg selv!” Ann hadde aldri snakket til meg på den måten før, og jeg hadde heller aldri sett henne eksplodere sånn. Jeg var både sint og såret, men jeg skjønnte også at hun måtte ha fryktelig vondt siden hun ble så sint. Jeg satte fra meg termosen og gikk tilbake til min egen slede mens jeg talte skrittene for å kontrollere sinnet mitt.” (s. 123)

Ekstraoppgave:

- For eldre elever: La dem lese kapittel seks – “Underway, Overwhelmed/Underveis, overveldet” fra *No Horizon is So Far*. La dem drøfte spenningene som oppsto i begynnelsen av ekspedisjonen.

2. stopp – Relasjoner og forventninger

Innledning: I første leksjon av denne oppgaven vil elevene få hjelp til å gjenkjenne de unike kjennetegnene i ulike relasjonsstrukturer som vi mennesker vokser opp under. Denne første leksjonen vil fokusere på hvordan erfaringene, relasjonene og verdiene i disse strukturene er med på å forme hver enkelts liv. Leksjonen avslutter med en oppgave hvor elevene skal konstruere et “påvirkningsnett”. I andre leksjon fokuseres det på hvordan miljøer skaper forventninger hos enkeltmennesket, med hovedfokus på kjønn. Etter hver leksjon i 2. stopp vil elevene få sjansen til å koble sin økende forståelse av temaene til ekspedisjonen.

Mål: Ved avslutningen av denne oppgaven vil elevene være i stand til å ...

- beskrive en rekke faktorer som har hatt innflytelse på deres liv
- vise visuelt hvordan denne innflytelsen har tilknytning til dem
- identifisere hvilke verdier som råder i hjemmemiljøet og avgjøre om de er i konflikt med menneskene som bor der
- koble sin forståelse av relasjoner og forhandlinger til Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen

Klassetrinn: 1–7

Tidsbruk: Dag 5: Leksjon 1 – 1 ½ time
Dag 6: I tilknytning til ekspedisjonen – 45 minutter
Dag 7: Leksjon 2 – 1 time
Dag 8: I tilknytning til ekspedisjonen – 45 minutter

Hjelpemidler: Del 1: Arbeidsark 2.1, Lysark 2.1, personlige eiendeler som forteller noe om deg selv (la elevene ta med noen av sine eiendeler til klassen før denne leksjonen), svart rutepapir, kritt, aviser og blader, sakser, lim, Tabell 2.1

I tilknytning til ekspedisjonen 1: Lysark 2.1

Del 2: Arbeidsark 2.2, *Oliver Button is a Sissy* av Tomie dePaola, Harvest Books, 1979

I tilknytning til ekspedisjonen 2: Arbeidsark 2.3, 2.4, 2.5 og 2.6

Dag 5, leksjon 1 – Vi utforsker hva som påvirker våre liv

Fremgangsmåte:

1. Full klasse: Begynn leksjonen *dagen før* med å vise fram en ting som betyr noe for deg og snakk om hvordan denne tingen forteller noe om noe som påvirker deg. Du kan for eksempel ta med deg en fotball og snakke om hvordan den forteller at du er opptatt av idrett. Be elevene å ta med seg en ting som på tilsvarende måte betyr noe for dem til neste dag. (Se Arbeidsark 2.1 for eksempel på et brev som elevene kan ta med hjem.)
2. Smågrupper i ring: Elevene har med seg gjenstander som forteller noe om hvem de er. Disse gjenstandene kan knytte seg til erfaringer, kultur, verdier osv. Be elevene gå sammen i grupper på 3–4 og la dem fortelle om minst én gjenstand hver til hverandre.
3. Full klasse: Presenter elevene for ideen om “et påvirkningnett”. Bruk Lysark 2.1 for å vise dem en modell. Sett deg selv i midten og trekk en rekke linjer som forbinder deg med andre mennesker, erfaringer, verdier osv.
4. Selvstendig arbeid: Arbeidsark, svart rutepapir, kritt, sakser, aviser og blader og lim. Elevene skal lage et “påvirkningsnett” som gjelder for deres eget liv. Evaluer med Tabell 2.1.
5. Avslutning: Hjelp elevene til å innse at på grunn av alle de tingene som påvirker oss, ser vi verden på litt forskjellige måter. Det er viktig å huske dette, for konflikter kan ofte oppstå mellom mennesker på grunn av at vi ikke klarer å forstå andres utgangspunkt og syn på saken.

Ekstraoppgave:

- Yngre elever kan få ta med seg prosjektet hjem for å få ekstra hjelp.
- Eldre elever kan feste en lapp på påvirkningsnettet for å uttrykke hvilken påvirkning noe har på dem. For eksempel kan en elev hvis foreldre har studert, skrive på en linje i påvirkningsnettet verdien ”utdanning”.

Arbeidsark 2.1 – Eksempel på et brev

Kjære foreldre og foresatte,

Som dere vet, følger klassen for tiden Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen, hvor vi jobber med å lære om hvem vi er og om fredelige måter å løse konflikter på. Vi er akkurat ferdige med å lære om “hva jeg *ønsker* og hva jeg *trenger*” og å bruke “jeg-budskap” når vi formidler følelser og ønsker. Nå skal vi begynne med en rekke oppgaver hvor vi undersøker hvordan forskjellige ting påvirker et enkeltmennesks liv.

Som en innledning til dette temaet, har jeg bedt elevene ta med seg to ting hver som representerer noe som har påvirket dem. Siden elevene kan ha problemer med å komme på noe, tenkte jeg at jeg skulle prøve å gi deg/dere noen ideer om hva jeg har i tankene. Ditt barn kan for eksempel ta med seg noe som har med erfaringer å gjøre (som reiser, camping, sport osv.), kulturelle ting (for eksempel symboler på vår kultur eller bestemte gjenstander som avspeiler vår kultur), verdier (for eksempel religiøse gjenstander eller bøker som betyr mye for dem) eller andre typer gjenstander som du mener akkurat ditt barn kan snakke om, og som forteller hvem han/hun er.

Har du noen spørsmål, så ikke nøl med å ta kontakt.

Vennlig hilsen

Lysark 2.1

Et påvirkningsnett

MODELLEN ER IKKE FERDIG

Tabell 2.1

Evaluering av oppgaven: Bruk denne tabellen til å evaluere elevenes ”påvirkningsnett”

	1 – Under middels	3 – Middels	5 – Over middels
Grad av innlevelse	Eleven klarer ikke å sette seg inn i hva påvirkninger er.	Eleven viser en generell forståelse for begrepene. Noen påvirkningsfaktorer kan fremdeles være oversett.	Eleven viser et høyt nivå av forståelse og innsikt i begrepene.
Orden/Kreativitet/Innsats	Eleven la lite arbeid i å fullføre oppgaven. Arbeidet er rotete og dårlig utført.	Eleven arbeidet godt med denne oppgaven og leverte et prosjekt som er pent og ordentlig utført.	Eleven arbeidet meget godt med oppgaven og leverte et prosjekt som er pent og kreativt, og som overgikk forventningene for prosjektet.

I tilknytning til ekspedisjonen, Dag 6

Fremgangsmåte:

1. Full klasse: I begynnelsen av dagens leksjon repeterer du arbeidet med “påvirkningsnett” (referer eventuelt til Lysark 2.1)
2. Les de følgende avsnittene fra *No Horizon is So Far*:
 - a. Liv: Når jeg tenker tilbake til barndommen, tror jeg det må ha vært skjebnebestemt at jeg skulle gå til Sydpolen. Jeg husker at jeg allerede som tolvåring forelsket meg i tanken på polekspedisjoner. Faren min, som er snekker, utførte et vedlikeholdsarbeid på Polhøgda, Fridtjof Nansens hjem like utenfor Oslo. Nansen, som er en nasjonalhelt i Norge, noe i likhet med George Washington eller John Adams i USA, var en berømt polfarer som i 1888 ledet den første ekspedisjonen som krysset Grønland, og som senere spilte en avgjørende rolle i å sikre Norges uavhengighet av. Huset hans eies i dag av Fridtjof Nansens Stiftelse, en forskningsstiftelse for miljøspørsmål, og den dagen jeg besøkte stedet sammen med faren min, lot vaktmesteren meg få komme inn på Nansens loftskontor. Jeg fikk sette meg ned ved skrivebordet hans, som sto nøyaktig slik han forlot det ... Da jeg satt i denne berømte mannens stol, følte jeg meg både bæret og ydmyk. Men jeg følte også en gnist av egne ambisjoner. Kanskje jeg også ville oppnå noe stort på egen hånd!” (s. 21–22)
 - b. Ann: Deler av barndommen tilbrakte jeg i Kenya, så jeg har alltid hatt sterke følelsesmessige bånd til Afrika. Det var et sted som lærte meg hvor stor verden var, hvor mye mer det var å se og oppleve der ute. Selv om jeg til slutt valgte å utforske de kalde klimaområdene på begge polene, var frøet til min eventyrlystne og nysgjerrige natur sådd og næret av Afrikas hete savanner. Familien min flyttet til Kenya da jeg var ti år gammel på grunn av et prosjekt som ble støttet av den presbyterianske kirken. Jeg har levende minner om de to årene jeg bodde der: vi gikk til kirker bygd av leire og med blikktak ute på landsbygda; og i bakhagen til huset vårt kunne jeg få øye på både aper og antiloper ... I den alderen var jeg uten frykt, så Afrika ble en eksotisk lekeplass for meg. (s. 84–85)
3. Full klasse: Etter å ha lest avsnittene over, kan dere jobbe med lysark eller en tavle for å finne fram til noen av de enkeltelementene som påvirket Liv og Ann til å bli polfarere.
4. Små grupper (for eldre elever): Del elevene inn i grupper på fire og la dem prøve å forestille seg de forskjellige typer påvirkning som har innvirket på Liv og Ann. La dem gjennomføre en idémyldring og deretter skrive ned sine forslag i et “påvirkningsnett”. Gi elevene følgende roller: én leder for gruppeprosessen, én referent, én som passer tiden og én som presenterer resultatet.
5. Full klasse: Etter et kvarter ber du elevene om å presentere resultatene sine for klassen.
6. Avslutning: Oppsummer diskusjonen for å avrunde.

Ekstraoppgave:

- Hvis klassen holder kontakt med ekspedisjonen, kan du la dem skrive spørsmål til Liv og Ann om andre faktorer som har påvirket dem i valget av å bli polfarere.

Dag 7, leksjon 2 – Vi utforsker kjønnsrollepregete forventninger

Fremgangsmåte:

1. Full klasse: De siste to dagene har vi snakket om hvordan tingene rundt oss påvirker den personen vi er.
 - a. I dag skal vi fortsette denne diskusjonen ved å jobbe med hva vi tror det betyr å være en gutt og en jente (evt. “mann/kvinne” eller “kjønnsroller”, alt etter alderstrinn).
2. Selvstendig arbeid: Del ut Arbeidsark 2.2. Spør elevene om de tror oppgavene på listen er kjønnsbestemte eller kjønnsnøytrale.
 - a. For yngre elever: I stedet for å la elevene utføre dette som et selvstendig arbeid, kan du lage et lysark av Arbeidsark 2.2 og sette i gang en samtale om kjønnsroller.
3. Små grupper: Del elevene i grupper på 3–4 og la dem utveksle sine svar og notere hva gruppens samlede svar er (f.eks. 1 = mannlig, 2 = kvinnelig, 3 = kjønnsnøytral).
 - a. Matteintegrering: På grunnlag av disse svarene kan to og to elevgrupper gå sammen om å lage en svartabell. Ut fra disse svarene kan de lage grafer for hvert tema som er opplistet på Arbeidsark 2.2.
4. Høytlesing i full klasse: *Oliver Button is a Sissy* av Tommie dePaola.
 - a. Under lesingen av boka kan du spørre elevene hva de synes om Olivers oppgaver og hvordan folk reagerer på ham. På slutten av boka spør du klassen hva som er forandret i måten folk ser på Oliver på.
 - b. For eldre elever/medieintegrering: I stedet for å lese boka kan du vise utvalgte klipp fra filmen *Billy Elliot* (finnes på DVD, overs. anm.), som handler om en gutt som ville bli ballettdanser. Klippene bør vise hvordan Billy hele tiden måtte slåss mot fordommer på hjemstedet sitt, og hvordan han til slutt seiret over dem.
5. Selvstendig arbeid: Be elevene skrive ned én ting som de så at Oliver gjorde som de har lyst til å forsøke selv. De kan også velge å skrive ned en ting som Oliver *ikke* gjorde, men som de alltid har hatt lyst til å prøve på selv.
6. Avslutning: Vektlegg overfor klassen at det å lage stereotyper kan få en negativ innflytelse på våre relasjoner ved å nedvurdere det arbeidet vi gjør som enkeltmennesker. Knytt også denne leksjonen opp mot den om “påvirkningsnett”, og fremhev at vi alle har ulike oppfatninger om hva som er morsomt og viktig.

Ekstraoppgave:

- For eldre elever: La dem finne fram til mennesker som har utmerket seg på områder som vi vanligvis forbinder med et spesielt kjønn (f.eks. astronauten Sally Ride, danseren Savion Glover og flygeren Amelia Earhart).

Arbeidsark 2.2 – Kjønnbestemte aktiviteter

I listen over aktiviteter nedenfor skal du merke av om du tror aktiviteten er mannlig eller kvinnelig, eller om det ikke spiller noe rolle.

Baseball

Strikking

Fisking

Matlaging

Hoppe tau

Skrijving

Gå på tur

Gymnastikk

Hagearbeid

Dansing

Boksing

Snekring

Innredning

Skate

Leke med dokker

I tilknytning til ekspedisjonen, Dag 8

Fremgangsmåte:

1. Full klasse: I går snakket vi om kjønnsroller, og hvordan vi mennesker oppfatter at disse rollene kan påvirke hva vi tror vi kan klare å gjøre.
 - a. Spørsmål: Hva tror du Liv og Ann utfordret da de forsøkte å starte sin første ekspedisjon? Hvorfor skulle det bety noe hvilket kjønn de hadde?
2. Lesing: Les det følgende avsnittet fra *No Horizon is So Far*:
 - a. Ann: Da jeg i 1989 satte i gang for å skaffe penger til min første rene kvinneekspedisjon i Antarktis, tok det fire år. Og fremdeles klarte jeg ikke å skaffe alle pengene vi trengte. I møte etter møte med mulige sponsorer møtte jeg tvil og spørsmål. Ingen trodde at fire kvinner kunne overleve i Antarktis uten bruk av hunder. Flere bedrifter foreslo freidig at vi skulle ta med en mann på laget før de ville overveie å møte oss. En administrerende direktør bøyde seg faktisk over konferansebordet, kløp meg i bicepsen og sa at han ikke trodde jeg var sterk nok til å trekke en slede tvers over Antarktis. Jeg ble så perpleks at jeg ikke visste om jeg skulle le – eller utfordre ham til å bryte håndbak!
3. Små grupper: Del klassen i grupper på 5–6 og la dem idémyldre om hvorfor de tror at Liv og Ann ble møtt med så mye tvil om at de ville klare å gjennomføre en tur over Antarktis.
 - a. For eldre elever: Du kan også bruke Arbeidsark 2.3 og Arbeidsark 2.4, som tar for seg flere av de utfordringene Liv og Ann møtte under ekspedisjonen.
4. Full klasse: Les Arbeidsark 2.5 for klassen, hvor Liv deler sine tanker om ekspedisjonen.
5. Oppgave: Arbeidsark 2.6: La elevene skrive ned én ting som de gjerne skulle oppnå. Hvis elevene ikke blir ferdig på skolen, kan de gjøre ferdig oppgaven hjemme.
6. Avslutning: Minn elevene om at konflikter ofte kan oppstå når vi føler at vi ikke har fått anledning til å gjøre det vi har anlegg for og lyst til å gjøre. En del av vår rolle som en venn, er å la hverandre få være den vi ønsker å være og ser på oss selv som.

Ekstraoppgave:

- La elevene skrive oppmuntrende hilsener til Liv og Ann mens de er på sin Nordpol-ekspedisjon.
- La elevene skrive oppmuntrende hilsener til andre som de vet kan stå overfor utfordringer, og som trenger litt oppmuntring.

Arbeidsark 2.3

“Det som var den aller vanskeligste delen av forberedelsene til turen, var å lære skiseiling, som er en vanskelig og unøyaktig kunst. Du må følge med på underlaget for skiene og vinden, og samtidig som du må styre unna dumper og steiner, må du seile så forsiktig at flere dusin snorer, som ikke er tykkere enn veven på et stearinlys, ikke ender opp som en sammenfiltret spagettiklase ...

Påskeferien 1999 dro jeg på hytta sammen med mannen min, Einar. Min yngste stedatter, Birgitte (som var tjue på den tiden), var med oss. Mens Einar og Birgitte gikk en skitur, begynte jeg å teste ut et trekantet seil.

Etter omtrent tjue minutters testing traff jeg en stein som var skjult under snøen, og jeg ble slengt så lang jeg var med ansiktet ned i snøen. Seilet, som fremdeles var spent fast til selen min, fortsatte å trekke meg langs bakken mens jeg strevde for å få tak i ”stopp”-linen som ville ha fått ned seilet. Men denne linen hadde røket, og jeg kunne ikke få tak i det som var igjen av den, og som blafret i lufta flere meter over meg. Det tok meg mange minutter å kjempe meg til å få stoppet, og i løpet av den tiden hadde seilet rykket og dratt meg nesten en kilometer av gårde. Jeg var oppskrubbet og skjelven, men ikke altfor hardt skadd, takket være den våte snøen. Jeg har stått på ski siden jeg var tre år gammel, og å falle er ikke noe jeg er vant til. Jeg fant ut at jeg hadde skrubbet meg opp nok for i dag, så jeg pakket sammen seilet.” (s. 51–53)

Arbeidsark 2.4

“Jeg var så nær ved å bryte sammen som jeg noen gang har vært, både følelemessig og fysisk. Knærne verket så kraftig at jeg hadde lyst til å stønne høyt for hvert skritt jeg tok. Smerten var der hele tiden, den fikk meg til og gråte tårer som frøs til is på innsiden av brillene mine. Temperaturen lå på rundt 25 kuldegrader, men den skarpe vinden gjorde at det føltes mye kaldere. Utildekket hud ville forfryse seg på under ett minutt. Jeg lengtet etter den 'varme' Minnesota-vinteren som jeg var vant til hjemmefra. Kulden i Antarktis torturerte den nye, rosa huden på haken, som var renskreit av den intense sola og den skarpe vinden. Men jeg kunne i det minste kjenne føttene mine, og på hvilken måte! For hvert steg utfor bakken støtte tærne mine mot tuppen av støvlene mine. Jeg visste av erfaring at når jeg tok av meg sokkene om kvelden, ville tærne mine være noen purpurfargete knotter. Jeg ville komme til å miste alle tåneglene i løpet av noen få dager – de var blitt helt blå! Likevel var det bedre enn forfrysning.” (s. 2)

Arbeidsark 2.5

“Vi er så små i dette universet; hver og en av oss må finne sin egen vei. Det er ofte vanskelig å finne ut hva som er vårt mål og vår hensikt her i verden ... Det er de skrittene vi går som bestemmer veien, ikke forventninger fra andre eller historikernes tilbakeblikk. Så hvordan skal vi vite hvor vi skal gå? På samme måte som Ann og jeg hadde kommet oss gjennom våre liv: ved å finne veien mens vi er underveis og ta et skritt i den retningen som vi oppriktig føler er riktig for oss.” (s. 222)

Arbeidsark 2.6

Jeg ønsker å oppnå ...

De utfordringene som dette medfører, er ...

Jeg er nødt til å gjøre følgende for å nå mitt mål ...

3. stopp – Våre roller i et samfunn

Innledning: I første leksjon av 3. stopp skal vi rette søkelyset mot de ferdigheter og tiltak som er nødvendige for å skape bedre relasjoner lokalt og ellers i samfunnet rundt oss. I andre leksjon skal vi utforske vårt hjemsteds spesielle særtrekk og kultur. Ved å bruke hudfarge som et praktisk eksempel for å utforske forskjeller, vil leksjonen fokusere på hvordan vi kan sette pris på disse forskjellene slik at de blir en styrke i lokalmiljøet vårt. Den tredje leksjonen fokuserer på våre roller innen lokalmiljøet og hvordan hver enkelt av oss har en viktig oppgave når det gjelder å styrke det. Etter hver leksjon i 3. stopp vil elevene få anledning til å koble sin økende forståelse av disse problemstillingene til ekspedisjonen.

Mål: Ved fullført aktivitet skal elevene være i stand til å ...

- beskrive sine unike egenskaper
- vite hvilke egenskaper som skaper gode venner
- vise sin forståelse av ulike roller innen et lokalmiljø
- koble sin forståelse av individuelle egenskaper og roller i lokalmiljøet til Bancroft/Arnesen-ekspedisjonen

Klassetrinn: 1–7

Tidsbruk: Dag 9, Del 1 – 1 ½ time

Dag 10, I tilknytning til ekspedisjonen – 45 minutter

Dag 11, Del 2 – 1 time

Dag 12, I tilknytning til ekspedisjonen – 45 minutter

Dag 13, Del 3 – 1 time

Dag 14, I tilknytning til ekspedisjonen – 45 minutter

Hjelpemidler: Del 1: Arbeidsark 3.1, 3.2 og 3.3

I tilknytning til ekspedisjonen 1: Arbeidsark 3.4, 3.5, store post-it-blokker eller gråpapir og markørpenner

Del 2: *The Sneetches* av Dr. Seuss, Arbeidsark 3.6, rutepapir, aviser og blader, sakser, lim

I tilknytning til ekspedisjonen 2: Verdensatlas, store kart over USA og Norge,

Internettsted: <http://www.cia.gov/cia/publications/factbook/>

Del 3: “Sarah Cynthia Sylvia Stout Would Not Take the Garbage Out” av Shel Silverstein, gjesteforeleser ved the school community, brevpapir til å skrive takkebrev på

I tilknytning til ekspedisjonen 3: *Fredrik* eller *Swimmy* av Leo Lionni, Arbeidsark 3.7 og 3.8

Dag 9, leksjon 1 – Egenskaper ved det å være en venn

Fremgangsmåte:

- 1 Selvstendig arbeid: Begynn leksjonen ved å la elevene fylle ut Arbeidsark 3.1
 - a. Samle dem inn og spar dem til senere.
 - b. For yngre elever: Oppgaven kan presenteres på lysark, og elevene kan gjøre oppgaven i samlet gruppe.

- 2 Små grupper: I grupper på 3–4, les Arbeidsark 3.2 og 3.3
 - a. For yngre elever: I stedet for å lese arbeidsarket, kan du bruke barneboka *My Friend Leslie: The Story of a Handicapped Child* av Maxine Rosenberg (NY: Lothrop, 1983). Denne boka handler om en funksjonshemmet jente og hennes venn. Ypperlig for elever i småskolen.

- 3 Små grupper: Etter høytlesingen kan du be elevene gå i grupper og la dem liste opp de kvalitetene/egenskapene som former disse vennskapene.
 - a. Mens elevene jobber i grupper, kan du – hvis du har noen som kan hjelpe deg eller får tid til en rask skanning av resultatene av undersøkelsen – notere noen stikkord om hvordan elevene svarte som en forberedelse til den senere klassediskusjonen.

- 4 Full klasse: Etter idémyldringen i små grupper samles elevene til en diskusjon i full klasse om hvordan det er å være en god venn. Bruk et lysark til å lage en felles liste for hele klassen.

- 5 Oppgave: Elevene lager en vennskapsbok som fremhever kvalitetene som dere har diskutert.
 - a. Struktur: Strukturen i boka avgjøres av hvordan elevene løser de følgende fire elementene:
 - i. Omslaget: La elevene tegne et bilde av seg selv eller hvor de er sammen med en venn/venner.
 - ii. Side 1: Her ser du noen av mine venner ... (de kan tegne tegninger eller skrive navn)
 - iii. Side 2: Det jeg liker best ved mine venner er ...
 - iv. Side 3: Hvorfor jeg tror jeg er en god venn ...
 - v. Side 4: Jeg kunne blitt en enda bedre venn hvis jeg ...

- 6 Avslutning: Fortell elevene at vi aldri kan gjøre våre venner til bedre venner; vi kan bare gjøre oss selv til en bedre venn. Å vektlegge betydningen av å forandre oss selv istedenfor andre, er et svært viktig element når det gjelder konfliktløsning.

Ekstraoppgave:

- Matteintegrering: Du kan gi eldre elever dataene fra undersøkelsen og be dem lage en serie med grafer som viser resultatene.
- Medieklipp: Du kan vise et klipp fra filmen *The Mighty*, som viser hvordan to gutter sliter med vennskapet sitt. Du kan lese litt om filmen her: <http://www.film.gospel.no/film/filmreg/008700.asp>

Arbeidsark 3.1

(bearbeidet fra *What Do You Stand For?*, Barbara A. Lewis, 1998, Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing Inc, p. 212)

Hva er vennskap?

1. Hvor mange av dine nære venner er av samme kjønn som deg? _____
2. Hvor mange av dine nære venner har forskjellig kjønn fra deg? _____
3. Hvor mange av dine nære venner er på samme alder som deg? _____
4. Hvor mange av dine nære venner har ulik alder fra deg? _____
5. Hvor mange av dine nære venner har samme hudfarge som deg? _____
6. Hvor mange av dine nære venner har forskjellig hudfarge fra deg? _____
7. Nedenfor står en del egenskaper som en venn kan ha. Kryss av hvilke du synes er viktigst. (Du kan sette flere kryss.)
 - Ærlig
 - Snill
 - Sportslig
 - Populær
 - Religiøs bakgrunn
 - Morsom
 - Pen
 - Smart
 - Lojal
 - Fredelig, kommer ikke lett i trøbbel
 - Åpen med følelsene sine
 - Kan inngå kompromisser
 - God lytter

Arbeidsark 3.2

(utdraget er hentet fra *The Best Friends Book* av Arlene Erlbach, 1995, Minneapolis, MN:
Free Spirit Publishing Inc, s. 38–39)

Anne, Jannike, Christine og Julie er mine beste venninner. Jeg har kjent dem lenge. Vi bor i nærheten av hverandre og går på samme skole, og alle synger i skolekoret.

Jeg har litt mer til felles med Anne og Julie. Vi er gladere i å shoppe enn Jannike og Christine. Jannike og Christine liker å spille basket, og Jannike er kjempegod. Hun er med på skolens basketballag.

Når vi drar og shopper alle sammen, blir vi enige om hvilken butikk vi skal gå inn i. Vi velger én butikk om gangen. Hvis alle gikk i forskjellige butikker, hadde vi endt opp med å miste hverandre, og da hadde vi ikke vært på shopping sammen. Noen ganger spleiser vi og kjøper et antrekk som alle eier.

Vi overnatter hos hverandre og spiller spill som Fleip eller Fakta. En gang da vi gikk i femte klasse, måtte jeg ringe til en gutt og si at jeg var forelsket i ham. Jeg var helt i sjokk – og kjempeflau. Nå virker det ganske komisk. Vi tar ikke sånne sjanser lenger!

Julie, Christine og jeg går og lærer å steppe sammen. Hvert år har danseskolen en oppvisning på kabel-tv. Så vi tre har vært på fjernsyn sammen! Det er så kult.

Det hender vi blir uvenner med noen. Som regel blir alle sinte på den fjerde i gruppen. Krangelen varer sjelden mer enn noen dager. Vi gjør slutt på krangelen ved å gi hverandre en klem. Så later vi som om ikke noe har hendt, og at ingen noen gang har vært sinte på hverandre.

Arbeidsark 3.3

(utdraget er hentet fra *The Best Friends Book*, Arlene Erlbach, 1995, Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing Inc, s. 25–27)

Jeg møtte Mikkel på skolen i tredje klasse. Jeg syntes han var ganske tøff. Den første dagen sa han: ”Jeg har hatt cerebral parese siden jeg ble født, så jeg må sitte i rullestol. Men jeg ønsker å bli behandlet som alle andre.”

Noen dager senere så lillesøsteren min, Alice, Mikkel og moren hans komme nedover gata og forbi huset vårt. Da ropte hun: ”Der er den gutten fra skolen!” Så jeg inviterte Mikkel og moren hans inn. Siden den dagen har Mikkel og jeg vært gode venner. Mødrene våre er også gode venner.

Den dagen Mikkel kom innom for første gang, fant vi ut at vi begge likte de samme tingene – elektroniske spill, filmer, musikk og lekefigurer, som Transformers. Selvfølgelig leker vi ikke med Transformers mer, men vi er begge fremdeles interessert i musikk, filmer og elektroniske spill.

Men selv om vi begge liker musikk og filmer, har Mikkel og jeg helt forskjellig smak. Mikkel liker heavy metal og alternativ rock. Jeg liker sound tracks fra filmer og skuespill. Mikkel liker skrekkfilmer – jo blodigere, desto bedre. Jeg liker drama og komedier. Mikkel liker elektroniske spill på datamaskinen. Jeg foretrekker å spille videospill.

Jeg ville aldri si til Mikkel: ”Du har dårlig smak,” og han ville aldri si noe sånt til meg. Vi gir hverandre gavesjekker til et stormagasin eller en platebutikk til jul og til fødselsdager. På den måten kan begge kjøpe det han helst vil ha, og ingen sier noe om smaken.

Mikkel er en god støtte. Jeg er med på mange skuespill på skolen. Mikkel kommer alltid og ser på meg, uansett om jeg har en stor eller liten rolle. Jeg inviterer han til premiefesten etterpå. Stebroren hans er som regel også med i besetningen, så vi går på premiefesten alle tre ...

Mikkel og jeg kan være helt sprø sammen. Jeg elsker å le, og det gjør Mikkel også. Det hender jeg får Mikkel til å le så kraftig at den brusen han drikker kommer brusende ut av nesen hans. Det får oss til å oppføre oss enda sprøere.

I tilknytning til ekspedisjonen, Dag 10

Fremgangsmåte:

1. Begynn leksjonen med å la elevene svare på følgende:
 - a. Hva gjør du når du blir uvenner med en venn?
2. Full klasse: I dag skal vi fortsette å snakke om vennskap. Vi skal konsentrere oss om hvordan vi løser en uenighet eller konflikt mellom hverandre.
 - a. Lesing: Forbered lesestunden med å snakke litt om den gangen Ann hadde skadet skulderen sin under Antarktis-ekspedisjonen, og at dette hadde betydning for hvordan de to oppførte seg overfor hverandre. Les Arbeidsark 3.4 høyt for klassen.
3. Små grupper: La elevene idémeldre i grupper på 3–4 og lage en liste over ting som kan oppmuntre venner til å løse uenigheter eller krangler på en fredelig måte. Gi elevene ulike roller: leder, referent, tidtaker (ti minutter) og presenterer av resultatet. Minn dem om Arbeidsark 3.4 og få dem til å tenke over hvordan Liv og Ann kunne ha løst sin situasjon.
 - a. La elevene skrive ut forslagene sine på store ark.
4. Full klasse: La elevene dele resultatene fra gruppearbeidet med hverandre.
5. Full klasse: Sett klassen i gang med en diskusjon om hvor ofte man blir såret når det oppstår en konflikt mellom venner eller familiemedlemmer. Når følelsene blir såret, er det vanskelig å prøve å gjøre situasjonen bedre.
6. Avslutning: Les Arbeidsark 3.5 og fokuser på hvordan Liv og Ann var villige til å samarbeide for å løse de spenningene de hadde slitt med under den første ekspedisjonen. Merk særlig at Liv snakker om hvordan hun ikke “kunne la spenningen fortsette å bygge seg opp”, og hvordan Ann snakker om behovet for ikke å la frustrasjonen ”ødelegge turen”.

Ekstraoppgave:

- Be elevene tenke over situasjoner de har opplevd for ikke så lenge siden hvor følelser har blitt såret. La dem skrive ned hvordan de kunne ha klart å forbedre situasjonen.

Arbeidsark 3.4

Jeg visste at Ann var hardt skadd. Jeg så ikke at hun falt, men kroppsspråket hennes var ikke til å ta feil av; hun hadde fryktelige smerter. Nå er det sånn på slike turer at man alltid har vondt et eller annet sted mens man prøver å takle den belastningen kilometrene har på kroppen. Men dette var langt mer enn den typen ubehag vi regner som naturlig på en ekspedisjon av denne typen. Ann var en veteran når det gjaldt ekspedisjoner. Jeg måtte stole på at hun ville sagt fra hvis hun trengte å stoppe for å hvile. Og likevel var jeg overbevist om at hun prøvde å skjule hvor hardt skadd hun var. Vi kom litt lenger den dagen og logget inn i alt ca. 25 km. Jeg var bekymret for Ann, men jeg visste ikke hvordan jeg skulle ta det opp med henne ...

Selv om jeg visste at jeg måtte snakke med henne om skaden, var jeg usikker på hvordan jeg skulle gå fram. Så min måte å vise henne at jeg visste at hun var skadd på, var å tilby meg å hjelpe henne.

Da vi hadde ettermiddagspausen vår, gikk jeg bort til Ann med en termos og så at hun strevde med å spenne seg løs fra sleden. Uten å spørre løsnet jeg selen hennes. Hun fór opp: “Hør her!” sa hun. “Jeg er ikke en av disse hjelpeløse turistene du har møtt på Svalbard-turene dine! Jeg er fullt ut i stand til å klare meg selv!” Ann hadde aldri snakket til meg på den måten før, og jeg hadde heller aldri sett henne eksplodere sånn. Jeg var sint og såret, men jeg skjønnte også at hun måtte ha store smerter siden hun ble så sint. Jeg satte fra meg termosen og gikk tilbake til min egen slede mens jeg talte skrittene mine for å kontrollere sinnet mitt. (s. 122–123)

Arbeidsark 3.5

Liv: Vi seilte en time til slik at det ble i alt fire timer, men vi måtte gi oss halv tre på ettermiddagen; Ann hadde for store smerter til å fortsette. Vi satte opp teltet i taushet. Det var min tur til å lage mat, så Ann satte seg til med PC'en og GPS'en for å varme dem opp så vi kunne sjekke posisjonen vår. Jeg visste at Ann skammet seg over utbruddet sitt, men jeg var fortsatt frustrert på grunn av det hun hadde sagt. Jeg hadde ikke lyst til å snakke om det, men jeg visste at jeg ikke kunne la spenningen fortsette å bygge seg opp. Til slutt sa jeg bare: "Ann, jeg vet at du er dyktig, og jeg mente ikke å antyde at du ikke er det. Jeg prøver bare å hjelpe fordi jeg vet at du har sterke smerter." Hun ba straks om unnskyldning. Jeg er sikker på at hun la merke til at jeg var på nippet til å gråte. Hun sa at vi måtte ta oss tid til å snakke om skaden hennes og takle den. (s. 124–125)

Ann: I ettertid ser jeg at skaden min på mange måter var et vendepunkt på turen vår. Fra og med den dagen var det en spenning mellom Liv og meg som ikke hadde vært der før. Jeg jobbet hardt for å takle smertene etter skaden og ikke la dem hindre oss i å komme videre. Liv på sin side var utrolig tålmodig med meg, men likevel hadde vi noen vanskelige samtaler. Hun ville så gjerne hjelpe meg på en måte som hun opplevde som fornuftig, som å overta matlagingspliktene mine og hjelpe meg med seiltauene. Jeg sa gang på gang at det ikke var slik hjelp jeg trengte. Selv om skaden ikke førte til full splittelse mellom oss, forårsaket den en viss frustrasjon. Vi er begge sta kvinner, så i samme grad som hun presset på meg en hjelp jeg ikke trengte, presset jeg tilbake at jeg ikke følte at jeg trengte den. I ettertid mener jeg at det er en bekreftelse på vårt vennskap og vår besluttsomhet at vi ikke nedlot oss til å krangle på grunn av denne frustrasjonen, eller avblåse hele turen. Vi løste begge utfordringene – på måter som virket fornuftige på oss der og da –

omkring hvordan vi skulle komme oss videre uten å drive hverandre til vanvidd. Samtidig er jeg fremdeles forundret over hvor ulike våre oppfatninger av turen på dette punktet er. Jeg skulle ønske vi hadde hatt vett nok til å være ærligere i øyeblikket. (s. 126–127)

Dag 11, leksjon 2 – Vi utforsker våre likheter og forskjeller

Fremgangsmåte:

1. Høytlesing: Les Dr. Seuss-historien *The Sneetches*.
 - a. Be elevene være oppmerksom på likheter og forskjeller mellom *The Sneetches* mens de lytter til historien.
2. I dag skal vi snakke om likheter og forskjeller mellom oss mennesker.
3. Små grupper: Del klassen i grupper på fire og be dem lage en liste over alle de ulike fysiske kjennetegnene som elevene i klassen har.
 - a. Henvis elevene til Arbeidsark 3.6
4. Full klasse: Lag en liste over alle forskjellene som elevene i klassen har kommet fram til under gruppearbeidet.
5. Små grupper: La elevene gå i grupper igjen og lage en liste over alle likhetene som de finner i gruppen (f.eks. øyne, ører, følelser osv.).
6. Full klasse: Diskuter i klassen alle likhetene dere har som enkeltmennesker innenfor egen klasse.
7. Oppgave: Resten av tiden i dag skal vi lage en "pizza" som beskriver forskjellene og likhetene som vi i klassen har i forhold til hverandre.
 - a. Pizzabunn: Bruk gule sirkler av rutepapir som skal forestille bunnen. Fortell klassen at bunnen skal stå for klasserommet.
 - b. Pizzasaus: La elevene skrive 4–5 av "grunnverdiene" i klassen (f.eks. respekt, toleranse osv.) med rød tusj.
 - c. Pizzafyll: Fyllet skal symbolisere det unike ved elevene. De kan klippe ut bilder i blader som ønsker at skal forestille dem selv.
8. Avslutning: La elevene henge opp pizzaene på veggen når de er ferdige. Som en avslutning på timen kan du gjøre klassen oppmerksom på at pizzaene har felles elementer (bunnen og sausen) og unike elementer (fyllet). Det kan også komme fram at de unike elementene også har noen overlappinger mellom enkeltelevne – en annen side ved våre likheter som mennesker. Forbind hovedbudskapet i denne leksjonen (f.eks. at alle mennesker har både likheter og forskjeller) med hvordan dette kan hjelpe oss til å bli mer empatiske i forhold til andre mennesker når vi står i en konflikt.

Ekstraoppgave:

- Andre metaforer for denne leksjonen kan brukes (f.eks. en blandet salat eller en pose full av matvarer).
- Elever som blir ferdig før de andre, kan fundere over andre typer samfunn som kan skildres på denne måten (f.eks. skolen, byen, landet, verden). La elevene velge ett annet samfunn og lage et nytt eksempel.

Arbeidsark 3.6

Noter følgende om de andre i gruppen din:

1. Hårfarge
2. Øyefarge
3. Hudfarge
4. Kjønn
5. Høyrehendt/venstrehendt
6. Skostørrelse
7. Høyde
8. Andre forskjeller (f.eks. fødselsdato, etnisk bakgrunn osv.)?

I tilknytning til ekspedisjonen, Dag 12

Fremgangsmåte:

- 1 Åpningsspørsmål: Kan dere finne USA og Norge på verdenskartet?
 - a. La en elev komme opp til verdenskartet og peke på de to landene.
- 2 Begrepsdannelse: Innfør begrepene *breddegrad* og *lengdegrad* for klassen.
 - a. For de yngre elevene: Denne delen av leksjonen kan forenkles ved å fokusere kun på breddegrad og hvordan det blir kaldere jo lenger opp eller ned man kommer fra ekvator.
- 3 Full klasse: Fortell elevene at i dag skal vi ta for oss to forskjellige land og noe av det som kjennetegner dem.
- 4 Små grupper: Del elevene i grupper på 3–4 og la dem bruke Internett for å gå inn på The CIA Fact Book (<http://www.cia.gov/cia/publications/factbook/>).
 - a. Hvis dere ikke har tilgang til datamaskiner, kan du skrive ut en kopi av stoffet fra nevnte nettside.
- 5 Oppgave: La elevene gå sammen i små grupper og be dem klippe opp kartene sine i små puslespillbiter (minst 10 biter per land); be dem passe på at de holder landene fra hverandre etter at de er klippet i biter.
 - a. Når elevene har klippet opp bitene, kan de skrive én opplysning på hver puslespillbit fra det enkelte land. Deretter skriver elevene en liste over de faktaopplysningene de skrev ned.
 - b. Etter at elevene er ferdige med å skrive ned sine faktaopplysninger på puslespillbitene, kan de gi fra seg puslespillene sine til en annen gruppe. Gruppene legger nå puslespillene og skriver ned eventuelle andre opplysninger som har kommet fram på dette puslespillet. Fortsett med denne prosessen til alle gruppene har sett alle puslespillene som klassen har laget.
- 6 Full klasse: Knytt oppgaven til Norges 100-årsjubileum for frigjøringen fra Sverige, som skal feires 17. mai 2005. Du finner mer informasjon her: <http://www.2005.Norge.info/>
- 7 Avslutning: Merk at Ann bor i et område av USA som har mange likheter med deler av Norge. Dere kan lese de følgende avsnittene fra *No Horizon So Far* for å framheve dette poenget:
 - a. Liv: Ann bor i et vakkert, rustikt hus i Scandia, et landlig område nord for The Twin Cities, hvor forholdene ligger godt til rette for fotturer, kajakkpadling og langrenn, tre av mine egne favorittidretter. Idet vi svingte inn på grusveien som

førte opp til huset hennes, husker jeg at jeg tenkte at det kunne like godt ha vært veien fram til min egen hytte i utkanten av Oslo, så hjemlig følte det. (s. 14)

Dag 13, leksjon 3 – Å forstå roller og ansvar

Fremgangsmåte:

1. Skriftlig oppgave: Start følgende problemstilling på et lysark: “Hva ville skjedd hvis alle lærere og andre ansatte ved skolen sluttet å gjøre jobben sin?”
 - a. For yngre elever: La dem tegne et bilde av hvordan de tror det hadde vært.
2. Full klasse: La elevene gå sammen to og to for å gi hverandre reaksjoner på forslagene.
3. Full klasse: I går snakket vi om hvordan ulike land kan ha ulike særtrekk. I dag skal vi snakke om hvordan vi som enkeltmennesker innen vårt eget lokalmiljø har ulike ansvarsområder.
 - a. Åpningsspørsmål: Hvor mange av dere har jobber dere må gjøre hjemme? Vi skal nå lese et dikt som handler om en jente som har som jobb å gå ut med søpla.
 - b. Les diktet til Shel Silverstein, “Sarah Cynthia Sylvia Stout Would Not Take the Garbage Out”
4. Oppgave: Start aktiviteten med å trekke fram at Sylvia hadde ansvar for en oppgave, og at alle i et lokalmiljø har ansvar og oppgaver som må utføres.
 - a. Små grupper: La elevene idémeldre i grupper på fire om hva som er helt nødvendig for at skolen skal fungere. La elevene skrive ned forslagene og dele dem med resten av klassen.
 - b. Full klasse: La smågruppene dele sine svar med klassen. Hjelp elevene å tydeliggjøre svarene.
 - i. For yngre elever: Det kan være nødvendig å hjelpe de yngste elevene en god del når det gjelder å bli bevisst skolens ulike roller. Du kan for eksempel gi dem ledetråder ved å spørre dem: Hvem vasker på skolen? Hvem reparerer ting som er gått i stykker? Hvem reparerer en tann som er vond?
 - c. Etter at elevene har kommet med svarene sine, kan dere fokusere på en enkeltperson på skolen. Det må være en du har gjort avtale med om at han/hun skal komme på besøk i klassen og snakke om jobben sin.
 - i. Gi elevene en kort informasjon om gjesten

- d. Små grupper: Del elevene i grupper på fire og la dem lage 2–3 spørsmål de har lyst til å stille gjesten, hovedsakelig om hvilken oppgave han/hun har i skolesamfunnet og hva som er hans/hennes ansvarsområde.
5. Gjesten: La gjesten snakke i 5–10 minutter om sin rolle og sitt ansvar på skolen.
 - a. Etter noen innledende kommentarer får elevene lov til å stille de spørsmålene som de laget før gjesten kom.
 6. Avslutning: La elevene skrive takkekort som særlig takker andre i skolesamfunnet for at de gjør det de har ansvar for på skolen.

Ekstraoppgave:

- Hvis det er praktisk mulig, kan den første delen av leksjonen (idémyldring og å lage spørsmål) gjøres i klassen som en forberedelse til en klasseset til en annen instans i skolesamfunnet (for eksempel skolekontoret, teknisk etat, skolelegen el.l.).

I tilknytning til ekspedisjonen, Dag 14

Fremgangsmåte:

1. Høytlesing: Begynn leksjonen med å lese om enten *Swimmy* eller *Fredrik* av Leo Lionni – begge bøkene handler om roller som ulike medlemmer i et lokalsamfunn har.
2. Oppgave: Siden vi har tenkt på Liv og Anns ekspedisjon de siste ukene, skal vi i dag tenke oss at vi skal ut på vår egen ekspedisjon.
 - a. Små grupper: Arbeid i grupper på fem. Bestem hvilke roller og hvilket ansvar hvert enkelt medlem av gruppen skal ha på en telttur i skogen.
 - b. Gi hver gruppe en kopi av Arbeidsark 3.8
3. Full klasse: Etter at elevgruppene har fylt ut arbeidsarket, melder de tilbake til klassen hva de kom fram til. La én i hver gruppe fortelle om hva de har bestemt, og hvem som skal være ansvarlig for hva på turen.
4. Avslutning: På sin første Sydpol-ekspedisjon hadde også Liv og Ann roller og ansvarsområder. Ved å forstå sine egne roller og ansvarsområder så vel som deres felles mål, var de i stand til å løse uenigheter som dukket opp i den tiden de var sammen.
5.
 - a. Les teksten på Arbeidsark 3.7.

Ekstraoppgave:

- For eldre elever kan du utvide rammene og la dem planlegge en tur med større utfordringer (f.eks. på fjellet, på sjøen osv.).

Arbeidsark 3.7

I dag skal dere på telttur i skogen. Dere skal dra om morgenen og ikke komme hjem igjen før i morgen. Gruppen deres må planlegge hvem som skal være ansvarlig for de ulike oppgavene på turen, og hva dette ansvaret innebærer. De viktigste spørsmålene å tenke over er disse:

Hvor skal dere, og hvordan skal dere finne fram dit?

Hva skal dere spise og drikke på turen? Hvor mange måltider trenger dere?

Hvordan skal dere lage mat? Hvem skal lage maten?

Hva vil dere trenge i tilfelle noen blir skadd?

Hva trenger dere hvis det begynner å regne eller blir kaldt?

Hva skal dere sove i om natten?

Etter at dere har tenkt igjennom spørsmålene over, må hver elev skrive ned hvilken del av turen de har ansvar for.

Navn	Ansvar
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Arbeidsark 3.8

Ann: Den morgenen var det Livs tur til å lage frokost, så jeg var den heldige som ble vekket med “teltservice” – Liv serverte meg en kokende varm kopp kakao blandet med kaffe. Begge følte seg uthvilt og avslappet. Vi hadde ingen anelse om at vi sto foran de verste dagene under hele ekspedisjonen.

Etter at vi hadde spist frokost og smeltet nok is til drikkevann for resten av dagen, begynte vi begge å pakke ned teltet og utstyret. Det tok oss omtrent en time å sortere og pakke sakene. Etter hvert som matposene ble tømt og søppelposene ble fylt, måtte vi være ekstra påpasselige med vektfordelingen på de to sledene. Livs slede hadde som regel teltet, som vi klarte å ta ned uten å fjerne støttestokkene ... På min slede hadde vi datamaskinen og teknisk utstyr, inklusive et solcellepanel inni et svart, fôret notisbokomslag ...

Terrenget var altfor kupert til at vi kunne seile, så vi fortsatte å trekke og slite oss over usle ca. 10 km den dagen. Vi tok våre vanlige pauser til måltider og snacks. Vi var begge slitne da vi stoppet for å slå leir og lage middag. Så snart teltet var oppe, var det min tur til å lage mat, mens Liv fungerte som “menneskelig tineapparat” ved at hun varmet opp det elektroniske utstyret med kroppsvarmen sin for å få det til å fungere. Mens jeg startet med å smelte snø, satt Liv i soveposen sin med datamaskinen mellom knærne ... Da utstyret var varmet opp, sendte vi inn dagens melding til teamet.

En global reise: Vi utforsker kulturelle konflikter over hele verden
Kort oversikt over opplegget for ungdomsskole og videregående opplæring (fra 8. klasse).

Stoppnummer og sted	Dag	Viktige spørsmål	Påstander	Elevprodukt
1. stopp Kenya	1–2	Bør en afrikaner som er død, dømmes til å måtte avfinne seg med tradisjonelle etniske skikker han tok avstand fra mens han levde?	<ul style="list-style-type: none"> • Ens selvbestemte personlige, familiære og nasjonale identitet har stor betydning. • Ens nedarvete etniske gruppetilhørighet og identitet har stor betydning. 	Skriftlig rettskraftig dom
2. stopp Mexico	3–5	Bør et gigantisk flernasjonalt selskap få tillatelse til å åpne en ny restaurant i sentrum av et historisk og kulturelt viktig sted?	<ul style="list-style-type: none"> • Modernisering, forbrukervalg og jobbmuligheter er svært viktig. • Tradisjon, historie og et markant bysentrum er svært viktig. 	Plakat, brosjyre eller offentlig erklæring
3. stopp Frankrike	6–8	Bør Frankrike forby elever i offentlige skoler å bære synlige religiøse symboler?	<ul style="list-style-type: none"> • Nasjonale enheter er svært viktig. • Friheten til å uttrykke religiøs tro er svært viktig. 	Brev
4. stopp USA	9–13	Bør makahene få lov til å gjenoppta hvalfangsten?	<ul style="list-style-type: none"> • Bevaring av dyrearter er svært viktig. • Urbefolknings ønske om å bevare sin spesielle kultur er svært viktig. 	Politisk karikatur
5. stopp Taiwan og USA	14	Bør kostnader være den viktigste variabelen ved kjøpsavgjørelser?	<ul style="list-style-type: none"> • Tilgang til rimelige, masseproduserte varer er svært viktig. • En vedvarende tilgang til håndlagde lokale produkter er svært viktig. 	Skrive en tekst
Siste stopp	15	Hva er det viktigste i livet?	<ul style="list-style-type: none"> • Konkrete indikatorer for livskvalitet er svært viktig. • Abstrakte indikatorer for livskvalitet er svært viktig. 	Gruppeliste

1. stopp: Kenya

Tema: Tradisjoner for retten

Innledning: I denne oppgaven (hentet fra Blaine Harden: *Afrika: Dispatches from a Fragile Continent*, kapittel 3, "Battle for the Body"; Boston: Houghton Mifflin Company, 1990), vil elevene delta i en kontroversiell rettssak som behandler den økende spenningen i Afrika mellom krefter som ønsker bevaring og krefter som ønsker forandring. Saken står om hvorvidt en afrikaner ved sin død skal kunne dømmes til å måtte avfinne seg med tradisjonelle etniske tradisjoner som han tok avstand fra mens han levde. Til slutt skal elevene prøve å skrive ned en dom som både *tradisjonelister* og *modernister* skal kunne godta.

Mål: Etter å ha avsluttet denne oppgaven, vil elevene være i stand til å ...

- forstå konflikten mellom kreftene for bevaring og kreftene for forandring i Afrika,
- vurdere en kontroversiell rettslig konflikt fra flere synsvinkler,
- bidra med forslag til en levedyktig kompromissløsning på en splittende rettslig og kulturell konflikt.

Klassetrinn: 8–13

Tidsbruk: Ca. to klassesetimer à 45 minutter + lekser

Hjelpemidler:

- Arbeidsark 1.1: "Striden om kroppen: Hva saken gjelder"
- Arbeidsark 1.2: "Motstridende synspunkter"
- Arbeidsark 1.3: "Striden om kroppen" – skårings skjema"

Valgfritt bakgrunnsstoff:

- Blaine Harden: *Afrika: Dispatches from a Fragile Continent*, kapittel 3, "Battle for the Body." Boston: Houghton Mifflin Company, 1990.

Fremgangsmåte:

1. Start med å fortelle klassen at det er betydelige forskjeller i hvordan verdens kulturelle grupper ser på døden; av denne grunn er det store variasjoner når det gjelder begravelsetradisjoner. Fortell elevene at de skal studere en rettssak som fant sted i 1987 i Nairobi i Kenya. Be elevene finne Nairobi og Kenya på kartet. Forklar dem at på overflaten handler dette eksemplet om kulturelle forskjeller vedrørende død og begravelser i Kenya. På et dypere plan fanger eksemplet rivninger i Afrika mellom tradisjonelle kulturelle praksiser og presset fra den moderne verdenen.

2. Del ut Arbeidsark 1.1: "Striden om kroppen: Hva saken gjelder" til elevene og les det sammen med dem. Spør dem om deres førsteinntrykk av det viktigste spørsmålet: "Bør en afrikaner ved sin død være dømt til å avfinne seg med tradisjonelle etniske tradisjoner som han hadde tatt avstand fra mens han levde?"

3. Del ut Arbeidsark 1.2: "Motstridende synspunkter", til elevene og les det sammen med dem. Fortell klassen at mange mennesker nok vil oppfatte modernistenes oppfatninger som de mest overbevisende. Samtidig som du aksepterer dette, ber du elevene om å prøve å begrunne hvorfor tradisjonelistenes argumenter var så sterke for dem.

4. Presenter følgende hypotetiske situasjon for elevene og gi dem i lekse å utforme den skriftlige dommen:

Den kenyanske regjeringen har gitt deg i oppgave å avgjøre Otienos skjebne. Som dommer er ditt fremste ansvar å dømme rettferdig i det som er hovedsaken: Må Otieno som død avfinne seg med å bli begravd i samsvar med luostammens begravelsestradisjoner, som han tok avstand fra mens han levde? Du må bestemme hvor Otieno skal begravnes, og på en overbevisende måte forklare for land og rett hvorfor du avsier den dommen som du gjør. Som følge av den nasjonale interessen denne saken har vakt, har Kenyas president også pålagt deg ytterligere ansvar. I private samtaler med deg har han lagt press på deg for at du skal avsi en dom som begge parter kan godta som et akseptabelt kompromiss. Det siste han sa før du forlot hans kontor, var: "Finn den gyldne middelvei." Presidenten er redd for at en avgjørelse som går fullt og helt i konas, Wambuis, favør, vil føre til en oppstand blant luoenene, og med mulige voldsepisoder i Nairobi. Samtidig er han bekymret for at en dom som går helt i luoenenes favør, vil forårsake at bybefolkningen neglisjerer stammeforpliktelser som kan øke de økonomiske problemene og skape politisk ustabilitet.

5. Når elevene har skrevet sine dommer, ber du de elevene som vil om å lese opp sine dommer for resten av klassen. Etter hver opplesning noterer dere de mest overbevisende sidene ved den enkelte dom på tavla. Etter at flere dommer er opplest og det har kommet fram flere forslag til løsning, kan du be elevene om å velge ut de beste forslagene på tavla som utgangspunkt for å utforme et best mulige kompromiss.

6. Når elevene er ferdige, ber du dem prøve å forestille seg hvordan den virkelige dommen som ble avsagt, var. Spør hvem som tror at retten dømte i Wambuis favør. Spør deretter hvem som tror retten dømte i luoenenes favør. Be elevene forklare hvorfor de tror som de gjør.

7. Avslutt oppgaven med å fortelle elevene at den virkelige dommen langt fra var noe kompromiss. I dommen kritiserte dommeren Wambui sterkt og tok luoenenes stilling. Otieno ble begravd på luoenenes område. Henvis elevene til Hardens bok (se over) hvis de er interessert i flere detaljer.

Ekstraoppgave:

- Be elevene skrive og oppføre et stykke som starter i rettssalen, med opplesing av deres dom. Be dem forutsi hvordan den løsningen de foreslo skulle settes i kraft.

Arbeidsark 1.1

Striden om kroppen: Hva saken gjelder

S.M. Otieno var en moderne afrikaner. Han var en vellykket forsvarsadvokat som bodde i et stort hus i en forstad til Nairobi, hvor velstående barn og barnebarn til britiske kolonialister bodde. Han kunne sitere Shakespeare, så på amerikansk fjernsyn på videospillere sin og sendte barna sine til USA og Europa for å utdanne seg. Mange kenyanere syntes at det mest moderne og foruroligende ved Otienos liv, var at han giftet seg med en kvinne utenfor hans egen stamme. Otieno tilhørte luostammen, mens Wambui, hans kone, var en kikuyu. De giftet seg i 1963, da giftermål på tvers av stammegrensene var uvanlig og skandaløst.

Otienos familie og de eldste i luostammen godtok ikke Wambui. Ifølge luotradisjonene lagde en "ordentlig" kone mat, fødte barn, hentet vann, samlet ved, la ned blomster ved begravelser og holdt nesa si unna mannfolksaker. Wambui på sin side var rik, velutdannet, velkjent, ambisiøs, pågående og glad i å diskutere.

Det er mer enn førti forskjellige stammer i Kenya. Kikuyuene er den største og mektigste. Luoene er den nest største og tradisjonelt mest frustrerte. De to stammene snakker forskjellige språk som er uforståelige for hverandre, og det er mange kulturelle forskjeller dem imellom som oppleves som gjensidig frastøtende. Luoene har fordommer om at kikuyuene er grådige forretningsfolk som aper etter tvilsomme vestlige verdier mens de sviker sin afrikanske opprinnelse. Kikuyuenes fordommer om luoene er at de er tilhengere av primitive tradisjoner.

Otieno kalte seg kenyaner og lærte sine barn å gjøre det samme. Hans barn sa at hans lojalitet først var til hans familie, deretter til hans land. Han lærte dem ikke luospråket. Han fortalte dem at luoene var "late", og at deres skikker var "primitive" og "usiviliserte".

I flere år før han døde hadde han sagt til sin kone og mer enn et dusin venner at han ønsket å bli begravd på gården sin utenfor Nairobi nær der barna hans bodde. Han sa: "Å begrave meg i luoenes stammeområde er å kaste meg bort." Da han døde, gjorde Otienos bror og andre luoledere krav på kroppen hans. De insisterte på at levningene av en fremstående luo skulle hentes med en gang for å bli begravd i hans hjemlandsby. Ifølge stammeskikken var det de som eide kroppen. Verken Otienos ønske om begravelse eller hans kones følelser betydde egentlig noe. Luoene ansatte en advokat. Wambui ga ordre om at det skulle graves en grav for hennes avdøde mann på gården hans. På samme måte bestilte luoene en grav to hundre over 300 mil unna i Nyalgunga, Otienos fødested. Mens Wambui og luoene planla begravelse samme dag, var advokatene travelt opptatt. Begge begravelsene ble utsatt på ubestemt tid. Wambui og luoene gikk til sak mot hverandre for å avgjøre hvor Otieno skulle begraves. Hele Kenya fulgte med på den påfølgende saken og var dypt splittet i synet på den.

Kilde: Blaine Harden. *Afrika: Dispatches from a Fragile Continent*. Kapittel 3, "Battle for the Body." Boston: Houghton Mifflin Company, 1990.

Arbeidsark 1.2

Motstridende synspunkter

Kenyanerne hadde sympati både for Otienos kone og luoen. Den juridiske konflikten favnet spenningen mellom de tradisjonelle og moderne verdiene i Afrika. Otienos død fikk mange millioner afrikanere til å revurdere hvor moderne de og deres kontinent var blitt. Kenyanere lurte på hva som var viktigst: deres individuelle, familiemessige, stammemessige eller nasjonale identitet.

Tradisjonalistene hevder at stammetilhørighet er viktigst av en rekke årsaker, blant annet:

- Å bli født i en stamme medfører en rekke gruppeprivilegier og forpliktelser som ikke har noe med fri vilje å gjøre, eller hvordan man velger å leve livet sitt. En afrikaner kan ikke ønske bort sine stammeforpliktelser, på samme måte som han heller ikke kan ønske bort tyngdeloven.
- Begravelsen er den siste reisen. Det er gjennom den at du kommer tilbake til din opprinnelse for å bli stedt til hvile. Det er ikke mulig for en afrikaner å bli så kosmopolitisk at denne tradisjonen ikke gjelder. Det er ikke en frivillig sak; enten du liker det eller ikke, er du en del av den. Hva personen selv ønsker, er uinteressant.
- De døde er kanaler for hell og lykke, og de er voktere mot ulykker, så sant de ikke er begravd på uriktig vis. Luoene forbinder bilulykker, fødselsdefekter, dårlig vær, sykdom, ufruktbarhet, galskap, insektplager og dødsfall blant husdyr med hvileløse ånder som har blitt begravd i strid med stammetradisjonen.
- De fundamentale avgjørelsene i livet, de som angår ekteskap og barn, skilsmisse og død, er underlagt landsbyens lover, ikke nasjonens.
- Stammeplikter holder landet sammen. Uten disse ville Kenya blitt mer avhengig av de varierende kaffeprisene og europeiske turister på safariferie. Stammetradisjoner er med på å omfordele rikdom, reduserer muligheten for korrupsjon blant landets ledere og gir en følelse av fellesskap og kontinuitet.

Modernistene hevder at nasjonen, familien og individet er det viktigste av flere grunner, blant annet:

- Mennesket bør stå fritt når det gjelder å velge om det vil følge stammetradisjonene.
- Å overse en død persons ønsker om begravelse, er i strid med progressive tanker.
- Det er meningsløst å tro på hvileløse ånder.
- En afrikaner er det han eller hun gjør ut av seg selv. Utdanning, yrkesmessig suksess og eiendommer er det et vellykket liv dreier seg om.
- Gjennom utdanning, å gjøre karriere yrkesmessig og ved å følge vestlige verdier i livet, kan en moderne afrikaner unnsnippe stammetradisjonene.

Arbeidsark 1.3

Striden om kroppen – Skåringsskjema

Evaluering av oppgaven: Bruk dette skjemaet til å evaluere elevenes skriftlige dommer.

	Under middels	Middels 7	Over middels 10
Innhold/ Kvaliteten av synspunktene	<ul style="list-style-type: none"> • Det går ikke klart fram av dommen hvor Otieno skulle begraves. • Dommen omfatter ikke en begrunnelse som forklarer hvorfor Otieno bør begraves noen av stedene. • En dom av uklar kvalitet vil ikke berolige kenyanerne. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dommen begynner med et utsagn om hvor Otieno bør begraves. • Beslutningen følges av en begrunnelse. • Dommen representerer et kompromiss som bør være akseptabelt både for tradisjonister og modernister. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dommen begynner med et klart utsagn om hvor Otieno bør begraves. • Beslutningen følges av en overbevisende begrunnelse. • Dommen representerer et kompromiss som vil være akseptabelt både for majoriteten av tradisjonister og modernister.
		4	5
Evne til å se ting i perspektiv	<ul style="list-style-type: none"> • Eleven klarer ikke å vise at han/hun kan se ting i perspektiv; han/hun skriver en ensidig dom som sannsynligvis vil vekke sinne og utstøte den ene av de to gruppene. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eleven utviser en viss evne til å se ting i perspektiv gjennom å skrive en dom som tar hensyn til en del av begge gruppenes behov. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eleven utviser evne til å se ting i perspektiv gjennom å skrive en dom som viser forståelse for begge gruppenes virkelighetsoppfatning.
		4	5
Organisering/ Klarhet/ Orden	<ul style="list-style-type: none"> • Rotete oppsett. • Vanskelig å forstå dommen på grunn av forvirrende uttalelser, setninger og avsnitt som gjør det nødvendig å lese flere ganger. • Skrivefeil og andre formelle feil avleder oppmerksomheten fra innholdet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fornuftig begynnelse og slutt letter forståelsen. • De fleste av dommens hovedideer formidles klart. • Det er bare noen få grammatiske, tegnsetnings- eller stavefeil å rette på. 	<ul style="list-style-type: none"> • Logisk struktur og oppbygging, særlig med gode overganger, letter forståelsen og bidrar til at dommen er lett å forstå. • Klart skrevet; innholdet i dommen er svært lett å forstå. • Eleven uttrykker seg korrekt grammatisk, har riktig tegnsetting og staving.

2. stopp: Mexico

Tema: Folkemøte om McDonald's i Oaxaca City

Innledning: I denne oppgaven skal elevene delta i et hypotetisk folkemøte for å avgjøre om gigantkonsernet McDonald's, som en gjentjeneste for å ha investert i en av Mexicos fattigste stater, skal få tillatelse til å åpne en ny restaurant i sentrum av Oaxaca City, et historisk og kulturelt betydningsfullt sted. Til slutt holder elevene et folkemøte hvor de skal prøve å overtale hverandre til enten å innvilge eller avslå McDonald's søknad ved å henge opp plakater, dele ut brosjyrer eller avholde korte opprop.

Mål: Ved avslutningen av denne oppgaven skal elevene kunne ...

- forstå konflikten mellom krefter som ønsker bevaring, og krefter som ønsker forandring i Mexico,
- vurdere en kontroversiell økonomisk og kulturell konflikt fra flere synsvinkler,
- komme med forslag til en overbevisende løsning på en splittende økonomisk og kulturell konflikt.

Klassetrinn: 8–13

Tidsbruk: Ca. tre klokketimer + lekser

Hjelpemidler:

Obligatorisk

- Arbeidsark 2.1: " McDonald's i Oaxaca City: Bakgrunn og motstridende synspunkter"
- Arbeidsark 2.2: "Påmeldingsskjema til folkemøtet"
- Arbeidsark 2.3: "McDonald's i Oaxaca City, skåringsskjema" (to sider)
- Arbeidsark 2.4: "Argumenter for og imot å åpne en ny McDonald's-restaurant i Oaxaca City"
- Materialer til å lage plakater: kartong, tusjpenner, sakser, gamle blader, rutepapir, lim osv.

Valgfritt

- Videokamera og digitalt kamera
- PC med Internett-tilkobling
- Softwareprogram for å kunne lage brosjyrer

Valgfritt bakgrunnsstoff:

- www.mcdonalds.com – konsernets hjemmeside
- **Feil! Hyperkoblingsreferansen er ugyldig.** hjemmeside for anti-McDonald's-aktivister
- Eric Schlosser: *Fast Food Nation*, Kapittel 10, Global Realization (New York, New York: Houghton Mifflin Company, 2001).
- Laurence Illif: "Mexico Culturists Want a Break Today from McDonald's," Dallas Morning News, September 3, 2002.
- Richard Boudreaux: "A heated Mc-culture clash," The Los Angeles Times, October 28, 2002.

Fremgangsmåte:

1. Presenter oppgaven ved å fortelle klassen at det finnes mange forskjeller når det gjelder hvordan folk ser på hvordan McDonald's har spredd seg over hele verden. Eller mer spesifikt, forklar at når McDonald's-konsernet varsler om planer om å åpne en restaurant på et nytt sted (også når det gjelder store kjøpesentre i USA), vil noen ta imot nyheten med begeistring, mens andre vil gjøre det motsatte. Deretter forteller du elevene at de skal ta for seg en konflikt som fant sted i Mexico i 2002, da McDonald's bestemte seg for å åpne en ny restaurant i Oaxaca City, en by i Sør-Mexico. Be elevene finne Mexico, den sørlige staten Oaxaca og Oaxaca City på et egnet kart. Deretter forteller du at på overflaten dreier saken seg om den stadig økende utbredelsen av flernasjonale restaurantkjeder. På et dypere plan fanger saken rivningene i Mexico mellom tradisjonell arkitektur, tradisjonelle kulinariske tradisjoner og til og med en langsommere livsstil på den ene siden og presset fra det moderne samfunn på den andre.

2. Lag et lysark av Arbeidsark 2.1: " McDonald's i Oaxaca City: Bakgrunn og motstridende synspunkter", og la bare den øverste delen – "Bakgrunn" – av arbeidsarket være synlig for elevene. Spør noen av elevene om de kan lese denne teksten høyt for resten av klassen. Spør så elevene om hva slags førsteinntrykk de fikk av det viktigste spørsmålet: Bør gigantkonsernet McDonald's, som gjengjeld for å ha investert i en av Mexicos fattigste stater, tildeles plass til å åpne en ny restaurant i sentrum av Oaxaca City, et historisk og kulturelt betydningsfullt sted? Utfordre elevene til å forklare deres resonnering ved å la dem belyse hvorfor McDonald's bør eller bør ikke tillates å åpne på byens historiske sentrale torg – *zocalo*.

3. Del ut Arbeidsark 2.1: " McDonald's i Oaxaca City: Bakgrunn og motstridende synspunkter" til elevene og les den delen av arbeidsarket som omhandler "Motstridende synspunkter" sammen med dem. Få dem til å stille spørsmål, og oppklar eventuelle misforståelser. Bruk tid på sjekke at elevene har forstått hva saken gjelder, for de skal komme med en kritisk evaluering av begge parter synspunkter i de følgende oppgavene.

4. Fortell elevene at samfunnet fra tid til annen innkaller til "folkemøter" for i fredelige former å diskutere og løse konflikter av denne typen. Som regel ved slike folkemøter tar et representativt utvalg av befolkningen ordet og holder innlegg om hva de mener overfor de andre innbyggerne og byens ledelse. Til slutt tar et bystyre eller et liknende representantskap en endelig avgjørelse ut fra hvor gode de forskjellige argumentene er. Deretter kan du fortelle elevene at de skal arrangere sitt eget folkemøte, i et forsøk på å finne en løsning på dette dilemmaet.

5. Be elevene velge seg en partner å samarbeide med, helst en de kan jobbe sammen med utenom skoletiden, siden de skal fortsette det de begynner på i klassen som hjemmelekse. Så ber du hvert par om å foreta et første- og andrevalg mellom tre forskjellige måter de som deltakere på folkemøtet vil bruke for å overtale andre til å være enig med dem: en plakat, en brosjyre eller en offentlig uttalelse. På grunnlag av det elevene har sagt at de foretrekker, kan de fylle ut Arbeidsark 2.2: "Påmeldingsskjema til folkemøtet". Prøv å gi elevene deres første- eller andrevalg, men for å få til et mer spennende folkemøte, bør dere også skape en rimelig balanse mellom antall par som lager plakater, brosjyrer eller skriver en offentlig uttalelse eller et opprop. Like viktig for et vellykket folkemøte er det å få til et likt antall par til "Ja-siden" og "Nei-siden". Forklar elevene at du har fordelt dem på "Ja-" eller "Nei-siden uavhengig av hva de mener i utgangspunktet, fordi en overordnet hensikt med denne oppgaven er å utvikle evnen til å se en sak fra flere sider før de tar stilling. Forklar også at etter at folkemøtet har

kommet til en konklusjon, vil de få anledning til å gi uttrykk for sitt egentlige synspunkt, selv om det er motsatt av den siden de har fått tildelt.

6. Del ut Arbeidsark 2.3: "Skåringsskjema til McDonald's i Oaxaca City" (to sider) til elevene og les og diskuter det med dem. Oppfordre klassen til å stille spørsmål; forsikre deg grundig om at elevene forstår oppgaven, slik at det ikke er noen tvil om at de vet hva som forventes av dem til den oppgaven de har fått, enten de skal lage en slående plakat eller en brosjyre, eller de skal lage en overbevisende offentlig uttalelse. Hvis det passer sånn, kan du vise elevene eksempler på plakater, brosjyrer og offentlige uttalelser/oppnop. (*Kommentar til læreren:* Når du gjør denne oppgaven for første gang, kan du ta vare på eksempler på plakater, brosjyrer og offentlige uttalelser/oppnop ved å spørre noen av elevene om du kan få beholde arbeidene deres. Eller du kan ta digitale fotografier av de beste visuelle arbeidene; de offentlige uttalelsene eller oppnopene kan du ta opp på video.) Hvis det er noe tid igjen av timen, kan du la elevene begynne å jobbe, enten de har valgt å lage plakat, brosjyre eller offentlig uttalelse.

7. Den andre dagen må parene få så mye tid som mulig til å fullføre plakaten eller brosjyrene og gjøre ferdig og øve på de offentlige uttalelsene sine. For at elevene ikke bare skal gjenta synspunktene som står på Arbeidsark 2.1: " McDonald's i Oaxaca City: Bakgrunn og motstridende synspunkter", bør du oppfordre dem til å skaffe seg flere synspunkter ved å diskutere dilemmaet med andre, og ved å gå inn på McDonald's hjemmeside www.mcdonalds.com og en hjemmeside for anti-McDonald's-aktivister, som www.mcspotlight.com. Pass også på at du henviser dem til skåringsskjemaet, stimuler dem til å stå på og, hvis nødvendig, be dem om å gjøre ferdig arbeidet hjemme før neste time.

8. Begynn den tredje dagen med å dele ut Arbeidsark 2.4: "Argumenter for og imot å åpne en ny New McDonald's-restaurant i Oaxaca City" til elevene. Be dem fylle ut arbeidsarket mens de ser på klassekameratenes plakater, leser brosjyrene og lytter til de offentlige uttalelsene. Forklar også at de skal benytte det utfylte arbeidsarket sitt når de skal lage en kort, skriftlig uttalelse om sin egen personlige oppfatning etter at folkemøtet er slutt.

9. Heng opp plakaten på veggen slik at alle kan se dem. På samme måte legger du ut brosjyrene på pulter og bord hvor elevene kan sitte og lese i dem. Forklar elevene at mens de ser på "ja-" og "nei-plakaten" og "ja-" og "nei-brosjyrene", er målet deres å fylle ut Arbeidsark 2.4: "Argumenter for og imot å åpne en ny McDonald's-restaurant i Oaxaca City". Del klassen i to like store grupper og be den ene gruppa om å ta en grundig kikk på plakaten, og den andre å lese brosjyrene grundig. Etter en passende periode ber du "plakatgruppa" og "brosjyregruppa" bytte oppgave. Til slutt ber du alle om å gå tilbake til sine faste plasser; parene som har laget offentlige uttalelser, leser så sine "ja-uttalelser" og "nei-uttalelser" annenhver gang. Igjen ber du elevene om å fortsette med å fylle ut Arbeidsark 2.4 mens de hører på klassekameratenes offentlige uttalelser. Alt etter hvor mye tid dere har, ber du elevene om å stille parene noen spørsmål etter hver uttalelse.

10. Etterpå diskuterer du med elevene om både selve læreprosessen og innholdet. Når det gjelder prosessen, snakker dere om hva som gikk bra både i arbeidet med partnerne og i forholdet til folkemøtet generelt. Diskuter på tilsvarende måte hva de ville ha gjort annerledes neste gang, både når det gjelder samarbeidet med partnerne og med folkemøtet mer generelt. Utfordre elevene til å finne klart sterke punkter og tydelige forbedringspunkter. Med hensyn til oppgavens innhold, diskuterer du med elevene om de hadde lært noe eller ikke når det gjelder å se et kontroversielt spørsmål fra en annen persons eller gruppes synsvinkel. Be dem forklare hvorfor de styrket sin evne til å se ting i perspektiv, eventuelt hvorfor ikke.

11. Avslutt oppgaven ved å la elevene skrive en liten tekst om hva de selv mener. Fortell dem at nå som de har hatt anledning til å sette seg grundig inn i begge siders argumenter, er det på tide at de selv forklarer om McDonald's bør få tillatelse til å åpne en ny restaurant i Oaxaca City eller ikke. Understrek at det er deres mening det nå er spørsmål om. Legg vekt på de fire kriteriene en mønstergyldig egen meningsuttalelse bør inneholde:

- eleven gir raskt, klart og konsist uttrykk for hva han/hun mener
- eleven gir en gjennomtenkt forklaring på hvordan han/hun har vurdert de ulike synspunktene opp mot hverandre og kommet fram til sitt endelige standpunkt
- eleven begrunner på en overbevisende måte hans/hennes standpunkt med flere detaljer
- begrunnelsen er klart uttrykt, og forfatteren bruker riktig grammatikk, tegnsetting og ortografi

Sjekk at elevene har forstått oppgaven, og sett av rikelig tid når elevene skal skrive teksten om hva de selv mener.

12. Spør hver enkelt elev om han/hun var for eller imot at McDonald's skulle få åpne ny restaurant i Oaxaca City, og noter "stemmene" på tavla. Be noen elever om å lese sine vurderinger. Drøft kort avstemningsresultatet og hva som sannsynligvis var årsaken til det.

13. Fortell til slutt at i 2002 viste "Nei til McDonald's"-gruppa seg å være den sterkeste, og at McDonald's ble nødt til å åpne sin planlagte nye restaurant utenfor Oaxaca City. (For mer informasjon om resultatet, se "Oaxacan city defeats McDonald's, but victory doesn't please everyone," The Associated Press, *The Olympian*, 14. desember 2002.)

Ekstraoppgave:

- Utfordre elevene til å skape en kulturell, økonomisk og miljømessig poengtavle som et lokalsamfunn kan bruke når de skal foreta en gjennomtenkt vekting av de uunngåelige konsekvensene av en ny McDonald's eller et "storsenter" i sitt lokalmiljø.

Arbeidsark 2.1

McDonald's i Oaxaca City: Bakgrunn og motstridende synspunkter

Bakgrunn

- I 1990 hadde McDonald's ca. 3000 restauranter utenfor USA; i 2000 hadde selskapet 15 000 restauranter i mer enn 117 fremmede land; i dag har det over 31 000 restauranter i 119 fremmede land.
- Per august 2003 spiste mer enn 46 millioner mennesker på McDonald's hver dag.
- Den første McDonald's i Mexico åpnet i 1984, i 2001 var det 250, 65 nye åpnet i 2002 og ytterligere 85 i 2003. Omtrent 10 millioner meksikanere spiser på McDonald's hver måned.
- Oaxaca City's 1500-talls *zocalo*, eller sentrale torg, har UNESCO-status (United Nations Education, Scientific and Cultural Organization) og tiltrekker seg turister fra hele verden.
- Som i de fleste bysentra, er Oaxaca Citys *zocalo* hjemsoekt av en rekke problemer, inkludert trafikkork, hærverk, bråk, dårlig vedlikehold, ulovlige gateselgere og politiske demonstranter som okkuperer gatene i ukevis.

Motstridende synspunkter

Anti-McDonald's-gruppa – lokale kulturelle grupper som først og fremst besto av kunstnere. Den uformelle lederen, Francisco Toledo, er en berømt meksikansk kunstner og innfødt Oaxaca-boer

- Toledo minnes: "Hellig er kanskje et for sterkt ord, men vår *zocalo* har en stil, en sjel og en måte å være på som raskt ville blitt ødelagt for alltid av amerikansk hurtigmat."
- Vi er ikke nødvendigvis imot et nytt McDonald's utenfor bykjernen, det vi er opptatt av, er forslaget om etablering i *zocaloet*.
- Vi er redd for at den nye McDonald's skal skade de tradisjonelle spisestedene i *zocaloet*.
- Vi er bekymret for at den nye McDonald's skal ødelegge *zocaloets* avslappede, kolonistilaktige atmosfære.
- Vi er redd for at den nye McDonald's vil føre til høyere husleier, og at enda flere multinasjonale restauranter åpner der, at det blir første salve i en "storstilt multinasjonal invasjon".

Pro-McDonald's-gruppa – McDonald's-sjefer og en del forretningsfolk i Oaxaca

- En restaurantier, Illiana de la Vega, spurte Toledo og anti-McDonald's-gruppa: "Hva er autentisk? Hvem skal bestemme det? Hvis vi må akseptere andre forretningsformer for å øke vår levestandard, er jeg for det. Vi vil ikke opprettholde vår fattigdom."
- McDonald's vil respektere alle byens og statens kulturelle og arkitektoniske krav.
- Den nye McDonald's vil skape ca. 70 nye arbeidsplasser i Oaxaca City, som desperat trenger dem.
- Den nye McDonald's vil gi folk større valgfrihet, et viktig prinsipp ved fri næringsutvikling.
- McDonald's har allerede restauranter på de sentrale plazaene i andre meksikanske byer, og livet går videre også på disse stedene.
- McDonald's har restauranter i nesten alle store byer i verden, det er "normalt".
- Hurtigmat og annen kulturell import, som Disney-figurer og annen reklame på gassballonger, har allerede fått fotfeste i *zocaloet*.

Arbeidsark 2.2

Skjema for deltakelse på folkemøtet

Plakat-par

Ja til åpning av McDonald's

&

&

&

Nei til åpning av McDonald's

&

&

&

Brosjyre-par

Ja til åpning av McDonald's

&

&

&

Nei til åpning av McDonald's

&

&

&

Offentlig uttalelse-par

Ja til åpning av McDonald's

&

&

&

Nei til åpning av McDonald's

&

&

&

Arbeidsark 2.3

McDonald's i Oaxaca City – skåringsskjema

Evaluering av oppgaven: Bruk det følgende skjemaet for å evaluere elevenes plakater, brosjyrer og offentlige uttalelser så vel som deres egen personlige uttalelse.

	Under middels	Middels 11	Over middels 15
1A Over- bevisende plakat	<ul style="list-style-type: none"> • Tegnernes syn på hovedspørsmålet er uklart. • Tegnernes bidrag var ujevne, én elev gjorde det meste av jobben. • Tegnernes tilfeldige bruk av farger, grafer og tekst forvirrer mer enn klargjør eller overtaler. • Tegnernes budskap er ikke selvinnløsende, det må forklares hva de mener med plakaten. • Plakaten klarer ikke å gjøre noe særlig inntrykk. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tegnernes syn på hovedspørsmålet er klart. • Én tegner tok ledelsen, men paret jobbet bra sammen. • Tegnerne brukte farger, grafer og tekst for å få fram et budskap som en del vil finne overbevisende. • Plakaten var stort sett selvforklarende. • Plakaten gjør inntrykk, men ikke nødvendigvis så langvarig. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tegnernes syn på hovedspørsmålet er helt klart. • De arbeidet sammen som et ordentlig team, begge hadde like viktige bidrag. • De kombinerte omhyggelig og kunstnerisk farger, grafer og tekst som effektivt overtalte andre til å dele deres oppfatning. • Plakaten trenger ingen forklaring, den står på egne ben. • Plakaten gjør et varig inntrykk.
	Under middels	Middels 11	Over middels 15
1B Overtalende brosjyre	<ul style="list-style-type: none"> • Rotete design forvirrer leserne. • Forfatterens bidrag var ujevne, én elev gjorde mesteparten av jobben. • Forfatterne klarte ikke å formidle at det fantes ulike synspunkter. • Forfatterens syn på hovedspørsmålet er uklart. • Det ser ut som om forfatterne har slurvet, et ufikst utseende avsporer oppmerksomheten. • Grammatikk, tegnsetting og stavefeil i brosjyreteksten avleder leseren fra budskapet. • Det er vanskelig å forstå tankene, og dermed blir ikke argumentene overbevisende. 	<ul style="list-style-type: none"> • Begynnelsen, midten og avslutningen av brosjyren er ganske logisk. • En av forfatterne tok ledelsen, men paret arbeidet godt sammen. • I presentasjonen av egne synspunkter kommer forfatterne inn på motargumenter. • Synspunktene presenteres på en måte som en del mennesker finner overbevisende. • Brosjyren var stort sett pent og ordentlig laget. • Tilfeldige grammatikalske, tegnsettings- eller ortografiske feil tar ikke for mye oppmerksomhet fra budskapet. • Brosjyren gir et positivt inntrykk. 	<ul style="list-style-type: none"> • Særlig godt design paret med sidetall hjelper leseren til å forstå forfatterens synspunkter. • Forfatterne arbeidet godt i team, og begge hadde like viktige bidrag. • Forfatterne presenterer grundig de ulike synspunktene samtidig som deres eget syn er helt klart. • Synspunktene blir overbevisende satt sammen og formidlet. • Brosjyren er pen og ordentlig. • Teksten er fri for grammatikalske, tegnsettings- eller ortografiske feil • Brosjyren gjør et varig inntrykk.

	Under middels	Middels 11	Over middels 15
1C Overbevis- ende offentlig uttalelse	<ul style="list-style-type: none"> • Rotete eller uklar uttalelse gjør tilhørerne usikre på talernes standpunkt. • Ujevn fordeling av bidragene; en av elevene gjorde mesteparten av arbeidet. • Talerne klarte ikke å få fram de ulike perspektivene på det saken gjaldt. • Talernes svake evne til framføring avledet oppmerksomheten fra uttalelsen. • Talerne ble lett forfjamset, noe som også begrenset uttalelsens gjennomslagskraft. • Presentasjonen ga ikke noe positivt inntrykk. 	<ul style="list-style-type: none"> • Logisk begynnelse, midtparti og avslutning bidrar til et tydelig at budskap. • Den ene av talerne tok mest ledelse, men paret jobbet bra sammen. • Talerne berører motargumenter når de presenterer sitt eget syn. • Talerne bruker stemmen så vel som tempo, øyekontakt og liknende presentasjonsferdigheter for å formidle sin mening effektivt. • Presentasjonen ga et positivt inntrykk takket være talernes presentasjonsferdigheter, tanker og kroppspråk. 	<ul style="list-style-type: none"> • Logisk oppbygging og gode overganger fremmet og tydeliggjorde uttalelsen. • Talerne var et godt team; begge hadde like viktige bidrag. • Talerne ga en gjennomtenkt evaluering av de ulike aktuelle synspunktene, samtidig som deres eget standpunkt kom overbevisende fram. • Talerne brukte stemmer, tempo, øyekontakt og liknende presentasjonsferdigheter for å formidle på en klar og overbevisende måte sitt standpunkt. • Presentasjonen var overbevisende og minneverdig som følge av talernes utmerkete presentasjonsferdigheter, overbevisende tanker og tydelige kroppspråk.
	Under middels	Middels 4	Over middels 5
2 Personlig mening	<ul style="list-style-type: none"> • Elevens mening er uklar. • Eleven bringer ikke inn noen motargumenter. • Meningen har mangelfulle begrunnelser; derfor blir elevens mening en overflatisk ytring, ikke en overbevisende argumentasjon. • Grammatikk, tegnsetting og stavefeil distraherer leseren, som må lese flere ganger for å forstå uttalelsen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eleven klargjør sin mening tidlig i framstillingen. • Når eleven presenterer sin mening, refererer han/hun til andres avvikende synspunkter. • Eleven begrunner sitt standpunkt med flere detaljer. • Framstillingen er dyktig gjort, tilfeldige feil i grammatikk, tegnsetting og staving er ikke for forstyrrende. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eleven gjør raskt, klart og presist uttrykk for sin mening. • Eleven har en gjennomtenkt forklaring på hvordan han/hun ser på de motstridende synspunktene og forklarer hvordan han/hun er kommet fram til sin konklusjon. • Eleven underbygger på en overbevisende og detaljert måte sin mening. • Framstillingen er klart framstilt, og forfatteren bruker korrekt grammatikk, tegnsetting og ortografi.

Arbeidsark 2.4

Argumenter for og imot åpningen av en
ny McDonald's-restaurant i Oaxaca City

Argumenter **for** å åpne en ny
McDonald's i Oaxaca City

Argumenter **imot** å åpne en
ny McDonald's i Oaxaca City

.

.

.

.

.

.

.

.

.

.

.

.

3. stopp: Frankrike

Tema: Iøynefallende religiøse symboler i franske offentlige skoler

Innledning: I denne oppgaven skal elevene vurdere om Frankrike bør nekte elever i den offentlige skolen å bære iøynefallende religiøse symboler. Saken dreier seg om Europas kamp for integrering av den økende muslimske befolkningen, en ny antisemittisk bølge og om religiøse minoriteters rettigheter. I denne oppgaven skal elevene tenke seg inn i rollen som franske grunn- eller videregående skoleelever, veie synspunktene mot hverandre og formidle sin mening om en regjeringsoppnevnt kommisjon som har som oppgave å gi råd til den franske presidenten.

Mål: Når elevene er ferdige med denne oppgaven, vil de være i stand til å ...

- forstå motstridende synspunkter om hvordan den endrete befolkningssammensetningen i Europa bør håndteres,
- se på en kontroversiell kulturell og religiøs konflikt fra ulike synsvinkler,
- foreslå en overbevisende løsning på en viktig kulturell og religiøs konflikt.

Klassetrinn: 8–13

Tidsbruk: Ca. tre klokketimer + lekser

Hjelpemidler:

Obligatorisk

- Arbeidsark 3.1: " Frankrikes dilemma når det gjelder iøynefallende religiøse symboler i skolen"
- Arbeidsark 3.2: "Motstridende synspunkter på Frankrikes dilemma når det gjelder iøynefallende religiøse symboler i skolen"
- Arbeidsark 3.3: "Evalueringsskjema om Frankrikes iøynefallende religiøse symboler i skolen"

Valgfritt bakgrunnsstoff:

- Young, Muslim, and French, www.pbs.org/wnet/wideangle/shows/Frankrike.
- Elaine Sciolino, "French Panel Recommends Banning Head Scarves i Schools," The New York Times, 11. desember 2003.
- Gihan Shahine, "Balancing Reactions: France's controversial anti-hijab bill continues to spark protests on Egyptian campuses," Al-Ahram Weekly, 1. mars 2004. Finnes på YaleGlobal Online, <http://yaleglobal.yale.edu>
- Shada Islam, "Headscarf Ban Misses the Point: Frankrikes proposed law illustrates cultural divide between the state and its islamske population," YaleGlobal, 30. januar 2004, <http://yaleglobal.yale.edu>

Fremgangsmåte:

(Kommentar til læreren: Verdien av denne oppgaven øker hvis elevene har en grunnleggende forståelse av islam før de starter på denne oppgaven. Sett derfor av tid på forhånd til å gi en innføring i islam, eller å repetere hva elevene har lært tidligere.)

1. Begynn med å la elevene finne Frankrike på kartet. Del deretter ut Arbeidsark 3.1: "Frankrikes dilemma når det gjelder iøynefallende religiøse symboler i skolen" til elevene og

les det sammen med dem. Be elevene slå opp følgende ord eller – for å spare tid – gi dem følgende liste med definisjoner:

- Muslim – en som tror på og praktiserer islam
- Islam – muslimenes religion, basert på profeten Muhammeds lære fra 600-tallet, og nå den nest største religionen når det gjelder antall tilhengere
- Moské – en bygning der muslimene har sin gudstjeneste
- Koranen – Islams hellige bok, som muslimene tror inneholder Guds åpenbaringer til Muhammed
- Iøynefallende – 1. lett eller tydelig synlig; 2. tiltrekker seg oppmerksomhet gjennom å være uvanlig eller oppsiktsvekkende
- Imam – 1. en mann som leder bønnene i en moské; 2. en leder av et islamsk samfunn
- Sekulær – 1. ikke kontrollert av en religiøs gruppering eller opptatt av religiøse eller åndelige saker; 2. ikke av religiøs eller åndelig natur
- Sekularisme – oppfatningen om at religion og religiøse grupper ikke bør holdes utenfor politiske eller offentlige kommunale saker og ikke drive offentlige institusjoner, særlig skoler
- Anti-semittisk – hat eller diskriminering mot jøder
- Anti-semittisme – politikk, synspunkter eller handlinger som skader eller diskriminerer jøder
- Islamofobisk – noen som har en intens frykt eller avsky for islam og muslimer
- Xenofobisk – noen som har en intens frykt eller avsky for fremmede folkeslag, deres skikker og kultur, eller for alt som er utenlandsk

Sett også av tid slik at elevene får studere bilder av franske muslimske elever, og les litt ekstra om saken på følgende nettside: [Young, Muslim, and French, www.pbs.org/wnet/wideangle/shows/Frankrike](http://www.pbs.org/wnet/wideangle/shows/Frankrike). Be elevene spørre hvis det er noe de lurer på, og prøv å oppklare eventuelle misforståelser de måtte ha.

2. Forsterk betydningen av saken ved å sette den i en større sammenheng. Pek på at mange land på grunn av storstilt migrasjon og ulike fødselsrater blant etniske grupper, i dag er nødt til å forsøke å finne ut hvordan de skal balansere minoritetsgruppers rettigheter mot behovet for nasjonal enhet. Trekk fram eksempler fra Norge som belyser dette. Fortell også at den nasjonale kommisjonen som skulle råde den franske presidenten om hvorvidt Frankrike skulle forby elevene å bære iøynefallende religiøse symboler, ikke innhentet så mange opplysninger om *elevenes* syn som de kanskje burde. Pek på det ironiske i at et demokratisk land tar politiske beslutninger uten å ta ordentlig hensyn til den gruppa som er mest påvirket av resultatet. Snakk kort med elevene om andre eksempler – for eksempel sensur av bøker eller musikk, regler for hva man skal ha på seg, andre skole spørsmål, regler for å ta sertifikat osv. – på når en politikk har blitt satt ut i livet uten at de menneskene det angår mest, har fått være med og påvirke beslutningsprosessen.

3. Del ut Arbeidsark 3.2: "Motstridende synspunkter om Frankrikes dilemma når det gjelder iøynefallende religiøse symboler i skolen" til elevene; les det sammen i klassen. Fortell elevene at de snart vil bli bedt om å ta stilling i denne debatten, og at de da skal prøve å overtale andre til å bli enige med dem selv. Sett av tid til å gå grundig gjennom fordelene ved begge siders tanker, slik at de er i stand til å vurdere synspunktene kritisk i den aktiviteten som følger. (Kommentar til læreren: Hvis tiden tillater det, kan du spørre om det er noe annet elevene gjerne vil vite om dette dilemmaet før de tar stilling til det. Før du går videre til trinn 4, kan du hjelpe elevene med å finne tilleggsmateriell som trengs for å svare på spørsmålene deres.)

4. Skriv følgende spørsmål på tavla: *Bør Frankrike forby elever i offentlige skoler å bære iøynefallende religiøse symboler mens de er på skolen? Hvorfor, eller hvorfor ikke?* La elevene skrive fritt om spørsmålet i 10 minutter uten å stoppe. Be dem raskt notere ned så mange av sine første tanker uten å bry seg om skrivefeil.

5. Mens elevene holder på med dette, skriver du følgende uttalelse på tavla: *Vedtak: Frankrike bør forby elever i offentlig skole å bære iøynefallende religiøse symboler på skolen.* Heng deretter opp tre plakater på den lengste veggen i klasserommet på følgende måte: En "Helt uenig"-plakat helt på venstresiden, en "Helt enig"-plakat helt til høyre og en "Vet ikke"-plakat midt mellom de to andre. Når elevene er ferdige med å skrive, skal de vise hva de mener ved å stille seg opp langs veggen fra venstre mot høyre, alt etter i hvilken grad de er enige i vedtaket eller ikke. Be dem lese det de skrev en gang til og så vise sitt standpunkt ved å stille seg opp der de hører hjemme på skalaen fra "helt enig" via "vet ikke" til "helt uenig". Understrek at det er viktig at de stiller seg opp der de mener de hører hjemme, og at de ikke skal bry seg om hvor vennene deres eller flertallet av klassen velger å stille seg opp.

6. Mens elevene fremdeles står langs veggen, ber du tre eller fire elever lengst til venstre, til høyre og i midten om å lese det de har skrevet. Be så elever fra ulike steder på skalaen om å diskutere med hverandre. Når diskusjonen ebber ut, ber du elevene om å gå tilbake til plassene sine og lar dem få noen minutter til å fortsette med skrivearbeidet i lys av det klassekameratene har hatt å si.

7. Presenter følgende hypotetiske situasjon for elevene:

Som elev i en fransk offentlig videregående skole, er du forferdet over det faktum at din mening om du skal få lov til å bære iøynefallende religiøse symboler på skolen eller ikke, tilsynelatende har blitt oversett av den nasjonale kommisjonen som skal gi presidenten et råd i spørsmålet om iøynefallende religiøse symboler skal forbys eller ikke. På grunn av elevenes sterke engasjement i dette spørsmålet og generell offentlig misnøye med den nasjonale kommisjonens beslutningsprosess, har kommisjonen bestemt seg for å holde en høring på din skole for å få bedre kjennskap til unge menneskers meninger. Ved høringen vil du få anledning til å lese opp et brev som argumenterer for eller imot forbudet. Siden høringen vil bli vist på landsdekkende fjernsyn, må du skrive et gjennomtenkt brev som gir et positivt inntrykk av hva du har lært, dine lærere og deg selv.

8. Del ut Arbeidsark 3.3: "Evalueringsskjema om Frankrikes iøynefallende religiøse symboler i skolen" og gå igjennom det med elevene. (Kommentar til læreren: Kvaliteten på elevenes brev vil i stor grad avhenge av om du på dette viktige tidspunktet har vist dem eksempler på gode brev som er skrevet av andre elever tidligere. Hvis det er første gang dere gjør denne typen oppgaver, kan du vise elevene noen eksempler på gode innlegg i en avis eller et tidsskrift. Det spiller ingen rolle om brevet eller innlegget handler om noe helt annet. Be elevene finne ut hva det er som gjør brevet eller innlegget så overbevisende, og oppfordre dem til å prøve å gjøre det samme i sine egne brev eller innlegg.)

Sett av tid til at elevene kan begynne på brevene sine på skolen, deretter kan de gjøre dem ferdig hjemme. Elevene skal respondere på hverandres brev/innlegg neste gang dere jobber med oppgaven. For å lette denne responsfasen ber du elevene skrive innlegget på datamaskin og ta med seg tre utskrifter av det ferdige brevet/innlegget til neste time.

9. Gjennomgå betydningen av respons med elevene, hva som pleier å fungere best (f.eks. å bruke like mye tid på alles arbeid, begynne med de sterke sidene, ordlegge seg klokt når man foreslår forbedringer, lytte åpent til hverandre osv.), og hva som ødelegger gode responsintensjoner (for eksempel bli gjort narr av for det man har gjort, ikke ta med de positive tingene ved arbeidet, unnlate å gi tilbakemelding eller gå i forsvar for den, avbryte hverandre).

Be elevene finne fram de tre utskriftene av brevene sine og skåringsskjemaet. Notér en passende tidsramme på tavla, f.eks. 15 minutter per elev. Fordel elevene i jevne grupper på tre, og sørg at de plasserer seg slik at de får gode responsforhold. Be gruppene bestemme seg for hvilket brev de vil lese og diskutere først. Gruppene har nå ca. 45 minutter på seg til å gi hverandre respons. Gå rundt i klassen og pass på at alle gruppene er i sving med oppgaven. Be elevene om at de hele tiden sjekker evalueringene mot skåringsskjemaet. Etter at responsperioden er over, ber du elevene bruke resten av tiden til å redigere (skrive om) brevene sine på bakgrunn av den tilbakemeldingen de har fått. Si ifra at det endelige utkastet skal være klart til neste gang klassen skal jobbe med dette temaet.

10. Spør elevene om hvor mange som endte opp med å anbefale et forbud, og hvor mange som var imot. Be noen av elevene om å lese sine endelige brev i vekslende "for" og "imot"-rekkefølge. Fortell dem at den nasjonale kommisjonen endte opp med å råde presidenten til å iverksette forbudet, og at han fulgte denne anbefalingen selv om den var sterkt omstridt. Resultatet er nå at elevene i franske offentlige skoler ikke får lov til å gå med iøynefallende religiøse symboler. De kan imidlertid gå med diskrete religiøse symboler. Å skille mellom hva som er iøynefallende og diskret, vil utvilsomt komme til å vise seg å bli vanskelig.

Ekstraoppgave:

- Be elevene tenke over hvorfor politikere ofte tar så lett på meninger og synspunkter som ungdommer på 12–18 år har, og hva de kan gjøre med det.
- Be elevene spå om hva som vil skje de nærmeste årene i Frankrike med hensyn til forbudet. Vil forbudet mot iøynefallende religiøse symboler i den offentlige skolen bidra til en vellykket integrering av muslimene? Hvorfor, eller hvorfor ikke?
- Be elevene undersøke hva som er siste nytt med hensyn til forbudet mot iøynefallende religiøse symboler i Frankrike og legge fram resultatet.

Arbeidsark 3.1

Frankrikes dilemma når det gjelder iøynefallende religiøse symboler i skolen

Europa står overfor mange vanskelig spørsmål når det gjelder hvordan man skal tilpasse seg den nye flerkulturelle og flerreligiøse virkeligheten. Ikke minst Frankrike har vansker med å finne gode løsninger på hvordan landet skal integrere sin stadig økende muslimske befolkning. En gang var den liten, men den har nå vokst voldsomt som følge av innvandringen fra Nord-Afrika og Midtøsten, og fra land som Tyrkia og Pakistan, i tillegg til at muslimske familier har en høyere fødselsrate. I 2004 var Frankrikes folketall 60 millioner, av disse var det anslagsvis mellom fem og sju millioner muslimer, flere enn i noe annet land i Vest-Europa.

De første gruppene med muslimer kom til Frankrike på 1950- og 1960-tallet fra Algerie, Tunis og Marokko. De bidro til å dekke Frankrikes behov for billig arbeidskraft i den økonomiske oppgangstiden etter andre verdenskrig. På slutten av 1970-tallet kom det til et vendepunkt, da den franske regjeringen tillot disse arbeiderne å ta med seg familien sin til Frankrike. Dette fjernet en motivasjonsfaktor for å vende tilbake til hjemlandet. Mange slo seg ned i Frankrike for godt, og det førte til en sterk økning i antall muslimer. Som følge av det, ble det reist hundrevis av moskeer rundt om i landet.

Frankrike har prøvd å fremme ideen om en "fransk islamisme" i tråd med Frankrikes sekulære tradisjon, og det "republikanske" idealet om et skarpt skille mellom kirke og stat. I hovedsak ønsker Frankrike at immigranter til landet skal legge sitt språk og sitt kulturelle opphav bak seg og først og fremst bli franske. Men fransk islamisme har vist seg å være en idé som har vært vanskelig å sette ut i livet. Regjeringen har blitt mer og mer bekymret over at dårlig skolerte imamer oppfordrer folk til å forkaste tradisjonelle franske verdier i sine aggressive gudstjenester.

Frankrike oppdaget at landet hadde et integrasjonsproblem på slutten av 1980-tallet da muslimske jenter begynte å komme på skolen med skjerf på hodet. Siden den gang har franskmennene diskutert spørsmålet om et religiøst inntog i sekulære offentlige institusjoner og mer spesifikt, om landet skulle tillate åpenlyse tegn på religiøs tilknytning i sine offentlige skoler. Frankrikes dilemma er hvordan landet best skal balansere sin sterke sekulære tradisjon mot de religiøse minoriteters behov.

Et panel bestående av religiøse ledere, lærere, politikere og sosiologer har beskrevet en rekke spesifikke utfordringer som Frankrike står overfor når det gjelder å håndtere islam, som: muslimske kvinner som nekter å la seg behandle av mannlige leger, fiendtlighet i enkelte skoler mot undervisning om Holocaust, antisemittiske holdninger blant tilsidesatt muslimsk ungdom, problemer med å få begravd sine døde i henhold til religiøse tradisjoner, yrkesdiskriminering overfor søkere med utenlandsk bakgrunn eller med utenlandske foreldre, press fra medfanger i fengsel om å praktisere sin religion strengt og kreve at familien bærer "riktige" religiøse klær når de kommer på besøk, nekte jenter å ta førstehjelpskurs for å redde mannlige ofre for ulykker, og strengt konservative muslimske kvinner som nekter å håndhilse på menn. På den annen side peker noen på at europeernes diskusjon om islam mangler anerkjennelsen av at muslimske immigranter er en integrert del av Europa, at islam er en del av Europas historiske arv så vel som av nåtiden. Mer spesifikt: muslimske arbeidere fra Marokko, Tyrkia, Algerie, Tunisia, Vest-Afrika og Sør-Asia spiller fortsatt en betydelig rolle for Europas økonomiske utvikling.

Det overordnede spørsmålet er om Frankrike bør begrense religiøs innflytelse på det franske samfunnet ved å forby elever i offentlige skoler å bære islamske skjerf, kristne kors,

jødiske kalotter og andre iøynefallende religiøse symboler på skolen. Utfordringen er å lære å leve i harmonisk sameksistens på tross av et økende kulturelt og religiøst mangfold.

Arbeidsark 3.2

Motstridende synspunkter om Frankrikes dilemma når det gjelder iøynefallende religiøse symboler i skolen

De som er tilhengere av forbud mot iøynefallende religiøse symboler, hevder:

- Et forbud er den eneste måten vi kan stoppe de stadig økende kravene om spesielle privilegier fra Frankrikes store muslimske befolkning på, som det at menn og kvinner ikke skal få bade sammen i offentlige svømmebasseng og at kvinnelige pasienter bare skal behandles av kvinnelige leger.
- Enkelte muslimske jenter sier de blir presset til å bære skjerf av familien og "utenforstående grupper", som en henvisning til muslimske aktivister som tar til orde for en streng religiøs praksis blant franske muslimer. Disse aktivistene presser på for at unge muslimer først og fremst skal identifisere seg med sin tro, deretter med sitt franske statsborgerskap, ikke omvendt. Noen av disse jentene har bedt om at staten forbyr bruk av religiøse symboler i skolen for å beskytte dem og sikre dem deres individuelle frihet.
- Noen franske aktivister hevder at "det islamske skjerfet fører oss alle – muslimer og ikke-muslimer – tilbake til en diskriminering av kvinner som ikke kan tolereres."

Motstandere av forbudet mot iøynefallende religiøse symboler, hevder:

- Et forbud vil være diskriminerende mot alle religioner, ikke bare islam.
- Bruk av skjerf er ene og alene en religiøs sak som ikke har noen politisk betydning av noe slag. En jente som bærer skjerf, oppfyller bare sin religiøse forpliktelse slik det står skrevet i Koranen. Hun praktiserer bare sin religion og gjør ikke noe forsøk på å prøve å spre bestemte tanker eller ideer.
- Et forbud vil bare provosere muslimene og føre til dannelsen av private islamske skoler som det vil være vanskelig for regjeringen holde øye med.
- Det er bedre å "alminneliggjøre" skjerfet og venne seg til det, enn å "stigmatisere" det og gjøre det til en krise.
- Hvis man skal leve opp til de franske idealer om frihet og likhet, må folk få lov til å uttrykke sin religiøse tro og kle seg som de ønsker.
- I stedet for å forby iøynefallende religiøse symboler bør europeiske politikere prøve å løse det som er de virkelige problemene, nemlig den diskriminering, det fremmedhat og den isolasjon som rammer nesten alle de 12,5 millionene muslimene i Europa.
- Et forbud mot iøynefallende religiøse symboler truer med å forsterke den frykten for islam som oppsto etter 11. september i Europa. Diskusjonen om forbud kan styrke ytterligere populariteten til Europas skamløse *islamofobiske* og *xenofobiske* høyreorienterte partier (som Jean-Marie Le Pens Front National i Frankrike).

Arbeidsark 3.3

Evalueringsskjema om Frankrikes iøynefallende religiøse symboler i skolen

Evaluering av oppgaven: Bruk følgende evalueringsskjema til å evaluere elevenes brev

	Under middels	Middels 7	Over middels 10
Innhold/ tankekvalitet	<ul style="list-style-type: none"> • Forfatterens mening er uklar. • Forfatteren begrunner ikke sitt standpunkt. • Forfatter anerkjenner ikke og drøfter ikke noen motargumenter. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forfatteren gir klart uttrykk for sitt standpunkt. • Forfatteren begrunner sitt standpunkt, men overser viktige begrunnelser. • Forfatteren formidler innsikt i saken. • Forfatteren går inn på motargumenter, men overser noen eller forklarer ikke hvorfor de ikke endrer hans standpunkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forfatteren gir meget klart uttrykk for sitt standpunkt. • Forfatteren begrunner klart og overbevisende sitt standpunkt. • Forfatteren formidler en dyp innsikt i sakens små og store nyanser. • Forfatteren går inn på motargumentene og forklarer hvorfor hans/hennes mening likevel er holdbar.
		7	10
Den skriftlige kvaliteten	<ul style="list-style-type: none"> • Brevet er uten mål og mening. • Brevet er for formelt eller uformelt; det virker som om forfatteren ikke liker emnet han/hun skriver om. • Forfatteren bruker samme ord om og om igjen; noen ord er forvirrende. • Mange heseblesende og halvferdige setninger gjør brevet vanskelig å lese. • En rekke grammatikalske, tegnsetnings- og stavefeil gjør det nødvendig å lese brevet flere ganger. 	<ul style="list-style-type: none"> • Brevet har en begynnelse, en midt og en slutt. • Tonen er grei, men brevet kunne ha vært skrevet av hvem som helst; forfatteren burde ha fortalt om hvordan han/hun tenker og føler. • Forfatteren har noen fine uttrykk, men også en del klisjeer. • Setningene er godt oppbygd. • Det er få grammatikalske, tegnsetnings- og stavefeil å rette; stort sett holder forfatteren seg til reglene. 	<ul style="list-style-type: none"> • Brevet har en fengende åpning, et informativt midtparti og en tilfredsstillende avslutning. • Det virker som om forfatteren er engasjert i saken og forklarer hvordan han/hun tenker og føler om den. • Forfatteren har en naturlig, variert og levende ordbruk. • Setningene er klare, fullstendige og har varierende lengde. • Forfatteren har riktig grammatikk, tegnsetting og ortografi.

4. stopp: USA

Tema: Dilemmaet med makahenes tradisjonelle hvalfangst

Innledning: I denne oppgaven skal elevene vurdere argumenter for og imot Makah-folkets rett til å jakte på hval, slik deres tradisjon er. Makah-folket, som bor ved Neah Bay i den nordvestre delen av staten Washington State, drepte en hval 17. mai 1999 for første gang på over 70 år. Motstandere av hvalfangst ser på dette som en trussel mot hvalbestanden; andre mener at urbefolkninger har rett til å bevare sin kulturs egenart. Elevene skal vurdere motstridende synspunkter, gjøre seg opp sin egen mening om hvorvidt makahene bør få lov til å gjenoppta hvalfangsten eller ikke, og lage politiske karikaturer for å overtale andre til å bli enige med dem selv.

Mål: Når de er ferdige med denne oppgaven, skal elevene være i stand til å ...

- forstå motstridende synspunkter om hvordan man best kan ivareta urbefolknings rettigheter i dagens samfunn,
- se på en kontroversiell kulturell konflikt fra mange sider,
- bruke politisk karikatur som middel til å overbevise andre om det ene eller det andre standpunktet i saken om makahenes ønske om å gjenoppta hvalfangsten.

Klassetrinn: 8–13

Tidsbruk: Ca. 5 klokketimer + lekser

Hjelpemidler:

- Arbeidsark 4.1: "Hva dilemmaet med Makah-folket og deres tradisjonelle hvalfangst går ut på: En tidsakse for makahenes hvalfangst"
- "Makah Whale Hunt Succeeds on May 17, 1999," the Online Encyclopedia of Washington State History; finnes på www.historylink.org/WA_output.cfm?file_id=5310
- Arbeidsark 4.2A: "Argumenter for makahenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Utdrag fra et faktadokument utgitt av makahenes hvalfangskommisjon 21. juli 1998"
- Arbeidsark 4.2B: "Argumenter for makahenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Utdrag fra "Den sosiale, kulturelle og økonomiske betydningen av hvalfangst som næringsvei"
- Arbeidsark 4.2C: "Argumenter mot makahenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Døden i Neah Bay. Utdrag fra A PAWS Magazine Q and A"
- "Native Americans and the Environment, the Makah Case Study," by Alx Dark, April, 1999, finnes på www.cnie.org/NAE/cases/makah/index.html
- Arbeidsark 4.3: "Innledning til politisk karikaturtegning"
- Selvvalgte eksempler på politiske karikaturtegninger
- "Understanding the World of Political Cartoons," the World Affairs Council of Seattle and Newspapers in Education, the Seattle Post-Intelligencer, finnes på www.world-affairs.org/klasse_curriculum.html#cartoons
- Arbeidsark 4.4: "Slik blir en politisk karikaturtegning til"
- Arbeidsark 4.5: "Skårings skjema for den politiske karikaturtegningen om makahenes hvalfangst"
- Materialer til å lage en politisk karikaturtegning: tegneblokk, blyanter, linjal, fargeblyanter eller -stifter eller tusjer, viskelær osv.

Fremgangsmåte:

1. Gjennomgå Arbeidsark 4.1 sammen med klassen: "Hva dilemmaet med Makah-folket og deres tradisjonelle hvalfangst går ut på: En tidsakse for makahenes hvalfangst" som bakgrunnsinformasjon. Hvis dere ønsker mer bakgrunnsstoff, kan dere også lese nettartikkelen "Makah Whale Hunt Succeeds on May 17, 1999". Nettadressen til denne artikkelen er http://www.historylink.org/WA_output.cfm?file_id=5310. Diskuter artikkelen med elevene og sjekk at de har forstått hovedlinjene i konflikten. Be også elevene finne Neah Bay på et kart over USA (det nordvestligste punktet i Staten Washington).
2. Del ut følgende to arbeidsark til elevene, Arbeidsark 4.2A: "Argumenter for makhaenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Utdrag fra et faktadokument utgitt av makahenes hvalfangskommisjon 21. juli 1998" (tre sider) og Arbeidsark 4.2B: "Argumenter for makhaenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Utdrag fra "Den sosiale, kulturelle og økonomiske betydningen av hvalfangst som næringsvei" (1 side). La elevene få god tid til å lese arbeidsarkene og diskutere dem seg imellom. Be noen elever oppsummere de viktigste argumentene for at makahene bør få lov å gjenoppta hvalfangsten, uavhengig av hvilken mening de selv har. Lag et stort "T"-skjema på tavla og spør om noen vil komme fram og notere de viktigste argumentene for makahenes rett til å gjenoppta hvalfangsten på venstre side av "T"-skjemaet.
3. Del ut Arbeidsark 4.2C: "Argumenter mot makhaenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Døden i Neah Bay. Utdrag fra A PAWS Magazine Q and A" (tre sider) til elevene. La dem nok en gang få god tid til å lese arbeidsarket og diskutere det seg imellom. Be noen andre elever oppsummere de mest overbevisende argumentene mot makahenes rett til å gjenoppta hvalfangsten. Be også noen andre elever om å komme fram og notere disse argumentene på høyre side av "T"-skjemaet.
4. Hvis dere har tid, kan du også be elevene lese følgende nettartikkel: "Native Americans and the Environment, the Makah Case Study," av Alx Dark, April, 1999, for ytterligere bakgrunnsinformasjon. Den finnes på <http://www.cnie.org/NAE/cases/makah/index.html>. Artikkelen består av følgende sju deler: 1. Bakgrunn; 2. Gjenopptaking av hvalfangsten; 3. Hvalfangstmotstandere; 4. Protester mot hvalfangst; 5. Argumenter mot jakten; 6. Økokolonialisme; og 7. Avsluttende momenter. Del elevene i grupper på 6. Gi dem hver sin del av artikkelen å lese, for deretter å oppsummere innholdet for de andre i gruppa. Be dem også om å lese tilsvarende del av de avsluttende momentene. De mest krevende delene av artikkelen er del 5 og 6: "Argumenter mot jakten" og "Økokolonialisme", og dette kan det være lurt å ta hensyn til når elevene skal fordeles på de ulike delene. Del 3: "Hvalfangstmotstandere", er middels krevende, mens del 1, 2 og 4 er de mest konkrete og minst analytiske.
5. Forklar elevene at de skal formidle sine synspunkter på om makahene skal få gjenoppta hvalfangsten eller ikke ved å lage politiske karikaturtegninger. Del ut Arbeidsark 4.3: "Innføring i politisk karikaturtegning" til elevene og les det sammen med dem. Hvis tiden tillater det, kan du la elevene også lese side 5–8 om "Understanding the World of Political Cartoons," som du finner på http://www.world-affairs.org/klasse_curriculum.html#cartoons.
6. Bruk spørsmålene på slutten av Arbeidsark 4.3 til å analysere noen politiske karikaturtegninger med elevene. Gi elevene en politisk karikaturtegning (noen kan godt få den samme), eller be dem finne en karikaturtegning selv og skrive en analyse av den ved å svare

på spørsmålene nederst på Arbeidsark 4.3, enten på skolen eller som lekse. La deretter elevene samarbeide med en partner om å se på hverandres karikaturtegninger og analysere dem. Be også parene velge den ene eller andre av disse karikaturtegningene og presentere dem for klassen. La elevene gjennomgå analysene av så mange karikaturtegninger som tiden tillater. Til slutt går dere igjennom på nytt de metodene politiske karikaturtegnere bruker for å påvirke folks måte å tenke på.

7. Del ut Arbeidsark, 4.4: "Slik blir en politisk karikaturtegning til", og les det sammen med elevene. Elevene oppfordres til å stille spørsmål og bruke så mye tid som trengs for at de skal forstå den prosessen som er foreslått når det gjelder å lage en politisk karikaturtegning. Del til slutt ut Arbeidsark 4.5: "Skåringsskjema for den politiske karikaturtegningen om makahenes hvalfangst" og gjennomgå det med elevene igjen. Diskuter skjemaet på nytt og klargjør det som eventuelt er uklart. Minn elevene om at de hele tiden sjekker med skjemaet når de lager karikaturtegningen sin.

8. Sett av god tid når elevene skal lage karikaturtegningene. De som ikke blir ferdige innen tidsfristen, gjør karikaturtegningen ferdig som hjemmelekse.

9. La elevene vise tegningene sine til de andre i klassen etter tur. Pass på at de forklarer hvordan de forskjellige illustrasjonselementene er med på å forme budskapet til karikaturtegningen. Hvis dere har tid, kan du la elevene fortelle hvilke elementer de liker best i hver karikaturtegning. Til slutt henger dere karikaturtegningene opp i klasserommet eller i en korridor slik at også andre kan se dem. (Kommentar til læreren: Hvis noen av elevene synes det er for vanskelig med en muntlig presentasjon, kan de selvsagt få lov til å legge ved en skriftlig forklaring ved siden av karikaturtegningen sin.)

Ekstraoppgave:

- La elevene lese følgende artikkel om endringer i ekteskapsskikker blant de innfødte i Alaska av Sarah Kershaw, "For Native Alaskans, Tradition is Yielding to Modern Customs," (New York Times, August 21, 2004, www.nytimes.com/2004/08/21/national/21alaska.html). Be dem vise hva de synes om denne saken ved å lage en ny politisk karikaturtegning.

- La elevene lese følgende artikkel om en stamme i Tanzania som kjemper for å opprettholde sin kulturelle tradisjon med å jakte på elefanter: "Hunting for Glory With the Barabaig of Tanzania," by Demetra Aposoporos, *National Geographic*, July 2004, s. 76–93. Be elevene lage en liste over likheter og forskjeller mellom de to sakene.

Arbeidsark 4.1

Hva dilemmaet med Makah-folket og deres tradisjonelle hvalfangst går ut på: En tidsakse for makahenes hvalfangst

Arkeologiske funn tyder på at makahenes hvalfangst går 2000 år tilbake i tid. Her følger en oversikt over viktige hendelser angående stammens hvalfangst i moderne tid:

1855: Stammen går med på å gi fra seg land mot garantier for rett til hvalfangst og andre rettigheter i Neah Bay-pakten.

1920-tallet: Stammen slutter med hvalfangst fordi kommersiell hvalfangstindustri er i ferd med å utrydde hvalen.

1994: USA stryker gråhvalen fra listen over utrydningstruete arter.

1997: Med støtte fra USA får makahene en fem års hvalkvote fra Den internasjonale hvalfangstkommissjon (IWC).

1998: Guvernør Gary Locke i staten Washington sender heimevernet til Neah Bay for å slutte fred mellom protestanter og stammen.

17. mai 1999: Makahene fanger sin første hval på over 70 år.

2002: I den viktigste avgjørelsen til nå avsier et panel bestående av tre dommer i den 9th U.S. Circuit Court of Appeals en dom for at det resultatet som National Marine Fisheries Service hadde kommet fram til om at stammejakten ikke ville ha noen merkbar betydning for gråhvalbestanden, var inadekvat og uhildet på grunn av den føderale miljøpolitikken. Retten sa at det føderale byrået burde ha gjennomført en langt mer stringent studie av de miljømessige konsekvensene som en slik jakt kunne få for de relativt få gråhvalene som jevnlig vendte tilbake til farvannene nær stammens reservat.

2003: Mens jakten ligger i bero, får makahene sin andre hvalfangstkvote fra Den internasjonale hvalfangstkommissjon, gjeldende ut 2007.

7. juni 2004: En føderal appelldomstol avviser makahenes appell mot hvalfangstforbudet. Makahstammen kan dermed ikke jakte på gråhval før den amerikanske regjering har gjennomført en fullstendig analyse av de miljømessige konsekvensene av hvalfangsten. Stammen og det føderale byrået som støtter stammens jakt, må også skaffe seg et unntak fra Marine Mammal Protection Act (loven om beskyttelse av sjøpattedyr) før stammen kan gjenoppta hvalfangsten. Dette kan utsette stammens neste hvalfangst i flere år.

(For ytterligere bakgrunnsinformasjon, se http://www.historylink.org/WA_output.cfm?file_id=5310, "Makah Whale Hunt Succeeds on May 17, 1999.")

Arbeidsark 4.2A

Argumenter for makhaenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Utdrag fra et faktadokument utgitt av makahenes hvalfangstkommissjon 21. juli 1998

1. Når har Makha-stammen tenkt å gjennomføre en jakt på hval?

Vi har planlagt en hvalfangst de siste fire årene. Vi er nå i slutfasen av forberedelsene og planlegger å begynne jakten i oktober eller november 1998.

2. Hvorfor ønsker stammen å gjøre dette?

Hvalfangst har vært en tradisjon for makahene i over 2000 år. Vi måtte stoppe på 1920-tallet på grunn av knapphet på gråhval. Nå er de flere enn noen gang, og det gjør det mulig for stammen å gjenoppta jakten. Det har vært en økt interesse for vår egen historie og kultur siden de arkeologiske utgravningene i en av våre landsbyer, Ozette, i 1970, som har avdekket tusenvis av gjenstander som bevitner vår hvalfangsttradisjon. Mange makaher føler at våre helseproblemer til en viss grad henger sammen med bortfallet av vårt tradisjonelle kosthold, med sjømat og kjøtt fra sjøpattedyr. Vi vil gjerne ha tilbake hvalkjøttet i kostholdet vårt. Mange av oss mener også at de problemene våre unge sliter med, skyldes manglende disiplin og stolthet. Vi tror at en gjenopptakelse av hvalfangsten vil hjelpe til oss å gjenopprette den disiplinen og stoltheten.

3. Hvor stor hvalkvote vil makahene fange?

Vi har lov til å fange inntil fem individer per år, men vår egen gråhvaladministrasjon planlegger å begrense antallet til 20 over en femårsperiode – det vil si fire per år i gjennomsnitt. Denne beskatningsplanen tillater bare hvalfangst hvis det er et udekket tradisjonelt eller kulturelt behov for hval i vårt lokalsamfunn. Så det er mulig at så lite som én hval i året vil være nok.

4. Hvilke arter vil det bli drevet fangst på?

Det er bare den østlige stillehav- eller kaliforniagråhvalen som vi vil jakte på.

5. Vil det omfanget av hvalfangst som makahene legger opp til, utgjøre noen trussel mot denne arten?

Absolutt ikke. Hvalforskere har observert denne arten nøye i mange år, og i 1993 kom de til at gråhvalbestanden hadde økt til mer enn det antallet som fantes før den kommersielle hvalfangsten tok til. I 1994 ble gråhvalen derfor fjernet fra listen over utrydningstruede dyrearter. Den siste beregningen av bestanden (1996) går ut på at den er på 22 263 individer. Denne bestanden fortsetter å øke med omtrent 2,5 % per år, til tross for en kontinuerlig beskatning på omtrent 165 gråhvaler som fanges av en russisk urbefolkning – tsjukotkiene – de siste 30 eller 40 årene.

6. Hva er det som gir makahene en lovfestet rett til å fange hval?

I den pakten som USA undertegnet med makahene i 1855, lovte USA å sikre makahene retten til å fange hval. Dette er den eneste avtalen som USA noen gang har inngått som inneholder en slik garanti. Pakten ble ratifisert av USAs kongress i 1855 og er derfor gjeldende lov ifølge USAs grunnlov. Den har blitt bekreftet godkjent både av den føderale retten og av Høyesterett. For oss er makahapakten et like mektig og betydningsfullt dokument som Grunnloven er for andre amerikanere, den er noe som våre forfedre har etterlatt oss.

7. Hvordan har det seg at en bestemmelse om hvalfangst kom til å bli skrevet ned i pakten med makahene?

USAs regjering var klar over at vårt folk hadde levd i området rundt Cape Flattery i flere tusen år, og at vi levde hovedsakelig av hval, sel og fisk. De visste at vi jaktet på hval, og at vi hadde en blomstrende handel med hvalolje som gjorde oss velstående. Da USAs territoriale guvernør Isaac Stevens ankom Neah Bay i desember 1855, startet han en tre dagers forhandlingsrunde med våre ledere. De gjorde det klart for ham at til gjengjeld for at de var villige til å overdra sitt land til USA, krevde de garantier for sine tradisjonelle rettigheter på havet, og spesielt retten til å fange hval. I referatet fra forhandlingene er guvernør Stevens ord til makahene skrevet ned: "Den store Far vet hvilke hvalfangere dere er – hvordan dere drar langt ut på havet for å fange hvalen. Så han vil på ingen måte stoppe dere, han vil hjelpe dere – sende redskaper og tønner og prøve oljen." Stevens la fram en skriftlig pakt for makahene og forklarte gjennom en tolk at pakten inneholdt en krystallklar garanti fra De forente stater om deres rett til å fortsette å fange hval. Etter det ble pakten godtatt av stammen.

8. Vil makahene selge noe av hvalkjøttet?

Absolutt ikke. Vi vil rette oss etter de føderale lovene som forbyr å forhandle hvalkjøtt. Vår stammelov forbyr også salg av hvalkjøtt og andre hvalprodukter, med unntak av gjenstander som er utskåret av hvalbein og utført av makahiske kunsthåndverkere.

9. Hvordan vil makahene bruke hvalen?

Kjøttet vil bli delt ut til alle medlemmene av stammen, som nå utgjør 1800 personer. Blir det noe til overs, vil det bli fryst ned og oppbevart til en senere utdeling.

10. Hvordan vil makahene jakte på hvalen?

Vi har brukt mye tid og omtanke på planleggingen av jakten. Vi vil prøve å gjennomføre den på en måte som er i størst mulig grad i samsvar med vår tradisjonelle måte å jakte hval på, men også ut fra kravene fra Den internasjonale hvalfangstkommissjon om at hvalen skal drepes på en så human måte som mulig, samtidig som vi må ivareta sikkerheten for fangstmannskapet på aller beste måte. Vi planlegger nå å drive fangsten fra en eller to tradisjonelle sjøgående kanoer, bemannet med et mannskap på 8–9 hvalfangere i hver. Kanoen er 11 meter lang og er hogd ut av en eneste sedertrestamme. Vi planlegger å bruke både en harpunerer og en geværmann som er med i kanoen. Harpunereren vil bruke en rustfri stålharpun, plassert på et ca. sju fot langt treskaft, forbundet med tau til bøyer og til kanoen. Geværmannen vil skyte med en spesiallaget .50 kaliber rifle samtidig eller umiddelbart etter at harpunen er kastet. Vi har samarbeidet med Dr. Allen Ingling, en veterinær ved Universitetet i Maryland, om dette våpenet. Dr. Ingling og representanter for National Marine Fisheries Service og National Marine Mammal Laboratory har testet riflen og bruken av den. Det forventes at riflen vil forårsake umiddelbar bevisstløshet og død når den avfyres mot et mål i underkant av hodeskallen. Det vil være den mest humane måten som kan brukes. Selv om dette riktignok ikke er den tradisjonelle metoden til makahene, er den langt mer human enn den tradisjonelle makahmåten, som besto i å stikke et spyd i hvalen som førte til en indre blødning og til slutt døden. Denne metoden ga ofte hvalen en langvarig og smertefull død. Riflen erstatter bare spydene og sparer dyret for unødvendig smerte.

Vi har til hensikt å følge kanoen med følgebåter, og etter at hvalen er død, vil makahdykkere gå i vannet for å binde igjen munnen til hvalen slik at den ikke skal synke. De vil også feste liner som gjør at hvalen kan taues til land. Skrotten trekkes på land på en av makahenes tradisjonelle strender, og representanter for hvalfangerfamiliene vil skjære løs spekk og kjøtt og fordele det i samsvar med tradisjonell makahpraksis.

11. Vil makahene skade hvalmødre med en eller flere kalver? Nei. Dette er spesielt forbudt i mahahenes plan for behandling av hval. Bare voksne omstreifende hvaler vil bli tatt.

12. Bortsett fra historie og tradisjon, er det noen kulturell årsak til å fange hval nå? Ja. Hvalfangst og hvalen har alltid vært sentrale i makahkulturen. Den er med i våre sanger, våre danser, vårt design og vår kurvmaking. Vår sosiale struktur er basert på tradisjonelle hvalfangerfamilier. Gjennomføringen av en hvalfangst krever ritualer og seremonier som er dypt åndelige. Hvalfangst krever et formål og en disiplin som vil komme hele samfunnet vårt til gode.

13. Er dere klar over at planene deres om hvalfangst har vakt sterk motstand både i USA og i utlandet? Ja. Vi stiller oss ikke likegyldige til dette. Men vi er også klar over at mye av denne opposisjonen er bevisst pisket opp av organiserte grupper som har satt i gang et fyrverkeri av en propaganda som angriper oss og oppfordrer folk til å ta avstand fra oss. Dessverre inneholder mye av denne propagandaen gale opplysninger, forvregninger og direkte falske påstander. Motstanderne av hvalfangst er godt organisert og har god økonomi. De sender ut en jevn strøm av propaganda beregnet på å rakke ned på vår kultur og spille på menneskenes sympati for dyrene. Det som kanskje blir borte i retorikken deres, er en verdsetting av betydningen av å bevare den amerikanske stammekulturen blant indianerne – en kultur som alltid har måttet kjempe mot antagelsen blant en del ikke-indianere om at deres verdier er overlegne våre. Det er ikke til å nekte for at vårt folk har opplevd denne typen fiendtlighet som ekstremt oppskakende. De er simpelthen ikke vant til å bli gjenstand for fiendtlighet og bakvaskelser fra den ikke-indianske verden. Men våre motstandere vil ha oss til å avskaffe denne delen av vår kultur og begrense den til et museum. For oss vil det si at kulturen er død. Vi prøver å bevare en levende kultur. Vi kan bare håpe at de som utgjør den mest hatske opposisjonen, vil innse sin etnosentrisme – som gjør vår kultur mindreverdige i forhold til deres.

14. Vil hvalfangsten bli regulert, og i så fall, hvordan og av hvem?

Ja, hvalfangsten vil bli regulert. Makahstammen har gått inn for en svært detaljert hvalforvaltningsplan. Planen vil bli gjennomført i form av en avtale med National Marine Fisheries Service, og både planen og avtalen forplikter makahene til å regulere hvalfangsten og samarbeide med National Marine Fisheries Service.

Konklusjon: Makahstammen er glad for de tiltak som USAs regjering har iverksatt for å sikre godkjenning av makahenes hvalfangst fra Den internasjonale hvalfangstkommisjon. Vi lover å fortsette anstrengelsene og samarbeide med den føderale regjeringen for å sikre at vår jakt foregår på en ordentlig og lovlig måte. Vi ber publikum huske på at hele USAs historie er gjennomsyret av intoleranse overfor indianerkulturen. Vi håper at reflekterte amerikanere vil spørre seg selv om de kan eller bør respektere bestrebelsene til en liten stamme som prøver å bevare sin kultur på en måte som er i samsvar med bevaringen av naturens ressurser.

Arbeidsark 4.2B

Argumenter for makhaenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Utdrag fra "Den sosiale, kulturelle og økonomiske betydningen av en bærekraftig hvalfangst som levevei" Av Tom Mexsis Happynook, formann og stifter av World Council of Whalers.

... i sitt (dyrevernsforkjempernes) forsøk på å skaffe milliarder av dollar, har de valgt å overdrive visse fotogene sider av naturen (hvaler, seler osv.) og har fjernet menneskelige relasjoner og prinsippet om bærekraftig forvaltning og styring fra det biologiske mangfoldets verden. Resultatet er et ubalansert syn på naturen, miljøet og økosystemene. Dette har i sin tur ført til en reell ubalanse i dyrepopulasjoner, habitater og matforsyninger. I den hvalfangende urbefolkningen er hvalene (og alle andre elementer av naturen) våre likemenn: er ikke dette det ultimate uttrykk for det som er blitt kalt "dyrenes rettigheter"? Å henvende seg til dem som våre likemenn og respektere dem for deres bidrag til vår helse, kultur og økonomi?

... når vi snakker om hvalfangstnæringen, snakker vi ikke om hvalfangst drevet ut fra nød, eller om en praksis som krever at de som er med, skal være kledd i det samme antrekk som sine forfedre for 500 år siden. "Næringsvei" fortøner seg knapt som et passende begrep. Det er et begrep som er påtvunget tradisjonelle hvalfangstfolk av mennesker fra en del av samfunnet som har et uklart syn på naturen. Med en riktig forståelse av hva vi mener når vi snakker om næringsvei, vil hvalfangsten blitt forstått riktig fordi den griper inn i områder som kultur, religion og økonomi – emner som ikke er enkle å forklare for dem som insisterer på at vi må ha opplevd sult før vi kan skaffe oss en ordentlig levevei; at vi "ikke trenger å fange hval mer", som om våre fundamentale fysiske, psykologiske og åndelige behov er annerledes enn våre forfedres; at vi ikke behøver å ivareta vårt ansvar innen økologien på våre forfedres territorier ...

... Verden vil ikke oppleve at fortidens uregulerte industrielle hvalfangst kommer tilbake. Det globale markedet for hvalprodukter er begrenset, bortsett fra ernæringsmessige behov for kjøtt og spekk og behovet for bein og barder til tradisjonelle brukskunstgjenstander; det eksisterer praktisk talt ikke lenger. Syntetiske oljer har erstattet behovet for hvalolje til å smøre maskiner innen industrien, parfymen lages ikke lenger av ambra, og det er ikke lenger behov for barder til korsetter. I økonomiske termer kan man si at verden i dag er slik at hvalbestanden langt overgår nåværende eller forventede markedsbehov for hvalprodukter. En tilbakevending til hvalfangst av fortidens omfang er noe som absolutt bør alarmere enhver, ikke minst de som i dag driver hvalfangst i liten målestokk. Lærdommen fra den industrielle hvalfangstperioden er ikke glemt; verden vil sørge for det, det samme vil hvalfangerne ...

... i en tid da vi oppfordres til en mer økologisk livsstil overalt, bør gjenopptagelsen av lokal, spesifikk, respektfull og bærekraftig høsting av naturressurser bli applaudert snarere enn protestert mot ... En gang var miljøbevegelsen opptatt av en "bedre" måte å leve på, en ny modell for tilværelsen som vekker miljømessig bevissthet i folk og integrerer den sosiale verdenen med den naturlige. Likevel har vi her en gruppe mennesker, en urbefolkning, som har levd på denne måten i tusenvis av år. Uheldigvis blir vi hindret i dette, ironisk nok under påskudd av denne letingen etter en "bedre" måte å leve på innen vårt miljø. Slike mennesker tror virkelig at de har en dypere, mer "utviklet" og mer "holistisk" forståelse av hvalen enn oss som har hatt et forhold til dem i årtusener. De hevder ofte at "ingen som kjenner hvalen slik jeg gjør, kunne tenke seg og jakte på den", som om det å mislike at de drepes og ha en følelse av at hvalen fortjener respekt, er en konsekvens av denne antatt dypere kunnskap om hvalen.

Forståelse og respekt for hvalens storhet gjør det imidlertid ikke "galt" å gjøre den til en levevei.

Arbeidsark 4.2C

Argumenter mot makahenes rett til å gjenoppta hvalfangsten: Døden i Neah Bay, Utdrag fra A PAWS Magazine Q and A" PAWS Magazine, nr. 42, sommeren 1999

Tidlig om morgenen 17. mai jaktet medlemmer av makahstammen på en ung gråhval utenfor nordvestkysten av Washington og drepte den. Det var en frustrerende dag for medlemmer av PAWS og deres sympatisører, som hadde arbeidet hardt gjennom de siste årene for å forhindre at denne jakten skulle finne sted. Jakten var særlig bitter for PAWS Wildlife-advokat Will Anderson. Anderson har ledet PAWS-kampanjen mot den planlagte jakten siden han for første gang fikk høre om makahenes planer for fem år siden. Etter jakten skjedde alt det som Anderson hadde forutsett og fryktet. Delegasjoner fra Norge og Japan hadde brukt jakten til å presse fram sine egne krav overfor Den internasjonale hvalfangstkommisjon om å få gjenoppta kommersiell hvalfangst. Innfødte stammer på Vancouver Island hadde begynt å brukt jakten som grunnlag for sine egne forsøk på å jakte på gråhval. Det vrirler av feilinformasjon omkring hvaljakten. På de neste sidene svarer Anderson på mange av de vanligste spørsmålene.

Hva er det som gir makahstammen rett til å gå på hvaljakt?

Svar: En pakt fra 1855, undertegnet av representanter for makahene og den territoriale guvernøren, Stevens, som representerte USAs regjering, sier spesifikt at stammen har rett til å drive hvalfangst. Retten har bekreftet disse rettighetene i paktens. PAWS og de fleste andre organisasjoner som arbeider for å beskytte hvalen, anerkjenner at denne retten eksisterer, men hevder at det er feil å håndheve den.

Er det andre stammer som har tilsvarende rettigheter?

Svar: Ja. Selv om paktene med quileutene, klallamene, hohene, quinaultene og muligens andre, ikke spesifikt omtaler hvalfangst, sies det generelt at de har rett til å jakte og fiske på den måten de er vant til på de steder der deres forfedre gjorde det før paktens ble undertegnet. Denne generelle uttalelsen har blitt liberalt og konsekvent tolket av retten. Stammer som holder til i staten Washington, har blitt gitt stor autoritet og økende tilgang til all flora og fauna. En domsavsigelse av dommer Boldt ga stammer som hadde en pakt omkring halvparten av laksekvoten. Av nyere dato foreligger domsavsigelse for at skalldyrmarker er underlagt stammekontroll. I tillegg har makahene fått tildelt kvoter til arter som ikke ble fanget tradisjonelt, som hvitting (også kalt hake, surimi). Siden andre stammer hadde jaktet på hval før paktens ble undertegnet, tror PAWS at disse stammene kan drive hvalfangst hvis de vil. Heldigvis ønsker de ikke det. Faktisk er det slik at quileutene i 1988 erklærte at deres stammes havområder var et hellig tilfluktssted for hvalen. Selv om de erklærer at de har rett til å fange hval hvis de vil, satser quileutene heller på økoturisme og hvalsafari.

Har USAs regjering fått en kvote fra Den internasjonale hvalfangstkommisjon (IWC) på vegne av makahstammen?

Svar: Nei. Da USAs regjering presenterte makahenes sak for IWC i 1996, måtte de trekke den tilbake fordi den helt sikkert ville blitt avvist. Ut fra IWCs kriterier måtte makahene, som med krav fra andre urbefolkningsgrupper, kunne dokumentere en ubrutt historie med hvalfangst, et kulturelt behov og et næringsbehov.

- Ubrutt historie. Det var en rekke grunner til at makahene på begynnelsen av 1900-tallet sluttet med hvalfangst: Hvalbestanden ble kraftig redusert av andre, kommersielle hvalfangere som ikke var makaher, det var andre lønnsomme, betalte jobber å få i selfangstindustrien og USAs regjering og europeisk imperialistisk kultur gjorde en effektiv jobb med å prøve å

ødelegge makahkulturen. Så man kan være enig i at makahene ikke hadde noe annet valg enn å slutte med hvalfangst, tatt i betraktning av at det ble fanget stadig færre hvaler.

- Kulturelt behov. Makahene kan absolutt bevise at de har en rik kulturell historie og en sosial organisering som er basert på et strengt hierarki der høvedsmannen for hvalfangsten også var landsbyens leder. Selfangere og slaver utgjorde de lavere klassene. Makahene har etablert et kulturmuseum av verdensklasse i Neah Bay.

- Næringsbehov. Det er også like åpenbart at makahene, etter at det har gått 70 år, ikke har noe reelt næringsbehov. Det var hovedårsaken til at IWC var innstilt på å avslå forespørselen fra makahene i 1996. Stilt overfor et klart nederlag i IWC, gjorde USA i 1997 en avtale med russerne, som har en inuittbefolkning med en historie som kvalifiserte til en kvote gråhval. USA lyktes med å tilby russerne fem sterkt truede grønlandshvaler av USAs inuittkvote. Inuittene hadde klart å vise at de hadde et næringsbehov, men de hadde en kvote som var større enn de trengte. Dette førte til "ekstra" grønlandshvaler som ble byttet slik at makahene fikk gråhvaler fra Russland. Hadde ikke det skjedd, ville ikke de utrydningstruede grønlandshvalene blitt drept.

Mange land var imot USAs knep, og miljøvernere lyktes i sin lobbyvirksomhet for å få nedfelt formuleringen "hvis kulturelle og næringsmessige behov er blitt anerkjent" som grunnlag for kvotetildeling. Vi følte vi hadde avverget henvendelsen fra makahene gjennom denne ordbruken, siden de ikke var blitt gitt noen spesifikk kvote. Men straks etter sendte USAs regjering ut en pressemelding som sa at de hadde fått en kvote for makahene og ignorerte denne tilleggsparagrafen.

Makahene har aldri fått noen spesifikk tillatelse i form av å ha tilfredsstilt IWCs kriterier. Gjennom hestehandelen med Russland la USAs regjering hånd på en kvote og ødela alle pretensjoner om å bøye seg for den sanne intensjonen og formålet med IWC-prosessen.

Dette bør ikke overraske noen. I 1996 gjorde USA en rekke endringer i den nasjonale lovgivingen når det gjaldt hvalfangst for urbefolkningene. På tross av motstand fra PAWS, endret USA kriteriene fra 'kulturell og næringsmessig' til 'kulturell eller næringsmessig'. En ny kategori av hvalfangst var født, med Clinton/Gore-administrasjonen som opphav: kulturell hvalfangst. Japan, Norge og mange andre nasjoner har også hatt kulturelle hvalfangsttradisjoner som har strukket seg over ett tusen år. De ser på kulturell hvalfangst som en måte å gjenoppta kommersiell hvalfangst på.

Gå til nettsiden til [Whale and Dolphin Conservation Society](http://www.wdcs.org) på www.wdcs.org hvis du vil ha mer informasjon om IWC og makahforslaget. Du kan også gå til nettsiden til PAW.

Er det ikke rasistisk å være imot en urbefolknings avtalefestede rettigheter?

Svar: Vi kan dele vårt svar på dette i tre deler. For det første: Noen mener at enhver motstand mot en avtalefestet rettighet i seg selv er rasistisk på bakgrunn av den historien som eksisterer om pakter mellom de innfødte amerikanerne og USA. Selv om vi anerkjenner det kulturelle og fysiske folkemordet på de innfødte amerikanske folkene, er vi imot hvalfangst, uansett hvem som driver med den. For det andre: Det finnes rasisme i alle kulturer rundt omkring i verden. Vi har sett den løfte sitt stygge hode her i nordvesten. Den eksisterte før saken om makahene og hvalfangsten kom opp. Det er vår plikt å slå ned på all rasisme som er knyttet til vår kampanje. Av den grunn har vi satt opp en tipunkts etisk retningslinje for PAWS for våre aktiviteter i forbindelse med kampanjen mot makahenes hvalfangst (se bakgrunnsartikkel). For det tredje: Lover, grunnlover, pakter og til og med domsavsigelser er åpne for debatt, motstand og protester. Alt dette er høytidelige dokumenter. Men makahapakten, som alle andre kategoriske eksempler, eksisterer ikke i et vakuum. Alle lover, pakter og internasjonale avtaler står i en dynamisk interaksjon.

Hvorfor er PAWS mot hvalfangst?

Svar: Det er mange grunner, men de fremste årsakene er at det ikke er behov for det, den umenneskelige måten å drepe dyret på og troen på at hvalen er høyt utviklet både sosialt og intelligensmessig. PAWS mener ikke at det er nødvendig for noen arter å ha disse kvalitetene for å protestere mot at de lider og misbrukes. Kommersiell hvalfangst er ikke i stand til, noe de selv innrømmer, å drepe hvalen umiddelbart. Den unge gråhvalen makahene drepte, brukte ifølge rapportene minst åtte minutter på å dø, mens den hele tiden kjempet for å unnsnippe smertene. Med seks milliarder mennesker må den menneskelige økologi, vårt forhold til en levende jord, forandres. I dag presser vi vårt forhold til miljøet og livet på jorda. Hvis vi ikke kan stoppe den uvettede, umenneskelige drepingen av hval, hva kan vi da håpe på å oppnå?

Hvorfor ikke bare kjempe mot kommersiell hvalfangst og la urbefolkningens hvalfangst være i fred?

Svar: Makahenes kamp for å gjenoppta sin hvalfangst er ikke et enkeltstående fenomen, isolert fra andre som ønsker å drepe hval. Faktisk er dette noe som har fremmet de kommersielle hvalfangsternes sak. Makahene og USAs regjering har skapt en kulturell hvalfangst uten et næringsmessig behov, en ny begrepskategori, og har dermed åpnet veien for kommersiell hvalfangst for Japan, Norge, Island, nuu cha nulthene i Canada (direkte slektninger til makahene) og mange andre. Makahene har det skriftlig at de har rett til å gjenoppta kommersiell hvalfangst. Selv om den nåværende avtalen mellom makahene og USAs regjering forbyr kommersiell omsetning av hval (kunsthåndverk er unntatt), vil den avtalen gå ut i 2002. De fleste hvalfangsturbefolkninger har sluttet seg til hvalfangstnasjonene for å gjenoppta hvalfangsten og er imot tilflyktsområder for hvalen hvor hvalfangst ikke er tillatt. Urbefolkninger som fanger hval og kommersielle hvalfangere har dannet allianser som World Council of Whalers (i British Columbia, Canada) og Høye Nord-alliansen. Nok en gang: gå til PAWS nettside for flere opplysninger.

(En fullstendig artikkel er å finne på

<http://www.paws.org/about/mag/issues/issue42/whaling.html>)

For ytterligere kritikk av makahenes hvalfangst, se de følgende organisasjonenes nettsider:

- Sea Shepherd Conservation Society (for bevaring av sjøpattedyr),

<http://www.seashepherd.org>

- Cetacean Society International (for bevaring av sjøpattedyr), <http://csiwhalesalive.org>

- West Coast Anti-Whaling Society (hvalsafarioperatører), <http://www.anti-whaling.com>

- http://dyrebeskyttelsen.no/tema/8_sel_hval.shtml

Arbeidsark 4.3

Innføring i politisk karikaturtegning

Politiske karikaturtegninger fortetter politiske kommentarer til en slags stenografi som både omfatter bilder og ord. Gjennom å bruke humor skyter karikaturtegneren på politikere, politikk eller situasjoner som det store publikum kan more seg over. De har blitt meget populære på grunn av sin likeferdige måte å ta opp saker på.

Politiske karikaturtegnere bruker:

- **Symbolikk.** Et symbol er noe som representerer noe annet, særlig en gjenstand som representerer en abstraksjon. I stedet for å bruke flere ord eller setninger til å formidle en idé, bruker karikaturtegnere ofte symbolikk. De bruker bilder som symboler for større ideer, mennesker, organisasjoner og så videre.
- **Overdrivelse/karikatur.** Å overdrive er å fremheve noe ved å si at det er noe bedre, verre, større, vanligere eller viktigere enn det som er sant eller vanlig. Politiske karikaturtegnere bruker overdrivelse for å gjøre noe mer bemerkelsesverdig eller fremtredende enn vanlig eller ønskelig. Karikatur er en komisk overdrivelse, en tegning, beskrivelse eller forestilling som overdriver en persons fysiske trekk med sikte på å skape en humoristisk eller satirisk effekt. Overdrivelse og karikatur er virkemidler som karikaturtegnere i aviser bruker for å få fram sin mening. Uten overdrivelse og karikatur ville kanskje ikke karikaturtegnerens mening bli tydelig nok, eller problemet ville ikke blitt så åpenlyst.
- **Analogi.** Analogier antyder en sammenheng mellom ting som ellers er ulike. For å si det på en annen måte bygger en analogi på forestillingen om at hvis to ting er like på noen måter, må de også være like på andre vis. Som med symbolikk, kan en analogi ofte uttrykke en tanke som det ellers ville ha tatt mange ord å beskrive eller forklare. Det er av og til lettere å beskrive en situasjon eller en hendelse ved å sammenlikne med en historisk eller tenkt situasjon eller hendelse.
- **Ironi.** Ironi er en motsetning (ofte humoristisk) mellom det vi ser eller forventer og virkeligheten. Karikaturtegnere bruker ofte ironi for å understreke et poeng fordi det antyder at problemet er absurd.
- **Bildetekst.** En bildetekst er en kort beskrivelse eller tittel som følger en illustrasjon i en trykt tekst.
- **Merkelapp.** En merkelapp er en informasjon som er festet til noe; et stykke papir, stoff eller plast som er festet til en ting for å gi instruksjoner om den eller identifisere den.

Spørsmål å vurdere når du analyserer en politisk karikaturtegning:

- 1) Hvilken begivenhet eller hendelse har inspirert karikaturtegningen?
- 2) Er det virkelige mennesker i karikaturtegningen? Hvem er portrettert i karikaturtegningen?
- 3) Er det symboler i karikaturtegningen? Hva er de, og hva forestiller de?
- 4) Hva slags publikum vil kunne more seg over denne karikaturtegningen, og hvem kunne bli sinte eller skamfulle?
- 5) Hva er karikaturtegningkunstnerens mening om det emnet som behandles i karikaturtegningen?
- 6) Er du enig eller uenig i karikaturtegnerens mening? Hvorfor?

Arbeidsark 4.4

Slik blir en politisk karikaturtegning til

Overtalelse gjennom en karikaturtegning

Hva mener du om makahenes ønske om å gjenoppta hvalfangsten? Støtter du eller støtter du ikke deres ønske? Hvordan kunne en karikaturtegning være med på å overtale andre til å tenke eller føle som du gjør? Karikaturtegning handler om å overbevise ved å bruke "argumenter, fornuft eller overtalelser" for å få andre til å dele ditt standpunkt. Ved å lage en politisk karikaturtegning vil du bruke visuelle bilder så vel som ord for å forme et politisk utsagn.

Det første du må gjøre, er å velge den målgruppa du vil vinne over på din side – for eksempel medelever, ansatte på skolen eller folk i lokalmiljøet. Deretter tenker du gjennom hvorfor du føler som du gjør, og hva du vil at leserne skal tenke etter at de har sett karikaturtegningen din. Bestem hva slags skikkelse eller skikkelser – mennesker eller dyr – som du vil bruke til å få fram poenget ditt. Hvordan kan den eller de skikkelsene du har valgt, hjelpe deg til å formidle tankene dine? Hvordan vil disse karakterene symbolisere din holdning? Hva vil du overdrive ved personene slik at de kan gjøre poenget ditt både morsomt og tydelig? Skal de si noe? Trenger situasjonen forklaring i form av en merkelapp, dialog eller bildetekst? Hva kunne det stå i bildeteksten til din karikaturtegning?

Du vil få stadig flere ideer etter hvert som du jobber med karikaturtegningen. Skisser derfor de første ideene ganske lett med blyant. Det vil ta litt tid før du blir vant til å uttrykke tankene dine visuelt. Men det finnes bare én måte å finne sin egen stil på, og det er å tegne og deretter tegne enda mer. Ikke føl at du er nødt til å lage et ferdig produkt eller en tegning. Langsamt vil skissene dine utvikle seg til en ferdig tegning.

Gode råd:

1. Skriv ned hva du føler om makahenes ønske om å gjenoppta hvalfangsten.
2. Begynn skissen din med en mykt blyant. Bruk grovt papir eller en billig skisseblokk til å begynne med, siden vil du komme til å lage mange skisser.
3. Lek med skikkelsen(e) dine. Forstør eller forleng et bilde eller en del av det for å rette oppmerksomheten mot det.
 - Bruk kalkerpapir til å hjelpe deg å vurdere forskjellige varianter uten å være nødt til å tegne hele bildet på nytt. Tegn figuren, legg over kalkerpapir og kopier de viktigste trekkene; og gjør så de forandringene du ønsker å utprøve.
 - Speilvend tegningen for å se om den fungerer bedre i motsatt retning.
 - Skyggelegg hvis du tror det vil gjøre tegningen morsommere, mer spennende eller lettere å se.
4. Prøv med å legge til flere detaljer på forskjellige måter. Tegn en bakgrunn som antyder hvor det hele skjer.
5. Prøv deg fram med ulike typer papir. Prøv forskjellige fargeblyanter.
6. Lag en bildetekst til karikaturtegningen; legg inn en dialog hvis du vil. Bestem om du vil ha en boble eller en firkant til dialogen mellom skikkelsene.
7. Skriv teksten med blyant, pass på at den er lesbar, med god avstand mellom bokstavene, og mørk nok til å være synlig. Bruk en hardere blyant når du skriver tekst.
8. Bruk en tusj med tynn spiss eller penn og blekk og trekk opp tegningen din. Legg på farge hvis du vil. Hvis du bruker blekk, må du passe på at papiret du har valgt, tåler blekket. Det må ikke være så porøst at strekene på tegningen blir uskarpe. Husk å starte med en lys farge hvis du velger å fargelegge med vannfarger. Du kan alltid gjøre en farge mørkere, men du kan ikke gjøre den lysere. (Tilpasset etter http://artswork.asu.edu/arts/elevne/cartoon/les3_3.htm.)

Arbeidsark 4.5

Skåringskjema for den politiske karikaturtegningen om makahenes hvalfangst

Evaluering av oppgaven: Bruk følgende 20-punkts skjema til å evaluere elevenes politiske karikaturtegninger.

	Under middels	Middels 7	Over middels 10
Generelle ting	<ul style="list-style-type: none"> • Karikaturtegnerens syn på dilemmaet med makahenes hvalfangst er uklart. • Karikaturtegnerens budskap er ikke tydelig nok til å engasjere publikum. • Karikaturen gjør ikke noe særlig inntrykk. • Tegningen virker slurvete utført. • Karikaturen klarer ikke å formidle noen grunnleggende forståelse av dilemmaet med makahenes hvalfangst. 	<ul style="list-style-type: none"> • Karikaturtegnerens har et klart syn på dilemmaet med makahenes hvalfangst. • Karikaturen fanger publikums interesse, men gjør ikke nødvendigvis noe varig inntrykk. • Karikaturen er fint tegnet. • Karikaturen gjenspeiler en grunnleggende forståelse av dilemmaet med makahenes hvalfangst. 	<ul style="list-style-type: none"> • Karikaturtegnerens syn på dilemmaet med makahenes hvalfangst er umiddelbart selvvinnlysende. • Karikaturen er original og provoserende; den får folk til å tenke grundigere igjennom dilemmaet. • Karikaturens billedlige virkning er levende og gjør varig inntrykk. • Karikaturen er nydelig tegnet. • Karikaturen gjenspeiler kompleksiteten i dilemmaet med makahenes hvalfangst.
		7	10
Spesielle design- og tekstelementer. Muntlig presentasjon	<ul style="list-style-type: none"> • Sammenhengen mellom bildeteksten og så vel utforming som sak, er uklar. • Karikaturtegneren klarer ikke å inkorporere designelementer. • I en kortfattet muntlig presentasjon beskriver eleven karikaturen på en vag og generell måte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildeteksten er knyttet til utforming og innhold. • Karikaturtegneren inkorporerer minst to designelementer av politisk karakter. • Gjennom muntlig presentasjon forklarer eleven godt sammenhengen og designelementene i karikaturtegningen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildeteksten er knyttet til utforming og innhold og gir en klar, tekstlig nøkkel til forståelsen av begge deler. • Karikaturtegneren inkorporerer på en dyktig måte tre eller flere designelementer. • Gjennom engasjerende muntlig presentasjon gir eleven en gjennomtenkt syntese av saken og klargjør hvordan designelementene bidrar til meningsinnholdet i karikaturen.

5. stopp: Taiwan og Sør-California

Tema: Surfingens sjel

Innledning: I denne oppgaven vil elevene lære hvordan internasjonal handel kan bidra til kulturelle endringer, og av og til også konflikt. Surfebrettprodusenter i Sør-California er misfornøyde med at det kommer mindre kostbare surfebrett fra Taiwan på markedet. Disse billigere taiwanesiske brettene selges i "billigkjeder" som Costco, og er av tilsvarende kvalitet som de håndlagde brettene fra Sør-California. Enkelte i Sør-California er bekymret for at denne importen skal føre til at kunsten å lage brett og den spesielle kulturen som er forbundet med dette kan dø ut. Elevene skal vurdere de fordelene som ligger i å kjøpe enten et billig, masseprodusert surfebrett fra Taiwan eller mer kostbart, håndlagd brett fra Sør-California. Det saken dreier seg om, er hvorvidt pris bør være den viktigste enkeltfaktoren i en kjøpsbeslutning.

Mål: Når de er ferdige med denne oppgaven, skal elevene være i stand til å ...

- forstå hvordan internasjonal handel kan bidra til kulturell forandring og noen ganger til konflikt,
- verdsett betydningen av de beslutningene de tar som forbrukere i forhold til mennesker som bor helt andre steder,
- prioritere de faktorer som betyr noe for kjøpsbeslutningen og begynne å tenke igjennom bruken av sin makt som forbrukere.

Klassetrinn: 8–13

Tidsbruk: En knapp klokke

Hjelpemidler:

- Arbeidsark 5.1: "Ny bølger innen brettbygging når surfingens sjel"
- Arbeidsark 5.2: "Hvilket surfebrett ville du kjøpt?"
- Arbeidsark 5.3: "Lærerveiledning til: Hvilket surfebrett ville du kjøpt?"
- Arbeidsark 5.4: "Egenvurdering av surfingens sjel"

Fremgangsmåte:

1. Begynn med å fortelle elevene at de er et stadig viktigere marked for annonsører; og som følge av det, er det viktig å bli mer bevisste forbrukere. Spør elevene hvorfor de blir stadig viktigere for annonsørene (for eksempel på grunn av deres samlede, kollektive disponerbare inntekter og at annonsører ønsker å etablere merkevarelojalitet fra et tidlig tidspunkt), og legg fram eksempler på dette fenomenet (for eksempel annonsekampanjer rettet direkte mot barn og unge). Pek også på at et spørsmål forbrukerne bør stille seg, er om de bør kjøpe billige, masseproduserte, importerte varer som ofte selges av billigkjeder eller på "lagersalg", eller mer kostbare, lokalproduserte varer som ofte selges i mindre, uavhengige detaljistforretninger. Fortell at i oppgaven som følger, vil de bli bedt om å ta forbrukerbeslutninger i forbindelse med dette dilemmaet, og å begynne å tenke gjennom sine egne kjøpsbeslutninger som forbrukere.

2. Be elevene finne Taiwan på verdenskartet. Del så ut Arbeidsark 5.1: "Nye bølger innen brettbygging når surfingens sjel" og les det sammen med klassen. Diskuter artikkelen med elevene. Bruk følgende spørsmål som veiledning:

- Kan et surfebrett ha sjel?

- Kan noen materielle gjenstander ha en sjel? Hvorfor eller hvorfor ikke?
- Hvis ja, har noen av dine eiendeler sjel? Hvis ja, hvilken og hvorfor?
- Er du enig med Dave Hollanders i at de billigere, taiwanproduserte surfebrettene kan innebære en skjult fordel fordi de vil føre til en økning i antall surfere som etter hvert vil øke antallet brukere som vil ha "bedre brett og utstyr" (underforstått at bedre brett og utstyr lages av lokale surfere/kunsthåndverkere fra Sør-California)? Hvorfor eller hvorfor ikke?

3. Fortell elevene at de skal vurdere seg selv på slutten av oppgaven. Del ut Arbeidsark 5.4: "Egenvurdering av surfingens sjel" til elevene og les det sammen med dem. Oppklar eventuelle spørsmål de måtte ha om hva som forventes i forbindelse med oppgaven.

4. Når elevene har forstått innholdet i Arbeidsark 5.1, deler du ut Arbeidsark 5.2, "Hvilket surfebrett ville du kjøpt?" Be en elev om å melde seg frivillig til å lese det øverste avsnittet. Før elevene bestemmer seg for hvilket brett de vil kjøpe, ber du klassen komme opp med så mange grunner som mulig for å kjøpe det ene brettet fremfor det andre. La klassen først konsentrere seg om gode grunner til å kjøpe det billige, masseproduserte taiwanesiske brettet Realm I. Gå deretter sammen om å liste opp så mange grunner som mulig for å kjøpe det mer kostbare håndlagde sørkalinorniske brettet Realm II. Be elevene knytte denne kjøpsbeslutningen til andre typer forbruksvarer som kan være mer aktuelle og viktige for dem: musikkinstrumenter, mp3-spillere, snøbrett, ski osv. Hvis elevene trenger hjelp til å tenke grundigere gjennom sin beslutning, kan du bruke Arbeidsark 5.3: "Lærerveiledning til: Hvilket surfebrett ville du kjøpt?" som en inspirasjon.

5. Når elevene har listet opp flere gode grunner til å kjøpe det ene og det andre brettet, setter du av tid så de kan tenke gjennom begge listene og snakke med en annen elev om hvilket sett av grunner de synes er mest overbevisende. Hvis tiden tillater det, kan du la elevene stille seg opp langs den ene veggen i forhold til oppsatte plakater: "Jeg er en sterk tilhenger av å kjøpe Realm I", "Jeg er usikker på hvilket brett jeg skal kjøpe" og "Jeg er en sterk tilhenger av å kjøpe Realm II". La så elever på forskjellige steder på aksen diskutere med hverandre.

6. Sett av så mye tid som trengs til at elevene kan skrive noen linjers svar på de veiledende spørsmålene på Arbeidsark 5.2: Hvilket surfebrett ville du kjøpt og hvorfor?

7. Be et tverrsnitt av elevene om å lese sine svar. Ta en optelling i klassen over hvor mange som endte opp med å kjøpe Realm I og hvor mange som valgte Realm II. La elevene regne ut hvor mange prosent som valgte de ulike alternativene. La dem ta utfordringen med å finne ut hvem som vil vinne og hvem som vil tape på kjøp av Realm I og hvem som vil vinne og tape på kjøp av Realm II.

8. Be elevene fortelle hvilke verdier de la til grunn da de tok sin beslutning. Be dem bruke disse verdiene til å skrive en foreløpig forbrukerveiledning for å ta kjøpsbeslutninger. Mer spesifikt ber du dem prioritere hvilke verdier som er viktigst for dem når de kjøper forbruksvarer.

9. Til slutt ber du elevene gjøre ferdig Arbeidsark 6.3: "Hva er det viktigste i livet. Egenvurdering" som hjemmelektse.

Ekstraoppgave:

- Be elevene presentere det samme eksemplet for familie og venner. La dem deretter finne ut hvilken beslutning familie og venner tar og presentere resultatet for klassen. Be elevene om

ikke bare å beskrive, men også om å analysere resultatene. Hvilke mønstre eller temaer er påfallende? Hvorfor? Hva kan funnene deres bety?

Arbeidsark 5.1

Ny bølger innen brettbygging når Surfingens sjel av Steve Lopez, Los Angeles Times, B1 og B10, 31. juli 2002

Hermosa Beach surfebrettprodusent og -detaljist Dave Hollander, eier av varemerket Becker, husker den dagen hans team av brettmakere dro ut for å spionere på den siste markedsutfordreren – et importert surfebrett fra Taiwan.

"De ringte meg fra Costco og sa: 'Du vil ikke tro det'," fortalte Hollander da folkene hans ringte og beskrev brettet som et ganske bra produkt.

Costco. Selvfølgelig.

Svinekoteletter til lavpris. Kjempestore tannpastatuber. Og nå, akkurat da forretningen begynte å ta seg opp, kommer billige surfebrett fra Costco.

Realm, som det ble kalt, ble solgt for 244,99 dollar, og det hadde vært et hett tema innen surfemiljøet hele sommeren. Et sammenliknbart brett, produsert lokalt, ble solgt for minst 100 dollar mer.

"Det er en svært hissig diskusjon," sier Steve Pezman, utgiver av Surfer's Journal.

Som seg hør og bør. Globaliseringen har gått for langt når et billig knalltilbud truer kunsthåndverkere som har risset sine initialer inn i et kapittel av USAs kultur.

Mark Richards fra Val Surf-butikkene i San Fernando-dalen, sier at det er vanskelig å konkurrere med arbeidskraft som koster "en dollar om dagen", og surfebrett er det han bekymrer seg minst for. Richards sier at de store pengene innen surfing ligger i surfeklær og tilbehør, ikke brettene, og Costco er allerede i gang med å konkurrere også på dette området.

Den åpenlyse faren som uavhengige brettmakere og detaljister frykter, er at Costco – som rykker fram langs hele kysten som et umettelig, storføtt beist som er ute for å ta kontroll over hele verden – vil ta knekken på en småindustri der kunsten å lage surfebrett har gått i arv i familien som en hemmelighet.

Et brett laget i utlandet, av en ikke-surfer, "har ingen sjel over seg," sier brettmaker Todd Roberts fra ZJ Boarding House i Santa Monica. "Det er noe vi har holdt innenfor familien, og nå har noen sviktet oss."

Litt av de samme følelsene har oppstått i forbindelse med en kontrovers over en annen importvare – et støpt brett laget i Thailand ved hjelp av en ny teknologi. Hvis et brett ikke er laget for hånd i Sør-California, hevder noen av forståsegpåerne innen surfingmiljøet, er det ikke verdt å ha.

Men andre, blant dem Dave Hollander, som sendte sine folk ut på spiontøktet til Costco, har blandete følelser. Hvis billigkjedene bidrar til at sporten blir mer populær, sier Hollander, vil alle innen næringen dra fordeler av det.

Surferen som blir hektet på sporten ved hjelp av et Costco-brett og så ønsker å oppgradere seg til bedre brett og utstyr, kommer til å ende opp i en ekte surfebutikk, sier Hollander, som eier flere i kommunene Los Angeles og Orange.

"Jeg vet det er blasfemisk, og jeg stikker virkelig nakken fram ved å si noe slikt, for denne saken er et hett tema akkurat nå," sier Hollander. "Men jeg er egentlig bare ærlig."

Ærlig nok til å innrømme at han, også, hadde lekt med tanken på å ha et billigbrett i butikkene sine, produsert i Taiwan. Men Costco hadde slått han på målstreken.

"Jeg har ikke tall på hvor mange mennesker som kommer inn i vår butikk på Hermosa Beach hver lørdag og ønsker å kjøpe et godt brett å lære på for 250 dollar," sier Hollander. "Og vet du hvor mange slike brett jeg har? Ingen."

Costco, som kunne selge is i Alaska, øynet en åpning og presset seg inn. Vi er nødt til å holde øye med dem, sier Hollander, fordi de prøver å sluke vår bransje, og alt som heter tradisjoner og romantikk kommer til å gå med i dragsuget.

Arbeidsark 5.2

Hvilket surfebrett ville du kjøpt?

Tenk deg at klassen din har brukt en god del av skoleåret på å spare til en surfetur til Sør-California i ferien. Læreren deres, som skal være med, har lagt det opp slik at to busser møter dere på flyplassen i Orange County. Den ene bussen kjører direkte til Costco, slik at alle de elevene som vil kjøpe et taiwanesisk-produsert Realm I-brett for 249,99 dollar, kan gjøre det. Den andre bussen drar til Dave Hollander's Hermosa Beach surfebutikk slik at de elevene som vil kjøpe et av hans håndlagde Realm II-brett for 349,99 dollar, kan gjøre det. Hvilken buss kommer du til å gå inn på? Eller for å si det på en annen måte, hvilket brett ville du kjøpt og hvorfor?

The Realm I	The Realm II
<ul style="list-style-type: none">• koster 249,99 dollar• produsert i Taiwan av en ikke-surfer• Nøyaktig samme kvalitet, bortsett fra at det ikke har "sjel"	<ul style="list-style-type: none">• koster 349,99 dollar• produsert for hånd av en surfer i Santa Monica, California• Nøyaktig samme kvalitet, bortsett fra at det har "sjel"
Grunner å tenke på hvis du kjøper Realm I: <ul style="list-style-type: none">•••••	Grunner å tenke på hvis du kjøper Realm II: <ul style="list-style-type: none">•••••

Arbeidsark 5.3

Lærerveiledning: Grunner til å kjøpe Realm I og Realm II

The Realm I

The Realm II

- 249,99 dollar
 - produsert i Taiwan av en ikke-surfer
 - **Nøyaktig samme** kvalitet, bortsett fra at det "sjel"
- Grunner til å kjøpe Realm I:**
- For å spare 100 dollar.
 - For å ha penger "til overs" til tilbehør som voks, et bånd eller kanskje for å spare til en våtdrakt (tilbehør som kanskje eller kanskje ikke er laget lokalt).
 - For å legge press på lokale brettprodusenter så de reduserer kostnadene sine og lage billigere brett.
 - Det er ingen grunn til å være sentimental omkring "tradisjon og romantikk" i forbindelse med brettproduksjon. Konkrete forbruksvarer har ikke noen sjel.
 - Fordi det er mindre variasjon blant Realm I-brettene og færre å velge imellom, er det raskere og enklere å bestemme seg.
 - Siden et brukt Realm I-brett trolig vil falle like mange prosent i pris som et Realm II-brett, vil Jeg ikke tape så mye hvis jeg selger det neste år.
 - jeg kan finne ut om jeg liker surfing uten at det koster for mye. Hvis jeg blir "hekta", kan jeg kjøpe et dyrere, håndlaget brett seinere.

- 349,99 dollar
 - produsert for hånd av en surfer i Santa Monica, California
 - **Nøyaktig samme** kvalitet, bortsett fra at det ikke har "sjel"
- Grunner til å kjøpe Realm II:**
- For å få personlig oppmerksomhet fra eksperter i butikken, og få et brett som passer godt og få god service hvis noe går galt.
 - For å støtte lokale brettprodusenter og bidra til å bevare denne spesielle siden av sørkalifornisk kultur.
 - Håndverksarbeidet er verdt en høyere pris. De små ufullkommenhetene gir en ekstra sjarm og gir meg en følelse av personlig kontakt med han som har lagd brettet.
 - Først kan jeg kanskje gå til surfebutikken og se om jeg kan leie et brett og få noen timers instruksjon.
 - Sammenliknet med å handle i den upersonlige "billigkjedeboksen", foretrekker jeg surfebutikkmiljøet med sin nærhet til sjøen, det mye større utvalget av tilleggsutstyr, og de andre skaterne og surferne som holder til der.
 - Fortjenesten av mitt kjøp vil trolig resirkuleres i lokalmiljøet. Hvis jeg kjøper Realm I, går fortjenesten trolig til produsentens aksjoner langt borte.

Arbeidsark 5.4

Egenvurdering av surfingens sjel

Til eleven:

Gå gjennom dette evalueringsskjemaet med tanke på dine sterke og svake sider i forhold til din innsats i dagens oppgave. Sett kryss ved de utsagnene som passer best, og konkluder ved å gi deg selv en sluttpoengsum og fullføre setningen nederst.

Sterkeste egenskaper

- Jeg har deltatt med omtanke og engasjement i dagens diskusjoner og idémyldringer.
- Jeg kom med en kommentar, stilte et spørsmål eller fortalte en historie som var med på å kaste lys over dagens tema.
- Jeg var engasjert og arbeidet svært godt sammen med min partner.
- Jeg brukte tiden til den selvstendige skriveoppgaven svært godt for å bli ferdig med mitt "tavlebeslutningsavsnitt".
- I skriveoppgaven ga jeg klart og overbevisende uttrykk for mitt syn. Jeg hadde gjennomtenkte kommentarer til noen motargumenter også.
- Jeg rettet opp avsnittet mitt grundig så det var fritt for grammatikalske, tegnsetnings- eller skrivefeil.
- Jeg tok utfordringen med å lage et utkast til en forbrukerfilosofi.

De viktigste oppfølgingstrinnene

- Jeg bør delta mer gjennomtenkt og engasjert i fremtidige klassediskusjoner.
- Jeg burde hatt minst én kommentar, stilte ett spørsmål, eller fortalte en historie som kunne vært med på å kaste lys over dagens tema.
- Jeg kunne ha arbeidet bedre sammen med partneren min.
- I ettertid ser jeg at jeg kunne brukt den selvstendige skrive tiden bedre for å bli ferdig med mitt "tavlebeslutningsavsnitt".
- I den teksten jeg skrev kunne jeg ha gitt tydeligere og mer overbevisende uttrykk for mitt syn. Jeg burde ha kommentert noen av motargumentene også.
- Jeg burde ha rettet opp teksten min bedre så det ikke hadde vært så mange grammatikalske, tegnsetnings- eller skrivefeil.

Generell vurdering

Når jeg tenker på mitt bidrag til dagens oppgave, ville jeg gitt meg selv _____ poeng av 10 mulige, fordi ...

Siste stopp: Avsluttende oppgave

Hovedspørsmål: Hva er det viktigste i livet?

Innledning: I de foregående oppgavene vurderte elevene motstridende synspunkter om bestemte kulturelle konflikter og svarte deretter på spørsmål de fikk, blant annet:

- Bør en afrikaner ved sin død bli dømt til å avfinne seg med tradisjonelle etniske tradisjoner han hadde tatt avstand fra mens han levde?
- Bør et stort, internasjonalt konsern få plass til å åpne en ny restaurant midt på et historisk og kulturelt viktig sted?
- Bør Frankrike forby elever i offentlige skoler å bære iøynefallende religiøse symboler?
- Bør makahene få tillatelse til å gjenoppta hvalfangsten?
- Bør pris være den viktigste faktoren ved en kjøpsbeslutning?

I denne avsluttende oppgaven skal elevene tenke gjennom ett spørsmål som er overordnet i forhold til de fem tilfellene vi har arbeidet med, nemlig: Hva er det viktigste i livet? Eller mer spesifikt: Elevene skal velge hvilke de tror er de viktigste indikatorene på livskvalitet. Valget står mellom den typen indikatorer som samfunnsforskere bruker når de måler livskvalitet i ulike deler av verden.

Mål: Når elevene er ferdige med denne oppgaven, vil de være i stand til å ...

- liste opp noen variabler som samfunnsforskere bruker for å måle livskvalitet rundt omkring i verden,
- prioritere indikatorer for livskvalitet og gi uttrykk for et personlig syn på hva som er det viktigste i livet,
- forstå det unike ved sitt eget syn sett i sammenheng med andres syn på saken.

Klassetrinn: 8–13

Tidsbruk: Omtrent 1 klokketime + lekser

Hjelpemidler:

- Arbeidsark 6.1: "Hva er det viktigste i livet?"
- En overhead og et lysark av Arbeidsark 6.2: "Hva er det viktigste i livet: grupperesultater"
- Arbeidsark 6.3, "Hva er det viktigste i livet: Egenvurdering"

Fremgangsmåte:

1. Begynn med å minne elevene på de viktige spørsmålene de har vært gjennom på sin reise rundt om i verden:

- "Bør en afrikaner ved sin død være dømt til å avfinne seg med tradisjonelle etniske tradisjoner han hadde tatt avstand fra mens han levde?"
- Bør et stort, internasjonalt konsern få tillatelse til å åpne en ny restaurant midt på et historisk og kulturelt viktig sted?
- Bør Frankrike forby elever i offentlige skoler å bære iøynefallende religiøse symboler?
- Bør makahene få lov til å gjenoppta hvalfangsten?
- Bør pris være den viktigste faktoren ved en kjøpsbeslutning?

Spør om det er et overordnet spørsmål som kan knytte disse fem konkrete spørsmålene sammen. Drøft de overordnede spørsmålene som elevene måtte foreslå, og foreslå selv dette:

Hva er det viktigste i livet? Be elevene tenke igjennom om dette spørsmålet kan fungere som et overordnet spørsmål på bakgrunn av følgende påstander:

Stopp/Sted	Påstander
1. stopp Kenya	<ul style="list-style-type: none"> • Den individuelle, familiemessige og nasjonale identiteten du selv har skaffet deg, er viktigst. • Din nedarvede tilhørighet til en etnisk gruppe og gruppeidentitet er viktigst.
2. stopp Mexico	<ul style="list-style-type: none"> • Modernisering, valgmuligheter for forbrukerne og jobbmuligheter er viktigst. • Tradisjon, historie og et bysentrum med særpreg og karakter er viktigst.
3. stopp Frankrike	<ul style="list-style-type: none"> • Nasjonal enhet er viktigst. • Frihet til å gi uttrykk for religiøs tro er viktigst.
4. stopp USA	<ul style="list-style-type: none"> • Det viktigste er å ta vare på dyrene. • Urbefolknings ønske om å bevare sin spesielle kultur er viktigst.
5. stopp Taiwan og USA	<ul style="list-style-type: none"> • Tilgang til billige, masseproduserte importerte varer er viktigst. • Å sørge for kontinuerlig tilgang til håndlagde, lokalproduserte varer er viktigst.

2. Fortell klassen at de skal vurdere seg selv på slutten av denne oppgaven. Del ut Arbeidsark 6.3: "Hva er det viktigste i livet: Egenvurdering" og les det sammen med elevene. Svar på eventuelle uklarheter med hensyn til hvilke forventninger som stilles til dem i denne oppgaven.

3. Del ut Arbeidsark 6.1: "Hva er det viktigste i livet?" og les det med elevene. Fortell at de indikatorene som står på skjemaet, er av den typen som samfunnsforskere bruker for å sammenlikne livskvalitet rundt omkring i verden. Påpek at noen av indikatorene er abstrakte i den forstand at vi ikke kan se dem eller ta på dem. Fortell også at det kan være delte meninger om hvilke indikatorer som er viktigst blant fornuftige mennesker, og at elevenes oppgave er å gjøre seg opp sin egen mening. Forklar grundig de fire øverste trinnene på arbeidsarket, og be noen av elevene om å oppsummere for resten av klassen hvilke forventninger som ligger her. Oppklar eventuelle misforståelser som måtte gjenstå. Sett av god tid til at elevene får tenke seg grundig om før de haker av i kolonnene foran de ti indikatorene de synes er viktigst.

4. Når elevene er ferdige med dette, gjentar du at det ikke er noe bestemt svar som er det riktige; det viktigste er at de begrunnelsene de selv har for sine valg, er godt gjennomtenkte. Del klassen inn i grupper på 4–6 elever og gi hver gruppe et nummer mellom 1 og 6. Sett av tid nok til at gruppene kan jobbe seg fram til enighet om hvilke ti indikatorer som er viktigst, og prioritere dem fra 1 som den viktigste, til 10 som den minst viktige.

5. Bruk overhead og vis lysarket av Arbeidsark 6.2: "Hva er det viktigste i livet: grupperesultater" på et lerret eller en vegg. Etter hvert som gruppene blir ferdige med sine diskusjoner, ber du en representant fra hver gruppe komme opp og skrive resultatet fra sin gruppe i den kolonnen som har gruppas nummer. Be den første gruppa som blir ferdig om å begynne å analysere resultatene og se etter interessante mønstre og temaer.

6. Led en klassediskusjon der du bruker følgende spørsmål som veiledning:

Innholdsspørsmål

- Hvilke indikatorer ble oftest utvalgt som blant de viktigste? Hvorfor?
- Har de indikatorene som oftest ble valgt, noe felles? Hvis så, hva?
- Når dere ser på de indikatorene som ble valgt oftest, hvilke verdier var det som gruppene så ut til å legge vekt på?
- Hvilke indikatorer ble ansett som forholdsvis lite viktige? Hvorfor?
- Har de lavest prioriterte indikatorene noe felles? Hvis så, hva?
- Hvilke indikatorer, om noen, mener du burde legges til på lista? Hvorfor?

- Hvordan kunne mennesker som bor andre steder i verden og i andre livssituasjoner, ha fått et annet resultat på denne oppgaven? Eller for å si det på en annen måte: Hvordan er din mening påvirket av stedet der du bor, hvor gammel du er, din kultur og din families sosioøkonomiske status?

Prosessspørsmål

- Når du tenker på gruppediskusjonen i smågruppene: Hva gikk bra? Hvorfor?
- Hva gikk ikke så bra? Hvorfor?
- Gikk det lett, eller var det vanskelig å komme fram til enighet i gruppa? Hvorfor?
- Hva vil du gjøre annerledes neste gang, om noe, for å få gruppa til å fungere bedre?

7. Be elevene å gjøre ferdig Arbeidsark 6.3: "Hva er det viktigste i livet: Egenvurdering" som hjemmelektse.

Ekstraoppgave:

- Oppfordre elevene til å studere den siste FN-rapporten om livskvalitet: United Nation's Human Development Report (utgis årlig og er å finne på <http://hdr.undp.org/reports/global/2003/>). I disse rapportene rangerer FN land over hele verden på bakgrunn av mange av de indikatorene for livskvalitet som er nevnt over.

- Presenter elevene for boka, *Material World: A Global Family Portrait* av Peter Menzel, Charles C. Mann, Paul Kennedy, Sierra Club Books, 1995, ISBN 0871564300. *Material World* gir et levende bilde av ulike familiers livskvalitet rundt omkring i verden. Foreslå også at elevene går inn på Peter Menzels nettside <http://www.menzelphoto.com/gallery/mw.htm>

- Ta utgangspunkt i noen av familiene som er beskrevet i *Material World*, og lag en hypotetisk gruppeidentitet for hver lille familiegruppe (for eksempel fra ulike land, forskjellige aldre, forskjellige kulturer, forskjellige sosioøkonomisk status osv.) og undersøk hvordan deres beslutningsprosess kunne ha vært annerledes. Bruk denne varianten av oppgaven til å peke på at folk på andre steder i verden utvilsomt ville ha gått løs på oppgaven på en annen måte. Fortell at folks subjektivitet med hensyn til hvilke indikatorer som er viktigst, gjør det til en stor utfordring å måle og sammenlikne livskvalitet. Be elevene vurdere hvordan de ville håndtert folks subjektivitet dersom de selv var samfunnsforskere som hadde fått som oppgave å måle og lage en rapport om folks livskvalitet.

- Be elevene merke av de ti indikatorene som de ble sittende igjen med en "K" for konkrete indikatorer og en "A" for abstrakte. Be dem forklare hvorfor enten konkrete eller abstrakte indikatorer er viktigst.

Arbeidsark 6.2

Hva er det viktigste i livet: grupperesultater

Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	Gruppe 5	Gruppe 6	
_____	_____	_____	_____	_____	_____	forventet høy levealder når du blir født
_____	_____	_____	_____	_____	_____	høy andel av voksne som kan lese
_____	_____	_____	_____	_____	_____	tilstrekkelig med mat
_____	_____	_____	_____	_____	_____	mer og bedre skolegang
_____	_____	_____	_____	_____	_____	tilgang til trygt drikkevann
_____	_____	_____	_____	_____	_____	økende inntekt og rikdom
_____	_____	_____	_____	_____	_____	frihet til å velge jobb og levebrød
_____	_____	_____	_____	_____	_____	gode og trygge arbeidsforhold
_____	_____	_____	_____	_____	_____	frihet til å reise dit du vil og si sin mening
_____	_____	_____	_____	_____	_____	frihet til å hevde og etterleve kulturelle og religiøse verdier
_____	_____	_____	_____	_____	_____	frihet fra vold og utnyttelse og sikkerhet mot utnyttelse og tilfeldig arrestasjon
_____	_____	_____	_____	_____	_____	en sterk sosial infrastruktur, slik som veier, havner, flyplasser,
_____	_____	_____	_____	_____	_____	vann- og kloakksystemer og parker
_____	_____	_____	_____	_____	_____	tilstrekkelig gode boforhold
_____	_____	_____	_____	_____	_____	positive sosiale forhold, som forbrukerbeskyttelse, beskyttelse mot
_____	_____	_____	_____	_____	_____	diskriminering i arbeidslivet for kvinner og eldre arbeidstakere, velferdsprogram for de fattige og hjelp og tjenester for funksjonshemmede
_____	_____	_____	_____	_____	_____	effektivt offentlig kommunikasjonssystem til en overkommelig
_____	_____	_____	_____	_____	_____	pris
_____	_____	_____	_____	_____	_____	fravær av kriminalitet
_____	_____	_____	_____	_____	_____	minimale ulikheter i familieinntekter
_____	_____	_____	_____	_____	_____	lav skilsmisserate
_____	_____	_____	_____	_____	_____	liten graviditet blant tenåringer
_____	_____	_____	_____	_____	_____	godt syketrygdsystem
_____	_____	_____	_____	_____	_____	tilstrekkelig fritid og gode muligheter til å utnytte den
_____	_____	_____	_____	_____	_____	en følelse av mening med livet og jobben
_____	_____	_____	_____	_____	_____	et tilfredsstillende familieliv
_____	_____	_____	_____	_____	_____	en følelse av å høre til i et lokalmiljø

Arbeidsark 6.3

Hva er det viktigste i livet: egenvurdering

Gå gjennom dette vurderingsskjemaet ved å tenke på dine sterke og svake sider i forhold til din medvirkning til dagens oppgave. Sett kryss ved de utsagnene som passer best, og konkluder ved å gi deg selv en sluttpoengsum og fullføre setningen nederst.

Sterkeste egenskaper

- Jeg har deltatt med omtanke og entusiasme i dagens små og store gruppediskusjoner.
- Jeg hadde en kommentar, stilte et spørsmål eller fortalte en historie som var med på å kaste lys over dagens tema.
- Jeg bidro til at min gruppe kom fram til en velbegrunnet enighet.
- Jeg holdt hodet kaldt da vår gruppediskusjon var som vanskeligst.
- Jeg var flink til å lytte og var observant i forhold til gruppedynamikken.
- Jeg hjalp gruppa med å komme fram til en overbevisende begrunnelse for våre ti viktigste indikatorer for livskvalitet.

De viktigste oppfølgingstrinnene

- Jeg bør delta mer gjennomtenkt og entusiastisk i fremtidige klassesdiskusjoner.
- Jeg bør komme med minst én kommentar, stille ett spørsmål eller fortelle en historie som kan være med på å utdype fremtidige diskusjoner.
- Jeg kunne ha bidratt mer for at gruppa skulle komme fram til en velbegrunnet enighet.
- Jeg må arbeide hardere med å holdt hodet kaldt når fremtidige gruppediskusjon blir vanskelige.
- Jeg må bli flinkere til å lytte og være mer observant i forhold til gruppedynamikken.
- Jeg kunne godt ha gjort mer for å bidra til at gruppa skulle komme fram til en overbevisende begrunnelse for våre ti viktigste indikatorer for livskvalitet.

Generell vurdering:

Når jeg tenker på mitt bidrag til dagens oppgave, ville jeg gitt meg selv _____ poeng av 10 mulige, fordi ...

Fredelig løsning av kulturelle konflikter: Utfordringen ved raske forandringer
Elevens egenvurdering før og etter ekspedisjonen

Jeg er snill, og jeg vil gjerne hjelpe andre.		Jeg bør bli snillere og mer hjelpsom.
Jeg kommuniserer godt med andre mennesker.		Jeg vil gjerne bli bedre til å kommunisere.
Jeg er en god lytter.		Jeg vil gjerne bli en bedre lytter.
Jeg har empati med (har evne til dyp innlevelse i) andre mennesker; jeg er trygg på min evne til å se en sak fra flere sider.		Jeg bør bli mer empatisk overfor andre; jeg er ikke trygg på min evne til å se en sak fra flere sider.
Jeg er utholdende og tålmodig, også i tøffe tider.		Jeg må bli mer utholdende og tålmodig.
Jeg er i stand til å tilgi andre og meg selv.		Jeg må bli flinkere til å tilgi.
Jeg er ærlig og pålitelig; jeg holder det jeg lover.		Jeg bør bli mer ærlig og pålitelig; jeg ønsker å utvikle min integritet.
Jeg er risikoorientert, og jeg har god innlevelsessevne.		Jeg ønsker å bli bedre til å ta positive risiki eller forbedre min innlevelsessevne.
Jeg er en rolig og fredelig person.		Jeg vil gjerne bli roligere og/eller fredeligere.
Jeg er en god problemløser.		Jeg ønsker å bli en bedre problemløser.
Jeg er vennlig og har et sunt, positivt forhold til andre mennesker.		Jeg vil gjerne bli vennligere og få et bedre forhold til andre mennesker.
Jeg behandler andre med respekt og høflighet.		Jeg bør oppføre meg mer respektfull og høflig.
Jeg mener at konflikter er naturlig og uunngåelig og at de byr på vekstmuligheter.		Jeg mener at enhver konflikt bør unngås.
Jeg er trygg på min evne til å løse konflikter med mine venner, familiemedlemmer og andre mennesker på en fredelig måte.		Jeg bør bli bedre til å løse konflikter med mine venner, familiemedlemmer og andre mennesker på en fredelig måte.
Når jeg er i en konflikt, vurderer jeg grundig hver gruppes ønskete resultat og samarbeider for å finne gode løsninger for alle.		Når jeg er i en konflikt, har en jeg en tendens til å tro at det mulige resultatet er begrenset til seier eller nederlag.
Folk omkring meg er optimistiske til at vi, med anstrengelser og over tid, kan finne en konstruktiv løsning på svært kompliserte problemer.		Få mennesker jeg kjenner har et optimistisk syn på at svært kompliserte problemer kan løses. I stedet ser jeg ofte på problemer som uhåndterlige eller uløselige.

Hentet delvis fra: What Do You Stand For? av Barbara A. Lewis, 1998. Free Spirit Publishing Inc., side 7.

Bibliografi

Den første reisen

Generell

Liv Arnesen, Ann Bancroft, Cheryl Dahle: *No Horizon is So Far*, Da Capo Press, 2003

Beverly Lyon Clark og Margaret R Higonnet (red.): *Girls, Boys, Books, Toys, Gender in Children's Literature and Culture*: John Hopkins Press, 1999

Carol Cummings: *The Get-Alongs*, Teaching, Inc, 1993

Naomi Drew: *Learning the Skills of Peacemaking*, Jalmar Press, 1987

Ann Durell og Marilyn Sachs (red.): *The Big Book for Peace*, EP Dutton Children's Books, 1990

Sara Freeman: *Character Education*, Instructional Fair, 1997

Pat Fellers og Kathy Gritzmacher: *Peaceful Procedures*, TOPS Learning Systems, 1987

Stephanie Judson (red.): *A Manual on Nonviolence and Children*, New Society Publishers, 1984

Zoë Alderfer Ryan: *Ann & Liv Cross Antarctica, A Dream Come True*, www.yourexpedition.com 2001

Susanne Wichert: *Keeping the Peace*, New Society Publishers, 1989

Rose Westmoreland: *Building Self-Esteem*, Frank Schaffer Publications, 1994

Nettsider

Country Information: <http://www.cia.gov/cia/publications/factbook/>

Louis D Brown Peace Curriculum: <http://www.institute4peace.org/curriculum.html>

Norwegian Centennial Celebration: <http://www2005norwayinfo/>

United Nations Peace Education: <http://www.un.org/cyberschoolbus/index.html>

1. stopp

Jane Belk Moncure: *You og Me, A Handbook About Needs*, Child's World, 1981

Katherine Scholes: *Peace Begins With You*, Sierra Club Books, 1990

2. stopp

Tomie dePaola: *Oliver Button is a Sissy*, Harvest Books, 1979

Aylette Jenness: *Families, A Celebration of Diversity, Commitment, and Love*, Houghton Mifflin, 1990

Nina Pellegrini: *Families are Different*, Holiday House, 1991

3. stopp

Dr Seuss: *The Sneetches og Other Stories*, Random House, 1961

Laura Elliott: *Hunter's Best Friend at School*, HarperCollins, 2002

Karen Katz: *The Colors of Us*, Holt, Rinehart, & Winston, 1999

Leo Lionni: *Frederick*, Pinwheel Books, 1973

Leo Lionni: *Swimmy*, Pinwheel Books, 1973

Marcus Pfister: *The Rainbow Fish*, North South Books, 1992

Shel Silverstein: "Sarah Cynthia Sylvia Stout Would Not Take the Garbage Out" i *Where the Sidewalk Ends*: Harper Collins, 1974

Den andre reisen

Generell

Liv Arnesen, Ann Bancroft, Cheryl Dahle: *No Horizon is So Far*, Da Capo Press, 2003

Kathryn Girard, Susan J Koch: *Conflict Resolution in the Schools, A Manual for Educators*, Jossey Bass, 1996

Merry M Merryfield og Richard C Remy (red.): *Teaching About International Conflict and Peace*, State University of New York Press, 1995

Stacie N. Smith: »Teaching for Civic Participation with Negotiation Role Plays," *Social Education*, 68 (3) (2004), s. 194–197

"The US Role in a Changing World, A Lesson Plan," *Social Education*, 68 (1) (2004), s. 31–39

William W. Wilen: "Encouraging Reticent Students' Participation in Classroom Discussions," *Social Education*, 68 (1) (2004), s. 51–56

Nettsider

An anti-McDonald's activist site: www.mcspotlight.org

The Cetacean Society International: csiwhalesalive.org <?>

The Choices Program, Watson Institute for International Studies Brown University: www.choices.edu <?>

Global Connections: www.pbsorg/globalconnections/mideast

McDonald's: www.mcdonalds.com

Peter Menzel: www.menzelphoto.com/gallery/mwhtm

The Sea Shepherd Conservation Society: www.seashepherd.org

The West Coast Anti-Whaling Society: www.anti-whaling.com

Wide Angle Global Classroom: www.pbsorg/wnet/wideangle/classroom/index.html

Workable Peace: www.workablepeace.org

World in the Balance: www.pbsorg/nova/worldbalance

1. stopp – Kenya: Tradisjoner for retten

Blaine Harden: *Africa, Dispatches from a Fragile Continent*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1990

2. stopp – Mexico, Folkemøte om McDonald's i Oaxaca City

The Associated Press: "Oaxacan City Defeats McDonald's, But Victory Doesn't Please Everyone," *The Olympian*, 14.12.02

Richard Boudreaux: "A Heated Mc-culture Clash," *The Los Angeles Times*, 28.10.02

Laurence Illif: "Mexico Culturists Want a Break Today from McDonald's," *Dallas Morning News*, 03.09.02

Eric Schlosser: *Fast Food Nation*, Houghton Mifflin Company, 2001

3. stopp – Frankrike: Synlige religiøse symboler i franske offentlige skoler

Cyrisse Jaffee: "Teaching about the Middle East, Challenges and Resources," *Social Education* 68 (1), (2004), s. 46–50

Shada Islam: "Headscarf Ban Misses the Point" *YaleGlobal Online*, 30.01.04, yaleglobalyaleedu

Elaine Sciolino: "French Panel Recommends Banning Head Scarves in Schools," *The New York Times*, 11.12.03

Gihan Shahine: "Balancing Reactions, France's Controversial Anti-Hijab Bill Continues To Spark Protests On Egyptian Campuses," *Al-Ahram Weekly*, March 1, 2004

Young, Muslim, and French, documentary film: www.pbsorg/wnet/wideangle/shows/france, 27.08.04

4. stopp – USA: Dilemmet med makahenes tradisjonelle hvalfangst

Demetra Aposoporos: "Hunting for Glory With the Barabaig of Tanzania," *National Geographic*, July 2004, s. 76–93

Alx Dark: "Native Americans and the Environment, the Makah Case Study," April 1999 – www.cnieorg/NAE/cases/makah/index.html

Death in Neah Bay, A PAWS Magazine Q and A," *PAWS Magazine*, utg. 42, sommeren 1999, www.pawsorg/about/mag/issues/issue42/whaling.html

Sarah Kershaw: "For Native Alaskans, Tradition is Yielding to Modern Customs," *New York Times*, 21.0.04 – www.nytimes.com/2004/08/21/national/21alaska.html

Tom M. Happynook: The Social, Cultural and Economic Importance of "Subsistence" Whaling, *World Council of Whalers*, dato ukjent

"Makah Whale Hunt Succeeds on May 17, 1999," the *Online Encyclopedia of Washington State History* – www.historylink.org/WA_outputcfm?file_id=5310

The Makah Whaling Commission's Fact Sheet, 21-07.1998

The World Affairs Council of Seattle and Newspapers in Education, the Seattle Post-Intelligencer, "Understanding the World of Political Cartoons" – www.world-affairsorg/class_curriculumhtml#cartoons

5. stopp – Taiwan og USA: Surfingens sjel

Steve Lopez: "New Wave in Board-Building Goes to the Soul of Surfing," *Los Angeles Times*, B1 og B10, 31.07.02

Siste stopp – Hva er det viktigste i livet?

Peter Menzel, Charles C Mann, Paul Kennedy: *Material World, A Global Family Portrait*, Sierra Club Books, 1995

United Nation's, Human Development Report – hdrundporg/reports/global/2003/