

## Sensorveiledning HIS1400/HIS1400L/HIS1410INTER våren 2020

HIS1400/HIS1400L/HIS1410INTER har mappevurdering, og følger fakultets normer for vurderinger av mapper: «Mappen består av alle eller noen av arbeidene studenten har gjort. Inneholder mappen utvalgte arbeider, står studenten selv for utvalget. Arbeidene i mappen gis ikke karakter hver for seg og vektes ikke, men utgjør samlet grunnlaget for karakterfastsettelse ved slutten av semesteret. Ved semesterstart må studentene informeres om hva slags form arbeidene i mappen skal ha (essays, resymeer osv.) og om hvilket sideomfang de enkelte delene skal ha. Studenten leverer arbeidene i mappen samlet og kan jobbe videre fram mot innleveringstidspunktet med arbeider han/hun skrev tidligere i semesteret.» (se <https://www.uio.no/for-ansatte/arbeidsstotte/sta/enheter/hf/program-emner/behandling-emner/emnenormer.html#vurdering>)

I HIS1400 skal mappen bestå av følgende besvarelser:

1. Essay fra særemne III (særemne I og II tilligger HIS1200)
2. Essay fra særemne IV
3. To smågruppeoppgaver som kandidaten velger blant de 13 de har levert i løpet av semesteret og som er tilknyttet fellesdelen av pensum

### *Generelt*

Mappen må inneholde alle fire besvarelsene for å kunne bestå. Alle fire oppgaver skal vurderes for karakterfastsetting. Besvarelsene vektes ikke, men det er rimelig at sensorene tar hensyn til omfang på de ulike arbeidene når karakteren fastsettes. De to første besvarelsene skal ha et omfang på mellom seks og åtte normalsider (å 2300 tegn uten mellomrom), de to siste skal være mellom en og to normalsider. Vi anbefaler at sensorene leser de to største besvarelsene først, og at de mindre oppgavene trekkes inn i en avsluttende helhetlig vurdering. Sensor kan vurdere en eller flere av besvarelsene til ikke bestått (F) og likevel gi en stående karakter til mappen som helhet.

### *Nærmere om de enkelte delene av mappen*

#### Om 1 og 2, særemneessay

Særemnelærerne har utarbeidet egne sensorveiledninger som er inkludert nedenfor.

Generelt for vurderingen av essayene bør det legges vekt på i hvilken grad studenten behersker å skrive en historiefaglig akademisk tekst. Er problemstilling/tese tydelig presentert? Blir sekundærlitteratur og kilder gjengitt på en objektiv og hensiktsmessig måte (herunder bruk av referanser og litteraturliste)? Inneholder teksten et sammenhengende argumenterende eller drøftende resonnement? Demonstrerer teksten historieforståelse utover oppgavens periodiske og geografiske avgrensning? Er teksten godt strukturert? Er formuleringene presise og effektive? Er informasjonen og diskusjonene relevante i forhold til problemstilling og tema?

I særømnene som gikk i første halvdel av semesteret har studentene fått tilbakemeldinger fra særømmelærer på en tidligere versjon av essayet. Det gjelder særømnene «Sosial ulikhet...», «Fyll og avhold...», «Embetsmannsetos...» og «Opplysningstid...». I de særømnene som gikk i andre halvdel av semesteret har studentene ikke fått slik tilbakemelding underveis. Dette kan tale for at studenter som skrive

De er forventet å benytte pensumlitteraturen for å skrive besvarelsene. De kan trekke inn annen faglitteratur i tillegg, men besvarelsene bør leses primært med tanke på om de har forstått og klarer å gjøre bruk av det pensum inneholder.

### Om 3, smågruppeoppgaver

Studentene har i løpet av semesteret være delt inn i smågrupper bestående av fire til seks studenter hver. I tilknytning til hver av de 13 forelesningene har de fått utdelt oppgaver som de har jobbet med i grupper, assistert av en læringsassistent. Innlevering av gruppeoppgavene er obligatorisk underveis i semesteret. Til den endelige eksamensmappen velger studentene selv to som de legger inn i mappen. Studentene har i utgangspunktet levert disse som gruppeoppgaver, men har hatt mulighet til å endre eller forbedre den individuelt før endelig innlevering av mappe. Det kan derfor forekomme identiske innleveringer uten at det medfører plagiat eller utilbørlig samarbeid. Besvarelsen skulle ikke være lengre enn ½ - 2 sider, og studenter som har skrevet vesentlig lengre bør ikke premieres for det

---

Sensorveiledninger fra særømmelærere

## **Sosial ulikhet på 1800-tallet, i et kjønnspektiv. Oppgave 1.**

**Oppgave: Sosial ulikhet og fattigdom i Norge på 1800-tallet. Sammenlign to eller flere syn på årsaker og tiltak/reformer.**

Sosial ulikhet og fattigdom ble viktige saker på den politiske dagsorden i Norge på 1800-tallet. Spørsmålene gjaldt alt fra kårene for husmenn og fabrikkarbeidere, fattigutgifter for kommunene til kravet om alminnelig stemmerett for menn. Thranebevegelsen krevde alminnelig stemmerett for menn, bedre skole og tryggere vilkår for husmennene. Eilert Sundt, som var medlem av fattiglovkommissjonen som utarbeidet 1863-fattigloven pekte på moralske årsaker til fattigdom, men ønsket ikke tiltak som fratok i de fattige verdighet. Andre ønsket avskrekkende vilkår for fattighjelp etter inspirasjon fra engelske fattiglover slik at fattigutgiftene for kommune skulle bli lavest mulig. I siste halvdel av 1800-tallet ble statistikk tatt i bruk for å få finne ut mer om årsakene til fattigdom. Blant annet etter inspirasjon fra Tyskland, ble det satt ned arbeiderkommisjoner som pekte på syke- og skadeforsikring som viktige tiltak.

Oppgaven kan løses på flere måter. Studentene velger fritt hvilke syn som sammenlignes. Pensum gir grunnlag for å sammenligne politiske aktørers problemforståelse og forslag til løsninger. Gode studenter vil kunne gjøre rede for ulike typer politiske aktørers bakgrunn og handlingsrom; for eksempel politiske bevegelser, eksperter i lovkomiteer, stortingsrepresentanter, statistikere. Aktørperspektivet forutsetter også god historisk forståelse. I en god oppgave vil studenten vise innsikt i norsk sosial og politisk historie og kunne drøfte inspirasjon fra andre europeiske land og dermed kan gi nødvendig kontekstualisering til forklaringene til de enkelte aktørenes syn på fattigdom og sosial ulikhet.

Hvilken periode som vektlegges, er også valgfritt. Arbeidet med fattigloven startet ca 1830 og førte fram til fattiglovene i 1845 og 1863, 1848-revolusjonen inspirerte også i Norge og på 1880-tallet ble arbeiderkommisjoner nedsatt for å identifisere problem og foreslå løsninger.

Pensumdekning:

- Mona Ringvej, *Marcus Thrane, Forbrytelse og straff*, 2014 Pax forlag, Oslo. Kapittel 2, 3, 4 19-91 (72).
- Einar Lie og Hege Roll-Hansen, *Faktisk talt Statistikkens historie i Norge*, 2001 Universitetsforlaget, Oslo 99-108, 183-247 (74).
- Anne-Lise Seip, *Sosialhjelpstaten blir til. Norsk sosialpolitikk 1740-1920*, 1984, Gyldendal, Oslo 17-33, 52-76 (40s), kapittel 1 Europeisk utgangspunkt, kapittel 3 «Fattigvæsenet bliver som en lavine» Norge får sin første fattiglov i 1845. Kap 4. Jorbruksproletariatet «Fattigvæsenets ulykke» Fattiglovsdebatt 1845 til 1863.

## **Sosial ulikhet på 1800-tallet, i et kjønnsperspektiv. Oppgave 2:**

**Oppgave: Drøft ulike syn på ‘verdige’ og ‘uverdige’ fattige på 1800-tallet.**

**Pensumdekning:**

- Einar Lie og Hege Roll-Hansen, *Faktisk talt Statistikkens historie i Norge*, 2001 Universitetsforlaget, Oslo 99-108, 183-247 (74)
- Anne-Lise Seip, *Sosialhjelpstaten blir til. Norsk sosialpolitikk 1740-1920*, 1984, Gyldendal, Oslo. 17-33, 52-76 (40s)
- Boyer, George. “English Poor Laws”. EH.Net Encyclopedia, edited by Robert Whaples. May 7, 2002. (11s)
- Anthony Brundage, The English Poor Law of 1834 and the Cohesion of Agricultural Society, *Agricultural History* Vol. 48, No. 3 (Jul., 1974), pp. 405-417 (13s)

**Sensorveiledning:**

Oppgaven er svært åpent formulert, en stor del av oppgaven er dermed at studentene avgrensar denne på en fornuftig måte. Det forventes at de problematiserer oppgaven og forholder seg tydelig til begrepene ‘verdige’ og ‘uverdige’ fattig. Pensum dekker temaet innenfor Norge og England, og det er derfor forventet at studentene besvarer oppgaven innenfor denne konteksten.

1800-tallet så en rekke endringer innenfor fattighjelpen. Det er derfor naturlig at man knytter oppgaven opp til arbeidet med fattiglovene. Synet på de fattige er preget av hvem som ser, men viktige føringer kan man finne i dominerende tankeretninger i tiden. Liberalisme og malthusiansk teori preget første halvdel av århundret og ulike former for sosialisme i siste halvdel. Liberalisme vektla lite statlig inngripen gjennom for eksempel fattighjelp, hvor de fattige da kunne fremstilles som late som ikke vil arbeide hvis de har mulighet til å få støtte. Thomas Malthus og de malthusianske ideer om fattiges tidlige ekteskap førte til større fattigdom i samfunnet er også naturlig å trekke inn. Sosialistiske tanker mot midten av 1800-tallet kan sees i sammenheng med Arbeiderbevegelsen og Marcus Thrane, arbeidet med sosialstatistikk mot slutten av 1800-tallet i Norge og utgivelsen av Karl Marx og Friedrich Engels' *Det kommunistiske manifest* i 1848.

Oppgaven kan løses på en rekke måter, men det burde tydelig fremgå hvordan de forholder seg til spørsmålsstillingen om ulike syn. Studentene kan for eksempel besvare oppgaven på overordnet nivå ved å diskutere større tankegodts, eller ta for seg konkrete personers syn på temaet. Oppgaven legger føringer om at de skal drøfte flere syn, enten om dette er flere personer syn eller ulike ideer er opp til dem selv. Gode oppgaver burde reflektere over logikken i synene de drøfter, samt deres konsekvenser. En sentral spørsmålsstilling er også skillet mellom virkelighet og ideal, at de kan vise til nyanser i perspektivene.

## **Fyll og avhold i det nye Norge (1816-1919)**

### **Oppgave: Måteholdsbevegelsen og totalavholdsbevegelsen i Norge. Likheter og forskjeller.**

Dette er sentralt i pensum, det har vært mye oppe i timene og er grundig behandlet i Per Fuglums bok *Kampen om alkoholen* der store deler er pensum.

Som starten på måteholdsbevegelsen regnes stiftelsen av måteholdsforeningen i Stavanger i 1832, og starten på totalavholdsbevegelsen er stiftelsen av den første totalavholdsbevegelsen i 1859. Det foregikk også i Stavanger, og grunnleggeren var Asbjørn Kloster.

En likhet er altså at begge bevegelser startet i Stavanger. Og de hadde sine kjerneområder på Sør-Vestlandet. En annen likhet var at de sprang ut av religiøse bevegelser. I måteholdsbevegelsen spilte herrnhüterere, en pietistisk retning, en viktig rolle, og også kvekerne og haugianere hadde betydning. Asbjørn Kloster var påvirket av kvekerne. Begge bevegelser var dermed inspirert fra utlandet.

Den viktigste forskjellen er at måteholdsbevegelsen bare var opptatt av å bekjempe brennevinsforbruket, mens totalavholdsbevegelsen var mot alt forbruk av alkohol, unntatt til medisinsk bruk. Noe av bakgrunnen for det siste var at brennevinsforbruket hadde gått tilbake, mens forbruket av øl hadde økt sterkt omkring 1850 da de norske bryggerier ble grunnlagt. De produserte øl som var sterkere enn det tradisjonelle hjemmebryggede.

Totalavholdsbevegelsen ble tallmessig størst med over 100 000 medlemmer hvorav en god del kvinner, mens måteholdsbevegelsen neppe kom over 30 000 (jeg har ikke tallene eksakt foran meg nå). Sosialt var det store likhetstrekk mellom bevegelsene. Mange av medlemmene var håndverkere og bønder, men måteholdsbevegelsen hadde også et vesentlig innslag av

overklasse, særlig embetsmenn som Anton Martin Schweigaard, men også borgere. Dette var særlig på Østlandet, for måteholdsbevegelsen var splittet i en østnorsk og en vestnorsk del.

I arbeidsformer var det store forskjeller. Måteholdsbevegelsen drev mest med personlig påvirkning av den enkelte, mens totalavholdsbevegelsen også arbeidet målrettet politisk. Mange ledere og medlemmer sognet til Venstrebevegelsen. Totalavholdsbevegelsen oppnådde en stor seier med brennevinsloven av 1894. Som følge av denne loven kunne de lokale brennevinsutsalgene, samlagene, bli nedlagt etter lokale folkeavstemninger der også kvinner hadde stemmerett. Strategien til totalavholdsbevegelsen var på denne måten å oppnå en gradvis tørrlegging av landet.

Studentene vil antakelig skrive ganske greit om dette. Noen vil kanskje strekke måteholdsbevegelsen lenger tilbake i tid, Fuglum skriver en del om forskjellige måteholdsforeninger, mot luksus etc. Dette vil det ikke akkurat være feil å ta men, men studentene bør skjønne at oppgaven handler om alkohol. Noen vil kanskje skrive om alkoholforbrukets utvikling, fra loven av 1816 som ga bøndene rett til å brenne brennevin, og fremover. Det kan være en utmerket innledning, men bør ikke ta overhånd, for hovedoppgaven er å sammenligne de to bevegelsene.

## **Fra embetsmannsetos til profesjonssamfunn – kunnskapshistorie fra 1813-1900**

**Oppgave: Gi en kort fremstilling av hvordan kandidatene som ble utdannet ved universitetet i Norge fikk sin samfunnsmessige rolle endret i løpet av 1800-tallet.**

Pensumdekning: Oppgaven kan besvares på grunnlag av tekstene i pensumlisten for emnet. Det aller meste foreligger i kompendium. Best dekning i J.E. Myhre: «Kunnskapsbærerne 1811-2011. Akademikerne mellom universitet og samfunn», 2011. Oppgaven består langt på vei i et resymé av særemnet, med vekt på Myhres bidrag.

Tilbakemeldingene i førsteutkast har lagt til grunn at det

- 1) Oppmuntres til selvstendige grep
- 2) Tillates et stort mangfold av ulike tolkninger av oppgaveteksten
- 3) Legges størst vekt på sammenhengende og selvstendige resonnementer, og mindre på gjengivelse av «fakta»
- 4) Ikke tas hensyn til hvor studentene har funnet sine opplysninger (inkludert Wikipedia, brukt med forsiktighet)
- 5) Tas hensyn til ekstraordinære omstendigheter under corona-krisen. Studenter har vært avskåret fra adgang til biblioteker, og mange har hatt vanskelige arbeidsforhold i tiden fra 12. mars til innlevering 4. juni
- 6) Legges liten vekt på formelle krav (minimums- og maksimumslengde, henvisningsformat mv), av hensyn som nevnt under pkt 5.

Langt på vei er oppgaven en «plankeoppgave» som resymerer hovedtrekkene i pensum, og kan derfor besvares på mange ulike nivåer. En nærliggende, men ikke veldig fantasifull disponering vil kunne være slik:

Vi har tre faser:

- 1) Første del av 1800-tallet (1813-1840): Hvem var utdannet ved universitetet? Jo, de fleste kandidatene ble embetsmenn. Hva gjorde de? Jo, Seip har pekt på «embetsmannsstaten». Disse kandidatene ble samfunnets styrende elite (i Stortinget, i regjeringen, i statsadministrasjonen). Mange var prester, juristene var også en stor gruppe. Hva hadde de vært utdannet til ved universitetet? Mye vekt på klassisk danning – en «lederopplæring» med vekt på utvikling av personlige egenskaper. Inngav tillit, og det var også målet for utdannelsen.
- 2) Fra midten av 1800-tallet (fra 1830/40-tallet og fremover) ble juristene de dominerende i statsstyret, innenfor et politisk regime som la vekt på modernisering og reformer (jfr Slagstad: De nasjonale strateger). Fagfolkene måtte gå foran i å lede landet i en riktig retning. Fagene ved universitetet måtte utvikles slik at de kunne brukes for dette formålet. Mindre vekt på klassisk danning, mer på «realistisk» danning – vendt mot virkeligheten selv. Jus tok opp i seg økonomi og statistikk for å kunne danne grunnlag for moderniserende reformer, for å utvikle landet økonomisk, sosialt og kulturelt. Politikken ble en arena for fagfolk som kunne lede folket i riktig retning.
- 3) I 1884 ble embetsmannsstyret avsluttet. Politikken ble overtatt av politiske partier som stod mot hverandre i ideologi og interesser. Hvilken rolle skulle universitetsutdannede spille? Jo, de fikk oppgaver som eksperter innenfor den voksende statlige og kommunale sektoren (ikke minst sykehus og skole) og som profesjonsutøvere i samfunnet utenfor (advokater og privatpraktiserende leger) – og de spilte en rolle i offentligheten (som J E Myhre skriver om). Ved universitetet vendte professorene seg mer mot sine spesialiserte forskningsfag og «trakk seg tilbake» fra en politisk rolle.

Det kan forventes at kandidatene er innom de temaene som her er nevnt, men – som tidligere sagt, og det understrekes igjen – studentene må stå fritt til å finne andre vinkler. Noen har anlagt biografiske tilnærminger. Andre har sett på studentenes selvforståelse. Slikt må være tillatt. Det avgjørende for karakteren må være evnen til å gjennomføre selvstendige resonneringer.

Innleverte førsteutkast viste at en god del studenter strevde med elementære språklige problemer. Delvis kommer dette av at noen ikke har norsk som morsmål.

## **Fascisme i Europa i mellomkrigstiden**

**Oppgave: Med utgangspunkt i Europas historie mellom krigene: diskuter om fascismen kan oppfattes som et helhetlig politisk fenomen eller som et mangfoldig fenomen preget av nasjonale spesifikasjoner.**

Retningslinjer: <https://www.uio.no/studier/emner/hf/iakh/HIS1400/>

Dette særemnet har hatt fire hovedmål:

1. Gi en innføring om hvordan man studerer fascisemefenomenet (ulike skoleretninger, ulike teorier og fremgangsmåter i forståelsen av fascisme)

2. Skaffe seg tilstrekkelig kunnskap rundt realhistorie angående de to såkalte prototypene: italiensk Fascisme og tysk Nazisme. Studentene har lest og kommentert primaære kilder. I løpet av tre seminarer har vi utdypet følgende temaer:
  - a. Konteksten i Italia og Tyskland på 1920- og 1930-tallet
  - b. Ulike faser fra bevegelse til parti og rollen spilt av ikke-fascistiske aktører
  - c. Maktovertakelse
  - d. Økonomisk og sosial politikk
  - e. Ideologi
  - f. Stil
  - g. Regimer, vesentlige forskjeller i både maktutøvelse og ideologi
3. Bli kjent med teorien om fascisme som politisk religion, hovedsakelig med referanse til Emilio Gentiles artikkel «Fascism as Political Religion» fra 1990.
4. Skaffe seg tilstrekkelig kunnskap rundt utviklingen av fascismen utenfor Italias og Tysklands grenser. I løpet av to seminarer har vi utdypet særlig politikken i Ungarn og Romania mellom krigene (fascistiske partier og deres interaksjon med høyre-radikale aktører).

På bakgrunn av diskusjonene i Zoom, burde studentene være i stand til å drøfte oppgavens spørsmål på en selvstendig måte. Gode oppgaver skal henvise til hovedelementene i fascismen som ideologi, men samtidig peke på relevante forskjeller i realiseringen av det fascistiske prosjektet. Gode oppgaver skal peke på flere faktorer som er felles for alle europeiske land i mellomkrigstiden: økende (etnisk) nasjonalisme, antikommunisme, frustrasjon hos middelklassen som konsekvens av økonomiske kriser. Samtidig vil gode oppgaver også peke på relevante forskjeller som skiller politikken i de ulike europeiske landene: svake demokratiske systemer i for eksempel Italia og Tyskland, som banet veien for fascistenes maktovertakelse; sterke autoritære systemer i for eks. Ungarn og Romania, som derimot stoppet fascistenes fremgang; godt etablerte liberaldemokratiske eliter i for eks. Frankrike og England som klarte å motstå fascismens suksess.

Vi har diskutert flere teorier rundt fascismen og hver kandidat skal i utgangspunktet velge den definisjonen som han/hun mener er den beste til å beskrive dette fenomenet. På særemnet har vi likevel tatt utgangspunkt særlig i Stanley Paynes definisjon av europeisk fascisme i mellomkrigstiden som

a form of revolutionary ultra-nationalism for national rebirth that is based on a primarily vitalist philosophy, is structured on extreme elitism, mass mobilisation, and the *Führerprinzip*, positively values violence as end as well as means and tends to normalize war and/or the military virtues.

## **Jødernes historie i Norge**

Høsten 2018 ga forfatteren Marte Michelet ut sin bok «Hva visste hjemmefronten – Holocaust i Norge, varslene, unnvikelsene, hemmeligholdet». Denne utgivelsen avstedkom en voldsom debatt.

**Oppgave: Les gjennom de ulike bidragene i lenken nedenfor. Velg 3-4 av tekstene/innleggene. Identifiser problemstillinger og diskuter de ulike partenes ulike ståsted. Lenken: <https://www.aftenposten.no/meninger/i/wEB9M4/marvin-halleraker-illustrererhjemmefront-debatten>**

### Direkte relatert pensum:

- M. Michelet: Hva visste hjemmefronten? Holocaust i Norge: Varslene, unnvikelsens, hemmeligholdet, Oslo 2018, s. 169-203 (34 sider)
- «Historiekrigen», Aftenposten spesialutgave 19. desember 2018 (skulle vært delt ut i forelesning) (32 sider) På grunn av pandemien ga vi sentrale artikler fra spesialutgaven i to digitale lenker: I e-avisen her: <https://eavis.aftenposten.no/aftenposten/89957/?gatoken=dXNlcl9pZD0zNTcxMjU5JnVzZXJfaWRfdHlwZT1jdXN0b20%3D> og digitalt her: <https://www.aftenposten.no/meninger/i/wEB9M4/marvin-halleraker-illustrererhjemmefront-debatten>
- Ø. Kopperud og I. Levin: «Da norske jøder ikke fantes», Nytt norsk tidsskrift (27) 2010: 3. s. 292-302. (10 sider)

**Sensorveiledning:** Høsten 2018 skapte boken til Marte Michelet furore i norsk offentlighet. I boken hevdet Michelet at Hjemmefronten kunne gjort mer for å *varsle* jødene, hjelpe dem i større grad med *flukten*. Michelet mente at en viktig grunn til hjemmefrontens handlinger eller mangler på sådanne skyldtes en større grad av antisemittiske fordommer enn det som har vært kjent til nå. Hun høstet både begeistring og motforestillinger. Blant dem som støttet Michelets bok og synspunkter, var begeistringen knyttet til hennes vilje og evne til å stille kritiske spørsmål om en rekke vanskelige spørsmål, som historikerne har vært forsiktige med å tematisere (eksempelvis betaling for flukten). Selv om mange av hennes meningsmotstandere også var internt uenige, mente de fleste som argumenterte mot Michelet at mange jøder *ble* varslet, at de ble hjulpet så godt det lot seg gjøre med flukt, og at de antisemittiske holdningene ikke var større i motstandsbevegelsen enn i samfunnet for øvrig. Et annet poeng kritikerne hadde, og som kommer frem i de artiklene som studentene har på pensum, er at de mente at Marte Michelet utøvde en kreativ kildebruk for å tilpasse kildene til sine egne teser. I artikkelen «Da norske jøder ikke fantes» kan nok Marte Michelet finne en viss støtte i at de norske jødene ble sett på mer som jøder enn som nordmenn. Dette kan ha vært en medvirkende årsak til at ikke flere ble reddet.

En meget god besvarelse tar med disse ulike komponentene, en middels besvarelse tar for seg noen av dem, og en dårlig besvarelse adresser få om noen av disse aspektene. I en meget god besvarelse vil også studentene utvise stor grad av selvstendighet, bevissthet rundt utvalg av kilder (i dette tilfellet blant annet avisartikler) og egenrefleksjon.

Studentene har gjennom undervisningen også fått realhistorisk kunnskap om jødisk liv i Norge, antisemittismen og Holocaust, også den historiografiske utviklingen etter 1945, noe som utgjør bakgrunnskunnskap for denne oppgaven. På kurset har vi også understreket viktigheten av faglig begrunnet selvstendighet – både i tilnærming til materialet og konklusjoner. Studentene må tørre å kaste seg ut i det også på et såpass tidlig tidspunkt i sin akademiske utdanning, så lenge det de skriver er begrunnet i eksisterende forskning og kilder.



## Slutten på etterkrigsstabiliteten: Europa og Norge fra 1960 til 1980-årene

**Oppgave: Forklar hvordan minst to av de tre forfatterne (Furre, Sejersted, Olstad) på pensum forklarer bakgrunnen for omformingen av etterkrigstidens styringssystem i Norge på 1970- og tidlig på 1980-tallet. Sammenlikn forklaringene med de Judt gir for den samtidige utviklingen ellers i Europa.**

Oppgaven spør om hovedtrekk ved forklaringene som gis av de tekstene som er ført opp på pensum. Judts bok har en bred inngang. Den studerer oppbruddet knyttet til ungdomsopprøret sent på sekstitallet, som den i stor grad identifiserer som et generasjonsoppgjør. Trekk ved etterkrigsstaten og –samfunnet blir utfordret på bred basis. De politiske virkningene kommer særlig til uttrykk på 1970-tallet, som en utfordring av eksisterende styringspartier og etablert autoritet på en rekke samfunnsområder. Syttitallet ble preget av nye reformer som skulle svare på nye krav, samtidig som etterkrigstidens lange vekstperiode tok slutt. Etterkrigstidens industrisamfunn var på hell. Han har en rekke påpekninger av intellektuelle impulser, bredere samfunnsendringer, kulturelle impulser mv som kan trekkes med i en besvarelse. Hans beskrivelse av endringene fra midten av 1970-tallet er preget av at statens finansielle kapasitet strekkes, de større og stadig viktigere utdannede mellomlagene (i stor grad en arv fra utdanningsrevolusjonen) belastes hardt av inflasjon og økende skatter, samtidig som man får en økende bekymring fra velferdsstatens kostnader. Dette blir en viktig faktor bak de innstramminger og reformene som i mange land preger overgangen fra 1970-årene og veien inn på 1980-tallet.

De norske tekstene er litt ulike. Fures fokus er mest på konvensjonell politikk. Han beskriver styringsproblemer i økonomien, og legger vekt blant annet på hvordan den økende materielle velferd svekket oppslutningen om felles verdier og ordninger.

Sejersteds utgangspunkt er et annet, han vektlegger «politikkens tilbakekomst» ved sammenbruddet for mer teknokratiske styreform, større verdippluralisme og en bredere og mer utfordrende politisk debatt. Den økonomiske krisen på syttitallet spiller inn, dels ved at den rokket troen på at økonomien kunne styres i detalj, dels ved faktisk behov for innstramminger og tilpasninger.

Olstad beskriver overgangen som trinn i en «frihetsrevolusjon» der nye grupper fikk større rom. Den økende materielle velferden gjennom etterkrigstiden sees som et gode, som oppbrudd fra materiell ufrihet. Ungdomsopprøret og kvinnebevegelse vektlegges. Nye grupper fikk økt frihet og innflytelse, gjennom en prosess som «sto på skuldrene» til arbeiderbevegelsens omforming av samfunnet etter 1945. – Der Furre ser overgangen fra 1970-tallet som et «fall» en tilbaketrekning fra viktige kollektive verdier fra etterkrigssamfunnet, tegner både Sejersted og Olstad utviklingen annerledes, i større grad som oppbrudd fra mer kritiske og negative sider ved etterkrigssamfunnet.

Tekstene er alle mer komplekse enn det som oppsummeres her, og mye kan trekkes inn. Et hovedpoeng ved saremnet har vært å trene studentene i å lese og analysere ulike fortolkninger av sammenfattende tekster. Oppgaven legger opp til en drøfting av tekster og fortolkninger. En viktig forskjell på sterke og svake oppgaver er om dette faktisk preger besvarelsen, at studentene har blikk for likheter og forskjelligheter i fortolkninger, og er i stand til å foreta selvstendige drøftelser der pensumtekstene står i sentrum.

## **A History of Bombing: Aerial Bombardment from 1911 to the Present**

### **Question: Does bombing work?**

Students in this course have read several academic articles and chapters covering key topics and episodes in the development of air warfare and bombing since 1911 up to the present day. Class meetings have combined active learning study of readings with instructor-led discussions of texts and lectures providing background on the development of bombing.

The question for the examination focuses on a central theme of the course, one that students have studied and discussed during the semester. Their tasks in the examination are to express an interpretation, to support it in an organized, analytical and well-supported way that draws on the assigned primary and secondary works, and that demonstrates their command of this material.

Students should clarify their idea of what it is to claim that bombing works, or does not work, from their acquired knowledge. Strong answers will include a clear statement of the student's position. An introduction that concedes there is support for different views is not a problem, and if skilfully stated may strengthen the student's argument. However, what is necessary for a good answer is that the student indicates which side is more compelling, even if their view is complex.

The student responses should be organized analytically rather than narratively. Most importantly, the student's reflections must be analytically sharp, and rooted in a demonstrable understanding of the issues posed by the question and raised in the reading. They should use material and references from the required readings on the course penum consistently, and demonstrate an ability to draw on findings from their own research. In all cases, the material cited should bear a clear relevance to the question and the student's thesis.

For an examination to be excellent, students should refer to at least two cases of bombing wars, and contextualize them within the larger sweep of the period between 1911 and the present. Stronger papers will acknowledge that whether bombing works is more than a military matter, but also a political and ethical one. Students are expected to cite the evidence for their arguments, and to apply a recognized referencing scheme consistently. An excellent essay will have a clearly stated thesis that is well supported with evidence, and will be strongly analytical. A good essay will provide substantial support for a clear thesis and will be mostly analytical. A satisfactory essay will provide a moderate level of support for a fairly clear view, and will be partly analytical. An adequate essay will provide only a partially clear thesis, will offer less than satisfactory support for it, and have a weak analytical structure.

### **Opplysningstid og samfunnsendringer**

**Oppgavetekst: Opplysningstidens syn på mennesket og ulikhet: universelle rettigheter i teori og praksis. Du formulerer en problemstilling og en avgrensning som er innenfor temaet.**

Dette er en ganske vid oppgave, og studentene foretok avgrensninger, basert på temaene vi har hatt om. Noen har valgt videre avgrensninger enn andre, og det må være slingringsmonn og forståelse for at det er ulike innganger til denne oppgaveteksten. Der har jeg vært ganske liberal, og jeg synes det bør være kvaliteten på besvarelsen som teller i karaktersettingen.

Noen har valgt å fokusere på slaveri og debattene om det i opplysningstiden.

Kvasivitenskapelige (for å bruke et moderne begrep) forklaringer, forskjellen mellom religiøse og opplysningsfilosofiske argumenter for og mot slaveri er belyst i pensum. Det samme er Guadeloupe og Karibia som eksempler på forholdet mellom ideer og politiske og økonomiske realiteter i kjølvannet av konventets lovgivning mot slaveri under den franske revolusjonen. At 1700-tallet også var en tid da den transatlantiske slavehandelen var svært stor, er et poeng som tas opp i pensum.

Andre har valgt å fokusere på kjønn, og nok en gang spiller kvasivitenskapelige forklaringer en rolle. Det samme gjelder kvinnes rolle i ulike offentligheter, så som salonger, og deres rolle i den økende lesingen i samfunnet. Noen er nok mer konkrete enn andre, i det de kopler inn Wollstonecraft og Rousseau i debattene, eller andre men det er åpning for flere måter å løse dette på.

Andre har nok valgt en blanding av kjønnsdebatt og slaveridebatt i sine besvarelser. Dessuten har vi sett på ulike teorier om offentligheten i tiden, og hvordan den artet seg i salonger, kaffehus og åpne og lukkede fora og selskap. Dessuten har vi sett på økningen og endringen i leseferdigheter. Siden vi også har hatt om religion og vitenskap på seminaret, kan det være at noen trekker inn det også. Det viktigste er at fagstoffet behandles på en drøftende måte, innenfor rammene av en problemstilling som besvarer oppgaven.

Andre perspektiver fra pensum som kan bli til gode oppgaver, handler om hvorvidt opplysningstidens tenkning er et elitefenomen eller ikke. Robert Darnton er på pensum, og hans teori om «grub street» og «rennesteins-opplysningstiden» antyder at opplysningstiden er et folkelig fenomen som kommer til uttrykk i forbudt, billig og lettlest litteratur, ofte av sladrende, polemisk og pornografisk art.

Det som avgjør hvor god besvarelsen er, er ikke om kandidaten har trukket inn så og så mange av de punktene jeg har nevnt. Men det bør forventes en rimelig dybde og bredde, og at besvarelsen redegjør for den nødvendige teorien for å kunne besvare studentens hovedspørsmål i drøftingen. Studentene bør vise at de klarer å skille mellom realhistoriske forhold, og debattene om disse forholdene, og ikke blander de nivåene på en uklar måte. Vi har fokusert på hvordan man kan skrive effektive og tydelige avsnitt, med temasetning, utdyping og helst relevante eksempler, og hvordan en oppgave skal kommunisere klart, med innledning, hoveddel og konklusjon, med fornuftig referanseføring. En rimelig klar

presentasjon av fagstoff og en rimelig god oversikt bør sikre en C, så er graden av klarhet og selvstendighet i behandlingen av stoffet noe som trekker oppover.

## **Den russiske revolusjonen**

### **Oppgavetekst: Hvordan har historikere forklart og fremstilt årsaker og betingelser for oktoberrevolusjonen? - Sammenlign forklaringene og fremstillingsformen**

Studentene skal skrive en historiografisk oppgave. Hovedhensikten med oppgaven er at studentene analyserer hva andre historikere har problematisert og kommet frem til, og ikke at studentene redegjør for den russiske revolusjonen. Noen av studentene har hatt metode, mange ikke. I undervisningen er forskjellen på studieobjekter, ulike problemstillinger, kildetyper, kildebruk, kildekritikk, forskjellen på deskriptive og analytiske fremstillingsformer gjennomgått. Studentene har gjennom emnet arbeidet mye med hvordan de forskjellige pensumbidragene forklarer oktoberrevolusjonen.

Som en øvelse i å redegjøre for ulike syn på en historisk hendelse skal første del av oppgaven (1 ½- 2 sider, ca) bestå av en redegjørelse av fire syn på oktoberrevolusjon, tre tradisjonalistiske og et revisjonistisk syn. Pensum her er: Acton, Edward. *Rethinking the Russian Revolution*. London 1990. kap. 2: "The three traditions and revisionism". Studenter som lykkes i fremstille synene selvstendig, uten å skrive som om dette er Actons funn, bør premieres. Denne delen av teksten har studenter levert inn som en øvelse, og fått felles tilbakemelding på.

Neste del av oppgaven er også historiografisk. I denne delen skal studentene velge to av pensumbidragene og analysere disse med henblikk på hva som er disse historikernes problemstilling, metode (kilder, studieobjekt) og framstillingsform. Studenter som drøfter hvilke syn bidragene kan plasseres innunder, bør premieres. Ikke alle bidragene er sammenlignbare, men noe sammenligning lar seg gjøre, for eksempel hva angår kildebruk og fremstillingsform. Studentene er ettertrykkelig informert om at de ikke skal redegjøre for den russiske revolusjonen, men i konklusjonen kan de gjerne drøfte hvilke av bidragene de synes gir mest plausible forklaringer.

Ikke alle pensumbidragene er analyser av *årsaker* til oktoberrevolusjonen. Dette gjelder: Clements, Barbara Evans. *Bolshevik Women*. Cambridge, 1997. "Introduction" og Figes, Orlando and Boris Kolonitsii. *Interpreting the Russian Revolution: the language and symbols of 1917*. Kap. 5. "The Language of the Revolution in the Village". London 1999. Disse bidragene viser implisitt betingelser for oppslutningen om oktoberrevolusjonen.