Att resa i tiden

Mål och medel i mötet mellan Kalmar Läns Museum, skolor och elever under upplevelse- och rollspelsdagar

Red. Peter Aronsson, Per Gerrevall & Erika Larsson

Innehåll

Samtidens historiekultur och didaktik i skola och samhälle 1

I.

Skola och museum – två kulturinstitutioner 11

Att levandegöra och uppleva historia på museer 18

Kalmar Läns Museums historie-förmedlande verksamhet till barn och ungdomar 23

Historieundervisningen i grundskolan 25

Ett historiedidaktiskt perspektiv på museiverksamheten 28

Några allmändidaktiska överväganden 31

Pilotstudiens genomförande 36

II.

Intentioner. Aktörernas idéer kring verksamheten 51

Upplevelsedagen – vid Kronobäcks kloster 1490 53

Rollspelsdagen – Södra bruket i Degerhamn 1899 70

III.

Verksamheten i ett kulturpolitiskt perspektiv 105

Det didaktiska mötet – analys och reflektion 100

Historiedidaktik och historiekultur i rollspels- och upplevelsedagarna 109

Kalmar Läns Museums pedagogiska verksamhet – en avslutande reflektion 123

Abstract 128

Referenser 130

Samtidens historiekultur och didaktik i skola och samhälle

Peter Aronsson & Per Gerrevall

Studiens Ram

Kalmar Läns Museum har under mer än tio år arbetat med att levandegöra historien i det lokala sammanhang som skolorna i regionen verkar inom.

Verksamheten har ökat stadigt och fick en skjuts framåt med firandet av Kalmarunionen 1997 och externt stöd från bl a Kulturrådet. 1999 beslutade regeringen att museet under treårsperioden 2000-2002 tilldelas ett nationellt uppdrag för att sprida sin kunskap om förmedling av historia till barn och ungdom.

I ljuset av detta beviljade Kulturrådet våren 1999 ett anslag för att genomföra en förstudie av hur den pedagogiska verksamheten lagts upp och vilka resultat som uppnåtts.

De delar av den omfattande verksamheten som vi uppfattat som unika och som tilldragit sig intresset i denna pilotundersökning är samverkan med skolorna kring upplevelse- och rollspelsdagar. Tillsammans med skolorna väljs en plats i närheten ut för ett iscensättande av en dag med tidsresa till en historisk epok och tidstypiska vardagsaktiviteter och hantverk. De lite äldre eleverna är i centrum för de senast utvecklade rollspelen där en mer ambitiös och aktivt gestaltande roll ska utformas av varje deltagare inom ramen för en gemensam miljö och ett händelseförlopp.

Syftet med studien är att pröva olika metoder för att undersöka hela denna komplexa läroprocess och resa inledande frågor som sonderar var de mest intressanta fälten för fortsatt utveckling av verksamheten och forskning kring denna ligger.

Frågeställningarna i studien omfattar hela sträckan från målsättningar över personalens intentioner, samverkansformer mellan skola och museer, upplevelse- och rollspelsdagarnas genomförande till elevernas intryck från dessa.

Strategin har varit att utnyttja ett begränsat antal empiriska undersökningar, ett flertal metoder och en stor mängd frågeställningar genererade från två disciplinära utgångspunkter: historia och pedagogik.

Det betyder samtidigt att en rad i och för sig intressanta frågeställningar inte har undersökts i denna studie. Hur påverkas verksamheten av att den från museets sida är beroende av en förhållandevis kortsiktigt projektfinansiering? Hur kostnadseffektiv är denna typen av undervisning i förhållande till alternativa användningsområden? Hur viktiga är de enskilda individernas inställning, som eldsjälar eller motsträviga motspelare, i förhållande till de kulturella och institutionella villkoren som vi fokuserar?

Arbetet har skett i en projektform som har följande huvuddelar. Per Ekedahl på Utvecklingscentrum för barn och ungdomskultur fick ansla-

get beviljat. Ekedahl samarbetar sedan tidigare med Centrum för Kulturforskning vid Växjö universitet. Inom detta tvärvetenskapliga centrum var sedan tidigare ett relativt stort antal sociologer sysselsatta med utvärderingsprojekt och det beslöts att pröva vad en samverkan mellan pedagoger och historiker kunde åstadkomma. Professor Peter Aronsson och universitetslektor Per Gerrevall rekryterade två historiker respektive tre pedagoger att arbeta med fältstudierna under en sexmånaders period andra halvåret 1999: Per-Ola Jacobson och Erika Larsson respektive Åsa Folkesson, Stefan Lund och Daniel Sundberg.

Det framgår av redovisningen vem som ansvarar för respektive kapitel, däremot framgår inte att Stefan Lund har koordinerat de empiriska undersökningar som gjorts och att Erika Larsson har svarat för det praktiska arbetet med att redigera rapportens olika kapitel. Trots att var och en ansvarar för olika kapitel vill vi framhålla att seminariesamarbetet har varit intensivt, liksom det personliga samarbetet mellan olika projektdeltagare. Det är alltså trots det sagda en i hög grad kollektiv produkt.

En av de spännande utmaningarna ligger i att skilda discipliner som pedagogik och historia samlas kring en gemensam undersökningsuppgift. Bidragen skrivna av pedagoger har naturligtvis en tyngdpunkt åt formerna för lärandet och betonar hur dessa är integrerade delar av uppdraget. Historikerna lägger större tonvikt vid arten och graden av historisk kunskap och historiemedvetande som skapas. Svårigheter med att förstå varandras utgångspunkter har varit utmaningar som förhoppningsvis gjort läsningen också för andra lättare – förklaringarna måste spränga ramen för ett disciplinbundet tyst samförstånd. Överraskande givande har det varit att saxa mellan att bruka didaktikers berättelser för historisk analys och vice versa. Vad som eventuellt förlorats i enhetlighet har mer än väl täckts in av tankar och iakttagelser som annars inte skulle blivit gjorda.

Vid ett par inledande möten under våren 1999 diskuterades uppläggningen tillsammans med personal från Kalmar Läns Museum. Ansvariga för uppläggningen är naturligtvis projektgruppen ensam, men öppenheten från museets och dess personal sida har varit av yttersta vikt för framgången hos denna typ av utvärdering. En påtaglig stolthet över vad man redan åstadkommit och en vilja att gå vidare lade en god grund för de två seminarier som sedan hållits under hösten där delar av rapporten ventilerats. Seminarierna har varit en del av läroprocessen både från forskargruppens och museipersonalens sida.

Historiekultur i förändring[1]

Historiekunskaper fyller en rad funktioner i samhället. Kunskaperna ger bakgrund och legitimitet till samtidens institutioner och livsvillkor. En socialisation in i ett kulturarv är en del av läroprocessen. Samtidigt skapas förståelse för

förändringsprocesser, en relativisering av den egna identiteten möjliggörs genom identifikation med människor i andra tider och miljöer.

Stoffet och de tänkbara infallsvinklarna är närmast oändliga och det urval som görs, tyngdpunkterna som anläggs, skiftar över tid.

Kring förra sekelskiftet rådde en intensiv debatt om historiens roll och formerna för förmedlingen av den. August Strindberg beskyllde de alltmer vetenskapliga historikerna för att vara ointressanta knappologer. De då traditionellt nationellt orienterade historikerna skällde på Strindberg och hans oprofessionella gelikar för bristande metod och systematik. Nya objektivt orienterade historiker anklagade de nationellt sinnade för att de var för ideologiska. Det var en gammal ämbetsmannastat på jakt efter ett folkligt stöd för att bli en nation av skattebetalare och värnpliktiga som behövde en ny vi-känsla. Den politiska och sociala relevansen, ”beställningen” som det ibland kallas, skiftade snabbt. Till råga på allt ville Norge inte längre delta ens i det lilla mini-imperium som återstod sedan 1600-talets glansdagar.

Historikerna som grupp var snart eniga om att det centrala trots allt var statens, nationens och politikens skeenden som var de centrala – kulturarvet i en vidare mening fick odlas i hembygdsparker och en framväxande etnologi som kunskapsform.

Och mitt i alltihop gällde det att förnya pedagogiken för att barnen skulle ta del av den viktigaste formen av kulturarvet i nivå med kristendomen och svenska språket. Formen, gestaltningen, uppmärksammades då och förnyade berättandet. Folkskolans läsebok har givit många generationer svenskar sin bild av fosterlandet som sammansatt av landskap med olika egenheter. Ett lyckokast var det när Selma Lagerlöf just med denna uppgift i åtanke kom med Nils Holgerssons underbara resa år 1906. Under mellankrigstid präglade Carl Grimberg generationer med sina storsäljare i *Svenska folkets underbara öden.*

Men sen tar det slut. I konstruktionen av det svenska folkhemmet fanns det framför allt rum för det förflutna som en mörk fond för framstegen att spela mot. Den historia som skrivs i den berättelsen om modernitens framsteg tänks oftast inte som Historia, utan just som Framsteg då blicken nu inte längre sökte stöd i förflutna hjältedåd utan i framtidens möjligheter.

Den gamla relationen där ”erfarenhetsrummet” gav många riktningsgivare för hur ”förväntningshorisonten” skulle gestaltas ändras radikalt.[2] Det förflutna uppfattas som en onyttig ballast som det i största möjliga mån handlar om att befria sig från. Förväntningshorisonten fylls av önskningar om förbättringar för vanligt folk i bostads- och arbetsförhållanden, social- och familjepolitik.

[1] Detta avsnitt bygger på Aronsson, Peter (red.) (under utg.) 2000.

[2] Koselleck, Reinhart 1985.

Naturligtvis är också detta sätt att förhålla sig till sambandet mellan det förflutna, nuet och framtiden ett alldeles bestämt historiemedvetande, men det kan vara svårt att se det när man är fullt sysselsatt med vardagens framsteg. Bakslagen saknades inte, framför allt i form av andra världskriget och kalla kriget, men detta var skeenden någon annanstans, externa störningar som dessbättre inte förmådde vända framstegets vind.

Från mitten av 1970-talet ökar osäkerheten om utvecklingens riktning. En påtaglig strid om samtidsbeskrivningen tar vid: är det en tillfällig svacka eller en strukturell kris? Modernismens ådra av självkritik blommar upp, än i form av andliga rörelser, än vänsterkritik än som gröna vågor. Alla dessa utmaningar rymmer anslag av en annan historieskrivning, men det är inte förrän händelserna runt 1990 som en förändring av historiemedvetandet i paritet med det förra sekelskiftet inträffar. Muren föll och det till synes mest svårföränderliga politiska systemet i samtiden rasade på kort tid samman. Allt tycktes möjligt att förändra – till det bättre. Snart nog visade sig revolutionen 1989, lika lite som de 1789, 1848 eller 1917, vara slutet på historien. Massakrer, rädsla, ekonomiska kriser påminde oss snart om krafterna till synes utanför förnuftets räckvidd.

På flera sätt kan vi sägas befinna oss i andra änden av den utveckling som beskrevs kring det förra sekelskiftet. Nationen är inte längre den självklara enheten för identitet. Ekonomin och kulturen spränger de nationella gränserna och ger upphov till nya stater och unioner. Vetenskapligheten i kulturvetenskaperna letar även den efter en ny identitet efter en tid av samhällsvetenskapligt ledarskap. Gestaltningsformer i text, bild och ljud ges helt nya möjligheter att spridas med en mediateknologi som är globalt tillgänglig. Marknaden expanderar framför allt för ett upplevelseorienterat innehåll: livsstilar, resor, media, mat och kläder som konst och uttrycksform tar allt större plats – i den del av världen som har placerat den materiella misären på behörigt avstånd från vardagen.

Ett alltmer omfattande identitetsarbete från individens nivå till den politiska nivån kan sägas korrespondera väl med rollspelet som pedagogiskt verktyg. Uppvärderingen av upplevelsens värde i sig och som väg till djupare inlärning ligger också rätt i förhållande till tidsandan. Den goda potentialen i denna samtidighet bygger på omdöme och ansvarsfullhet annars kan lärdomen istället bli att allt ska vara som på tivoli och stimulera ett ansvarslöst hoppande som utarmar de frågor man ville fördjupa.

Under dessa förhållanden ser vi ett liknande uppsving för historieintresset som vid förra sekelskiftet. Vilka är vi i en tid av snabb förändring? Är framtiden löftesrik eller skrämmande? Vad kan påverkas med mänskliga insatser och vad är oföränderligt?

Samtidigt som dessa frågor reses av en stor publik som vill vara med, läsa, känna, se och uppleva så råder det stor osäkerhet om vem som kan och ska berätta om historien. I vad mån behövs professionella historiker? I vad mån måste

alla delta? Hur viktigt är det med korrekta fakta i förhållande till en meningsskapande god historia?

Att allt detta inte bara är en existentiell fråga som människor bearbetar visar de många historikerstriderna som rasar under 1900-talets sista decennium. Många av dem som utkämpas i offentligheten handlar om berättelsen om efterkrigstidens historia. Var det en historisk tillfällighet där både ett nationellt storkapital och en välorganiserad socialdemokrati drog nytta av arbetsfred och sociala reformer? Eller var det en tid som inleddes med svek mot judar och balter, tvångssteriliseringar av flickor, fortsatte med åsiktsregistreringar, falskskyltad neutralitet och en ekonomi beskattad till stagnation?

Men också medeltiden och äldre epoker stärker sin dragningskraft inom vad som i USA kallas *Public history:* fornbyar växer upp som svampar ur marken, rollspelsföreningar och dataspel engagerar ungdomar och turistnäringen ser potentialen för besökningsnäringen.

Historien är inte slut – och inte historieberättandet heller. Och historierna berättas på allt fler arenor: nyhetsmedia, filmatiseringar av Förintelsen, stora projekt som Den svenska historien och Levande historia och i de många bygdespelen runt om i landet.

Här, mitt i denna mångfald, kommer skolan in och ska försöka verka lärande i samverkan med omgivningen. Museerna verkar på sin kant för att realisera de kulturpolitiska målen och tydliggöra den regionala särarten och mångfalden. Vad händer när de två går i ett tätare samarbete än de traditionella studiebesöken?

Skolan och kulturen

De senare åren har ansträngningarna för att utveckla samverkan mellan skolan och samhällets kulturinstitutioner intensifierats bl a mot bakgrund av det vi behandlade ovan. Denna samverkan har nämligen hittills tenderat att ske under mycket konventionella och föga dynamiska former. Skolklassen som under en skolresa ägnar ett par timmar åt ett museibesök för att legitimera att man därefter kastar sig in i nöjesfältets förlustelser, eller besöket av skolteatern som för eleverna innebär ett kortare avbrott i skoldagens rutiner, är nog ganska vanliga bilder av hur dessa möten brukar te sig – även om det förstås finns undantag.

Ofta sker dessa möten utan att någondera parten – skola eller kulturinstitution – får några bestående intryck av att de mötts. När skolklassen kommit tillbaka från sin skolresa och sitt museibesök, eller när skolteatern packat ihop sin föreställning och lämnat skolan fortsätter skolverksamheten som förut. Än värre är förstås att eleverna ofta inte heller fått ut något mer av mötet än ett välkommet avbrott i en starkt rutiniserad tillvaro. På samma sätt förändras inte museets verksamhet eller teaterföreställningen som en följd av mötet med en specifik grupp barn och ungdomar.

I Skolkommitténs betänkande, *Skolfrågor – om skola i en ny tid*,[3] diskuteras dessa problem. Man menar, att förklaringarna till problemen finns i institutionernas olika traditioner. Skolan har en tendens att se kultur som tillfälliga evenemang och inte som en integrerad del i elevernas läroprocesser, medan kulturinstitutionerna har för lite kunskaper om vardagsarbetet i skolan för att kunna knyta an till detta. Skolkommittén ser det som eftersträvansvärt att kulturarbetet vidgas och utgår från skolans inre arbete. Detta kräver från skola och kulturinstitutioner ökad kunskap om varandras traditioner och sätt att se på kultur, men också om varandras syn på barns och ungdomars utveckling och behov samt på pedagogik och läroprocesser.

Det senare är något som också Kulturutredningen[4] anknyter till när man menar att kulturinstitutionerna inte i tillräckligt hög grad förmått möta barn och ungdomar på deras egna villkor.
För att utveckla kulturen i skolan tillsatte kulturministern arbetsgruppen ”Kultur i skolan”, vilken under tre år fördjupat sig i problematiken och i idéskriften *Kulturens asplöv*[5] redovisat sina erfarenheter. Utifrån ett förslag från arbetsgruppen har därefter Skolverket och Kulturrådet fått regeringens uppdrag att tillsammans stärka och vidareutveckla arbetet med kultur i skolan. Skolverkets uppgift är att uppmana skolor att arbeta med kultur i skolan, medan Kulturrådets uppdrag är att stödja och vidareutveckla kulturinstitutionernas kulturpedagogiska arbete i relation till skolan.

Ett par av utgångspunkterna man i programskriften *Kultur för lust och lärande* refererar till är väsentliga att notera. Kunskap bygger på upplevelser. ”Skolan är barns och ungdomars vardagsmiljö. Den ska bygga på deras delaktighet och respektera deras egen kultur.” En vidare utgångspunkt är att… ”det måste vara skolan som från ett barn- och ung-domsperspektiv definierar vilket innehåll och vilka kulturformer som ska ingå i den dagliga verksamheten”, en slutsats som dragits av arbetsgruppen ”Kultur i skolan”.

Utifrån detta perspektiv har vi funnit det särskilt intressant att studera den pedagogiska verksamhet som bedrivs av Kalmar Läns Museum. Man möter barn och ungdomar på deras hemmaplan – det är den lokala miljön som tas som utgångspunkt i de upplevelsedagar eller rollspelsdagar som verksamheten inrymmer. Enligt intentionerna ska barnen och ungdomarna vara medskapare i de historiska skeden som gestaltas under dessa dagar. De ska genom att fördjupa sig i sin egen lokala historia också få tillgång till redskap som ökar deras förståelse för den egna tillvaron.

Förarbetet ska göras tillsammans med lärare och elever. De äldre eleverna får arbeta med att forma de roller som ingår i de scenarier som rollspelsdagarna inrymmer, de yngre eleverna får

---

[3] SOU 1997:121 *Skolfrågor – Om skola i en ny tid.* Slutbetänkande av Skolkommittén.
[4] Se exempelvis SOU 1995:84 *Kulturpolitikens inriktning.*
[5] *Kulturens asplöv* 1998.

förbereda sig genom att sätta sig in i den tids historia som upplevelsedagen är hämtad ifrån.

Dagarna ska ges autenticitet genom de kläder och den utrustning som museet tillhandahåller, men också genom att museets personal själva ikläder sig historiska roller och agerar för att driva ramberättelsen framåt.

Verksamheten bedrivs av en personal som tillsammans har ett varierat kunnande – arkeologi, historia och pedagogik – vilket bör ge förutsättningar för att tillgodose såväl innehållsliga utmaningar som pedagogiska krav.

Vi kan konstatera att det på intentionsplanet förefaller vara en verksamhet som i mycket svarar upp mot de ambitioner beträffande kulturinstitutionernas pedagogiska verksamhet som uttrycks i programskriften *Kultur för lust och lärande*. Den har som vi också ska se starkt stöd i skolans gällande styrdokument. Verksamheten inrymmer sålunda en betydande potential. En kritisk fråga är hur samarbetet med skolor egentligen ter sig, och hur skolor förmår integrera det innehåll och de upplevelser som museets verksamhet inrymmer. Det finns ju fortfarande risken att skolan på samma sätt förhåller sig till museets verksamhet som vore den en isolerad företeelse utan någon egentlig förankring till skolans innehåll.

Den bild vi inledningsvis fått av Kalmar Läns Museums pedagogiska verksamhet är således positiv och utmanande. Om mötet mellan museet och skolan svarar upp mot de intentioner som museet formulerat, bör det finnas mycket lärdom att vinna ur detta projekt.

Med en grundläggande samsyn med projektets grundtankar i botten har vi sålunda antagit utmaningen att såsom en ”kritisk vän” försöka skildra hur mötet mellan museet och skolan gestaltar sig. Vår förhoppning är att den bild vi kan skapa kan ge underlag för en vidareutveckling av de goda intentioner som föreligger.

Etnografisk metod – vårt arbetssätt

Det är inte någon slump att etnografisk forskningsansats kommit att bli alltmer intressant inom human- och samhällsvetenskaplig forskning. En konsekvens av den pluralism som karakteriserar det som brukar kallas det senmoderna eller postmoderna samhället, är att kunskapsintresset förskjuts från att gälla generella företeelser för stora massor till att gälla mer specifika förhållanden för mindre grupper.

För att utröna vilka förhållanden som exempelvis råder inom en viss grupp ungdomar, exempelvis vilka föreställningar de har om olika ting, närmar man sig ungdomarna på samma sätt som man gör när man inom antropologisk forskning söker förstå och skildra en främmande kultur. Det innebär att man med hjälp av olika undersökningsmetoder – deltagande observation, intervjuer, samtal etc. – försöker skapa sig en bild av det fenomen man är intresserad av. I grunden handlar det om ett kvalitativt forskningsintresse, där syftet är att på olika sätt göra bilden av fenomenet både skarpare och allt mer innehållsrik.

Vi kan med en antropologisk användning av kulturbegreppet också börja tala om olika kultu-

rer – exempelvis ungdomskulturer. Vi kan närma oss institutioner såsom skolor och museer som om de vore främmande kulturer. Här kan vi tala om olika skolkulturer, som skiljer sig åt beträffande förutsättningar och verksamhetens utformning, beträffande normer och värden, beträffande grundläggande syn på pedagogik och undervisning för att nämna några variabler.

Projektet har karaktären av att vara ett pilotprojekt. Vi har inför våra empiriska studier inspirerats av etnografin och de möjligheter den inrymmer att ur olika perspektiv söka fånga ett fenomen. Genom att använda olika undersökningsmetoder och genom s k triangulering, vilket innebär att man på olika sätt söker närma sig fenomenet – genom observation, individuella intervjuer, gruppintervjuer, enkäter – har våra intentioner varit att skapa innehållsrika och intressanta bilder av de olika institutionerna och samarbetet mellan dem. Genom att kontinuerligt återföra de bilder vi skapat av verksamheten till de närmast berörda, har vi försökt validera bilderna, komplettera dem och förbättra dem.[6]

Vi har sett på projektet explorativt. Vi har dels velat se i vad mån etnografin över huvud taget är en framkomlig väg, dels sökt pröva så många olika undersökningsmetoder som möjligt och utröna hur väl dessa tillgodoser kravet på innehållsrikedom.

Angreppssättet innebär att vi valt få exempel och istället sökt göra så mycket som möjligt av dem framför att mer ytligt söka täcka en större mängd av de kontaktytor som museet arbetar med. Vi beskriver våra överväganden senare i rapporten.

När vi nu lämnar över redovisningen av projektet till våra projektmedarbetare, så vill vi samtidigt avsluta med att konstatera att det varit en intensiv arbetsperiod, som präglats av stor entusiasm och stort engagemang från våra medarbetare. För oss som projektansvariga har det varit en glädje att uppleva denna vitalitet. Samarbetet mellan historiker och pedagoger har varit dynamiskt och givande. Det har givits möjligheter att lära av varandras forskningstraditioner och sätt att tackla olika forskningsproblem, vilket inspirerar oss till framtida samarbete.

Det är vår förhoppning att de bilder som fortsättningsvis ges både ska utmana och provocera. Rapporten behöver diskuteras gemensamt av de professionella inom skolor och museer. Det är också vår förhoppning att de goda intentioner som finns med Kalmar Läns Museums pedagogiska verksamhet både bevaras och vidareutvecklas, vidare att medverkande skolor förmår ta väl hand om detta ”guldägg” och integrera det i sin egen verksamhet. Det är elevernas framtida bilder av sig själva och sin historia som utgör insatsen.

Från de kritiska vännerna

Peter Aronsson Per Gerrevall

[6] Se exempelvis Carspecken, Phil Francis 1996.

I.

Skola och museum – två kulturinstitutioner

Åsa Folkesson

Kultur är ett mångfacetterat begrepp. De flesta människor förknippar i allmänhet 'kultur' med konstarterna och med det konstnärliga skapandet t ex operamusik, nobelpristagare i litteratur, museiutställningar eller firandet av den svenska flaggans dag. Kultur i denna något snäva form kan således vara såväl materiella produkter, exempelvis böcker, föremål och byggnader från förr, som aktiviteter; att gå på museum, konstutställningar, teater och klassiska konserter, skriva dikter eller att läsa 'fin' litteratur. Andra ord för kultur i denna mening är konst- eller finkultur. Termerna populär-, mass- eller skräpkultur används ibland som konstkulturens direkta motsats. Medan konstkulturen oftast i sig anses ha en positiv innebörd brukas orden populär-, mass- och skräpkultur vanligtvis som negativa omdömen. Produkter som anses tillhöra populärkulturen sprids ofta via nyare massmedier t ex film, tv, radio, video eller data, och har en bred folklig förankring, inte minst bland barn och ungdomar.

Emellertid kan 'kultur' också vara allt som människor har, gör och tänker. I denna vidaste betydelse kan alla grupper och verksamheter i samhället sägas äga en egen 'kultur', tysta sociala koder och traditioner som påverkar människors samvaro och hur verksamhet bedrivs. Kultur kan alltså också handla om ett samhälles eller en grupps sätt att leva, att umgås, förhållande till arbete och fritid, normer och värderingar, vad som betraktas som viktigt, menings- och värdefullt i livet och i relationer människor emellan. Denna syn på kultur kan med andra ord beskrivas som en antropologisk utgångspunkt.[7] Vi har i denna rapport valt att se på Kalmar Läns Museums skolinriktade verksamhet med 'kulturella glasögon', i den bemärkelse att vi använder oss av det vida kulturbegreppet. På så vis framträder både museet och skolan som kulturella institutioner, i vilka människor arbetar och verkar inom respektive kultur.

Skola och museum som kulturinstitutioner

Mot bakgrund av den breda kulturdefinitionen, att kultur är allt som människor har, gör och tänker, utgör skolan vår största kulturinstitution. Skolan har ett eget innehåll och språk, en egen tradition och egna värderingar, skolan är i sig en egen kultur. I skolan produceras och reproduceras också dagligen barns och ungdomars egna kulturer. Barn och ungdomar skapar i sitt möte med varandra egna livs- och kulturmönster, värderingar och regler för samvaro. Dessa kulturella ramar konstrueras i barns och ungdomars vardagliga umgänge, till stora delar utanför vuxnas närvaro och insyn. Skolan är en plats för meningsskapande. Skolan är också platsen där barn

[7] Gerrevall, Per 1999 och *Kulturens asplöv* 1998 s 97.

och ungdomar och deras kulturer möter vuxenkulturen, representerad av de lärare och andra vuxna som arbetar i skolan.[8]

Det senare decennierna har förändringar i samhället påverkat socialisationsmönstren för barn och ungdomar. Normer och värden uppfattas inte längre lika självklara som tidigare och traditionens betydelse har kraftigt reducerats. Detta har medfört att ungdomar numer inte på ett okomplicerat sätt kan överta en identitet från äldre generationer. Dagens unga kan inte inträda i en färdig roll utan måste istället skapa och iscensätta en egen ny identitet. Livsprojekten måste väljas, skapas och gestaltats, de kan inte längre ärvas. Professor Bengt Börjesson poängterar i detta sammanhang skolans betydelse som den sociala arena där ungdomar skapar sig en identitet och en mening. Skolans roll för ungdomars identitetsarbete får ytterligare vikt då ungdomar idag tillbringar allt längre tid i utbildning. Ungdomstiden har förlängts.[9] Skolan är en viktig social och kulturell samhällsinstitution präglad av elevers och vuxnas erfarenheter och vardagsvillkor.

Institutionen skolan är en stor organisation, med en lång arbetstradition till stora delar byggd på en verbal kultur, stark ämnesuppdelning och läromedel med ”färdiga svar”. Skolan stöder sig på statliga måldokument, exempelvis läroplanen, och skolplikten som finns inskriven i skollagen. Skolan vet att dess fortsatta existens är ett odiskutabelt faktum. Skolan har en säkerställd plats i samhället. Barn- och ungdomar som måste gå i den kommer alltid att finnas.[10]

Museerna, liksom andra traditionellt s k kulturella institutioner[11] som teatrar, arkiv, orkestrar och bibliotek, verkar vanligtvis under ett visst mått av osäkerhet kring existensberättigande och ekonomiska resurser. Dessa institutioner är ofta beroende av statlig och offentlig lokal/regional politisk välvilja och många gånger också av att människor lägger ned ideellt arbete för att institutionens verksamhet skall fortlöpa. För dessa kulturella institutioner råder andra arbetsvillkor än i skolan. Det är nödvändigt att hela tiden utåt och inåt legitimera sin existens och motivera varför ekonomiska resurser skall fördelas till just den egna institutionen och verksamheten.

Mindre kulturinstitutioner, som museer,[12] teatrar, konsthallar, kännetecknas ofta av ett mindre avstånd mellan idé och handling. Idén kan uppstå i handlingen och handlingen kan bli ett omedelbart resultat av idén. Ju större organisation desto längre väg från idé till praktiskt genomförande. Den närhet som ofta föreligger mellan idé och handling hos många mindre kulturinstitutioner är ett inslag i den nödvändiga flexibilitet och rörlighet som utgör överlevnadsstrategi.[13]

---

[8] Gerrevall, Per 1999 och *Kulturens asplöv* 1998.

[9] SOU 1997:*121 Skolfrågor - Om skola i en ny tid* s 37ff.

[10] *Kulturens asplöv* 1998.

[11] Begreppet kulturinstitution används ofta om professionellt arbetande institutioner inom konstarterna.

[12] Betonas ska att vi här inte specifikt uttalar oss om Kalmar Läns Museum, utan om mindre kulturellt arbetande institutioner i allmänhet.

[13] *Kulturens asplöv* 1998 s 81, 88 och 96.

En viktigt utgångspunkt i denna studie är att både skolan och museet betraktas som kulturinstitutioner och att mötet mellan dessa är ett möte mellan två olika kulturer. Ett möte mellan organisationer med skilda yrkestraditioner, mål, innehåll, arbetsformer och förhållningssätt till barn och ungdomar.
Mötet mellan skolan och museet är ett möte mellan en stor ofta trögrörlig organisation, med långa arbetstraditioner och fasta strukturer, och en mindre kulturinstitution vars verksamhet inte så sällan präglas av ovissa villkor och större eller mindre grad av rörlighet.

Kulturpolitiska mål och nationella uppdrag

I ett politiskt/administrativt sammanhang definierar 1995 års kulturutredning, Kulturpolitikens inriktning, kultur som det som rör konstarterna, medierna, bildningssträvanden och kulturarven med avseende på både materiella uttryck och kommunikativa respektive skapande processer.[14]

Efter andra världskriget har ambitioner från riksdag och regering att låta kulturen bli föremål för politik blivit allt mer tydliga. Under 1950- och 60-talen tillsattes en mängd utredningar av olika delar på kulturområdet. Dock ledde de flesta under det tidigare decenniet inte till några åtgärder. Flera reformer genomfördes däremot under 1960-talet, bl a inrättades Filminstitutet och scenskolorna. Detta årtionde blev också kulturen föremål för debatt och krav ställdes på en mer genomarbetad och omfattande kulturpolitik.

I slutet av 1960-talet tillsatte så regeringen en övergripande kulturpolitisk utredning, vilken så småningom mynnade ut i att riksdagen 1974 fattade beslut om åtta mål för den statliga kulturpolitiken. Kulturen blev nu en gemensam angelägenhet för hela landet och synen på kultur vidgades till att kulturinsatser också skulle omfatta områden som skolan och förskolan, arbetslivet, boendemiljön och vården. Under detta decennium fick kulturen en allt mer självklar plats inom fördelnings- och regionalpolitiken. Ökade anslag och andra reformer ledde under detta och följande årtionde till en expansion bland och förstärkning av regionalt verkande kulturinstitutioner under regionala/lokala huvudmän, som länsmuseer, kommunala konsthallar, regionala teatrar och kommunala musikskolor. Försämringen i samhällsekonomin under 1990-talet har medfört en stagnation i kultursatsningarna.[15]

1993 tillsattes en ny statlig kulturutredning med uppgift att utvärdera kulturpolitiken, bedöma framtida kulturpolitiska utmaningar och lämna förslag om mål och åtgärder. I slutbetänkandet från 1995 års kulturutredning, Kulturpolitikens inriktning står följande att läsa:

> Det finns ett nära samband mellan ett rikt och mångsidigt kulturliv och ett öppet och

[14] SOU 1995:84 *Kulturpolitikens inriktning* s 39f.

[15] *Kulturpolitik i praktiken* 1997 och proposition 1996/97:3 *Kulturpolitik*.

> demokratiskt samhälle. Kulturen utgör en väv som håller ihop samhället.[16]

Vidare påpekas den betydelse som kulturen har för den enskildes identitet. Kulturen, menar utredningen, utgör ett redskap för var och en att själv forma och synliggöra den egna identiteten. Kulturen, lokal och nationell historia, livsstilar, traditioner och värderingsmönster, musik och berättelser, landskapet och den byggda miljön är en källa till igenkännande, hemmahörighet och förankring.

Kulturen har även ett annat värde då människan genom att ta del av kulturupplevelser och/eller deltaga i kulturskapande och -utövande får möjlighet till personlig utveckling. Genom återkommande skapande och kulturutövande utvecklas och stärks människans många uttrycksmedel och hon får fler uttrycksmöjligheter för fantasi och kreativitet. Kultur bidrar till att minska det talade och skrivna ordets dominerande ställning i mänsklig kommunikation. Kulturupplevelser och skapande är också en väg till nya erfarenheter, ny kunskap, möten och gemenskap, anser utredningen.[17]

Offentliga ekonomiska utgifter för kultur motiveras i samma kulturutredning med att kulturen har ett värde i sig och är av stor betydelse för både individens och samhällets välfärd. Stat, kommun och landsting har ett gemensamt ansvar att uppmuntra och stötta kulturområdet. Därtill kommer regionalpolitiska såväl som arbetsmarknadspolitiska skäl för att ekonomiska resurser tillförs kulturområdet t ex ges stödet till regionala kulturinstitutioner i syfte att motverka en centralisering av kulturutbudet till Stockholm, medan det statliga stödet till kulturmiljövård främst är en del i ett nationellt ansvarstagande att bevara värdefulla länkar till det förflutna.[18]

1996 tog riksdagen beslut om sju nya nationella kulturpolitiska mål gällande hela det offentligt stödda kulturlivet (till skillnad från 1974 då målen formellt endast omfattade den statliga kulturpolitiken).[19] Enligt dessa skall kulturpolitiken syfta till att:

1. Värna yttrandefriheten och skapa reella förutsättningar för alla att använda den.
2. Verka för att alla får möjlighet till delaktighet i kulturlivet och till kulturupplevelser samt till eget skapande.
3. Främja kulturell mångfald, konstnärlig förnyelse och kvalitet och därigenom motverka kommersialismens negativa verkningar.
4. Ge kulturen förutsättningar att vara en dynamisk, utmanande och obunden kraft i samhället.
5. Bevara och bruka kulturarvet.
6. Främja bildningssträvanden.
7. Främja internationellt kulturutbyte och möten mellan olika kulturer inom landet.

[16] SOU 1995:84 *Kultupolitikens inriktning* s 48.
[17] SOU 1995:84 *Kultupolitikens inriktning* s 40ff.
[18] SOU 1995:84 *Kultupolitikens inriktning* kap. 5.
[19] Målen står att läsa i *Kulturpolitik i praktiken* 1997 och *Kulturutskottets betänkande* 1996/97 KrU1. (Enligt uppgift från riksdagsbiblioteket 1999-12-03 togs kulturut-

Speciella satsningar på kulturområdet är de tidsbegränsade rullande nationella uppdrag som riksdagen 1996 beslutade om. Dessa uppdrag ges till vissa institutioner eller verksamheter för utveckling och förnyelse inom en konstriktning, genre eller verksamhetsform, vilka då får extra ekonomiska anslag under en treårig period. Två av de nationella uppdragen är riktade mot områdena museer respektive ungdomskultur. Enligt 1996 års kulturpolitiska proposition skall den institution som erhåller det senare uppdraget "sprida kunskaper och erfarenheter och därigenom inspirera till att liknande verksamhet startar på andra håll." Tanken bakom detta nationella uppdrag är att genom ett antal goda exempel stödja och främja verksamheter över hela landet där ungdomars eget skapande sätts fokus.[20]

Kalmar Läns Museum har erhållit ett nationellt uppdrag för sin museipedagogiska verksamhet för tiden 2000-2002.

Kulturen i skolan

1974 års statliga kulturpolitik förde in kulturdebatten i läroplansarbetet. Det blev en uppgift för skolan att hos eleverna skapa medvetenhet om de kommersiella masskulturprodukternas tillkomstvillkor och tillhandahålla alternativa goda kulturprodukter. Den skapande verksamhetens betydelse för elevernas sociala och kommunikativa utveckling, liksom kulturinstitutionerna som viktiga inslag i skolans arbete betonades. Särskild hänsyn skulle tas till eftersatta gruppers kulturella behov och till dessa räknades även barnen. Kulturen skulle tjäna som en utjämnande faktor och barnkulturinsatserna sättas in i de miljöer där barn vistades, i skola, förskola och olika former av fritidsverksamhet.

I 1970-talets kulturpolitiska debatt beskrevs skolan som ett kulturellt centrum där elever skulle komma i kontakt med olika kulturyttringar som konserter, teaterföreställningar, filmvisningar och konstutställningar. I den nya läroplan för grundskolan som antogs av en enig riksdag 1980 (Lgr80) skrevs alla ämnens ansvar att förverkliga skolans kulturpolitiska uppgifter in som ett övergripande mål.[21]

De nya mediernas inträden och framgång hos barn och ungdomar, samt de alltmer frekventa mötena mellan 'svensk kultur' och andra länders kulturer var förändringar som under det följande decenniet kom att sätta ungdomar och kultur i fokus. Ungdom blev ett eget forskningstema och frågan blev nu vad det är som ungdomar väljer att ta till sig av populärkulturen och hur de kommersiella kulturprodukterna används av barn och ungdomar.

Flera statliga kulturprojekt initierades också under andra hälften av 1980-talet med syftet att öka och fördjupa kulturinslagen i skolans verk-

---

skottets slutbetänkande i sin helhet av Sveriges riksdag 1996.)

[20] Proposition 1996/97:3 *Kulturpolitik* och *Kulturutskottets betänkande* 1996/97 KrU1. (Citatet är hämtat från den kulturpolitiska propositionen s 65.)

samhet, samt att stärka kontakterna mellan skolan och det utanförstående kulturlivet.

I den nya läroplanen för grundskolan (Lpo 94) betonas det egna skapandet som vägen till en harmonisk personlig utveckling och bildning. Läroplanen säger att eleverna ska få pröva och uppleva olika uttrycksformer som drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form. I skolan skall både de estetiska, praktiska såväl som intellektuella (skriva, tala, läsa) läroprocesserna gestalta undervisningens innehåll och bidra till ökad förståelse och handlingsberedskap.

Läroplanen tillsammans med 1996 års kulturproposition och skolkommitténs slutbetänkande från följande år, Skolfrågor – Om skola i en ny tid, ser skapandet som ett betydelsefullt redskap för förmågan att uttrycka känslor, tankar, kunskaper och utvecklandet av en personlig och social identitet. Möjlighet till eget skapande, menar man, är allra ytterst en fråga om yttrandefrihet. I kulturpropositionen slås fast att om den yttrandefrihet som stipuleras i FN:s barnkonvention skall gälla krävs att också barn har tillgång till språkliga och kulturella verktyg.[22]

Kulturarbetet i skolan handlar om kulturell yttrandefrihet, lust och arbetsglädje. Genom skolan kan alla barn få tillgång till kultur och möjlighet att skapa sig själva, hävdar Skolkommittén i sitt slutbetänkande. Vidare skall skolan, menar kommittén, utmana individernas föreställningar och visa på andra kulturerfarenheter, konstnärliga språk och kulturmöten. Skolan bör fungera som en verkstad där kulturella uttrycksformer, med utgångspunkt från ett vidgat språkbegrepp, delaktighet och eget skapande, genomsyrar allt lärande. Skolutveckling och kulturutveckling går hand i hand och elevers kulturella erfarenheter bör knytas samman med kulturlivets kunskaper. Mötet mellan det professionella kulturlivet och skolan bör ske i barns och vuxnas vardagsarbete i skolan. För att detta möte skall komma till stånd krävs att kulturlivet skaffar sig större kännedom om skolans inre arbete och att skolan börjar betrakta kultur som en integrerad del i det vardagliga arbetet istället för som tillfälliga evenemang. Skolkommittén betonar vidare vikten av att kulturlivet aktivt söker samarbete med de kulturellt kunniga och intresserade lärare och andra vuxna som redan finns i skolan istället för att enbart föra in kulturarbetare och -pedagoger utifrån.[23]

I ett av skolans viktigaste styrdokument, den nu gällande läroplanen, står det: ”Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra ett kulturarv (värden, traditioner, språk, kunskaper.” I denna läroplan finns också nedskrivet angelägenheten av att alla skolans ämnen belyses utifrån vissa övergripande perspektiv,

---

[21] *Kulturens asplöv* 1998 s 14ff och SOU 1997:121 *Skolfrågor – om skola i en ny tid* s 255f.

[22] *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet* 1994; SOU 1997:121 *Skolfrågor – om skola i en ny tid* 250f. och proposition 1996/97:3 *Kulturpolitik*.

varav det historiska är ett. Detta historiska perspektiv skall hjälpa eleverna att utveckla förmågan till dynamiskt tänkande och ge en framtidsberedskap. Läroplanen anger mål och riktlinjer för skolans inre arbete. Mål att uppnå uttrycker vad skolan är skyldig att se till att varje elev minst skall ha uppnått efter genomgången grundskola. Bland dessa mål att uppnå står att varje elev skall ha ”utvecklat sin förmåga till kreativt skapande och fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud” och ha ”en förtrogenhet med centrala delar av vårt svenska och nordiska, inklusive det samiska, samt västerländska kulturarv.”[24]

Ett museums verksamhet kan delas upp i fyra funktioner: samla/värna, vårda, visa och forska. Det är viktigt, menar kulturutredningen och den dåvarande regeringen i sin kulturproposition, att en balans råder mellan de delar som rör den inre verksamheten och museets arbete med att visa och levandegöra för en publik. Ett medel för att nå en jämvikt mellan samlande/bevarande och visande är, enligt regeringen, att ett museum eftersträvar största möjliga förankring i och utbyte med det omgivande samhället.[25] Den dåvarande regeringen skriver i sin kulturpolitiska proposition (1996/97) att en historisk kontinuitet är en förutsättning för människans identitet och trygghet.

Regeringen betonar också att:

> Museerna skall inte bara bevara utan också aktivt medverka till att människor engageras att utnyttja sitt kulturarv. Det gäller i hög grad barn och unga vars öppenhet inför intryck från olika delar av världen stimuleras om de äger en egen historisk identitet.[26]

I flera statliga offentliga utredningar pekas museerna ut som en viktig resurs för den svenska skolan:

> Museerna kan i samarbete med skolan utveckla goda miljöer för lärande i vilka eleverna kan möta många olika uttryck för kunskaper. Miljöerna kan erbjuda historiska perspektiv och ge möjligheter till estetiska upplevelser, eget skapande och självständigt arbete med faktainhämtning och kritisk faktagranskning.[27]

Är det så den historisk-pedagogiska verksamheten vid Kalmar Läns Museum fungerar? Längre fram i denna rapport skall vi besöka en upplevelsedag och en rollspelsdag för att studera två olika möten mellan Kalmar Läns Museum och skolan i praktiken.

---

[23] SOU 1997:121 *Skolfrågor – om skola i en ny tid* särskilt kap. 11.
[24] *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet* 1994.
[25] SOU 1995:84 *Kulturpolitikens inriktning* s 489ff. och proposition 1996/97:3 *Kulturpolitik* s 136.
[26] Regeringens proposition 1996/97 *Kulturpolitik* s 30.
[27] SOU 1997:121 *Skolfrågor – om skola i en ny tid* och SOU 1995:84 *Kulturpolitikens inriktning. Citatet är hämtat från s 497 i den sistnämnda.*

Att levandegöra och uppleva historia på museer

Erika Larsson

Ordet museum för lätt tankarna till en gammal pampig byggnad med ännu äldre föremål utställda i montrar. Den bilden är åtminstone delvis felaktig. För det första är majoriteten av världens museer tillkomna efter andra världskriget och således inte särskilt gamla. För det andra begränsar sig museernas verksamhet alls inte till att visa föremål i glasskåp. Man brukar tala om att museer har tre huvuduppgifter - att samla, att vårda och att visa. Detta avsnitt ska endast beskriva den sistnämnda funktionen, och endast ur ett visst perspektiv, nämligen strävan efter att levandegöra historien. Avsikten är att sätta in Kalmar Läns Museums verksamhet i sitt sammanhang, genom att visa hur man inom andra institutioner har arbetat och fortfarande arbetar på liknande sätt.

Samlingar eller museer blev vanliga i Europa från slutet av 1500-talet, något som sägs bero på att det var först nu man började kunna tänka sig världen som något också människan - inte bara Gud - kunde förstå. Skillnaden mellan natur och kultur uppfattades så småningom som alltmer viktig, och ledde under 1700-talet till att man ansåg sig behöva två olika sorters museum. I de kulturhistoriska museerna sammanställdes föremålen så att de skulle visa en kronologisk utveckling – en framstegets historia, där människan med stigande kunskap besegrar okunnigheten. I det att han vandrade genom utställningen skulle museibesökaren också färdas genom historien.[28] På sätt och vis ett sätt att levandegöra!

Bilder av historien förmedlades förstås inte bara av museer. Under 1800-talet var världsutställningarna evenemang som erbjöd olika stater att visa upp sig och sina lysande utsikter, men också sin historia. I slutet av seklet hade historiska rekonstruktioner blivit näst intill oundgängliga på de internationella utställningarna. Ett populärt inslag på Stockholmsutställningen 1897 var en förminskad version av det medeltida Stockholm. Byggnaderna hade rekonstruerats med stor noggrannhet, och staden befolkats med personer i tidsenliga dräkter. Skådespelare iscensatte såväl enleveringar som krogslagsmål med så stor trovärdighet att besökare rapporterades ha ingripit i handlingen.[29] Det huvudsakliga syftet med Stockholmsutställningens historieförmedling torde inte ha varit att besökarna skulle lära sig något om den medeltida staden, snarare ville man använda den för att skapa en kontrast till den moderna utveckling som visades på utställningsområdet i stort, samtidigt som man visade på Sveriges storslagna förflutna.[30] Uppenbarligen strävade man efter att levandegöra historien så att besökaren skulle uppleva sig vara förflyttad till medeltiden.

Ett annat forum för levandegörande av historia var från 1800-talets mitt vaxkabinetten, som

[28] Floris, Lene; Vasström, Anette 1999 s 26ff.
[29] Ekström, Anders 1994 s 171f.
[30] Ekström, Anders 1994 s 277.

ofta visade tablåer över historiska personer och händelser. På Panoptikon i Köpenhamn kunde man exempelvis se Saxo, Kristian II vid Dyvekes dödsbädd och August Strindberg i samspråk med Georg Brandes och Herman Bang.[31]

I Sverige grundade Artur Hazelius under slutet av 1800-talet friluftsmuseet Skansen, snart välkänt och beundrat också utanför Stockholm och Sverige. Hazelius iver att samla och visa den svenska allmogekulturen är åtminstone delvis sammanhängande med hans oro för att denna kultur skulle försvinna i industrialiseringen. Den måste alltså räddas åt eftervärlden. Hazelius önskan var att kunna levandegöra historien för besökarna. Genom att bygga upp miljöer där insamlade föremål kunde sättas in i sitt sammanhang skulle besökaren få ett rikare intryck av befolkningen, något som i sin tur skulle skapa ett större intresse för föremålen. För att ytterligare stärka besökarens känsla av att vara i historien engagerades riktiga människor för att i tidstypiska dräkter befolka stugorna och husen, eller för att delta i historiska parader och skådespel. Hazelius skrev själv att han ville ”framställa folklifvet i lefvande drag.”[32]

Strävan efter att levandegöra historien är alltså inte någonting nytt. Såväl i Sverige som i andra länder finns idag museer som arbetar med att levandegöra historia för barn och vuxna. Till Aberdeen Maritime Museum kommer elever för att uppleva hur det var för etthundra år sedan. Museipersonalen som möter barnen har skapat karaktärer som skulle kunna levt i Aberdeen för hundra år sedan. Eleverna delas in i grupper för olika aktiviteter, som att laga nät, packa en brudkista, diskutera dåtida vidskepelse och gå på anställningsintervju som husa eller bokhållare. Dagen avslutas med en förlovningsfest i Fisherman´s Mission Hall med sång, dans och mat. Eleverna får både prova olika praktiska göromål och fundera över hur det var att vara människa för hundra år sedan.[33]

1982 restaurerades ett hus på Stigbergsgatan i Stockholm bl a med avsikten att det skulle kunna användas i undervisning. Ett scenario författades, varefter elever fick komma och ha rollspel där de levde en dag år 1920. Pojkar och flickor fick tidstrogna kläder, delades in i olika grupper och fick arbeta med lämpliga sysslor. Man betonade vikten av att vuxna och elever samtalade, för att eleverna därigenom skulle få möjlighet att bättre förstå dåtidens människor och få perspektiv på sin egen tillvaro.[34]

På Nationalmuseum i Köpenhamn har man inrättat ett särskilt Børnenes Museum där barnen ska få lära sig något om historien genom direkt kontakt med densamma. Därför har man inne på

[31] Floris, Lene; Vasström, Anette 1999 s 37f.

[32] Sörensen, Ulf 1989 s 59-64. Citatet av Arthur Hazelius i *Nordiska museets historia* (1899)Här från Sörensen s 64. Intressant är för övrigt att vi idag kan iaktta samma strävan att rädda miljöer som riskerar att gå förlorade, fast det nu är kvarlevorna av industrialiseringen som bevaras i industrimuseer.

[33] Keatch, Sandra 1987 s 77-83.

museet byggt kopior av ett medeltida borgtorn, vikingaskepp och klassrum från förra seklet. Det finns en idé om att utställningen ska fungera som en tidsmaskin, där barnen färdas bakåt i historien, förbi klassrummet och borgtornet till vikingaskeppet.[35]

Tidsresan som inledningen till den historiska upplevelsen arbetar man också med på Jorvik Viking Center i York, där besökarna sätter sig i tidsvagnar för att resa genom en tidstunnel, där diverse historiska personer och händelser passeras innan besökaren hamnar i 948.[36]

Ovanstående gör absolut inte anspråk på vara en heltäckande genomgång av den verksamhet som bedrivs vid museer. Avsikten är endast att visa på institutioner som arbetar på ett sätt som liknar det man anammat vid Kalmar Läns Museum. Verksamheten där är således inte unik, utom möjligen på en punkt – det verkar inte finnas något annat museum, eller motsvarande institution, som kommer till eleverna och en plats i deras närmiljö. Andra museer som arbetar med upplevelsedagar eller rollspel kan som ovan visats ha en verksamhet som i mycket liknar den som bedrivs i Kalmar, men bygger då på att eleverna kommer till dem.

Museernas roll i framtiden är av naturliga skäl en fråga som engagerar museologer. Något som diskuteras är möjligheten av att använda sig av virtual reality för att levandegöra historien.[37] Å andra sidan finns det också de som menar att museernas uppgift just är att motverka tendensen till artificiella upplevelser genom att erbjuda de äkta föremålen och miljöerna.[38] Åtminstone för en utomstående betraktare har idéerna om virtual reality ett drag av att gå över ån efter vatten. Det finns redan enklare, om än inte enkla, sätt att levandegöra, något just Kalmar Läns Museums verksamhet – ett slags ”real reality” – kan vara ett exempel på. Ett annat är det nya Arménmuseum, som kommer att öppnas nästa år. Likt förra århundradets vaxkabinett kommer man där att visa historien i dramatiska scener med figurer som tillverkats av skulptörer. Tablåerna beskrivs som isande realistiska skildringar av krigets fasor[39] – man skulle säkert också kunna beskriva dem som äckliga och makabra, men oavsett ordval måste avsikten vara att levandegöra.

Det viktiga inför framtiden verkar vara att besökaren på något sätt ska beröras av det som sker, han ska *känna* något och kunna leva sig in i det som skildras. Andra hävdar att det viktigaste är att besökaren aktiveras och får vara delaktig i det som sker på museet.[40] Också här skulle Kalmar Läns Museums verksamhet vara ett exempel på hur det kan gå till.

[34] Friman, Helena 1996 s 61-79.
[35] Floris, Lene; Vasström, Anette 1999 s 145ff.
[36] Sörensen, Ulf 1989 s 133.
[37] Se exempelvis Fahy, Anne; Wallace, Mike 1995.
[38] Wallace, Mike 1995 s 109.
[39] Fimmerstad, Lars *SvD* 99-10-07.
[40] Se exempelvis *At formidle historie – villkor, kendetegn, formål* 1999 s 27f.

Även utanför musei- och undervisningsvärlden finns ett stort intresse för att uppleva historia. Medeltidsveckan på Gotland är ett populärt arrangemang, som under en vecka transformerar Visby och delar av övriga Gotland till medeltiden. Egentligen inte medeltid i största allmänhet utan år 1361, då Valdemar Atterdag invaderar Gotland, besegrar gutarna och, enligt sägnen, brandskattar Visby. Det tragiska i denna händelse är dock inte något som vilar tungt över staden under resten av veckan, som snarast förflyter i en närmast uppsluppen stämning, där mer eller mindre tidstroget medeltidsklädda besökare kan åhöra föreläsningar, se utställningar, delta i gudstjänster, prova hantverk, äta medeltida mat, dansa balladdans eller bara ströva omkring och beundra spektaklet. Arrangörerna betonar det höga kravet på kvalitet, att medeltidsveckan verkligen ska upplevas som genuin.[41]

Liknande arrangemang, om än i mindre omfattning finns i Kalmars renässansdagar och Stockholms medeltidsdagar – och som ännu mycket mindre motsvarigheter i diverse hembygdsdagar runtom i landet.

Under medeltidsveckan har föreningen Styringheim ett läger strax utanför Visby, där medlemmarna strävar efter att leva som på medeltiden. De syr kläder, bygger rustningar, leker spel och lekar från medeltid och vikingatid samt tränar för strider och tornérspel.[42] Föreningens verksamhet vid medeltidsveckan liknar delvis den som bedrivs i många olika levande rollspelsarrangemang. Dessa behöver visserligen inte utspela sig i en bestämd historisk tid, men det är förhållandevis vanligt med levande rollspel i medeltidsmiljö eller i 1920-talet. Deltagarna går för någon eller några dagar in i en roll för att tillsammans med andra uppleva och gestalta en annan tid och en annan värld. Man är ofta mycket nog med att kläder och annan rekvisita ska vara trovärdig för att hjälpa deltagarna att hålla sig i sin roll och bibehålla intrycket av en annan värld.[43]

Skillnaden mellan de senare typerna av arrangemang, de levande rollspelen och den historiska turismen så som den ser ut i Visby varje sommar, och museernas verksamhet är att de förra inte har som uttalat syfte att lära människor något om historia. Det gör förmodligen också att de kan vara friare i sin framställning av densamma. Även om de ansvariga för medeltidsveckan på Gotland och deltagarna i levande rollspel är noga med detaljerna, kommer deras arrangemang förmodligen inte att bli lidande om det i något avseende inte är alldeles historiskt korrekt. För museerna blir det mer komplicerat. De vill lära besökaren något, och de har en legitimitet som delvis vilar just på att de visar äkta föremål och äkta historia. Balansgången mellan det korrekta och det publikdragande blir svårare för ett museum, som på något sätt måste markera en gräns mot en trivialiserad historia, även om det är svårt att säga exakt var den går.

[41] Medeltidsveckans program 8-15 augusti 1999.

[42] Medeltidsveckans program 8-15 augusti 1999.

Varför har då människan ett behov av att leva sig in i historien? Vad är det egentligen man vill uppleva?

Den tyske historikern Hans Ulrich Gumbrecht menar att människan har ett behov av vad han kallar ”mental stretching”, som kanske skulle kunna översättas med att utvidga sitt minne, för att få uppleva också det som hänt innan den egna födelsen. Om det inte kan göras rent intellektuellt, något som enligt Gumbrecht är svårt eftersom vi är vana vid att betrakta kunskap som relativ, får man istället försöka göra det konkret.[44] Det kan man exempelvis göra genom olika arrangemang för att levandegöra historien.

Marianne Poulsen har i en av publikationerna i det danska historieformidlingsprojektet undersökt historiemedvetande bland ungdomar. Poulsen pekar på några olika funktioner historia kan ha och några av dessa kan kanske också förklara intresset för att leva sig in i historien.

Historia kan verka identitetsskapande, något som också gäller den historia man upplever istället för ser eller läser. Att finna ett förflutet som engagerar kan bidra till skapandet av individens identitet.

Det tilltalande kan också vara gemenskapen med andra människor. Historia är iblend något man samlas kring och upplever tillsammans med andra. Alltså historia som ett lätt sätt att umgås.

Man skulle också kunna tänka sig att det är det annorlunda, det spännande, äventyret, som lockar. En strävan efter att uppleva något annat än det man är van vid i det kanske lätt tråkiga vardagslivet. Poulsen talar om detta som ”ställföreträdande upplevelser.” Man är alltså genom historien delaktig i något man egentligen inte upplever.[45] När det gäller den verksamhet som beskrivits ovan är benämningen ställföreträdande upplevelser emellertid inte helt adekvat eftersom man faktiskt enligt Kalmar Läns Museums sätt att se saken *är* med och upplever historien. Drivkraften skulle dock kunna vara densamma som Poulsen beskriver.

Olof Jonmyren och Hans Lindberg skriver i sammanfattningen till sin uppsats om levande rollspel att ”Live-roleplaying isn´t necessarily a substitute for everyday life, but it might be of aid in understanding it”.[46] Människan kan alltså hjälpas att få perspektiv på, och förstå sin egen tillvaro genom att delta i rollspel. Samma tanke har KG Jan Gustafson, när han som inledning till en del av sin stora undersökning om barns och ungdomars historiemedvetande har följande citat ut Lars Gustafssons *Sigismund:*

---

[43] Jonmyren, Olof; Lindberg, Hans 1996.

[44] Hans Ulrich Gumbrecht har själv försökt bidra till människans möjlighet att uppleva historien genom sin bok *In 1926. Living at the Edge of Time* (1997), där han försöker återskapa 1926 genom att vara så konkret som möjligt och inte skriva om året, utan som om då var nu eller nu då. För hans idéer om ”mental stretching” se Gumbrecht 1997 eller *At formidle historie – villkor, kendetegn, formål* Historieformidling 1999 s 36ff.

[45] Poulsen, Marianne 1999 s 121-130.

[46] Jonmyren, Olof; Lindberg, Hans 1996 Abstract.

> - Jag skulle så gärna, sade målarinnan G., åtminstone ett dygn av mitt liv vilja vara en annan människa.
>
> - Varför det?
>
> - Därför att jag tror att på det sättet skulle jag lära mig mer om historien och om mitt eget liv än vad någonting annat skulle kunna lära mig.[47]

Kalmar Läns Museums historieförmedlande verksamhet till barn och ungdomar

Per-Ola Jacobson

> Det är viktigt att slå fast att alla personer har rätt till sin historia. Historien är inte till enbart för en grupp forskare eller professionella arkeologer/historiker. Historien är en del av vårt gemensamma arv. Den kunskap som innehas och tas fram av vetenskapsmän och proffs har alla rätt att få ta del av. Man skriver och arbetar inte i första hand för sin egen skull eller för att man internt ska få ökad kunskap om historien, utan för alla människor som bor och verkar här. Då är det viktigt att kunskapen blir tillgänglig, att den förs ut på ett sådant sätt att människor kan förstå och ta den till sig.[48]

Det kan vara på sin plats att i ett tidigt skede försöka orientera läsaren om Kalmar Läns Museums historieförmedlande verksamhet och om vilka kriterier som utmärker museets metodiska och pedagogiska tillvägagångssätt.

Under mer än tio år har medarbetare vid Kalmar Läns Museum ivrigt arbetat för att levandegöra och förmedla historia till barn och ungdomar i länet. Inledningsvis startades en försöksverksamhet med några enstaka skolklasser, men åren som gått har givit ett positivt gensvar, vilket medfört att alltfler av länets skolor fått upp ögonen för *ett* alternativt sätt att arbeta med historia i ordinarie undervisning. Kännedom om museets historieförmedlande verksamhet har spridit sig långt utanför gängse skolverksamhet och inbegriper förutom en intresserad allmänhet även under senare år turism och besöksnäring i kalmarregionen.

Målsättningen med museets arbete är att göra barn och ungdomar delaktiga i den näraliggande och lokala historien. Ett aktivt deltagande i den egna historien syftar till att skänka en historisk identitet och förankring i själva närmiljön. Museet sammanfattar metodikens betydelseinnehåll enligt följande:

- Utgå från den lokala historien och närmiljön.
- Barnens och ungdomarnas egna frågeställningar är utgångspunkten.
- Ett probleminriktat och undersökande arbetssätt.
- Blandad teori och praktik.

Av yttersta vikt för verksamheten är samarbetet mellan skolan och museet, samt att museets per-

[47] Gustafson, KG Jan 1991.
[48] Westergren, Ebbe 1995 s 5.

sonal tillsammans med lärare ansvarar för planering och genomförande.[49]

Historien skall levandegöras och kännas angelägen främst genom att det lokala perspektivet förankras hos barn och ungdomar. Det innebär att källmaterial som anknyter till närmiljön, oavsett om det utgörs av fornlämningar i kulturlandskapet eller skriftliga dokument, prioriteras med syfte att skapa delaktighet och inlevelse hos eleverna. Om målet är att i undervisningen profilera en lokal utveckling gäller det att använda lokal kunskap och lokalt källmaterial – ett arbetssätt som länsmuseet önskar stimulera med sin verksamhet.

Eleverna har en viktig uppgift i att göra historien verklighetsnära, främst genom att använda ett undersökande arbetssätt och själva ta fram fakta kring det förflutna. Tillgången på källmaterial formar kunskapsbilden av den historiska epok som skall iscensättas. Viktigt att understryka är att det lokala perspektivet även bör innefatta nationella och internationella perspektiv. Det är museets förhoppning att kunskaper om närmiljöns historia ska skapa ökad förståelse för tidigare generationers liv och vedermödor, vilket även kan stärka den egna identiteten och respekten för andra kulturer och de levnadssätt som människor såväl i gången tid som idag väljer att göra till sina.

Grundläggande för den pedagogiska målsättningen är historisk äkthet och elevernas delaktighet i verksamheten. Ofta mynnar studietiden ut i en praktisk upplevelsedag, där eleverna är de personer som har studerats och lever det liv som kan ha levats på platsen under den valda historiska epoken. Viktigt är att kläder, rekvisita och de praktiska hantverk som utförs är tidstrogna och i största mån relateras till närmiljön.

Museets personal bistår skolans lärare med kunskap, inte minst via studiedagar och fortbildningsdagar, tillhandahållande av källmaterial och leder även upplevelsedagens praktiska moment, som äger rum invid en historisk lämning i skolans närhet och har anknytning till den historiska epok som studerats i skolan. Praktiska aktiviteter blandas med musik, dans, sagor, sägner och berättelser.

Många av de vardagliga och existentiella frågor som eleverna har är av allmänmänsklig karaktär och kan i verksamheten syfta till att förena då och nu, vilket innebär att dessa frågor kan föras vidare över tidsspegeln till den tid man själv lever i och relateras till det egna livet.[50]

För att förstå vilken oerhörd arbetsinsats som ligger bakom den historieförmedlande verksamhet som bedrivs vid museet, kan nämnas att det under verksamhetsåret 1999 genomfördes drygt

[49] *Ansökan om nationellt uppdrag avseende barn, ungdomar och museer* Kalmar Läns Museum 1998.

[50] Vid Kalmar Läns Museum pågår under hösten-99, genom stöd från Stiftelsen framtidens kultur, två nationella projekt, *Historiska rollspel med tonåringar* och *Historia med förskolebarn*, vars bakgrund främst återfinnes i de positiva erfarenheter som gjordes i samband med försök under projektet, *Nordisk historia för barn och ungdomar,* under Unionsåret 1997.

160 fältdagar med skolelever och fortbildningsdagar med lärare. Därtill kommer verksamheten kring Salvestaden och ytterligare enskilda uppdragsgivare, samt all den tid som går åt till att framställa material, planera och genomföra upplevelse- och rollspelsdagarna.[51]

De gångna årens arbete med barn och ungdomar har inneburit att personalen på museet samlat mycket erfarenheter och utvecklat särskilda pedagogiska metoder. Ett ökat intresse har även visats sig hos skolor och museer i Sverige, som önskar lära av de framgångar den historieförmedlande verksamheten vid Kalmar Läns Museum vunnit. När 600-årsminnet av Kalmarunionens bildande firades 1997, var museet i fokus i flera avseenden, dels tack vare det framgångsrika samarbetet med SVT i Växjö kring sommarlovsprogrammet *Salve*, som fångade många barns intresse för historia. Dessutom medgav unionsåret 1997 en storsatsning på historia, främst medeltida, i länets skolor.

Kalmar Läns Museum arrangerade under årets lopp en mängd upplevelsedagar med skolelever, samt fortbildningsdagar med lärare. I samarbete med Högskolan i Kalmar byggdes även en faktabas om medeltiden upp, i nuläget omfattar den cirka 400 sidor och finns utlagd på Internet. Vid museet är avsikten att skapa en historisk-pedagogisk verkstad, *Alla Tiders Historia*, som syftar till att i en nära framtid kunna utgöra såväl en regional som en nationell resurs för att sprida modeller för hur historia *kan* användas i undervisningens tjänst. Målgrupp är skolelever på samtliga nivåer, från förskola till vuxenutbildning.

Den pedagogiska verksamheten vid Kalmar Läns Museum tilldelades under 1998 två nationella priser, ”Stora Kulturarvspriset” utdelat av Svenskt Kulturarv, dels Smålands Akademis ”Emil-Pris” till Astrid Lindgrens ära. För att ytterligare kunna utveckla satsningen på barn och ungdomar ansökte Kalmar Läns Museum om nationellt uppdrag för museer gällande perioden 2000-2002, och fick i november 1999 det glädjande beskedet om att det nationella uppdraget var i hamn.

[51] Kostnaden för upplevelsedagar med förskola och skola var 1999 140 kr/elev. *Alla tiders historia. Historisk-pedagogisk verkstad vid Kalmar Läns Museum* 1999.

Historieundervisningen i grundskolan

Per-Ola Jacobson

Inledningsvis kan det vara på sin plats att beskriva vilken funktion historieämnet är tänkt att ha i skolan. Vilken form av kunskap i historia är det önskvärt att eleverna får tillfälle att bli delaktiga av? Vad ska de ha den kunskapen till?

De överordnade begrepp som, enligt läroplanen, ämnet historia är uppbyggt kring är *tid* och *historiemedvetande*. Det är viktigt att eleven kan förhålla sig till dåtid, nutid och en annalkande framtid, med hjälp av kunskap om utvecklings-

skeenden, förändringsprocesser, händelser och gestalter. Betydelsen av frågor som rör identitet och förståelse understryks för historieämnet såväl som för skolan i stort. Att historiska perspektiv kan vara till nytta för elevers förståelse inom flera av grundskolans ämnen understryks, och innebär att det historiska perspektivet ska finnas med i alla ämnen.

Kursplanen anger att särskild uppmärksamhet ska ägnas den svenska och nordiska, inklusive den samiska, kulturen. I övrigt sägs dock ingenting om vad historieundervisningen ska innehålla, vilket alltså innebär att läraren själv har stora möjligheter och ett stort ansvar att välja ämnesområden utifrån de övergripande målen med historia i skolan.[52] För att läroplanernas tolkningsbara innehåll ska kunna realiseras krävs överväganden och medvetna val av varje lärare som undervisar i ämnet. I sista hand är det läraren som i samarbete med eleverna ska skapa en god historieundervisning.

Vilka förutsättningar har historieämnet inom den nuvarande grundskolans ramar att förverkliga dessa ambitiösa mål och hur ser ämnets framtidsprognoser egentligen ut? Följande betraktelse syftar till att ge läsaren en kort orientering om historieämnets ställning i grundskolan.[53] Historieundervisning sker emellertid inte i ett vakuum utan påverkas av samhällsutveckling och tidsandan.

Under senare år har det bland flera historiker och historielärare blivit uppenbart att de historiska kunskaperna i samhället är satta på undantag. Det gäller således inte bara landets skolelever utan även befolkningen som helhet. I massmedia talas det flitigt om det svenska folket som fångade i ett tillstånd av *historielöshet*.[54] Vad som tolkats som en brist på historisk kunskap har även lett till ett ifrågasättande av vilket innehåll som egentligen är normerande i skolans gängse undervisning. Kritiker har menat att historiska sammanhang och perspektiv försvunnit, eftersom en mera traditionell historieundervisning ersatts av en ordning där tematiska och ickekronologiska studier är förhärskande. Andra röster i debatten har talat om de positiva värden som återfinns i att arbeta utifrån teman och ämnesövergripande projekt inom grundskolan. Frågan om tillståndet i den svenska grundskolan i allmänhet och för enskilda undervisningsämnen i synnerhet är beroende av vilken gruppering man väljer att lyssna till. En stämning av förvirring och undran hos den enskilde betraktaren blir därmed närmast en logisk följd.

[52] Kursplaner i historia för grundskolan 1994.

[53] Diskussionen bygger väsentligen på vår egen undervisningserfarenhet, bidrag ur Historielärarnas Förenings årsbok, samt Larsson, Hans Albin 1998 och 1999.

[54] Tendensen är definitivt inte är unik för Sverige, Inom historiedidaktisk litteratur återges och diskuteras flitigt problematiken. Skriftserien *Historiedidaktik i Norden,* särskilt del 5 och 6. För en intressant diskussion om termen *historielöshet,* som ofta används i debatten men sällan definieras, se Karlsson, Klas-Göran 1999 s40 f.

Historia har traditionellt haft sitt berättigande som enskilt undervisningsämne i den svenska skolan, men dess precisa inriktning och målformulering har varierat över tid, beroende på vilken tidsanda och vilken politisk och social miljö som för stunden varit rådande.[55]

Under 1950-talet, då planerna på den nya enhetsskolan initierades, och framförallt under nästkommande decennium, kom historieämnet att stundtals betraktas med kritiska ögon, särskilt i relation till det framväxande nutidsorienterade ämnet samhällskunskap. Historieämnets utrymme på schemat decimerades.

Vid slutet av 1980-talet fick historieämnet förnyad uppmärksamhet, åtminstone i politiska kretsar och mycket tack vare massmedial ihärdighet. Den förnyade ansatsen förmådde dock endast färga av sig i retoriska ordalag, och avsatte inte någon praktisk betydelse för ämnet i sig. Istället har den schemamässiga reträtten ytterligare förstärkts under 1990-talet, vilket i och för sig är en internationellt gemensamt delad erfarenhet.[56] Inom grundskolan har historia blivit till en del av ett ämnesövergripande block av SO-ämnen, något som resulterat i att även historieämnet drabbats när antalet timmar för dessa ämnen krympt.

Innehållsmässigt är grundskolans kursplan i historia mycket ambitiös och välskriven, men det har förekommit kritik mot att målen är så tolkningsbara att de kan uppnås *formellt* utan att det därför behöver ske *reellt*. När antalet undervisningstimmar hela tiden riskerar att skäras ner blir det allt svårare att praktiskt bedriva en meningsfull och gedigen historieundervisning. Den enskilde läraren kan därför i många fall tvingas till att antingen försöka ge en översikt över ett omfattande kronologiskt sammanhang, eller alternativt låta undervisningen kretsa kring vissa teman eller epoker och därmed avstå från det övriga.[57]

Att som elev förstå vår egen tid är inte bara av yttersta vikt utifrån ett individuellt perspektiv utan även för hela vårt samhälles demokratiska grundvalar. En av historieämnets största utmaningar ligger i att förebygga och motverka främlingsfientlighet, historielöshet och kulturell rotlöshet hos grundskoleelever. Om en viss minimigräns passeras, där det inte längre finns utrymme för repetition och förutsättningar för mentala brobyggen utifrån historiska perspektiv, tenderar förutsättningen för en meningsfull undervisning att elimineras.

Att försöka förstå hur begreppet historiemedvetande definieras i läroplanen för grundskolan, innebär utifrån vårt perspektiv att elever ges tillåtelse att växa med historiska kunskaper och därmed blir medvetna om sambandet mellan dåtid, nutid och framtid.

[55] Ett utmärkt historiedidaktiskt bidrag över historieundervisningens form och funktion utifrån ett internationellt perspektiv under perioden 1850 - 1950 finnes i Tingsten, Herbert 1969.

[56] Larsson, Hans Albin 1998 och 1999. Även bidrag i *Historielärarnas Förenings årsskrift*.

[57] Larsson, Hans Albin 1998 och 1999.

I den läroplan som för stunden är rådande i grundskolan finns intentioner som ger uttryck för att flera av skolans undervisningsämnen skall genomsyras av *historiska perspektiv*, vilket skulle kunna tolkas som ett försök att balansera ett minskat antal undervisningstimmar för historieämnet. Trots allt finns det förhoppningar om att skolans nya organisationsform, med ett ökat inslag av ämnesövergripande samverkan i arbetslag, förmår ta hänsyn till nyttan av historiska perspektiv i olika undervisningssammanhang.

Är det möjligt att som historielärare leva upp till de högt angivna mål som finns i grundskolans kursplaner? Förmår läraren hjälpa till att hos eleverna utveckla ett grundläggande *historiemedvetande*[58]? Är det möjligt att i undervisningen sträva efter att förankra ett visst grundläggande kronologiskt perspektiv?

Om syftet är att förverkliga de många och goda intentioner som läroplanen ger uttryck för, och om eleven ska lyckas orientera sig i ett samhälle som är satt i snabb förändring, vore det angeläget att utifrån en historielärares perspektiv hjälpa till att bygga upp ett historiemedvetande som förmår att rymma historiska perspektiv där tid och rum integreras, och det kritiska tänkandets existensberättigande finner utrymme.

Det förefaller vara en intressant och välmotiverad forskningsuppgift att undersöka hur läroplanernas teoretiska formuleringar förmår realiseras i den praktiska skolverkligheten.[59]

Ett historiedidaktiskt perspektiv på museiverksamheten

Per-Ola Jacobson

> Alldeles före avskedet trodde jag mig förstå. De tidsfångar som saknade eller förnekade den egna historien, befann sig alltid nära den andliga döden. De som trofast vårdade och vrakade kring denna kärna, vandrade levande vidare. Historien eller döden ! [60]

Under denna studies gång har vi strävat efter att närma oss den historiedidaktiska funktion som upplevelse- och rollspelsdagar kan fylla i skolans undervisningssammanhang. En viktig frågeställning är i vilket syfte den gängse undervisningen kan vara behjälpt av dylika aktiviteter och i vilken utsträckning eleverna verkligen förmår att äntra tidsmaskinen.[61] Viktiga didaktiska reflek-

[58] Professor Birgitta Odén definierar detta ytterst centrala begrepp inom historiedidaktisk debatt enligt följande:
"…upplevelsen av sammanhang mellan tolkningen av det förflutna, förståelsen av det närvarande och perspektiv på framtiden." Nationalencyklopedin Multimedia 1998.

[59] Ewa Durhán, fil.lic. och doktorand i historia vid Umeå universitet arbetar med en historiedidaktisk avhandling kring gymnasieskolans centrala styrinstrument för ämnet historia. Särskild vikt läggs vid hur olika aktörer ser på historieämnet. Avhandlingens preliminära titel är *Historieämnet i gymnasieskolan, kursplaner och lärare.* Grundskolan borde också vara av intresse för dylika studier. Se Eva Durháns bidrag i Larsson, Hans Albin 1999.

[60] Gustafson, KG Jan 1998 s 97.

[61] Jämför de intentioner som finns i grundskolans läroplaner avseende ämnet historia samt grundläg-

tioner att betänka kring museets verksamhet är vilka kunskaper om historien som förmedlas till mottagaren och under vilka former själva kunskapsutbytet sker? Hur görs dessa kunskaper förståeliga och i förlängningen även meningsskapande för eleverna?

Inledningsvis har vi försökt att beskriva de intentioner som är grundläggande för den historieförmedlande verksamhet som Kalmar Läns Museum bedriver. Av största vikt för museet är att presentera historien på plats, genom att arrangera upplevelse- och rollspelsdagar i samarbete med uppdragsgivarens, d v s skolans önskemål. Ett annat viktigt syfte är att levandegöra den lokala historien och förankra kunskaper om den kulturhistoriska utvecklingen. Det gäller att tillsammans med mottagaren skapa en känsla av delaktighet.

Med bakgrund i historiedidaktisk metod är det viktigt att förhålla sig till produktion, distribution och konsumtion av historia. Historia blir till någonting som förmedlas av någon till någon, sammantaget en fråga om vilka villkor som för tillfället är styrande för den historiska förmedlingen, ideologiska, ekonomiska, kulturella, politiska och/eller sociala faktorer. I denna pilotstudie är det också av intresse att fokusera skolans nyttjande av en extern resurs, d v s Kalmar Läns Museum. Vi har även försökt att närma oss museets roll som historieproducent och därmed stiftat bekantskap med den under senare år alltmer uppmärksammade museipedagogiken.[62]

Historiedidaktik är utifrån svensk horisont ett tämligen ungt forskningsområde. En av dess tidiga introduktörer var lundaprofessorn i historia Birgitta Odén, vars ansträngningar resulterade i ett historiedidaktiskt seminarium vid nämnda lärosäte.[63]

En imponerande forskningsinsats inom historiedidaktiken och framförallt när det gäller barn och ungdomars relation till historien har utförts av professor emeritus KG Jan Gustafson vid Högskolan i Kalmar. Genomgående syfte i Gustafsons forskning har varit att med utgångspunkt i en longitudinell studie studera barn och ungdomars relation till historien och ytterst försöka rekonstruera styrkan och/eller svagheten i deras historiemedvetanden.[64] Gustafsons intresserar sig inte bara för vad skolan och undervisningen har för påverkan på barns och ungdomars historiemedvetande, utan lägger också stor

---

gande tankegångar i 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet.

[62] En intressant debatt blossade upp i Sverige i samband med vilka museipedagogiska principer som var vägledande under iscensättandet av den landsomfattande utställningen, *Den Svenska Historien* 1993. Öhman, Christer 1993 s 305.

[63] Behre, Göran; Odén, Birgitta 1982. Om framväxten av en svensk historiedidaktisk forskning, se skriftserien *Historiedidaktik i Norden, 1 – 6*. 1982 – 1997. En viktig utlösande faktor för framväxten av en skandinavisk historiedidaktik var Sven Sødring Jensens *Historieundervisningsteori* 1978.

[64] Gustafson, KG Jan 1984, 1986, 1989, 1991 och 1995.

vikt vid hemmiljön och dess betydelse för relationen till det förflutna.

Marianne Poulsen har i *Historiebevidsheder - elever i 1990´ernes folkeskole og gymnasium* (1999) med hjälp av elevintervjuer, lärarintervjuer och klassrumsobservationer försökt fånga elevernas historiemedvetande. Till skillnad från KG Jan Gustafsons longitudinella studie är det här fråga om ett nedslag snarare än att säga något om historiemedvetandets utveckling över tid, något som visar att det finns olika möjligheter att undersöka historiemedvetande.

Den som intresserar sig för historiedidaktiska frågor har under årens lopp även kunnat ta del av många givande resonemang i *Historielärarnas Förenings årsbok*. För att ytterligare profilera historiedidaktisk forskning i Sverige har det på initiativ av bl a docent Hans Albin Larsson vid Högskolan i Jönköping bildats ett nationellt historiedidaktiskt nätverk.[65] Utifrån ett skandinaviskt perspektiv har historiedidaktiken som forskningsdisciplin alltmer tagit steget från analyser av läromedel och måldokument, till att fokusera betydelsen av begreppet *historiemedvetande* och dess vida innehåll.

För endast några år sedan fick ordet rollspel delar av vuxenvärlden att reagera gentemot den förmodade inbyggda farlighet som härmed förknippades, vilket resulterade i en smygande misstänksamhet. Idag kan vi bevittna en växande folkrörelse som lockar till sig alltfler ungdomar och vuxna, och som iscensätter historiskt mer eller mindre tidstrogna, sagoinspirerade, mytiska och stämningsfulla levande rollspel. Alla kan vara med och deltagandet kräver endast en beredvillighet att vilja resa i tiden.[66]

Rollspel, och upplevelser av liknande slag, ligger utan tvekan i tiden, vilket gör det i högsta grad angeläget att utifrån ett pedagogiskt sammanhang stifta närmare bekantskap med de möjligheter som finnes och eventuellt kan tänkas komma till användning i ett undervisningssammanhang.

Det finns god anledning att utifrån ett historiedidaktiskt perspektiv ställa sig frågan i vilken utsträckning som Kalmar Läns Museum lyckas med sina intentioner att synliggöra människor som levt sina liv i gångna tider, samt även levandegöra förhållanden och sammanhang som varit rådande i det förflutna? Hur förmår museet genom sin verksamhet göra historia till en angelä-

[65] Larsson, Hans-Albin 1998. Historiker som bör nämnas och som bidragit högst väsentligt till att främja en didaktisk debatt i Sverige är docent Klas-Göran Karlsson och professor Kristian Gerner.

[66] Vågen av levande rollspel är en utveckling av bords-rollspel med kort eller med spelplan, tärningar, kartor och rollhäften. Under senare år har även spel på Internet vuxit fram. S. k. lajvföreningar på nätet i Sverige är bl a Enhörningen: www.larp.com/enhorn/ och Sverok: www. sverok.se. Sverok är ett snabbt växande ungdomsföbund i Sverige, dessutom godkänt av Ungdomsstyrelsen vilket berättigar till statsbidrag och bygger på bedömningen att organisationen anses vara föredömlig i att leva upp till intentionerna att lära ut ett demokratiskt tänkesätt. Vid årsskiftet 98/99 hade man cirka 20 000 medlemmar i 1 300 föreningar i landet. Se även avsnittet om museologi i föreliggande studie och där angivna källor, samt *SvD* 99-05-29.

genhet för människor som oftast lever fast förankrade i nuet? Leder den upptrampade stigen slutligen i mål, d v s ökar intresset för historia i allmänhet hos barn och ungdomar genom museets historieförmedlande verksamhet?

Det råder knappast brist på intressanta frågeställningar att ställa, men omfattningen av vår studie begränsar möjligheten att besvara dem alla på ett tillfredsställande sätt. Trots allt torde en viktig del av en pilotstudie rymma en ansats av explorativ karaktär och öppna upp perspektiv mot framtiden.

Några allmändidaktiska överväganden

Daniel Sundberg

I detta avsnitt för vi en diskussion om skilda didaktiska konceptioner, sätt att tänka och ge grund för innehålls- och metodval, för att därigenom synliggöra olika referensramar och klargöra våra didaktiska överväganden.

De didaktiska frågorna

Föreliggande studie har som primärt syfte att se närmare på det pedagogiska arbete som bedrivs för barn- och ungdom på Kalmar Läns Museum. Detta arbete är beroende av många olika faktorer som personal-, resurs- och lokalfrågor eller organisatoriska och ekonomiska villkor. Vi skulle dock vilja hävda att den mest centrala aspekten av verksamheten rör de didaktiska frågorna om mål, innehåll och form. Det är dessa frågor de andra ska relateras till.

Den klassiska indelningsgrunden för didaktiken rör dess vad-, hur- och varför- frågor. *Vad* är det för innehåll som väljs, *hur* organiseras innehållet och *varför* anses detta innehåll och denna kunskapsorganisering vara mest relevant. Teoribildningen kring didaktiken har traditionellt separerat de olika frågorna och studerat dem var för sig. I föreliggande studie har vi emellertid valt att se på relationerna dem emellan. Det är en sådan integrativ didaktik där frågorna hela tiden relateras till varandra som kommer att vara utgångspunkten för den pedagogiska delen av teori och analys.

Det är i mötet mellan skola och museum som de didaktiska frågorna blir särskilt intressanta att studera. Båda institutionerna har att göra val av innehåll och metod, men av en mängd faktorer ser naturligtvis de didaktiska reflektions- och handlingsgrunderna helt olika ut. Just därför blir det emellertid en spännande forskningsfråga att studera hur detta möte konstitueras.

Till grund för detta studium ligger betraktandet av skola och museum som kulturinstitutioner. I en vid bemärkelse kan man hävda att både skolans och museets uppgift är att förmedla kultur. Denna förenande länk blir viktig att ha i åtanke vid studiet av det didaktiska mötet. Å andra sidan blir det lika viktigt att försöka se vari skillnaderna består. Det gemensamma uppdraget att överföra ett kulturarv till en uppväxande generation får olika innebörder och konsekvenser

inom olika tolkningsramar. Ord och begrepp som historiemedvetande, historieförmedling, autenticitet, lokalförankring etc. laddas med olika innebörder inom olika yrkestraditioner och institutionskulturer.

De didaktiska frågorna i ljuset av skilda konceptioner

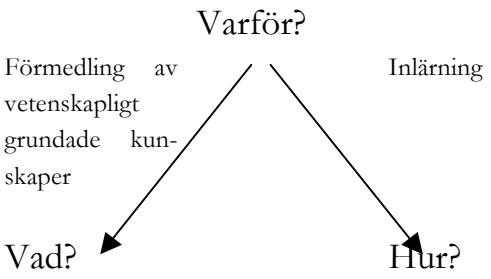
De didaktiska frågorna som varje pedagog dagligen ställs inför kan studeras från flera olika håll. Vårt försök att belysa dessa kan ses som en strävan att synliggöra olika sätt att tänka kring urvalet av innehåll och metod som olika aktörer handlar utifrån. Avsikten är således att försöka komma under ytan av den pedagogiska verksamheten och närmare studera vilka strukturerande principer den vilar på.

Vi har valt att utgå från Tomas Englund, professor i pedagogik vid Örebro universitet, och hans diskussion av de olika undervisningsfilosofierna essentialism, progressivism och rekonstruktivism. Dessa olika filosofier kan ses som historiskt grundade struktureringsprinciper, vilka i sin tur formar olika pedagogiska praktiker. De ska dock inte förstås som varandra uteslutande, utan är i själva verket komplext sammansatta. De kan emellertid återspegla vissa dominerande drag i olika didaktiska konceptioner och förhållningssätt. Vi menar att de belyser viktiga skillnader som dels kan finnas inom institutionerna skola och museum, dels mellan institutionerna. På detta sätt kan de bidra till förståelsen av den museipedagogiska praktiken.

Essentialism som didaktisk konception

Essentialismens centrala begrepp är ansträngning och disciplin. Lärandet inriktas mot avlägsna mål och bortser från det närliggande, omedelbara intresset. Pedagogen tar initiativ till undervisningen. Eleverna behöver de vuxnas vägledning och kontroll. Pedagogen betraktas som mediet mellan barnens och de vuxnas värld och är utbildad för att förmedla de krav som vuxenvärlden ställer. Den pedagogiska processen gestaltas genom förmedling av kunskaper i akademiskt definierade ämnen.

De didaktiska frågorna kommer att få skilda svar inom de olika konceptionerna. Inom essentialismen är det pedagogen som står för urval av innehåll och metod. Denne har den vetenskapliga skolningen och bör därför ge vägledning och kontrollera lärandet hos eleven. Tyngdpunkten i den pedagogiska processen är lärande av föreskrivna läroämnen, vilka återspeglar aspekter av människans materiella och sociala värld. Vadfrågan ges således en överordnad ställning. Utifrån innehållet, som ska vara vetenskapligt grundat, kan man sedan välja olika metoder för att nå fram till målen. Hur- frågan ges sålunda en sekundär betydelse. Varför- frågan får också en underordnad roll och problematiseras sällan i pedagogens didaktiska ställningstaganden då innehållet är givet av vetenskapliga fakta. Vi kan enkelt skissa följande figur:



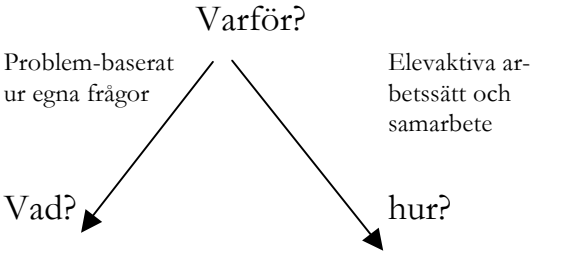
Figur 1. Essentialismen som didaktisk konception.

I skolan har essentialismen en lång tradition. Vi ser det bl. a. i skolans kunskaps- och ämnesorganisering genom akademiskt definierade läroämnen. Det kan vidare sägas återspeglas i att de teoretiska ämnena ges en framskjuten plats och att basfärdigheter i dessa betonas.

Progressivism som didaktisk konception

Undervisningsfilosofin baseras på elevernas framtida behov och intressen. Eleven ska ses som en tänkande, kännande och handlande person. Eleven betraktas även som ”kunskapare” där den egna livsvärlden är kunskapsbakgrund. Undervisningen inriktas mot att eleverna får förstahandsupplevelser av samhället och naturen samt att innehållsorganisationen är ämnesöverskridande. Betoning läggs på samarbete och social fostran med elevaktiva arbetssätt. Pedagogens uppgift är att stimulera och leda eleverna i deras aktiva kunskapssökande med utgångspunkt i deras egna frågor. Dessa bör ses som startpunkten för varje pedagogisk verksamhet.

Progressivismen förknippas ofta med John Deweys pragmatism och dennes tes ”learning-by-doing”. Kunskaperna ses som verktyg för att kunna hantera erfarenheter och lösa problem man ställs inför i nya livssituationer. Särskild tonvikt läggs därför på att skapa stimulerande läromiljöer och finna lämpliga former för problembaserat och lärande samarbete. Progressivismen för på detta sätt fram den didaktiska hur-frågan.Kunskaperna ses inte som givna på förhand, utan som beroende av de processer i vilka de utvecklas. Pedagogen har således att beakta den växelverkan som finns mellan innehåll och metod.



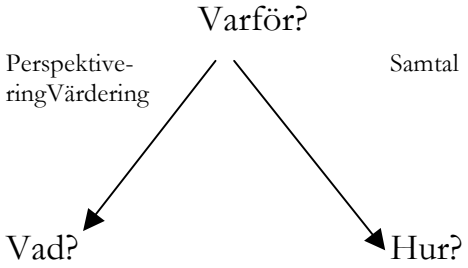
Figur 2. Progressivismen som didaktisk konception.

Progressivismen som didaktiskt handlingsideal för alltså fram ett undersökande arbetssätt där vad- frågan ställs underordnad. Det handlar mer om att få elevernas egna frågor besvarade än att fördjupa sig i vissa på förhand definierade ämnesområden.

Rekonstruktivismen som didaktisk konception

Rekonstruktivismen är en relativt komplex utbildningsfilosofisk rörelse, men skulle kunna beskrivas utifrån en sammanhållande samhällssyn. Samhället ses som i behov av rekonstruktion, där undervisning och utbildning har en central roll i skapandet och återskapandet av det goda samhället.[67] Detta bör göras genom den demokratiska dialogen där målen – vad man vill uppnå – lämnas öppna för överväganden mellan de berörda. Genom att ställa ett innehåll eller en fråga i olika belysning och perspektiv, ges var och en möjlighet att ta ställning till och värdera innehållet.

De didaktiska valen om vilket innehåll som ska behandlas relateras till de studerandes framtida roll som samhällsmedborgare. Innehållet ska utgöra underlag för val och beslut, genom att belysa innehållet från olika perspektiv, olika sätt eller positioner att betrakta ett skeende eller problem. Centralt blir således samtalet där olika perspektiv tematiseras och eleven uppmuntras att fatta egna beslut och val som deltagare i ett samhälle.



Figur 3. Rekonstruktivismen som didaktisk konception.

Rekonstruktivismen, om denna betraktas ur ett didaktiskt perspektiv, låter alltså samtalet vara i fokus i den pedagogiska praktiken. Didaktiska val av innehåll och olika arbetsformer blir föremål för gemensamma överväganden, där naturligtvis pedagogen har ett större ansvar, men där även denne får försöka grunda sina beslut i de gemensamma överenskommelserna.

Didaktiska analysredskap

De didaktiska konceptionerna pekar på olika grundläggande förhållningssätt till människa, kunskap och samhälle. Vilka konsekvenser får då dessa olika sätt att se på saker och ting när det gäller den museipedagogiska verksamheten? Vi kommer i senare analyskapitel (Det didaktiska mötet) att belysa frågan med hjälp av några begreppspar,[68] här exemplifierade med några frågor:

Symmetri – asymmetri

[67] Stensmo, Christer 1994.

[68] Begreppsparen är hämtade från Fritzén, Lena 1998.

I vilka avseenden är relationen mellan museum - skola, lärare - elev, museipersonal - lärare en jämlik eller mer ojämlik relation?

Integrera – separera

Hur integreras upplevelse- och rollspelsdagarna i skolans undervisning? Vilka hinder finns?

Givet – skapat

I vad mån är verksamheten given och fastlagd efter vissa kriterier? Vilka möjligheter finns för elever och skola till deltagande och skapande i verksamheten?

Passiv – aktiv

Finns det delar av verksamheten där vissa aktörer är aktiva, och när skulle de kunna sägas vara mer passiva? Vilka verksamhetsstrukturer verkar passiverande?

Med dessa analysredskap hoppas vi kunna förtydliga de olika didaktiska konceptionerna och de konsekvenser de får i praktiken. Det ska dock påpekas att de inte ska ses som pekpinnar om rätt och fel, att t ex ett symmetriskt förhållningssätt alltid skulle vara bättre än ett asymmetriskt, utan snarare som redskap för en fördjupad reflektion kring verksamheten.

Studiens allmändidaktiska utgångspunkter

Vi har i ovanstående resonemang diskuterat runt olika didaktiska konceptioner. Vidare har vi försökt peka på hur dessa leder till vissa antaganden om hur pedagogisk verksamhet bör organiseras i enlighet med dessa. I praktiken finns emellertid aldrig dessa renodlade synsätt på kunskaparen och kunskapandet. Ändå fungerar de som viktiga vattendelare i hur undervisning och utbildning har bedrivits och organiserats i praktiken. När många aktörer är inblandade i ett stort gemensamt projekt, så som är fallet i Kalmar Läns Museums barn- och ungdomspedagogiska arbete, blir det angeläget att klargöra de didaktiska utgångspunkterna. En fördjupad insikt i hur olika synsätt får återverkningar för den pedagogiska praktiken blir på detta sätt viktig för att kunna utveckla verksamheten.

Föreliggande studie vilar också den på vissa didaktiska handlingsgrunder. Vi har valt ett innehåll, d v s gjort ett specifikt utsnitt av den museipedagogiska verksamheten och vissa tillvägagångssätt för att söka belysa detta. På samma sätt som man kan se på verksamheten utifrån de didaktiska frågorna, kan man ställa denna studie inför sådan belysning.

Vi har när det gäller vårt didaktiska perspektiv försökt integrera de innehållsliga och metodiska frågorna och hela tiden ställa dem mot varandra. Innehållet – historiemedvetande, historiesyn, platsmedvetande och lokalförankring etc. – har således kontinuerligt blivit utsatt för frågor som rör genomförandet, hur innehållet är tänkt att omsättas i praktiken.

Denna integrativa syn på de didaktiska frågorna får en del konsekvenser. Verksamheten betraktas inte utifrån ett reproduktionstänkande där utfallet är liktydigt med överföring av förutbestämd kunskap. Snarare betraktas här den mu-

seipedagogiska verksamheten som ett samtal mellan museum, skola och barn/ungdomar. Vilka deltar i detta samtal? Vad talar man om? Vilka har tolkningsföreträde i samtalet? Hur förhåller sig det som sägs till det som utförs i praktiken? Studiens allmändidaktiska utgångspunkter står alltså att finna i en rekonstruktivistisk utbildningsfilosofi.

Pilotstudiens genomförande

Erika Larsson & Stefan Lund

Följande avsnitt beskriver vilka överväganden vi gjort inför arbetet och redogör för hur undersökningen genomförts. Här finns tankar kring etnografiska metoder och uppgifter om hur vi praktiskt hanterat arbetet och de val som gjorts.

Studien är att betrakta som etnografisk till sin karaktär. Etnografi är en kvalitativ metod, som baserar sig på direkta observationer av en given kultur eller en social grupp och dess handlingar.[69] En av etnografins förgrundsgestalter Paul Willis skriver:

> At its best ethnography does something which theory and commentary cannot: it presents human experience without minimizing it, and without making it a passive reflex of social structure and social conditions. It reproduces the profane creativity of living cultures.[70]

Som citatet anger är etnografisk metod ett sätt att skapa förståelse för skilda kulturella regler eller materiella förhållanden som ger ledtrådar och förklarar hur sociala grupper handlar samt den mening de ger sitt handlande. I denna studie, där mötet mellan museum och skola fokuseras, blir den etnografiska metoden fruktbar då undersökningens syfte är att närma sig en relativt outforskad praktik. Därutöver kan även nämnas att det inte finns några explicita teorier om museipedagogik med denna inriktning. Det finns alltså en mängd kunskapsluckor att fylla inom fältet. Pilotstudiens avsikt har med anledning av detta också varit att peka på vilka forskningsinsatser som vore fruktbara för framtida forskning. Vidare har vi strävat efter att pröva skilda datainsamlingsmetoder, något en etnografisk ansats också öppnar vägar för.

Etnografen har sällan ett uttalat syfte när han eller hon påbörjar en fältstudie. De flesta går in i ett fält med en allmänt formulerat problemfokus. Närheten och förtrogenheten till forskningsområdet utkristalliserar sedan problem och syfte.[71] Detta kan även sägas gälla denna studie som haft en explorativ karaktär där problemformuleringar och syfte växt fram under arbetets gång. Detta är inget som är specifikt för just denna undersökning då det inom ett etnografiskt synsätt inte finns några regler för hur utvecklad en problemfokus ska vara innan forskaren börjar sin datainsamling. Vi har dock följt Hammersley och Atkinsons råd att undersöka problemområdet ut-

[69] Bilton, Tony; Bonett, Kevin 1996.
[70] Willis, Paul 1978 s. 178.
[71] Boyle, Joyceens 1994.

ifrån tillgänglig sekundärlitteratur som förberedelse för fältstudierna.[72] Med dessa insikter har vi närmat oss praktiken, vilket kommer att redogöras för i det följande.

Något vi uppfattat som spännande möjligheter i det här projektet har varit dels dess tvärvetenskapliga karaktär, som gett pedagoger och historiker inblick i varandras stundtals olika världar, dels att vi haft tillfälle att prova en rad olika metoder för att samla in material. Vi har därför kunnat använda såväl intervjuer som gruppintervjuer, enkäter och deltagande observationer. Vårt angreppssätt har varit explorativt, såtillvida att vi betraktat datainsamlingen som något som går att modifiera efterhand. Att vi arbetar inom olika ämnen innebär att vi har olika, om än inte oförenliga, utgångspunkter. Detta har i sin tur inneburit att vi har valt att ha två analyser, en med pedagogiska och en med historiska utgångspunkter.

För att kunna göra en noggrann undersökning, med intervjuer, observationer och skrivande på den förhållandevis korta tid vi haft till vårt förfogande, har vi valt att koncentrera våra ansträngningar till en upplevelsedag och en rollspelsdag. Dessa båda dagar utgör endast en liten del av aktiviteterna vid Kalmar Läns Museum, men vi menar ändå att vi genom dessa exempel kan presentera konstruktiva synpunkter och idéer för framtiden, och att vårt metodiska angreppssätt är motiverat utifrån vårt övergripande syfte med pilotstudien. Datainsamlingen presenteras översiktligt i form av två tablåer nedan.

[72] Hammersley, Martyn ; Atkinson, Paul 1983.

Skede	**Vem?**	**Vad?**	**Hur?**	**Av vem?**
Före	Museipersonal (3 st.)	Målsättning, planering, värdering	Intervju Uppföljnings-intervju (1st)	Erika, Per-Ola, Stefan Stefan
	Lärare (5 st.)	Förarbete, förväntningar, målsättningar	Intervju	Erika, Per-Ola, Stefan
	Elever (29 st)	Förarbete, förväntningar	Enkät	Erika, Per-Ola, Stefan
Genomförande	Samtliga deltagare	Händelseförlopp	Observation	Erika, Per-Ola, Stefan
Efter	Lärare (5 st) Elever (29 st)	Värdering Betydelse, värdering	Enkät Gruppintervjuer	Erika, Per-Ola, Stefan Daniel, Stefan

Tablå 1. Rollspelsdag

Skede	Vem?	Vad?	Hur?	Av vem?
Före	Museipersonal (1st)	Målsättning, planering, värdering Förarbete, förväntningar	Intervju	Stefan
	Elever (24 st)		Enkät	Erika, Per-Ola, Daniel, Stefan
Genomförande	Samtliga deltagare	Händelseförlopp	Observation	Daniel, Erika, Per-Ola, Stefan
Efter	Lärare (1st)	Värdering, målsättning, planering	Intervju Uppföljningsintervju	Daniel Erika, Per-Ola
	Elever (24 st)	Betydelse, värdering	Gruppintervjuer	Daniel, Stefan

Tablå 2. Upplevelsedag

Den första övervägning vi stod inför rörde vilka dagar som skulle studeras närmare. Målsättningen var att finna goda exempel på den museipedagogiska verksamheten, och vi tog därför hjälp av museipersonalen och bad dem bedöma vilka skolor som kunde antas vara sådana exempel. Av dessa valde vi sedan ut två dagar, en upplevelsedag på medeltiden med en mellanstadieklass och en rollspelsdag i sekelskiftesmiljö med en högstadieklass. Anledningen till att vi valde just medeltid och sekelskifte beror på att historikerna ansåg att de inte hade tillräcklig kompetens att bedöma förhistorisk tid, som annars också är ett vanligt tema i museets upplevelsedagar. Vi var även angelägna om att få delta i både en upplevelsedag och en rollspelsdag, för att se vilka likheter och skillnader som fanns i de olika verksamheterna. Rollspelen bedrevs under hösten 1999 som försöksverksamhet. När vi kom till bruket i Degerhamn för att delta i rollspelsdagen där hade museet bara haft en enda sådan tidigare – och det var dagen innan.

Trots att Kalmar Läns Museum också bedriver försöksverksamhet med förskolebarn, valde vi att inte inkludera den i vår undersökning, eftersom vi gjorde bedömningen att tiden vi hade till förfogande inte skulle vara tillräcklig. Det skulle dock vara mycket intressant att vid ett annat tillfälle få en inblick också i dessa aktiviteter.

Något som var mindre lyckligt med våra val av dagar var att vi råkade välja att komma samtidigt som två TV-team. När detta upptäcktes var det dock för sent för oss att göra några ändringar, och vi fick därför delta i dagarna som planerat

och försöka hålla i minnet att de i åtminstone ett avseende inte var vanliga dagar. Då vi efteråt talat med personal och elever visade det sig emellertid att de inte ansåg att inspelningen påverkat dagens innehåll och utformning i någon större utsträckning. Eleverna var i båda fallen informerade om att TV skulle komma att dyka upp, och museipersonalen tyckte att barnen och ungdomarna var mycket duktiga på att ignorera kameramän och utrustning.[73]

Inför rollspelsdagen deltog vi i två fortbildningsdagar med de lärare som skulle närvara. Den inledande dagen handlade om tidsanda, om Öland vid sekelskiftet, om bruket i Degerhamn och om hur själva dagen där skulle gå till. Dag två tillbringades vid bruket. Lärarna fick möjlighet att stifta bekantskap med miljön, de fick delta i dramaövningar och pröva på de aktiviteter eleverna skulle ägna sig åt under rollspelsdagen.

Vi använde dagarna till att prata med lärare och komma överens om vilka vi kunde intervjua, två SO-lärare, en bildlärare och en slöjdlärare. Vi bestämde också vilken klass vi skulle följa med på upplevelsedagen, en klass som tack vare sin lärare var van vid att arbeta mycket med rollspel.[74] Vid ett senare besök på skolan intervjuades lärarna och vi presenterade oss för eleverna, samt bad dem fylla i en enkät med frågor kring förväntningar inför det stundande arbetet.

Under själva rollspelsdagen deltog vi i roller som skulle ge oss möjligheter att gå omkring och prata med elever på de olika aktiviteterna. Även om vårt deltagande i dagen skedde på andra villkor än elevernas, hade vi möjlighet att få direkt inblick i den aktivitet som skulle studeras. Därmed har vi kunnat göra tolkningar också utifrån egna erfarenheter och har inte behövt lita endast till andras minnesbilder. Den deltagande observationen har också gett oss möjligheter att se sådant som kanske är rutin och därför svårt att se för museets personal.

Dagen efter rollspelet besöktes åter skolan. Denna gång intervjuades eleverna i de grupper de varit under dagen, pojkar för sig och flickor för sig, medan lärarna fick skriva ner sina reflektioner kring dagen.

Upplevelsedagen utspelade sig i senmedeltiden, närmare bestämt 1490. Den dagen föregicks inte av någon fortbildningsdag, däremot hade läraren tidigare deltagit i upplevelsedagar. Här hade vi inte möjlighet att tala med eleverna innan, utan hade bara presenterat oss och vårt projekt för

[73] TV-teamen hade uppenbarligen olika kunskap om och respekt för den verksamhet de skulle skildra. Utbildningsradions program Skolakuten filmade den rollspelsdag vi deltog i på bruket i Degerhamn, och hade redan dessförinnan träffat de deltagande eleverna och intervjuat dem. För att i görligaste mån undvika att störa dagen klädde sig intervjuaren också tidstrogna kläder, och framstod i våra ögon överhuvudtaget som en hänsynsfull deltagare. Programmet sändes den 10 oktober 1999. Medeltidsdagen var i större utsträckning störd av det TV-team som kom från Smålandsnytt och för att få bra bilder bröt det tänkta upplägget på dagen.

[74] Klassen var en åttondeklass med 14 pojkar och 15 flickor.

deras lärare, som hjälpt oss att till eleverna lämna en enkät med frågor inför dagen.[75]

Under upplevelsedagen gick vi i stort sett tillväga som vi gjort på rollspelsdagen. Här var eleverna dock uppdelade i fyra grupper där pojkar och flickor blandades, och vi som deltog i dagen kunde följa en grupp var. Då museipersonalen menat att en central aspekt för upplevelsedagar är att eleverna verkligen reser i tiden, hade vi för avsikt att göra ett riktat urval och intervjua både elever som reser och som inte reser i tiden. Denna intention visade sig emellertid svårt att genomföra eftersom vi inte kunde urskilja två grupper så tydligt. Istället intervjuade vi samtliga elever, i de grupper de varit under dagen. Vid två tillfällen efter upplevelsedagen intervjuade vi också elevernas klasslärare.

Vi har också vid olika tillfällen under sommaren och hösten 1999 intervjuat fem personer på Kalmar Läns Museum. Fyra av dessa har varit direkt involverade i de båda dagar vi deltagit i, och har alltså också varit med på dessa. Den femte intervjupersonen är inte direkt inblandad i de dagar vi valt att undersöka, men hade betydelse för vår förståelse för verksamheten i sitt sammanhang.

Samtliga intervjuer har varit öppna till sin karaktär, vilket lämnar stort utrymme för den intervjuades egna tankar. Vi har också ställt följdfrågor när vi önskat få något resonemang ytterligare utvecklat, vilket inneburit att intervjuerna har tagit olika förlopp och fått olika innehåll. Att intervjuerna är olika beror förstås också på att vi inte ställt exakt samma frågor till arkeologer, historiker, museipedagoger, lärare och elever. Intervjuernas längd har varierat mellan en halvtimme och två timmar och har spelats in på band. Dessa har i sin tur skrivits ut i stort sett ordagrant, dock med vissa justeringar för att öka läsbarheten.

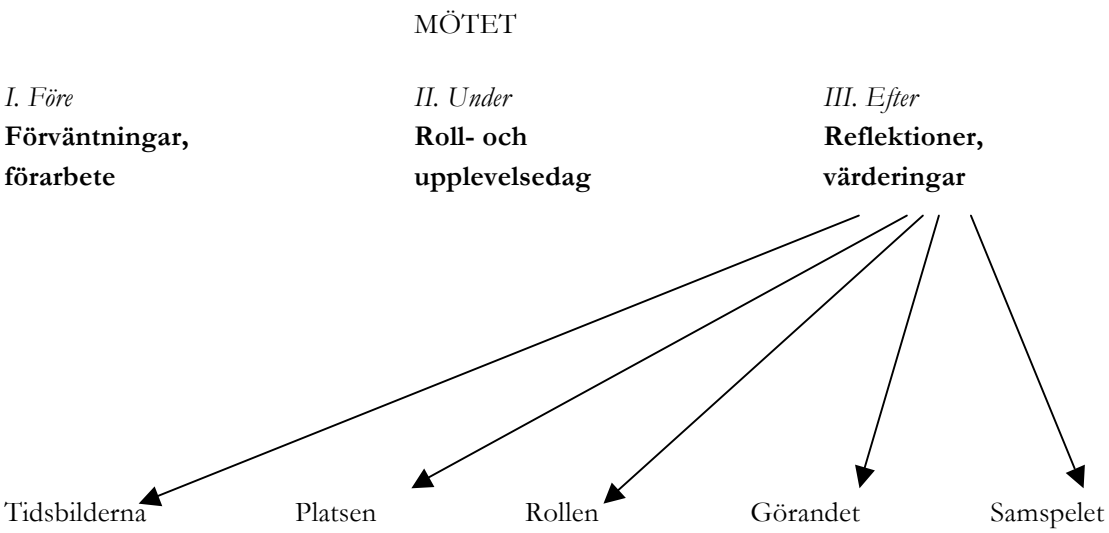
De vuxna i undersökningen har vi talat med en och en, medan elevintervjuerna har skett i form av gruppintervjuer. Avsikten med detta var att tona ner intervjuarens roll i sammanhanget för att istället med informanternas hjälp leda samtalet framåt. På det sättet får de intervjuade större utrymme och kan antas hjälpa varandra till ytterligare reflektion. Begränsningen är att information från den enskilde eleven kan gå förlorad, då gruppens normer kan förhindra att vissa elever eller vissa åsikter kommer till uttryck.

Materialet har bearbetats enligt modellen nedan:

[75] Denna klass var en femteklass med 10 pojkar och 14 flickor.

A Intentioner

B Arbetet kring upplevelse- och rollspelsdagarna



Figur 4. Principiella utgångspunkter för empirisk analys av Kalmar läns museipedagogiska verksamhet.

Punkt A, Intentioner, behandlar det vi med hjälp av intervjuer och styrdokument i skola och museum fått veta om de olika aktörernas avsikter med verksamheten. Här finns alltså både lärarnas tankar kring syftet med historia och deras intentioner med just de specifika dagarna, museipersonalens idéer om verksamheten och, i mindre utsträckning, skriftliga verksamhetsmål från Kalmar Läns Museum.

Arbetet kring upplevelse- och rollspelsdagarna (B) innefattar den data, i form av intervjuer, enkäter och observationer, som direkt kan relateras till de två fallstudierna. I fasen Före (I) analyseras datamaterialet utifrån begreppen förväntningar och förarbete. Under dagen (II) hanterar de intryck vi fått genom deltagande observation under de två dagarna. I fas (III) var vår utgångspunkt frågan om vad som konstituerar ”en dag” utifrån aktörernas perspektiv. Genom befintlig data kunde vi vidare finna fem skilda teman, efter vilka vi organiserat empirin. Syftet med denna hantering av data är att på ett överskådligt sätt tydliggöra skillnader och likheter i intervjupersonernas utsagor.

När utskrifterna av samtliga intervjuer var gjorda lästes materialet igenom i sin helhet, i syfte att få en uppfattning av resultatet. Vid en andra genomläsning har utgångspunkten varit att hitta centrala teman som tillsammans konstituerade upplevelse- och rollspelsdagar. Utgångspunkten var att dessa teman skulle kunna gälla för både rollspels- och upplevelsedagar, och kunna relateras till samtliga intervjupersoner. I datamaterialet gjordes markeringar i marginalen för vart och ett av de teman vi funnit. Markeringarna klipptes därefter ut på dator och bildade nya dokument som bara hanterade ett tema vardera. Den tredje genomläsningen av materialet bestod i att söka finna likheter och skillnader inom varje tema. I de fall då citaten inte varit begripliga har de åter förts samman med ursprungsdatan för att sätta intervjupersonens uttalanden i sitt sammanhang.

II.

Intentioner. Aktörernas idéer kring verksamheten

Per-Ola Jacobson & Erika Larsson

Följande avsnitt presenterar mål och tankar kring den verksamhet som bedrivs. Det är främst museipersonalens och lärarnas idéer kring arbetet som står i fokus, eftersom dessa, som vi kommer att se, är betydligt mer omfattande än den skriftliga grunden för verksamheten.

Kalmar Läns Museums intentioner med upplevelse- och rollspelsdagar framgår dels av de dokument som presenterar och ger riktlinjer för verksamheten, dels genom våra intervjuer med personer som själva arbetar med arrangemangen. De förhållandevis knapphändiga skriftliga formuleringarna kring syftet med verksamheten utgör den formella grunden, men medarbetarnas egna intentioner är viktiga. De personer som arbetar med upplevelse- och rollspelsdagar är olika, har olika bakgrund och betraktar därför verksamheten utifrån skilda perspektiv. En historiker eller en arkeolog är förmodligen mer benägen att tala om det historiska innehållet, medan en pedagog kan tänkas betona de sociala fördelarna med verksamheten, och ser den som ett sätt att bidra till förnyelsen av den ordinarie undervisningen.

Det är lärarna som tar initiativet och bjuder in museet till skolan, och utan lärare vid länets skolor skulle Kalmar Läns Museum inte arrangera några upplevelse- och rollspelsdagar. Därför är det också viktigt att se vad lärarna har för syfte med att delta i verksamheten.

Även om Kalmar Läns Museum inte vill använda sig av ordet förmedling – som man menar låter alltför ensidigt – kan man säga att de ägnar sig åt att förmedla kunskap om och bilder av historien till barn och ungdomar.[76] För museet är ett viktigt innehåll i historieförmedlingen att eleverna ska få perspektiv på sin egen tillvaro, och se att det finns alternativa sätt att tänka, värdera och handla. De ska fås att inte oreflekterat betrakta sin egen tid som alltings mått och historiens höjdpunkt. På samma sätt vill man att eleverna ska förstå att forna tiders människor inte var dummare, mindre tekniska eller mer okunniga än vad vi är idag. Museipersonalen är noga med att påpeka att människor i det förflutna inte får skildras raljerande eller som kuriösa inslag i en rolig dag regisserad av museet. Det anses även viktigt att upplevelse- och rollspelsdagarna inte cementerar fördomsfulla bilder av tidigare epoker, utan med hjälp av nya forskningsresultat presenterar skildringar som är nyanserade.

En viktig strävan för verksamheten är att presentera en så äkta bild av historien som möjligt, även om den historiska korrektheten ibland medvetet åsidosätts för att skapa en bra dag för eleverna. Det korrekta på en medeltidsdag vore ju, som en av museets anställda påpekar, att göra barnen till bönder och låta dem plöja en hel dag, men med hänsyn till de pedagogiska syftena går

[76] Intervju med museipersonal 1.

det inte att göra så. Det blir alltså fråga om ett kompromissande mellan det historiskt autentiska, det sceniskt gångbara samt det upplevelsemässigt mest fördelaktiga för det unika tillfället.[77]

Med upplevelse- och rollspelsdagar strävar Kalmar Läns Museum efter att levandegöra historien. Verksamheten ska vara en upplevelse för deltagarna, som inte bara ska känna att de spelar förfluten tid, utan att de verkligen *är* med i historien. Den valda dagens inledande tidsresa, som utformas på olika sätt beroende på deltagare och scenario, har till syfte att mentalt förflytta eleverna till en annan tid där de tilldelas en annan identitet. För att skapa och bibehålla den känslan bär alla deltagare tidstypiska kläder, och man är noga med att de föremål som finns med under dagen är historiskt korrekta kopior eller tidstrogna föremål från den tid som gestaltas.

Inom museet råder delade meningar om hur viktig den historiska äktheten egentligen är, eller snarare om hur långt man kan gå för att tillgodose tanken på äkthet. Några av de anställda betonar starkt att föremålen måste vara korrekta för att eleverna ska få en riktig bild av tiden, medan andra menar att man inte bör lägga ner allt för stor möda på sådant eftersom det alltid kommer att dyka upp föremål från fel tid, som bilar, flygplan och gymnastikskor. Anakronismer som inte går att dölja, som exempelvis de ovan nämnda, försöker museets personal hantera genom att före tidsresan vädja till elevernas fantasi och be dem bortse från sådant som inte hör till tiden. Ambitionen är att både erbjuda en någorlunda korrekt bild av historien och en upplevelse. Stundtals talar man till och med om att ge eleverna ett minne för livet. Museet vill visa att det är fullt möjligt att lära ut historia och ha kul under tiden.[78]

I samtal med lärare beskrivs museets intentioner, som de intervjuade lärarna också själva anammar, främst som ett försök att sprida kunskaper och göra elever intresserade av sin historia. De upplevelser som eleverna får ta del av under förberedelser och genomförande av dagen antas vidga förmågan till eget kunskapssökande och främja historieintresset. Från skolans utgångspunkt betonar man även betydelsen av att eleverna får större förståelse för sin samtid genom att få ta del av hur människors levnadsförhållanden har sett ut tidigare i historien.[79] Eleverna ska kunna se de historiska förändringarna, men även förstå att det har gått och går att leva annorlunda än de själva gör. Ytterligare en fördel som framhållits är att museets pedagogiska metod kan generera kunskap som är både bestående och rolig.[80]

---

[77] Intervjuer med museipersonal 2 och museipersonal 1. Intressant är för övrigt att de båda har helt olika uppfattning om vilken den cementerade och onyanserade bilden av historien är.

[78] Intervju med museipersonal 1, 2, 3 och 4. *Kalmar Läns Museums verksamhetsplan 1999*.

[79] Lärarintervju 6.

[80] Lärarintervju 1.

En av den historieförmedlande verksamhetens grundpelare är att göra eleverna delaktiga i sin historia. Med sin historia menar man den lokala historien som finns i elevernas närmiljö. Idag har många elever sina rötter i andra kulturer, men oavsett bakgrund har eleverna den plats de vistas på för tillfället gemensam, och därför kan just denna vara lämplig att utgå från i undervisningen.[81] Såväl upplevelse- som rollspelsdagar förläggs nästan alltid till en historisk plats i närheten av skolan. Eleverna ska härigenom

> … få en bättre historisk förankring i sin bygd och samtidigt få perspektiv på sin egen tid, lärdom för sitt eget liv och därmed hjälp att hitta sin identitet.[82]

Man utgår på museet från att det som är näraliggande lättare förmår väcka intresse, såväl hos barn som hos vuxna, och att det därför kan vara en pedagogisk poäng att börja där. Det finns också en förhoppning om att eleverna ska kunna se den historiska dimensionen i närmiljön, så att platserna omkring demladdas med ytterligare betydelseinnehåll.[83] De elever som varje dag passerar förbi Kronobäcks klosterruin i Timmernabben, ska efter upplevelsedagen där se på platsen med nya ögon, känna historiens vingslag och vara stolta över sin hembygd. Från museets sida är man mycket noga med att betona att den lokalhistoriska förankringen inte får innebära att andra perspektiv, regionala, nationella och internationella, glöms bort. Eftersträvansvärt ideal är att alla nivåer finns med och kan knytas samman.[84]

Även de lärare som vi mött månar om den lokala historiens funktion i undervisningen och betonar den pedagogiska poängen med att förankra historien i det näraliggande för att sedan vidga ramarna. De är noga med det sistnämnda i sammanhanget, att också vidga blicken. Lokalhistoria får inte bli den enda inriktningen för historieämnet, utan bör mer ses som en referenspunkt som gör det möjligt för eleverna att se att den närliggande historien faktiskt angår dem och inte bara människor i andra tider och på andra platser.[85] För lärarna är lokalhistoria främst ett medel med vars hjälp eleverna kan uppnå en större förståelse av historien.

På såväl upplevelse- som rollspelsdagar är aktiviteter ett viktigt inslag. Eleverna arbetar med några av de hantverk som förekom under den aktuella epoken, samt lagar tillsammans den mat som senare äts under dagen. Genom det praktiska arbetet antas eleverna få en djupare förståelse för hur det var att leva under den tid som gestaltas, samtidigt som det pedagogiskt motiveras med att de därigenom lättare minns upplevelsen – ”learning by doing” alltså.

---

[81] Intervju med museipersonal 2.

[82] Måldokument för *Historiska rollspel med tonåringar*, "Alla tiders historia" Historisk-pedagogisk verkstad vid Kalmar Läns Museum.

[83] Intervju med museipersonal 1.

[84] Intervju med museipersonal 1; Westergren Ebbe 1995.

[85] Lärarintervju 2 och 6.

I skolan anses det vara en poäng att museet med sin verksamhet syftar till att sprida historiska kunskaper på ett handfast sätt. En lärare påpekar att museets pedagogik gör det möjligt för alla att vara med, medan den bokliga kunskapen däremot kan utestänga många elever från läroprocessen.[86]

Det är viktigt för Kalmar Läns Museum att skapa samarbete mellan skolorna och museet i planering och genomförande av upplevelse- och rollspelsdagar. Museet skall inte servera en färdig produkt för lärare och elever, utan vill vara en resurs för skolan genom att bidra med praktiska saker som rekvisita och kläder, och genom att ställa sina kunskaper till skolans förfogande. Skolan skall själv bestämma vilken epok som ska skildras och var dagen ska äga rum. Upplevelse- och rollspelsdagar ska inte ska vara en isolerad företeelse, en "happening", utan bör följas av ett gediget efterarbete för att befästa kunskaperna och se till att minnena från dagen inte rinner ut i sanden.

De museipedagoger som vi har intervjuat betonar ytterligare ett syfte. För dem förefaller själva mötet med barnen och ungdomarna vara den viktigaste behållningen, och de hoppas att dagen ska ge barn och vuxna en bättre kontakt än den som vardagen i skolan förmår göra. Dels genom att eleverna och lärarna får delta i aktiviteter på samma villkor, dels genom att andra vuxna finns med under dagen. Eleverna ska känna att de är viktiga och blir sedda. Dessutom finns ambitionen att med upplevelse- och rollspelsdagar främja nya pedagogiska tankegångar genom att exempelvis ge idéer till hur skolorna själva kan ordna liknande verksamhet, inspirera till mer ämnesöverskridande temaarbete eller ge konkreta tips på material och litteratur som kan vara användbart.[87]

Också många lärare ser deltagandet i museets verksamhet som ett ypperligt tillfälle att se hur rollspel fungerar och på vilka sätt undervisningen mera generellt kan ta till sig dess eventuella förtjänster.[88] Rollspels- och upplevelsedagarna ses alltså som ett tillfälle för lärarna att också lära sig själva något om hur de kan utnyttja nya metoder i sitt arbete.

Skillnaden mellan upplevelse- och rollspelsdagar förefaller inte vara alldeles glasklar. Stundtals beskrivs skillnaderna som olika metoder för olika åldrar. Deltagande i rollspelsdagar anses vara en lämplig metod för att fånga tonåringars intresse.[89] Rollspelsdagar beskrivs också som bättre förberedda, och därför för alla inblandade mer krävande, upplevelsedagar, vilket skulle innebära att det i stort sett är fråga om en gradskillnad.[90] Om en rollspelsdag skall fungera praktiskt krävs omfattande förberedelser, såväl från museets som från skolans sida. Eleven ska då inte bara ha

[86] Lärarintervju 1 och 5.

[87] Intervju med museipersonal 3 och 4.
[88] Lärarintervju 1 och 2.
[89] Intervju med museipersonal 1.
[90] Intervju med museipersonal 2.

ett namn, ett yrke och en anledning att vistas på den plats där dagen äger rum, utan också en karaktär, bakgrund, drömmar och framtid. Eftersom dialogens betydelse understryks kraftigare på rollspelsdagar än under upplevelsedagar, krävs att deltagarna har större kunskaper om den aktuella tidsepoken. Upplevelsedagar kan förläggas när som helst under elevernas arbete med en epok, som avstamp eller som avslutning, något som på grund av ovanstående förhållande inte är praktiskt möjligt med rollspelsdagar.

Rollspelen beskrivs som ett försök att hitta "… en modell för hur man får tonåringar engagerade i sin historia/närmiljö med kopplingar till deras eget liv…" och museet hoppas därigenom att verksamheten ska "…få stor betydelse för skolundervisningen bland ungdomar framöver och förhoppningsvis för ungdomarnas livskvalitet."[91]

På museet råder viss osäkerhet kring vad som egentligen är det huvudsakliga syftet med rollspelen – är det att diskutera livsfrågor eller att förmedla någorlunda korrekt historia?[92] Rollspelen uppfattas som ett bra sätt att samtala om livsfrågor med elever, eftersom man tänker sig att de genom att uppträda under en annan identitet har lättare att diskutera frågor som är viktiga men kanske svåra att prata om. Man måste således ha ett scenario som rymmer tidlösa frågor om kärlek, framtidsförhoppningar, död, lycka, olycka, ondska och godhet.

Livsfrågorna ska dels komma in i handlingen genom samtal under det praktiska arbetet – en av museets anställda beskriver det som en syjunta, där man talar om viktiga saker medan man stickar eller syr – dels ska de belysas genom händelser under dagen, en agitator kommer på besök och uppmanar till revolution, en främling eller tiggare söker hjälp med husrum och utspisning.[93]

Rollspel kan, enligt flera av lärarna, tjäna en viktig funktion i historieundervisningen och bidra till elevernas förmåga att utveckla empati och inlevelseförmåga. Som ovan nämnts är flera av lärarna intresserade av att med enklare medel och mindre förberedelser använda sig av rollspel i sin undervisning.[94]

Sammanfattningsvis strävar Kalmar Läns Museum efter att:
- Genom scenarier, aktiviteter och föremål förmedla en någorlunda korrekt och nyanserad bild av historien.
- Ge eleverna kunskap om, känsla för och stolthet över sin lokala historia, samtidigt som den ska kopplas till de större historiska sammanhangen.
- Låta eleverna få tillfälle att fundera över sina egna liv, och sätta det som är viktigt för dem i relation till hur det var att vara människa i en annan tid.

[91] *Historiska rollspel med tonåringar*, ”Alla Tiders Historia” Historisk-pedagogisk verkstad vid Kalmar Läns Museum.
[92] Intervju med museipersonal 2.
[93] Intervju med museipersonal 1.

- Erbjuda en minnesvärd upplevelse och en känsla av att vara i historien.
- Bidra till att utveckla arbetssättet i skolan och på museer och ge elever och lärare möjlighet att umgås under andra former än de vardagen i skolan erbjuder.

De anställdas idéer kring verksamheten sträcker sig längre och innehåller mer än måldokument och verksamhetsplaner. Förhållandet antyder att personalen var och en på sitt håll funderat över det egna arbetet och meningen med det.

Tydligt är också att målen med den historiska förmedlingen innebär ett antal kompromisser mellan olika intentioner och mellan vad som är önskvärt och vad som är möjligt att genomföra. Rollspels- och upplevelsedagarna ska ge en någorlunda korrekt bild av historien och ge deltagaren en känsla av att vara i historien. Samtidigt innebär strävan att göra en rolig dag, en positiv upplevelse för eleverna som deltar, att den historiska korrektheten delvis får vika för det spännande eller pedagogiskt gångbara. På samma sätt som man vid författandet av scenarier väger historisk autenticitet mot nutidsrelevans och upplevelse, får strävan efter äkta föremål vägas mot kostnad och arbetsinsats. Man måste också välja en väg som balanserar den för verksamheten centrala lokala historien och de vidare nationella eller internationella perspektiven. Viljan att låta skolan styra verksamheten genom att själv välja epok och till viss del scenario, måste också den resultera i en kompromiss mellan detta ideal och museets resurser i form av kunskap och material. Slutligen måste de anställda kompromissa mellan sin önskan att möta elever och lära känna dem, och museets strävan att låta så många barn som möjligt få delta i en upplevelse- eller en rollspelsdag.

Lärarnas har också många skilda idéer kring nyttan av dagen.
- Den förväntas ge eleverna nya historiska kunskaper, större intresse och perspektiv på det egna livet.
- Det lokala perspektivet ska få eleverna att känna att historia är något som angår också dem, inte bara människor på andra platser och i andra tider.
- Praktiskt arbete ska befästa och ge en annan dimension av kunskapen, samtidigt som de ska skapa delaktighet för så många elever som möjligt.
- Dessutom hoppas de få nya idéer, bland annat om rollspel, för att utveckla den egna undervisningen.

Lärarnas mål sammanfaller med museets, men är vagare eller mindre utförligt artikulerade, vilket också innebär att det i mindre utsträckning är fråga om att kompromissa mellan olika mål. Liksom på museet förefaller varje enskild person med stor entusiasm omfatta sina syften med deltagande, men gemensam plan för arbetets mål och uppläggning tycks saknas, liksom explicita

[94] Lärarintervju 1 och 2.

hänvisningar till läroplan och andra styrdokument.

Upplevelsedagen – vid Kronobäcks kloster 1490

Daniel Sundberg

Inledningsvis kommer upplevelsedagens förarbete att belysas utifrån ett museipedagogiskt perspektiv, varefter lärarens och elevernas röster ges plats. Därefter följer en kort beskrivning av hur dagen förlöpte. Som tredje del i den empiriska redogörelsen kommer uppföljningen av dagen med intervjuer av lärare och elever. Tanken har varit att försöka fånga upp och tematisera de aspekter av arbetet som de olika aktörerna kring upplevelsedagen uppfattar som centrala och bärande för den pedagogiska verksamheten. Det är alltså i första hand pedagogiska och didaktiska frågor som kommer att behandlas nedan.

Upplevelsedagen i vår fallstudie utspelar sig på senmedeltiden, år 1490, vid en klosterruin i utkanten av en mindre ort i Kalmarregionen. Gruppen från skolan som denna dag ska göra tidsresan består av 24 elever, klasslärare, vaktmästare och en elevassistent.

Museets förarbete

Varje upplevelsedag föregås från museets sida av ett förarbete som delvis kan se annorlunda ut från fall till fall. Samspelet mellan skola och museum är i varierande grad beroende av faktorer utom parternas omedelbara kontroll. Det kan handla om tillgång på tid, personella förutsättningar, arbetssituation eller huruvida kontakterna mellan museet och aktuell skola är etablerade eller inte. Vanligtvis kontaktar läraren museet för bokning av en upplevelsedag, varefter läraren och museipedagogerna gör en gemensam planering.

> …då går vi igenom dagen, planerar hur många barn det kommer och vilka tidsintervaller vi ska ligga på, ja upplägget utav dagen överhuvudtaget [95]

Denna initiala dialog framhålls som viktig, men inte helt oproblematisk.

> ...vi träffar ju alla innan på en planering som tar mellan en och en halv och två timmar och då framför jag ju önskemål som vi gärna vill. Men sen är det ju inte alltid att de följer de önskemålen. Och sen är det ju mycket de som önskar mer och det är ju viktigt att det inte är jag som ska styra och bestämma hur dagen ska vara utan det är ju de som köper tjänsten av oss. Och då ska de också få chansen att påverka. Man märker ju också där att de tycker det är skönt när man bestämmer och planerar. Ja, ni kan det här bättre än oss. Deras önskemål som de har att vi försöker ja som allt som möjligt vi kan uppfylla så gör vi det. För de köper ju vår tjänst.[96]

Även om det, som ovanstående citat visar, är ett beställningsarbete museet utför måste upplevelsedagens innehåll och vald tidsepok relateras till vad som är möjligt från museets sida.

[95] Intervju med museipersonal 3.
[96] Intervju med museipersonal 3.

> Jo…hur bestäms vad upplevelsedagen ska handla om?
>
> Jo, det är lite beroende på vad de har läst eller ska läsa då. Så dom beställer en forndag alltså eller en medeltidsdag eller en sekelskiftes, dom vet ju oftast vad dom vill ha när dom ringer till oss. Men sen bestäms ju om det ska bli en sten- eller bronsåldersdag bestäms ju, bestämmer nästan jag då. Därför att, jag och arkeologen då…det måste ju finnas en bra plats och vi kan ju inte, vi köra inte en bronsåldersdag på en stenåldersläming så att säga eller. Utan det är vad man hittar i den bygden…Vi kör aldrig en medeltid om det inte finns medeltid, då gäller det att vi på något sätt övertalar dom att köra…[97]

Den dialog som förs inför en upplevelsedag är alltså inte förutsättningslös i detta avseende, utan det handlar i hög grad om att samordna delvis olika intressen och önskemål. Citatet ovan pekar på några områden där detta samspel mellan museum och skola kommer till uttryck. Plats och tidsepok (historiskt innehåll) är två sådana områden för museet att kunna styra över. Planeringen av dagens aktiviteter är däremot ett område där skolan (lärarna) har större möjligheter till påverkan.

> Vem är det som bestämmer själva upplevelsedagens utformning…själva formen på dagen?
>
> Det är vi och lärarna tillsammans under den planeringen. Vi ger förslag på aktiviteter, vi ger förslag och de köper en del och de kommer med egna förslag på en del saker. Så det är planeringen som jag har med lärarna. Det är det som bestämmer hur dan, tidsramar och vilken om vi bara ska ha, ibland är det ju så att de låter inte barnen cirkulera utan de är på en aktivitet under en längre period. Och då gäller det att se till att det finns att göra under den dan.[98]

Stora delar av skolans och museets gemensamma planering rör således upplevelsedagens organisering och inre ramar, det vill säga ramarna kring dagens genomförande i form av stationssystem, gruppindelning, tidsramar etc.

De yttre ramarna, de sätt på vilka upplevelsedagen ramas in i en vidare bemärkelse, om klassen använder dagen som en start- eller slutpunkt eller inordnar den i ett större pågående skolarbete, styr således inte museet över. Museet anser inte heller att detta är av avgörande betydelse för utfallet om bara eleverna är klara över vad dagen går ut på och förarbetet tagit sig konkreta uttryck i skolarbetet. Verksamhetens utfall blir kvalitativt bristfälligt, menar den intervjuade museipedagogen nedan, om upplevelsedagen inte föregåtts av någon innehållslig förberedelse.

> Säg att om man har det som avslutning så har man ju pratat om det ganska mycket. Men jag känner att ibland så har lärarna inte berättat, när de har det som start. Då har inte lärarna berättat för barnen vad de ska göra. Och då kan det bli lite happening grej över det så att säga...då kan jag känna att den pedagogiska biten, förmedlingsbiten, upplevelsebiten blir inte av samma kvalité som jag som pedagog vill.[99]

[97] Intervju med museipersonal 3.

[98] Intervju med museipersonal 3.

[99] Intervju med museipersonal 3.

Förutom denna innehållsliga förberedelse är rollförberedelsen central, menar museipedagogen.

> Det är bra om barnen är förberedda att under den här dan ska göra en tidsresa och så vidare. Vi jobbar ju mycket med att dom har fått namn innan. Så att dom har sina namn och får funderar lite över sin identitet. Det tycker jag är bra att om dom nu är en flicka eller en pojke som heter det och det och hur kan jag ha levt och hur kan jag ha. Att de har funderat lite över, över livet. Om det då är innan eller som avslutning det spelar ingen roll. Jag menar att de har fått en stund att fundera över sin roll. Det höjer kvalitén.[100]

Rollen knyts i stor utsträckning till det namn som var och en har fått i förberedelsearbetet. För att eleverna verkligen ska göra den tidsresa som den intervjuade museipedagogen ovan talar om blir det avgörande om de fått möjlighet att sätta sig in i den roll de ska spela, så att de ser kopplingen mellan det namn de fått välja och den person de ska vara under upplevelsedagen.

> Vad vill du helst att de ska ha gjort och/ eller förberett sig kring?
>
> ...det här med namn. Att dom nu har fått en identitet. Att han som heter Starke Björn han kanske är en duktig jägare eller vad dom nu heter…namn är det, scenariot alltså om dagen blir att vi gör en tidsresa.[101]

Vidare är platsen något som museet anser är viktigt att behandla i ett förarbete. För museipedagogen handlar det exempelvis om att kunna koppla olika tidstypiska föremål eller fornlämningar till skolans närmiljö för att barnen ska kunna känna platsens autenticitet. En del i detta arbete består i att eleverna i förberedelserna får se bilder av olika fornlämningar för att sedan under upplevelsedagen kunna relatera föremålen till den kulturhistoriska miljön. Bilderna överlämnas oftast då museipedagogen åker ut till skolan.

> Jag har ju alltid gått igenom fornlämningsregistret innan. Och ofta lämnar jag kanske kopior på fornlämningsregistret och några bilder kanske på hur en skafthålsyxa ser ut eller hur ett flintavslag ser ut. För jag menar det vet man inte som vanlig lärare. Utan det kan jag lämna till dem och då tycker jag det är bra om de har visat barnen det innan t ex och gått igenom det lite. Och överhuvudtaget lite om, om platsen. Varför den låg där den, varför den låg där den låg. Varför har människor bott här en gång för länge sen? Jo därför att det ligger nära en å. Då hade man tillgång till vatten och fisk. Vi har också skogen i bakgrunden vilket innebar att man kunde jaga. Och lite att de har berättat för barnen om platsen. Så granskar vi landskapet med barnen när de kommer, alltså pratar om landskapet och varför och vilka fynd man gjort. Då är det bra om barnen vet när jag säger att man har hittat en trindyxa eller skafthåls yxa eller vad det heter så att barnen liksom ser den bilden framför sig då.[102]

Den tidstypiska miljön rekonstrueras således i hög utsträckning med platsen och föremålen som centrala ingredienser.

[100] Intervju med museipersonal 3.
[101] Intervju med museipersonal 3.
[102] Intervju med museipersonal 3.

> Men annars bygger vi scenariot på källmaterialet. Och det är liksom det som är the clue i vår verksamhet så att säga. Att vi gör om bygdens historia. Och visst det är inte som skiljer en dag från en annan kanske i aktiviteterna egentligen för jag menar levde man på stenåldern så levde man på stenåldern så att säga va. Men ändå så är ju själva fynden och landskapsläsningen är ju unikt på varje plats.[103]

I den gemensamma planeringen klargörs också vilka ansvarsområden som åvilar de olika aktörerna. Att överlåta en del av de praktiska förberedelserna till skolan och dess personal blir ett sätt att skapa delaktighet. Det handlar t ex om att skolan står för inköp av råvaror till maten och visst annat material som ska användas under dagen. Det kan också handla om att skolans personal håller i någon aktivitet under upplevelsedagen.

> Sen ibland är det så att skolan håller i en aktivitet. Dels en del lärare som har gått fortbildning och dels är det några som har varit med under många år. De kan ju hålla i någon aktivitet. Fast där kan jag ju märka en viss skillnad då, om det är nån av oss som leder eller om det är dom som leder. Om de leder så är de inte i roll på samma sätt som vi är. Och det kan man inte kräva heller i och för sig. För de, men annars är det ju inte så där jättemycket som krävs av lärarna under den dagen det är det inte. Och det säger många att de tycker att det är så skönt att kunna lämna över barnen.[104]

[103] Intervju med museipersonal 3.
[104] Lärarintervju 6.

Skolans förarbete

Upplevelsedagen vi studerade har också föregåtts av ett visst förarbete från skolans sida. Det är detta som här kommer att stå i fokus. Dels hur elevernas förarbete kring upplevelsedagen sett ut och vilka förväntningar som ligger inneboende i dessa förberedelser, dels hur i detta fall klasslärarens didaktiska arbete med innehållsområdet behandlats före dagen. En upplevelsedag kan ramas in på olika sätt, den kan vara startpunkten eller en avslutning på ett ämnesområde, den kan vara väl planerad och integrerad i det övriga skolarbetet eller ses som en ”happening” separerad från övrig undervisning. I vårt fall kom upplevelsedagen att tidsmässigt falla utanför den ram som från början skulle behandla medeltiden.

> Ja, vi gjorde en liten ’brainstorm’ om medeltiden, och repeterade lite grann för egentligen så läser man ju inte medeltiden i sexan. Men, vi gjorde en liten brainstorm, tankekarta över medeltiden och vad de kom ihåg om det.[105]

Vi kan i detta fall tala om en svag inramning av upplevelsedagen. Den var inte integrerad i ett större pågående arbete inom innehållsområdet, utan kom att tjäna som repetition och tillbakablick på ett tidigare behandlat kunskapsområde. Valet av detta medeltiden, har följt en skoltraditionell historiekronologi som i flera avseenden blivit ett för-givet-tagande.

[105] Lärarintervju 6.

> Ja, jag vet egentligen inte varför man har tagit upp så mycket medeltid. Men det har ju blivit så att i de lägre årskurserna, där jobbar man med stenålder och bronsålderstiden, och sen började man lite med vikingatiden och så medeltiden då. Men det är väl det att de har gått ut med det utbudet medeltid och stenålder, bronsålder. Att de har lagt tyngdpunkten på det kanske.[106]

Elevernas innehållsliga förberedelse har handlat om att repetera och läsa något kring medeltidens vardag, hur såg vardagskläderna ut, hur såg stadskvarteren ut, boendemiljö o s v Platsen som tema i förberedelserna gavs också ett visst utrymme.

> Och sen hade vi dragit ut på internet, just om klostret och om Kronobäck här borta då. Det finns ju väldigt mycket på internet. Och tittade igenom.[107]

Eleverna själva talar emellertid inte om platsen och dess betydelse före upplevelsedagen. Det är istället upplevelsen, iscensättandet av en medeltida dag och de aktiviteter man förväntas sysselsättas med under dagen som utgör primärt fokus. Istället för att göra ett besök på museet är det just att få *göra* saker som många elever framhåller som det centrala med en upplevelsedag.

> I: Varför tror ni att er lärare ville att ni skulle vara med på en sån här upplevelsedag?
>
> E: Nja, man är ju mer med.
>
> E: Man lär ju sig mer om man får vara med om det.
>
> E: Man kommer ihåg mer än när man bara läser rätt upp och ned så i bok.
>
> E: Man kanske inte lyssnar så mycket annars.
>
> E: Nej det är inte lika roligt och läsa en bok som att göra saker liksom, laga mat istället för att bara sitta här.[108]

Detta görande ses inte bara som ett roligare sätt att lära sig historia, utan också som ett mer mångfacetterat sätt att förstå historiska tider.

> E: Jag får nog lära mig mera om den tiden och på ett annat sätt än när man sitter i klassrummet.
>
> E: Man kanske ser hur de levde.
>
> E: Jag tror jag kommer att förstå mera utav hur det var att leva på medeltiden och hur bra vi egentligen har det nu.
>
> E: Jag tror att jag kommer att få lära mig mycket nytt men också repetera gammalt.[109]

Som ovanstående citat antyder ger eleverna uttryck för olika förväntningar beträffande den egna läroprocessen. Det är andra kunskapsformer som står i fokus för upplevelsedagen. Dessa skiljer sig från de som traditionellt förknippas med skolan, vilket leder till att eleverna uttrycker sig ganska trevande om vari dessa kunskaper består.

---

[106] Lärarintervju 6.
[107] Lärarintervju 6.
[108] Elevintervju 1-4.
[109] Elevenkät.

E: Hur man levde

E: Hur det kändes att leva på medeltiden.

E:…roligt att veta hur de betedde sig.

E: Jag tycker det är lite spännande därför att man får uppleva hur det var att leva på medeltiden.

E: Jag skulle vilja leva på medeltiden för att få veta lite mer om hur de klarade sig.[110]

Elevrösterna ovan ger uttryck för olika förväntningar beträffande upplevelsedagens återspegling av medeltiden. Vad som förenar dem är att de relaterar upplevelsedagen till ett kvalitativt annorlunda sätt att förstå historia. Andra elever gör inte dessa kopplingar mellan upplevelsedagens form och dess innehåll.

I: Vad tänkte ni på innan ni skulle ut på den här upplevelsedagen?

E: Att inte bråka till exempel.

E: Vi kommer väl att laga mat.

E: Vet ej…göra upp eld utan tändstickor…

E: Hon gillar att göra saker ute...vi gör ofta utflykter, cyklar och ut i skogen och så.

I: Så detta var en slags utflykt?

E: Ja och ändå lite jobb eller så.

E: Ja för vi ska ju skriva om det och så där vad vi tyckte.

E: Ja men…det är ju läxa till i morgon.[111]

Skolans förarbete kring upplevelsedagen handlar på detta sätt i stor utsträckning om att hitta en balans mellan innehållsliga förberedelser å ena sidan och inte förta nyfikenheten å andra sidan. Upplevelsedagen förknippas hos eleverna med någon överraskningseffekt. Som en elev svarar på frågan om vad som kommer att hända under dagen, "Kanske någon överraskning." För att inte föregå upplevelsedagen och prata sönder den innan den har ägt rum riskerar man emellertid att intentioner och målsättningar med dagen förblir oklara för en del elever, vilket nedanstående intervjuutdrag med en grupp elever exemplifierar.

I: Varför tror ni M ville att ni skulle vara med på en sån här upplevelsedag?

E: Vi skulle väl lära oss lite om det vi läst så.

E: Mm…lära sig historia.

E: Ja, hur det var...

I: På vilket sätt då?

E: Jag vet inte.

E: Ja, men hur det var förr i tiden.

E: Ja så man skulle få uppleva det.

E: Det är lite roligare än att bara sitta i bänken.

[110] Elevenkät.

[111] Elevintervju 1-4.

I: Hur det var förr i tiden...

E: Mm…vem som var kung och så.

E: Det här var lite mer verkligt som om det skulle vatt på medeltiden och leva där liksom.

I; Men varför tror ni att hon ville att ni skulle vara med på en upplevelsedag?

E: För att uppleva det.

E: För 7:orna och 8:orna de har också fått vara med om det.

E; Ja och så får vi nu liksom i år.

I: Alla ska ha gjort det så det var därför ni också...

E: Nej men de tyckte väl att det var kul.

E: Och lära sig lite mer historia så...de som är intresserade.[112]

Lärarens förväntningar på upplevelsedagen knyts till förhoppningar om att eleverna ska kunna förstå historiska sammanhang.

Ja, just det där att försöka få dem till att förstå hur det var att leva, för femhundra år sedan. Jag vet att det är helt omöjligt att riktigt känna in, men ändå få ett litet hum om att så här var det faktiskt då.[113]

Det kan vidare handla om att försöka utmana elevers vardagsföreställningar om sådant som de tycker är självklart.

Vi tar så mycket för självklart. Att det finns och det finns. Man kan trycka och så får man elström och så går man till toaletten och drar…men här är det inte så, här får man slita. Och man har inga assistenter som bakar brödet, eller som gör degen utan allt får man alltså göra med sina händer då.[114]

Utöver dessa fördjupade insikter om de förändrade levnadsvillkoren ser läraren även möjligheten att upplevelsedagen ska kunna fungera stärkande på de sociala banden i klassen.

Ja, vad skall jag säga, syftet med allt sånt här som jag gör det behöver ju inte bara, att just samarbetet dem emellan, relationerna mellan dem, förutom att dom gör själva upplevelserna med medeltiden, just att de fungerar i olika gruppkonstellationer med, för nu hade ju inte jag gjort upp grupperna, utan jag såg bara till att justera det lite här då i en grupp, men, det och ingen ifrågasätter sådant heller, men , just att de upplever, men vi kan ju också jobba ihop och tycka att de har väldigt roligt ihop. Ähm, för jag tror att allt som man gör upplevelsemässigt och som de tycker är roligt, det bidrar till att förbättra stämningen i klassen och att man har gemensamma referensramar, att man har någonting som man kan prata om, det behöver ju inte bara vara det enkelspåriga med tv, video och data och vad det är, utan att det är någonting annat som de gör tillsammans som liksom svetsar samman dem på något sätt, så allt sånt är värdefullt.[115]

När den intervjuade läraren tillfrågas hur hon uppfattar museets intentioner med upplevelsedagen är det främst ”att se sig själv i de historiska sammanhangen” som blir centralt tema.

[112] Elevintervju 3.
[113] Lärarintervju 6.
[114] Lärarintervju 6.
[115] Lärarintervju 6.

> Ja, de har väl ungefär den här målsättningen att få eleverna till att förstå att den tiden vi lever i är beroende av den tiden som har varit. Och hur utvecklingen har varit då. Hur var det att leva på den tiden och hur har utvecklingen gått sedan. Kan man flytta tillbaka så lång tid och ändå förstå dom som levde då, att dom kanske ändå hade ett harmoniskt och lyckligt liv, fast det var slitsamt kanske, men att det är en del i historien. De säger ofta, ”varför ska vi läsa det här? det hände ju för så länge sedan”, men att man ser att det är en del i vår historia. Att våra rötter går tillbaka så pass långt, att vi inte liksom är en liten företeelse som är inslängda i universum på något sätt, nu då va. Utan att det faktiskt har funnits folk för många hundra år sedan och att det kommer att finnas kanske om tusen år också kanske, det vet vi ju inte, men att det hänger ihop på något sätt. Eller att det är en röd tråd i det.[116]

Läraren ovan relaterar museets intentioner till elevers meningsskapande, vikten av att upplevelsedagens innehåll kommuniceras till barnen på ett sätt som gör dem delaktiga i historien och inte ställer dem utanför som passiva mottagare. En sådan delaktighet förutsätter dialog och medinflytande, där tid för gemensamma överläggningar ges utrymme. Det samspel som föregått den aktuella upplevelsedagen har emellertid endast inbegripit museipedagogen och läraren.

> Nej, utan det är jag bara som har haft kontakten med museet. Och hon var här då en gång och sedan har jag haft telefonkontakt, så att…eleverna har egentligen inte haft någon kontakt med museet och där kanske man skulle kunna utveckla någonting mer.[117]

Samspelet mellan lärare och museipersonal har tagit upp olika teman, exempelvis platsen, miljön, aktiviteterna för dagen och rent organisatoriska frågor.

> Jaa, de har frågat att till exempel, ja det här med miljö och det, det har de frågat efter, vad jag tycker då. Var vi skulle kunna tänka oss att vara och likadant så har de ju undrat över, ska vi ha en tidebön eller inte, vad tycker du. Likaså har du någon här som skulle tänka, skulle ställa upp på det och ja, det är väl såna bitar.[118]

Sammanfattningsvis kan sägas att samspelet mellan museum och skola inte följer givna mönster, vilket skulle kunna beskrivas som att det finns stor frihet för skola och museum att gemensamt utforma en upplevelsedag. Å andra sidan kan förhållandet också återspegla vissa oklarheter beträffande vilka roller och förväntningar som olika aktörer intar. Vi ämnar återkomma till den frågan, men låt oss först se närmare på hur den studerade upplevelsedagen kommit att gestalta sig.

Upplevelsedagens genomförande

Den aktuella upplevelsedagen äger rum en torsdag i september. Klassen, 10 pojkar och 14 flickor, ska under denna dag göra en tidsresa till medeltiden. Upplevelsedagen kretsar kring ett

[116] Lärarintervju 6.

[117] Lärarintervju 6.

scenario på Kronobäcks kloster år 1490. Klostrets arrendebönder, skolklassen, är inkallade för att göra dagsverken. Munkarna tillhör Johanniterorden och är tränade riddare, men också kunniga inom örtmedicin. En gjutare som är på vandring besöker klostret och förevisar gjutning och bildkonst för bönderna.

Dagen börjar med landskapsläsning. En av museipedagogerna försöker levandegöra ruinen av den medeltida klosterplatsen för eleverna. Hur kan det ha sett ut på denna plats? Vilka var människorna som levde här? Vad gjorde man här på denna plats? Inslaget kan beskrivas som en iscensättning av dagen, där eleverna delges spelets händelseförlopp. Det kan också ses som rollöverskridandets fas. Då eleverna sedan tar på sig de medeltida kläderna har de en föreställning om vilken roll de ska spela och hur denna roll kan förstås i ett större sammanhang, i detta fall som klosterbonde på medeltiden.

Denna fas av upplevelsedagen beskrivs av både elever och museipersonal som avgörande för huruvida eleverna sedan gör ”tidsresan” till medeltiden. Inte minst klädombytet får här en viktig funktion, "…sen när man tog på sig så kände man att det var så där…"[119]

Därefter tar en kyrklig ceremoni vid. En av bygdens präster är inbjuden att hålla en laudes, morgonbön, tillsammans med klosterbönderna. Själva intåget in i kyrkoruinen är tänkt att fungera som dagens tidsresa. Prästen, i detta fall ortens tjänstgörande präst, väl förtrogen med klosterkyrkans historia, håller en predikan och växelsjunger tillsammans med de församlade. Eleverna kan med hjälp av agendan svara prästen i partierna, vilket enligt några elever väcker en tidskänsla och en speciell platsautenticitet.

> Men jag tycker att det var liksom riktigt när alla skulle säga efter honom så typ det kändes som man satt i en kyrka där.[120]

Efter morgonbönen görs en gruppindelning av klassen. En riddare kommer in och frågar efter dugliga krigare för att försvara klostret mot danskarna. Han går runt och känner på böndernas armar och ben för att undersöka om de är starka nog. En kvinna som är gjutare och bildkonstnär, tar med sig en grupp för att gjuta ett tennkors att hänga runt halsen som skydd mot onda krafter. I denna grupp ska man även måla tavlor att smycka klostersalen med. Den tredje gruppen följer med krögaren och ska tillsammans med honom tillaga dagens middagsmeny. Syster Magdalena förevisar för den fjärde gruppen hur olika örter kan användas i hälsosyften, och berättar hur de är förknippade med olika myter och traditioner.

Aktiviteterna under dagen är fristående från varandra, både innehållsligt och rumsligt. De är utspridda på fyra olika ställen på klosterplatsen. Grupperna stannar ca 45 minuter på varje aktivitet, varefter de cirkulerar vidare till nästa station. Vid morgonens genomgång av dagens aktiviteter

[118] Lärarintervju 6.

[119] Elevintervju 3.

[120] Elevintervju 3.

antyddes något om innehållet på de olika stationerna, så eleverna vet ungefär vad som väntar vid de olika ställena.

Stationssystemet förefaller fungera organisatoriskt smidigt och det finns vid varje station tillräckligt med aktiviteter för att eleverna ska vara sysselsatta under gruppassen. Innehållsligt är de olika gruppaktiviteterna redan givna, och flera har planerats kring produktion av något slag, av tennkors, målning, matlagning etc. Det görs heller inga innehållsliga kopplingar mellan stationerna, så att de exempelvis får en innebörd i scenariots berättelse.

Under lunchen tar alla plats vid dukade platser i en stor ring inne i klostersalen. En av museipedagogerna tar fram en benflöjt och börjar spela. Alla sjunger en växelsång om jaktens lycka. En slags medeltida mystik lägger sig över ruinen och många elever sitter i eftertänksam stillhet. Plötsligt kommer två klosterbönder inridande på hästar och berättar att herremannen Jens Holgersson Ulfstand och hans män är i antågande och påkallar därför stridsberedskap. Det lilla inslaget har tillkommit på två elevers förslag och tillsammans med ansvarig museipedagog har repliker konstruerats. Dagen avslutas därefter i en gemensam ringdans till flöjtens toner.

Platsen för upplevelsedagen är Kronobäcks klosterruin i närheten av Mönsterås. Eleverna förflyttas där genom en tidsresa till år 1490.

Uppföljning av upplevelsedagen

Dagen efter upplevelsedagen gjordes uppföljande intervjuer med elever och lärare. Vi var intresserade av hur man som elev och lärare tänkte kring dagens genomförande och på vilka sätt man uppfattat intentionerna med dagen. Vilka innebörder gavs åt arbetet under upplevelsedagen? Vilken betydelse spelar de olika teman vi funnit, platsen, tidsbilderna, rollen, görandet och samspelet? På vilka sätt har dessa gestaltats under dagen och hur har de fyllts med meningsbärande dimensioner hos eleverna? Vilka kritiska faktorer kunde man urskilja i elevernas utsagor, d v s vad såg eleverna som de största hindren för den mentala tidsresan?

Tidsbilder från en upplevelsedag

Temat tidsbilder berör den innehållsliga dimensionen, de sätt på vilka medeltiden gestaltas och kommer till uttryck. Vad är det för medeltid som presenteras och hur uppfattas denna av olika aktörer?

Elevers bilder av medeltiden ser väldigt olika ut och det är svårt att se hur dessa eventuellt förändrats och kanske nyanserats genom upplevelsedagen. När vi i intervjuerna med eleverna stannande upp för reflektion kring frågan vad som skiljer nutid från medeltid kom det många olika förslag.

> E: Mycket…
>
> E: El.
>
> E: Teknik.
>
> E: Bilar.
>
> E: Plogen, det kan ju nästan vara ganska så mycket likhet på det…det är ju inte så mycket skillnad.
>
> E: Kläder tycker jag är mycket skillnad…Men de var bekväma.[121]

Ett annat sätt att relatera medeltiden till egna kända referenser och möjligen se likheter är att, som eleven nedan gör, jämföra de medeltida förhållandena med de nutida afrikanska skolförhållandena:

> Det skulle vara kul och testa gå i skola eller så om det fanns. Det skulle nog vara rätt så kul. I Afrika är det så dåliga skolor så man tror att det är på medeltiden.[122]

Det som avses hos eleven är nog i första hand materiella förhållandena. I samtalets fortsättning kommer vi emellertid också in på medeltidens mentala landskap och huruvida detta förändrats:

> I: Tror ni att de bönder som ni låtsades vara igår tänkte på samma sätt som ni gör idag?
>
> E: Då tänkte man, alla typ tänkte på Gud. Det tänker inte jag på. Jag tror inte så mycket på han.
>
> E: Det där att man ska säga broder…det är skillnad på att prata.
>
> E: Hur man tänker om varandra.

[121] Elevintervju 1-4.
[122] Elevintervju 2.

E: Alla var så trevliga.

E: Man gjorde om språket sådär. Hej - salve och hej då - valle.[123]

De olika elevutsagorna ovan pekar ut flera aspekter som rör innehållsliga dimensioner, religionens förändrade betydelse, språkets och umgängesformernas förändringar. Dessa reflektioner kring medeltiden spänner således över flera ämnesområden som skulle kunna integreras i arbetet kring upplevelsedagen. När eleverna tillfrågas vad förarbetet kring dagen innehållit är det emellertid ett relativt snävt perspektiv som framträder.

I: Jobbade ni något med medeltiden innan?

E: Med vår magister Jan har vi jobbat med en bok såhär. Lite om Gustav Vasa och sådär.

E: Vi har hållit på lite om vad heter det, Gustav Vasa och Digerdöden var det lite om.

E: Ja medeltiden...Och dom där råttorna som, lössen som satt på råttorna som spred pesten.[124]

Det empiriska materialet kring vår fallstudie visar på att de tidsbilder eleverna har av medeltiden ofta är relativt fragmentariska. Upplevelsedagen skulle kunna erbjuda flera möjligheter att fördjupa och nyansera dessa. Det finns dock indikationer på att elevernas olika tidsbilder sällan tematiseras och lyfts fram för reflektion på ett mer djupgående sätt i samband med en upplevelsedag.

Görandets tematik

När eleverna samtalar om upplevelsedagen efteråt är det ofta görandet som blir centralt.

Jag menar man får ju göra saker…man får ju liksom laga mat. Det är ju stor skillnad att lyssna liksom på och sen göra det själv så där…Först när man kom till maten där, då tänkte man att då fick man en bra station och så här. Då var det ju kul. Sen kom man till syster, då var det ju också kul.[125]

Detta görande relateras både till styrda och icke-styrda aktiviteter. Aktiviteterna ges stort utrymme också när vi frågat vad eleverna kommer att minnas bäst av dagen.

I: Mmm, vad minns ni mest av den här upplevelsedagen?

E: Ja, maten.

E: Maten och skjuta pilbåge och slåss och allt det där. Det finns så mycket.

E: Det var nog när vi skulle fäktas tror jag.

E: Ja det var det också, maten och fäktningen.

E: Och dansen i slutet. [126]

[123] Elevintervju 1-4.
[124] Elevintervju 1-2.
[125] Elevintervju 3.
[126] Elevintervju 4.

Upplevelsen av den egna läroprocessen knyts i hög grad till görandet under dagen av många elever. Det man gjort är liktydigt med vad man lärt sig.

> E: Skjuta pilbåge.
>
> E: Slåss och såhär, fäktas.
>
> E: Hur det känns att ha riddarrustning och sådana här grejer.
>
> E: Skära äpplen.
>
> E: Sen fick man lära sig lite om vad kryddor hette också.
>
> E: Och vad dom kunde vara bra för eller så vad dom kunde eller…
>
> E: Man fick lära sig vad de hade för mat och vad dom åt.
>
> E: Vad som fanns och inte fanns.[127]

Aktiviteterna eller görandet, återspeglar på detta sätt den historiska epoken. Relativt oproblematiskt förutsätter eleverna att det man gjort under dagen täcker de mest centrala aspekterna av det medeltida vardagslivet.

> Det var sånt man brukar göra…Ja typisk medeltid…Man gjorde inte så mycket annat...de arbetade och så bara.[128]

Aktiviteterna, var för sig, fick också sin speciella betydelse i det scenario som planerats. Man fick pröva rustningen just för att träna sina krigsfärdigheter om den fruktade danske herremannen Jens Holgersson Ulfstand skulle dyka upp, bönderna blev undervisade inom örtmedicinen etc. Vissa elever ser hela tiden görandet och sin egen roll i ljuset av detta scenario, medan andra elever ser aktiviteterna frikopplade från historiskt innehåll.

> I: Kan ni berätta lite vad som hände under upplevelsedagen?
>
> E: Ja det väl fyra stationer tror jag att det va, sen fick man flytta runt, att slåss där och göra kors.
>
> E: Laga mat.
>
> E: Ja och hon med kryddorna.[129]

Görandets tematik tar således form mellan polerna mål och medel. Vissa elever ser aktiviteterna som målet och syftet med hela dagen andra ser dem främst som ett medel för att nå kunskap om medeltiden. Den senare polen företräds i detta fall även av läraren. Aktiviteterna får sitt syfte genom att anknyta till det man läst om medeltiden.

> Och känna igen, att de sakerna hade vi där och det gjorde vi då, och så liksom kommer man ihåg då, man repeterar på något vis, det gjorde vi där, va. För just det att göra praktiska saker ihop med och se texter, ja teoretiska

[127] Elevintervju 1-4.
[128] Elevintervju 3
[129] Elevintervju 4.

bitar då. Det tror jag är jätteviktigt att man kan komplettera...[130]

Platsen- att lokalförankra en historisk tid

Platsen som tema ges en viktig funktion av såväl elever och lärare som museipersonal. Upplevelsedagarna handlar i hög grad om att förankra den lokala historien hos eleverna. Hur uppfattar eleverna denna lokala anknytning? Hur tänker och samtalar man som elev om platsen där det historiska scenariot utspelat sig?

Det första vi frågade eleverna när vi kom in på temat platsen var att sondera vad de hade tänkt kring den innan de kom dit på upplevelsedagen. Svaren varierade naturligtvis, en del elever hade inte alls tänkt på att platsen, i detta fallet ruinen, har en historisk berättelse, "När man har åkt förbi där då…den där gamla stengrejen...man tänker inget liksom när man kör där."[131] Andra elever har sett platsen som ett häftigt ställe och lekt en del där.

> Och sen när jag var en 8, 9, 10 år sådär, tänk vad kul det skulle vara att klättra på dom där. Och sen när vi väl stannade så stod det, Förbjudet att klättra på murarna. Stenarna kan rasa. Ja bara, jaha...[132]

Men det finns också de som gjort historiska reflektioner när de varit på platsen i tidigare sammanhang.

> E: Ja jag har tänkt på hur den såg ut förut.
>
> E: Ja att den finns kvar liksom har man tänkt den här själva stengrunden, har det varit en kyrka där? Med altaret där framme?[133]

De olika upplevelserna av platsen gör sig också gällande under själva upplevelsedagen, när de vandrar omkring där. Många elever har svårt att se kopplingar mellan platsen och det medeltida scenariot.

> E: Liksom här är vårt fina nybyggda kloster…liksom mitt i en ruin liksom hmm…
>
> E: Jag föreställde mig aldrig att det var ett vitt kloster för mig var det alltid dom här murarna.
>
> E: Jag tänkte inte så mycket på det.
>
> E: Inte jag heller...bara gick runt där liksom.[134]

För andra elever laddas platsen och miljön med betydelser och innebörder om en tänkt medeltid.

> E: Sen åkrarna där omkring man kände det så att bönderna verkligen kunde haft sina åkrar där.
>
> E: Som om vi bodde där då vid skogen.[135]

Vad som för den ena eleven alltså fylls med meningsskapande relationer mellan ett historiskt innehåll och den lokala platsen kan för andra elever bli en fråga om ren upplysning om vissa historiska fakta: "Nä, nu vet jag vad den där fyr-

[130] Lärarintervju 6.
[131] Elevintervju 2.
[132] Elevintervju 3.
[133] Elevintervju 3
[134] Elevintervju 1.
[135] Elevintervju 3.

kanten var för nåt."[136] Läroprocessen, menar eleven ovan, handlar om att lära sig vissa fakta om tiden och platsen. Berättelsen kring platsen och epoken blir en slags saga som egentligen inte pekar bortanför sig själv för denne elev.

> E: Det kändes inte som om det var riktigt liksom så konstigt bara wahooo nu kommer Jens krigaren liksom nu ska alla springa dom kommer och invadera hela klostret...det lät så…konstigt...en saga mest för mig i alla fall för mig i alla fall.[137]

Rollen- att träda in i medeltiden

En avgörande komponent i en upplevelsedag är den medeltida roll som man går in i som elev, lärare och museipersonal. Man identifierar sig med en medeltida person och försöker agera därefter. Huruvida detta rollöverskridande, som också återspeglar sig i att man gör tidsresan, äger rum, avgörs naturligtvis från gång till gång beroende på en mängd olika variabler. Vår ambition har emellertid varit att försöka urskilja några kritiska faktorer i detta rolltagande som vi menar kan kasta visst ljus över detta tema i en upplevelsedag.

Genom vår deltagande observation under dagen blev vi varse att just klädombytet kunde vara en sådan kritisk faktor där många elever antingen gick in i rollen eller tog avstånd från att spela denna roll. Detta får också stöd i de intervjuer vi gjorde efter upplevelsedagen.

> E: Sen när man tog på sig kläderna så kände man att det var så där.
>
> E: Ja man kände sig ju inte så fin i början...sen tänkte man inte på det...alla gick omkring så...det kändes helt normalt.
>
> E: Det var ju rätt så sköna kläder om man säger så.[138]

Kläderna blev på detta sätt viktig faktor för elevernas upplevelse av tidsautenticitet. Just känslan av medeltid förknippades av många med kläderna de tog på sig, "Man kände sig gammalmodig."[139] För andra elever blev emellertid klädbytet mest en fråga om att få prova några andra kläder, "Det var ju kul att få testa lite som dom hade på sig liksom."[140]

Alla elever var dock på det klara med att upplevelsedagen hade inte blivit så mycket upplevelsedag om inte alla hade tagit på sig de medeltida kläderna. Även om man hellre hade haft sina egna kläder på sig så hade nog känslan av medeltid, menar många elever, aldrig infunnit sig om man inte bytt om.

> Fast man hade nog hellre velat gå i sina egna kläder. Det är lite skönare men det hade nog inte liksom känts lika verkligt. Det hade bara känts som om man gjorde de där grejerna. Att man liksom såg alla andra i vanliga kläder.[141]

[136] Elevintervju 4.
[137] Elevintervju 4.
[138] Elevintervju 2-3.
[139] Elevintervju 3.
[140] Elevintervju 1.
[141] Elevintervju 2.

Andra elever framhåller att det blir ”mer medeltid” när alla bär de medeltida kläderna. Just att *alla* aktörer byter om gör att man hjälper varandra att agera i medeltida roller. Eleverna är med på samma villkor som de vuxna, vilket förstärker känslan av att dagen är ett gemensamt projekt där alla är delaktiga och medansvariga.

> Om alla som hade anordnat det här hade såna kläder och vi i våra egna kläder så hade det inte blivit så kul.[142]

Känslan av tidsautenticitet kan emellertid även gå förlorad på grund av att kläder, skor och glasögon signalerar en nutid som också pockar på uppmärksamhet.

> E: Jag var lite halvt hela tiden... jag kom aldrig in i medeltidens värld...lite halvt nutid och dåtid.
>
> I: Varför tror du att det blev så?
>
> E: Jag bara kollade på skorna och glasögonen liksom…[143]

En annan faktor av betydelse beträffande rolltagandet handlar om deltagandet i en tidstypisk ceremoni. I vårt fall var det en det kyrklig ceremoni, laudes, som hölls på klosterplatsen. Flera elever upplevde att denna bidrog till rollöverskridandet från elev på utflykt till medeltida bonde på morgonbön i klostret.

> E: Fast när vi hade gått in på den där ...vad det va...morgonbön då var det ju liksom man va i medeltiden.
>
> I: Det kändes så?
>
> E: Jaja...helt fantastiskt.
>
> E: Men jag tycker att det var liksom riktigt när alla skulle säga efter honom så typ det kändes som man satt i en kyrka där.[144]

En kritisk faktor blev emellertid i detta fall den väg som gick utanför klosterruinen och där förbipasserande bilar hela tiden tjänade som påminnelser om den egna tiden.

> Jag tyckte att det var dumt att det var precis mot vägen där. Så ibland när han stod och pratade så susade det förbi en bil då och då. Då kunde man se att nån kollade på bilen.[145]

Det är uppenbart att faktorer som dessa, bil- och flygtrafik, försvårat ett rolltagande hos vissa elever. Att eliminera sådant är emellertid en omöjlighet. Möjligen kan man genom att vara observant på dessa och andra kritiska faktorer i viss utsträckning förhindra att de får ett alltför stort genomslag i elevernas upplevelser.

Samspelet

Ett sista tema som vi valt att fokusera är samspelet mellan aktörerna i den aktuella praktiken. Det handlar om hur de olika aktörerna interagerar och kommunicerar kring de olika tematana.

[142] Elevintervju 1.
[143] Elevintervju 4.
[144] Elevintervju 3-4.
[145] Elevintervju 3.

Utgångspunkten är att den tidsepok museet vill förmedla kunskap kring inte låter sig överföras i någon abstrakt mening, där vi har en sändare (museet) och en mottagare (eleverna) och där det handlar om att mottagarna ska ”lära sig hur det var.” Snarare är det så att aktörerna på olika sätt kommunicerar medeltiden genom gestaltandet av roller och språkligt genom sättet att tala om medeltiden. Vad samtalar man om? Och på vilka sätt förs denna dialog? Vilket samspel utvecklas?

Samspelet mellan eleverna handlar i hög grad om att befästa varandras roller. Här återfinns naturligtvis även det motsatta, att någon elev försöker få de andra eleverna att gå ur sina roller, ett slags motspel, vilket dock tar sig mer dolda uttryck för en observatör. Samspelet och samtalen mellan elever utgår i hög grad utifrån rollerna som bönder.

> Ja, det vi gjorde, vi pratade lite om maten eller så när vi var. När t ex Ante och jag satt och skar kanske vi pratade om, hur många kor har du? Eller vi stod och pratade om boskapen, han hade inga alls för hans far var säljare, jag hade tre kor. Tomas, han som var med oss, han frågade om jag var gift.[146]

Under dagens introduktion poängterades också att alla skulle ”leva på medeltiden” denna dag och man därför fick försöka anpassa språket och samtalsämnena därefter. Flera elever har uppfattat detta som relativt svårt.

> Man pratade inte så mycket om nu liksom… men det är ganska svårt att undvika det…man pratade om vad som var roligt och så.[147]

Även om man som elev hade frihet att ta upp samtalsämnen blev det, menar några elever, inte så mycket av medeltida samtal i vidare bemärkelse exempelvis om hur det var att leva på medeltiden.

> E: Jag tycker inte att vi pratade så mycket i alla fall.
>
> E: Vi pratade med varandra men vi pratade inte så mycket om liksom…
>
> E: Vi pratade nästan bara på stationerna om det vi höll på med.[148]

Samtidigt är det flera elever som i intervjuerna efter upplevelsedagen lyfter fram språkets betydelse för upplevelserna av medeltid. Inte i första hand då vad som samtalades om utan hur exempelvis medeltida hälsningsfraser skapar en känsla av tidsautenticitet.

> E: Man sa ju salve och valle. Det betyder också mycket eller så
>
> E: Det var ju det som gjorde att det blev...
>
> E: Ja det var nästan det som gjorde att det blev medeltid.[149]

[146] Elevintervju 3.

[147] Elevintervju 1.
[148] Elevintervju 4.
[149] Elevintervju 4.

Samspelet mellan eleverna och museipersonalen är centralt i flera avseenden. Att bli bemött och behandlad som bonde och inte som elev är viktigt för att eleverna ska kunna leva sig in i medeltidens värld. Ändå finns rollerna lärare (personal) - elev kvar, vilket naturligtvis färgar det samspel som utvecklas. Flera elever menar ändå att det känts som om de under dagen varit mer jämbördiga än vad som skulle varit fallet om klassen exempelvis istället gjort ett besök på museet. Troligen hade samspelet sett helt annorlunda ut där och samtalen hade säkert också fått en annan karaktär. Eleverna beskriver samspelet med museipersonalen som öppet och avspänt, bakom rollerna finns glimten i ögat.

> E: Han var rätt sträng han som hade oss…
>
> E: Han respektsnubben.
>
> E: Vi retade honom lite (skrattar).
>
> E: Nej men, vi gick och sa respekt hela tiden…Disciplin.[150]

Det är dock tydligt i det empiriska materialet att samspelet i första hand handlar om aktiviteterna och görandet under dagen.

> E: Man pratade med dem som vad där liksom hur man skulle göra och så.
>
> E: När man målade typ så frågade man ...kan det va så här.
>
> E: Ja och till exempel kryddorna vad man använde dom till och så...frågade lite så man skulle få ut nåt av det.
>
> E: Ja, vi frågade vad man skulle ha på munsåren liksom vad som va bra.[151]

Med aktiviteterna som referenspunkter i dialogen mellan museum och elever finns det emellertid vissa risker att elevers livsfrågor kommer i bakgrunden och aktiviteterna och görandet kommer i förgrunden. Finns det möjligheter att på något annat sätt anknyta till elevers frågor i det museipedagogiska arbetet? Vi ämnar komma tillbaka till denna fråga i analyskapitlet.

Rollspelsdagen – Södra bruket i Degerhamn 1899

Stefan Lund

Liksom i den föregående delen om upplevelsedagen, är utgångspunkterna för denna empiriska del i första hand pedagogiska och didaktiska. Avsikten är att fånga upp de element som av museipersonalen, lärarna och eleverna uppfattas som centrala för den pedagogiska verksamheten. Den utförda tematiseringen av empirin är ett sätt att tydliggöra de skillnader och likheter som finns i deltagarnas utsagor, vilket i sin tur öppnar för vår intention att belysa komplexiteten i denna typ av pedagogisk verksamhet.

[150] Elevintervju 3.

[151] Elevintervju 3.

Arbetet med rollspelsdagar är i ett inledande skede, och bedrivs tills vidare som försöksverksamhet. Den dag denna studie belyser är den andra av sitt slag i museets historia. Erfarenheterna av att arbeta med dessa dagar är alltså inte lika stora som med upplevelsedagarna. En rollspelsdag handlar om att gestalta en person i en annan tid. Varje lärare, elev och museianställd förbereder sig bland annat genom att skapa sin egen rollperson. I den följande texten kommer vi att söka klargöra för läsaren hur deltagarna tänker och agerar före, under och efter en rollspelsdag. Under den dag vi närvarade var det sekelskifte vid ett bruk på södra Öland.

Museets förarbete

Under denna rubrik vill vi söka tydliggöra det sätt på vilket museum och skola förbereder sig samt vilka förväntningar lärare och elever har inför rollspelsdagens genomförande.

Enligt museipersonalen är det skolorna som tar den första kontakten och bokar in en rollespelsdag. Det är också då som samarbetet börjar. En i personalen menar att förberedelserna och iscensättandet av en rollspelsdag sker utifrån skolans behov, och att denna dag ska ingå som en naturlig del i den gängse undervisningen. Ett första steg i museipersonalens arbete är att lägga upp riktlinjerna inför två fortbildningsdagar för lärarna, något som betraktas som en viktig del i rollspelsdagens genomförande. Det väsentliga är, enligt museipersonalen, att lärarna och eleverna får möjlighet att inhämta kunskaper om tidsepoken samt förbereda sina respektive roller, eftersom dagen till stor del bygger på kännedom om den egna rollen.[152] Inför dessa dagar har ett övergripande scenario skapats utifrån det källmaterial som finns tillgängligt för aktuell plats och epok, något som uttrycks i följande citat.

> Vi har gjort ett förslag till scenario, Olle och jag. Det har vi gått ut med nu innan fortbildningsdagarna för det mesta…Så då har vi diskuterat vårt förslag. Sen får dom fundera på det förslaget. Vi har gett ramarna kan man säga och vissa personer som vi tycker ska finnas med och delta, som den här facklige agitatorn.

Skapandet av ett historiskt scenario innebär att man i vissa avseenden måste göra avkall på den historiska korrektheten för att åstadkomma en bra berättelse. Det noggranna detektivarbete museipersonalen gör kring platsen där rollspelet sedermera ska ta form, undergrävs sålunda till viss del, vilket citatet nedan visar.

> Därefter försöker jag skriva ihop ett scenario där i alla fall ramarna är korrekta, men med ett fiktivt händelseförlopp inuti, eftersom det måste hända någonting så att inte barnen blir uttråkade, vilket är viktigt inte minst utifrån ett pedagogiskt syfte.[153]

För museets del innebär konstruerandet av ett scenario att en mängd delfaktorer måste vägas in för att skapa helhet i verksamheten. Citatet ovan är ett exempel på när helheten går före delen eller när en helhet går före en annan. Just i det

[152] Intervju med museipersonal 4.
[153] Intervju med museipersonal 2.

här fallet kommer förberedelserna dock i en något oklar dager. En del av museets personal talar om att presentera ett scenario för lärarna medan följande citat visar på en något annorlunda infallsvinkel.

> …på fortbildningen kan vi presentera de här fem tolkningsalternativen och säga att så här kan det kan ha varit och så här kan det ha varit. Så att olika scenarier är jätteviktiga.[154]

Museets personal understryker att det är lärarna som bestämmer vilket av tolkningsalternativen de vill ha.[155] De skilda uppfattningarna angående scenariot är inget som intervjupersonerna är omedvetna om eller på något sätt försöker tona ner, istället menar de att det är just detta förhållande, spänningsfältet mellan de skilda professionaliteterna som driver verksamheten. Museipersonalen menar att deras skilda kompetenser ger styrka åt fattade beslut. En museipedagog skulle ensam inte klara av att genomföra en rollspelsdag på ett kvalitativt lika bra sätt som är fallet nu då denne samarbetar med historiker och arkeologer.[156]

För att rollspelsdagen ska bli lyckad krävs, menar museipersonalen, att de själva har möjlighet att sätta sig in i den roll de ska ha. "Vi måste vara oerhört inne i viken roll vi har, också då naturligtvis kunna tidsandan."[157] Detta är viktigt då museipersonalen menar att det ligger på deras ansvar att de grupper de har att hantera fungerar och att dialogen mellan rollspelsdagens deltagare kommer igång. Av vikt i det här sammanhanget är även att man kommer överens med aktuell skola om vad dessa dialoger kan innehålla så att alla parter är förberedda.

I museets förberedelser ingår även anskaffning av rekvisita. Även detta har betydelse för hur eleverna förmås leva sig in i sina roller, vilket understryks av följande citat: "Kläderna, rekvisitan och alltihop gör att man har väldigt svårt att inte leva sig in i det. Fast det fattar ju inte dom innan."[158] Citatet kan vara ett utslag av den erfarenhet museipersonalen har av tidigare möten med elever under liknande villkor.

Fortbildning

En annan del av museets planering riktas mot de två fortbildningsdagar, som samtliga deltagande lärare medverkat i. Rapporteringen av denna del av empirin skulle likaväl ha kunnat hanteras under rubriken ”Skolans förberedelser.” Den inledande fortbildningsdagen består av föreläsningar om sekelskiftet och om förutsättningar inför och under rollspelsdagen. I ett inledningsanförande beskriver en museipedagog tidigare försök att arbeta på ett likartat sätt. Erfarenheterna från dessa försök är att förberedelsen ute på skolorna är viktiga för utfallet av dagen. Samtliga aktörer skall ha möjlighet att skapa och förarbeta sin roll. Museets personal understryker upprepade gånger vikten av att rollen fylls med så mycket innehåll

[154] Intervju med museipersonal 1.
[155] Intervjuer med museipersonal 1 och 4.
[156] Intervju med museipersonal 4.
[157] Intervju med museipersonal 1.

att eleverna kan reagera på och ta ställning till vad som händer under dagen, t ex kommer en socialistisk agitator att dyka upp, något eleverna inte ska få reda på i förväg. Denna information följs av tre föreläsningar, vilka behandlar i tur och ordning, Öland kring sekelskiftet, tidsandan, trender och idéer, samt slutligen en redogörelse för Södra brukets historia från 1700-talet till 1900-talet.

Föreläsningarna följs av konkret information rörande förberedelserna inför själva rollspelet. Här medverkar museipersonalen gemensamt. En startar diskussionen eller informationen och andra hoppar in i samtalet. Under denna del av fortbildningen blir lärarna påtagligt mer aktiva och ställer frågor. Det lämnas även ut en förteckning över de personer som bodde och verkade vid Södra bruket 1899. På listan står personernas namn, familj, födelseår och ibland civilstånd och yrkesbeteckning eller motsvarande. Lärare skall kunna använda dessa ”färdiga roller” (namn, ålder o s v) åt sig själva och ge eleverna möjlighet att relatera sina roller till verkliga namn. Eventuellt kan man tänka sig att förteckningen används i förberedelserna när eleverna skall skapa sina rollkaraktärer (detta föreslogs dock inte från museets sida).

Vad museet förväntar sig att skolan ska förbereda rörande de egna rollkaraktärerna är sålunda:

- Elever och medverkande vuxna skall ha en klar identitet.
- De skall veta sitt namn, känna till sin familj och övriga nära relationer och de skall även ha ett förflutet.
- De skall ha en uppfattning om sina respektive karaktärers tankar om framtiden, tro, förhoppningar och livsmål, men också oro och farhågor inför något (och eventuellt någon).

Dagen avslutas med att museipersonalen uppmanar lärarna att sätta sig in i den tidsanda som rådde vid sekelskiftet och presenterar läsförslag. Ett bokbord ställs i ordning där böcker sedan ligger under hela dagen. Museipersonalen pekar även på att gamla dagstidningar kan ha ett värdefullt innehåll, både som exempel på en mer övergripande tidsanda, men också för att få lokal kännedom om vad människor på södra Öland tänkte och diskuterade om vid den här tiden. Det betonas också i sammanhanget hur viktigt det är att eleverna efteråt, i sin ordinarie undervisning, får möjlighet att diskutera tankar som kommit upp under rollspelsdagen.

Dag två var av mer praktisk karaktär, då lärarna fick besöka bruket och på plats deltaga i dramaövningar, göra improvisationer samt prova på de aktiviteter som förväntas ta form under själva rollspelsdagens genomförande.[159] Kontakten mellan skola och museum stannar inte vi dessa två fortbildningsdagar, ett nytt möte sker nära inpå själva genomförandet av rollspelsda-

[158] Intervju med museipersonal 4.

[159] Observationsanteckningar från fortbildningsdagar 1999-08-18 – 1999-08-19.

gen, då man stämmer av scenariot, utrustning, mat o s v.[160]

Skolans förarbete

Samtliga lärare inom detta fall av studien, en svenska/SO-, en bild- och en slöjd lärare, har deltagit på de två fortbildningsdagarna. Lärarna har varit positiva till dagarna.[161] En av intervjupersonerna menar dock att museet tydligare borde ha betonat den lilla människan under epoken.

> …jag tycker man kan tänka sig för och ge en betydligt starkare bild av hur den lilla människan verkligen hade det. Allt tal om skiften och behov av arbetskraft inom jordnäringen blir verklighet först när vi tittar på de människor som det direkt handlar om. Det finns en klar tendens i Kalmar Läns Museums presentation att det är de överskådliga skeendena som dominerar.[162]

Den intervjuade läraren anser ändå att fortbildningsdagarna gett honom en annan säkerhet beträffande sin bild av sekelskiftet, något han tar med sig in i undervisningssituationen.

Av det empiriska materialet framgår att skolklassen inte arbetat speciellt mycket med att sätta sig in i tidsepoken. Det egentliga förarbetet handlade istället om att ge lärare och elever möjlighet att utveckla sina roller. Lärarna förberedde sina roller individuellt. För elevernas del innebar förberedelserna ett arbete med att skapa familjegrupper och arbeta med hierarkier inom dessa. Varje lärare förberedde sin roll individuellt. Eleverna fick ställa sig frågor av typen "Hur kan det ha fungerat inom en familj? Hur kan det ha fungerat mellan familjer?"[163] Eleverna delades in i grupper, för att i dessa konstruera tidstypiska familjeförhållanden. De fick också fundera över vad de skilda familjemedlemmarna hade för bakgrund, hur de kunde ha sett ut, hur de bodde, hur de levde och vilken sysselsättning de hade. Arbetsprocessen dokumenterades genom att samtliga familjegrupper gjorde en bok. Klassen arbetade även med rollspelsövningar anpassade till den kommande dagen, vilket inte verkar förvåna elevgruppen. "Vi har alltid rollspel i vår klass på hans lektioner…Typ läsa ett stycke och sen göra rollspel av det."[164] Eleverna beskriver arbetet som att stå i en ring, blunda och tänka efter vad de heter och vad de ska göra, hur rollfigurerna ser ut. Därefter realiseras rollspelet i klassrummet genom att eleverna går runt och presenterar sig och beskriver sin familjesituation och sysselsättning. Initiativet med att skapa egna roller inför rollspelsdagen kom dock att innebära vissa bekymmer. Skilda elevröster får illustrera detta.

> E: Vi hade gjort helt fel övningar såhär i skolan med familjerna såhär.

[160] Intervju med museipersonal 4.
[161] Intervjuer med lärare 1, 4 och 5. Rollspelsdag 199-09-06.
[162] Lärarintervju 1.
[163] Lärarintervju 1.
[164] Elevintervju 6.

> E: Jo, men först fick vi välja, då skulle vi vara någon i familjen, mamma, pappa eller barn, men sen fick vi göra om oss till ungdomar.
>
> E:…egentligen hade man inte behövt göra så mycket.
>
> E:…det kom alltså som en överraskning.
>
> E: Ja, vi hade ju jobbat med det i två veckor så helt plötsligt fick vi ställa om till en ny rollfigur.[165]

Klassens förberedelser med att skapa sina egna roller i familjegrupperna omkullkastades av att museets personal ansåg att klasslärarens idé inte skulle gå att genomföra. Tanken från museets sida var istället att elevernas rollpersoner skulle ha samma ålder som eleverna själva. Den lärare som tagit initiativet med familjegrupperna menar att det var synd att inte kommunikationen mellan skolan och museet fungerade. Intervjupersonen ansåg vidare att detta kanske är en indikation på att museet inte riktigt hade tänkt färdigt i detta avseende, då svaret på en och samma fråga skiftar från vecka till vecka.[166] Det ska dock nämnas att museet under de två fortbildningsdagarna klargjorde att samtliga elever skulle gestalta rollpersoner som var i samma ålder som de själva.

Eleverna menar ändå inte att det enbart var av ondo att de tänkta rollerna förändrades.

> …jag hade gärna jobbat lite mer på att man hade vetat att man skulle göra en person istället för att jobba. För att jag hade inte så bra grupp och sådär så det blev inte så mycket gjort då.[167]

Denna elev kan sägas vara språkrör för de flesta i hennes klass, såtillvida att den plötsliga scenförändringen mottogs med jämnmod. Det var bättre att jobba med den egna rollpersonen individuellt eftersom arbetet med familjegrupperna tog för lång tid, menar eleverna. Alla elever var dock inte av den åsikten.

> Jo, jag tyckte det för jag tänkte att nu måste jag göra om allting en gång till och det orkar inte jag eftersom jag inte var så himla positiv till det här från början.[168]

Eleverna visar i de två ovanstående citaten på olika inställning till förändringen. Den första eleven välkomnar ändringen i förutsättningarna med anledning av att hon inte trivdes i sin grupp, medan den andra eleven ser merarbetet framför sig, och räds inför detta faktum. Skolans förarbete kan genom detta resonemang sägas ha olika betydelse för skilda elever då faktorer som motivation och gruppkonstellationer vägs in i sammanhanget.

För att eleverna skulle kunna skapa sig en bild av sin nya rollperson utgick man i klassen från en lista med autentiska namn på personer som levt på bruket under sekelskiftet som museet skickat ut. Med denna som utgångspunkt fick varje elev välja en person att gestalta. Detta iscensattes två dagar innan rollspelsdagen. I hu-

[165] Elevintervju 5.
[166] Lärarintervju 1.
[167] Elevintervju 7.
[168] Elevintervju 6.

vudsak fick eleverna tänka ut sin rollpersons släkthistoria, familjeförhållanden och vilka mål man hade i livet, mål som tog sin utgångspunkt i den egna personen men även fjärmade sig från densamma.

> Jag tänkte på hur man var själv eller så. Jag ville gifta mig och skaffa barn, tvärt emot vad jag vill göra. Så jag spelade väldigt underlägsen sådär. [169]

Utöver de förberedelser som klassläraren gjort tillsammans med eleverna har även bildlektionerna varit ett forum för utökade insikter om sekelskiftet. Bildläraren har tillsammans med en kollega tagit bilder av den plats där rollspelsdagen ska äga rum, men även sökt finna bilder av människor som levt under sekelskiftet.

> …sen så tittar jag på här bilderna tillsammans med åttorna. Vi tittar på kläder, vi gör en bildanalys av ett foto eller av flera och det man upptäcker det är det, det är ju ett sekel sen, det är ganska så lika.[170]

Bildläraren menar att det inte är så stor skillnad på då och nu. Detta försöker hon förmedla till eleverna genom samtal om bilderna.

Skolans förväntningar

En av museets intentioner med rollspelsdagen är att lärarkollegiet samverkar genom ett ämnesövergripande arbetssätt. På den aktuella skolan har vi sett att detta till viss mån sker genom att lärarna på skilda plan försöker förbereda eleverna inför rollspelet. Genom att betrakta lärarnas förväntningar på vad en och samma rollspelsdag kan tänkas ge eleverna, får den på ytan gemensamma förberedelsen en annan dimension. I det empiriska materialet har vi funnit tre skilda typer av förväntningar.

> …det här är ju en ny sak, en kul grej och kan man göra saker roligare så är det ju bra va. Kanske det här intresset för vad som hände bakåt. Ja någon slags lugn alltså.[171]

Denna lärare menar att det ligger i tiden med rollspel. Tidigare skulle eleverna läsa i böcker för att lära sig saker, nu ska de uppleva detsamma. Rollspelsdagen betraktas mer som en rolig händelse än en del i den gängse undervisningen.

En annan lärare menar att det viktigaste med en sådan här dag är att relationen till eleverna stärks.

> Det är väl det här med sammanhållningen. Det tycker jag är viktigt…det är väl att de kommer oss lärare lite närmare, lär känna oss. Att vi inte är så tokiga i alla fall. Vi kan också lattja oss och ha lajban.[172]

Denne lärare ser ett mål bortom dagen, i den bemärkelsen att han ser en möjlighet att fördjupa sin relation till eleverna. I den meningen är det inte fråga om innehållsliga kopplingar till undervisningen vilket den tredje intervjupersonen däremot har.

---

[169] Elevintervju 8.

[170] Intervju med lärare 4.

[171] Lärarintervju 4.

[172] Lärarintervju 5.

> Rollspel har en mycket viktig funktion i historieundervisningen. Det är genom inlevelse, empati och trycket att vara där då som ger styrka och det gäller inte bara just nu när vi ska åka till Södra Bruket. Vi kan lika gärna göra mindre rollspel i klassen…Inom rollspelets möjligheter kan vi som arbetar med historieundervisning hämta otroligt mycket och bli avsevärt mycket bättre.[173]

Detta är ett exempel på ett förhållningssätt där lärare ser en direkt koppling till sitt eget historieförmedlande mål. Det finns också inbyggt i hans resonemang att just upplevelsen av platsbunden närvaro stärker eleverna i deras historiemedvetande.

Elevernas utsagor vad gäller deras förväntningar kan i huvudsak tolkas som positiva. Endast ett fåtal har negativa förväntningar på rollspelet. Förväntningarna riktas mot den egna rollen, samspelet mellan aktörerna, platsen för rollspelet och aktiviteterna. Förväntan på den egna rollpersonen uttrycks i följande citat: "…att man verkligen känner att man är den personen." Eleven uttrycker en förhoppning om att rollspelsdagen kan ge en upplevelse och en känsla för hur det var att leva under tidsepoken. Förväntan på rollen kan också innebära en oro inför sin rollgestaltning.

> Jag har ingen lust alls. Jag tycker det är extremt tråkigt och långdraget att spela teater.

I det här fallet blir själva rollen i sammanhanget det problematiska för eleven. Följande citat vill påvisa en annan typ av innehållslig förväntan dels på samspelet mellan aktörerna och dels på platsen för rollspelet:

> Jag vill se hur alla behandlar varandra. Det ska bli jättekul att se husen och få vara där en dag.

Den sista elevförväntan vår empiri vill visa på rör aktivitet.

> Jag tycker det ska bli jättekul att få jobba och göra precis som dom gjorde en hel dag.[174]

Sammanfattning

Lärare, museipersonal och elever kommer till en och samma rollspelsdag med olika förhoppningar/förväntningar om vad det hela går ut på. Det framgår även tydligt att det är eleverna som har minst inblick i vad som komma ska. Vad händer då ett scenario med dolda och öppna intentioner, möter elever som i stort sett enbart känner till den egna och varandras rollperson? I den följande texten kommer vi att söka synliggöra detta spänningsfält.

Rollspelsdagens genomförande

Den aktuella rollspelsdagen äger rum en septemberdag 1999. Klassen, 14 pojkar och 15 flickor, ska göra en tidsresa tillbaka till 1899. Rollspelet handlar om en dag på ett bruk där

[173] Lärarintervju 1.

[174] Elevintervju 8.

barnen kallats in för att arbeta med att kalkstryka en sjöbod, tillverka klädnypor, göra trådarbeten, sjömana, laga mat, städa samt tvätta åt en sjuk änka. Förutom att hjälpa den sjuka änkan ska flickorna även bjuda på mat och koka kaffe åt de arbetande karlarna och pojkarna. En socialistisk agitator kommer till bruket under dagen för att samtala med arbetarna och uppmana dem till revolution.[175]

Rollspelsdagen börjar för museets del med att ställa iordning all rekvisita för de aktiviteter som ska äga rum under dagen. Eleverna kommer i buss till platsen, där de möts av museets personal. De betraktar detta som ett viktigt möte eftersom det är första gången de träffar eleverna.

> …att vi känner att vi har fått kontakt med dom, att dom förstår vad vi menar och att dom är på det klara med vad som ska hända. Det är liksom den första biten.[176]

Därefter följer en i museipersonalen eleverna till ett angränsande hus för att byta om till sekelskifteskläder. Spelet har i detta skede inte börjat utan är en introduktion till det som komma skall. Rollspelsdagens egentliga iscensättning börjar med en tidsresa, där alla elever får stå i en ring och hålla varandras händer och säga det namn de kommer att ha under dagen. Avsikten med detta är att alla ska bli sedda och att stämningen ska förtätas genom den tystnad som infinner sig.

Tidsresan fyller även en annan funktion, som bygger på personalens föreställning om att eleverna lättare ska kunna leva sig in i sina respektive rollpersoner. En av museets personal försöker genom följande ord att förflytta elevernas tankar och handlingar från nutid till en annan tid, sekelskiftet:

> Nu är vi på väg till den gamla tiden, den som kanske också är den nya, moderna tiden. Hur ska vi ta emot det nya och vad vill vi behålla av det gamla? Vilken väg ska vi välja? Vilken framtid vill du ha? Året är 1899. Det är den 23 september på Södra Bruket i Degerhamn och det är lördag.[177]

När tidsresan är genomförd går alla ut och möter brukspatron som ryter till: "Jaså där är ni ju!"[178] Eleverna bockar och niger inför överheten, vilket även de andra vuxna aktörerna gör, eftersom också de gestaltar arbetare på bruket 1899. Patron delar in sina nyblivna arbetare i grupper, där pojkarna får gå iväg för att kalkstryka ett hus, jobba med träarbete och hålla på med luffararbeten. Flickorna skickas iväg till köket för att laga mat, tvätta mattor och städa.

[175] Hämtat från Kalmar Läns Museums scenariebeskrivning.
[176] Intervju med museipersonal 4.
[177] Intervju med museipersonal 4.
[178] Observationsanteckningar rollspelsdag 1999-09-16.

Rollspelsdagen vid Södra bruket i Degerhamn hösten 1999. Alla deltagare, elever, lärare, museipersonal och forskare genomför tidsresan i tydstypiska kläder.

I och med att aktiviteterna startar börjar även samspelet mellan deltagarna. Museets personal skapar i detta skede arbetsgrupper och leder dialogerna. "Vad vill du göra med ditt liv? Vad kommer du att göra om tio år?"[179]

Arbetet flyter på och eleverna deltar engagerat i de arbetsuppgifter som de tilldelats. I både pojk- och flickgruppen har eleverna möjlighet till att byta arbetsuppgifter. Detta kan till exempel för pojkarnas del handla om att avbryta kalkstrykningen av huset för att istället göra träarbeten och för flickornas del att avbryta potatisskalningen för att istället tvätta mattor. Däremot gör inte någon flicka manligt arbete eller tvärtom.

Aktiviteterna avbryts av en socialistisk agitator som kommit till bruket. Han berättar om sig själv och försöker upplysa arbetarna om de missförhållanden och orättvisor som finns på bruket och kallar till ett möte samma kväll i IOGT-lokalen. "Vi måste slå oss samman och göra revolution!"[180] Då agitatorn möter pojkgruppen intar en av museets personal hållningen att detta är rent nonsens och att de har det bra på bruket. Eleverna håller med om detta, men har i förhållande till de vuxna en passiv roll i dialogen och agerar enbart när de får frågor från någon i museets personal, hela tiden i sina rollkaraktärer. Det huvudsakliga samtalet sker mellan de vuxna aktörerna, företrädesvis museets personal.
Efterhand tar dock samtalet en annan riktning där museipersonalens uppgift att driva spelet, tydligt kommer till uttryck. Museipersonalen vänder på sina ställningstaganden, från att ha sökt locka fram motstånd, till att säga att det här med att gå samman och söka få en bättre lön kanske inte är så dumt. Kan det här vara något? Alla barn går inte med på detta utan håller fast vid den första ståndpunkten, det vill säga att de har det bra på bruket och att de inte vill gå på något agitatorsmöte under kvällen. Mötet med agitatorn för flickgruppen tar en likartad form, med vuxna som driver dialogen och ställer frågor, för att därigenom försöka få eleverna att ta ställning.

Aktiviteterna fortsätter därefter på liknande sätt med avbrott för kaffe, som några av flickorna kommer med, och lunch. Måltiden, som består av fläsk, kokt sill och potatis, äter flickorna i köket och pojkarna i ett angränsande rum. Samtalen som förs över lunchbordet drivs även nu av de vuxna med undantag av några flickor som börjar sjunga en sång. I samband med att måltiden avslutas kommer den socialistiska agitatorn åter. En del av pojkarna reagerar nu omedelbart och börjar ropa "Ner med fogden!"[181] Detta utlöser en kraftig reaktion hos denne, som kommer störtande och skriker att arbetarna inte kommer att få behålla jobben om de stödjer socialisten. Därefter skickar brukspatron iväg agitatorn, som blåslagen lämnar bruket.

Dagen avslutas med levande dragspelsmusik och dans samt med att ett fotografi tas av alla i spelet inblandade aktörer. Elever och lärare åker hem och för museets personal vidtar förberedel-

[179] Observationsanteckningar rollspelsdag 1999-09-16.

[180] Observationsanteckningar rollspelsdag 1999-09-16.

serna inför morgondagens rollspel, med nya elever och nya lärare.

Uppföljning av rollspelsdagen

Dagen efter rollspelet utfördes intervjuer med samtliga elever samt med en museipedagog. Vårt intresse riktades i första hand mot att söka fånga upp elevernas tankar om hur de uppfattat iscensättandet av dagen, i första hand med avseende på den egna rollen – att skapa den, att vara i den och att samspela med de andra deltagarna, aktiviteterna, rekvisita samt närmiljöns betydelse. Hur har de uppfattat intentionerna med dagen? Vilka innebörder har eleverna gett åt det som skedde under rollspelsdagen?

Syftet med att intervjua museipedagogen var dels att se på vilket sätt dennes bilder skilde sig från elevernas, dels att ta reda på om dagen fallit ut på det sätt som museipersonalen tänkt sig. Elevernas bilder av rollspelsdagen är dock det centrala i det följande avsnittet, där deras svar har tematiserats. Dessa teman – tidsbilderna, platsen, rollen, görandet och samspelet – har vidare kopplingar sinsemellan. I den bemärkelsen har samtliga betydelse för varandras legitimitet men också för rollspelsdagens genomförande.

Tidsbilder från en rollspelsdag

Under detta tema söker vi lyfta fram de innehållsliga bilder eleverna har av rollspelet. Vad är det för sekelskifte som presenteras och på vilket sätt uppfattas denna av deltagarna? De skilda elevrösterna visar på stora skillnader men även på likheter beträffande rollspelsdagens förhållande till tidsbilderna.

Eleverna är ense om att rollspelsdagen var ett roligt sätt att lära historia, där det egna deltagandet uppfattas som den aspekt som skiljer rollspelsdagen från gängse historieundervisning. Ett sätt att förstå denna uppfattning är att eleverna inte känner delaktighet i den vanliga undervisningssituationen. Genom det aktiva deltagandet, menar ett flertal elever, är rollspel ett kvalitativt bättre sätt att lära sig historia jämfört med den ordinarie undervisningen, vilken beskrivs som att läsa i böcker, ha läxförhör eller prov. Då intervjupersonerna jämför rollspelsdagen med skolan är de eniga om att detta är bättre och roligare. Man får göra något annat och slipper det vanliga skolarbetet. Likafullt visar de följande citaten att rollspelsdagens relevans och betydelse för den enskilde kan ta olika uttryck, eller som en elev uttrycker det,

> Jag tycker inte att man har lärt sig hur de hade det utan man har upplevt hur de hade det.[182]

Det finns också elever som inte är lika positiva till det innehållsliga utbytet, något följande citat visar:

[181] Observationsanteckningar rollspelsdag 1999-09-16.

[182] Elevintervju 7.

> Det där som vi gjorde på en dag skulle ta tio minuter att läsa i en bok, så meningen…ja man slapp ju skolan.[183]

De flesta eleverna är dock ense om att de kommer att minnas vad som hände under dagen, något som de inte tror sig göra i den gängse pedagogiska praktiken. Förståelsen för tidsepoken kopplas av en annan intervjuperson, till det faktum att innehållet presenterades på ett roligt sätt. Vissa elever resonerar vidare om förståelsen av rollspelsdagens innehållsliga relevans i termer av att kunna förstå äldre och sätta sig in i deras existentiella villkor, skillnader i teknisk utveckling, samt förståelsen av relationen mellan dåtid och nutid. Eleverna ser dock inga likheter mellan sekelskiftet och nutiden.

En av intervjupersonerna menar att umgänget mellan människor var mer berikande då hela byn samlades i gemensamma aktiviteter och sysselsättningar. Detta förklaras närmare av en elev som menar att dagens familjer är isolerade i den bemärkelsen att kontakten med andra familjer inte har samma funktion som de hade under sekelskiftet. Då umgicks och arbetade man under gemensamma livsbetingelser. Man arbetade helt enkelt med samma saker under sekelskiftet, menar eleven.[184]

De roliga inslagen under dagen har dock sin egen problematik. Insikterna som förmedlades om sekelskiftet under rollspelsdagen, är förskönade anser en elev.

> För nu fick vi ju det rätt bra och sådär, roligt, med vad det i själva verket var kanske då. Sådär det var ju väldigt hårdare som, visst, det fick vi ju reda på också innan men ändå det blev kanske roligare än det borde varit. Fast det var ju kul att det var roligt annars hade det ju varit tråkigt.[185]

Som citatet visar är denne elev något ambivalent i fråga om vad det hela handlar om. Han vill precis som sina klasskamrater ha roligt under rollspelsdagen men ställer sig samtidigt frågande till om det kan ha varit lika lätt att leva under tidsepoken som det kändes för honom under rollspelet. Här kan möjligtvis finnas en koppling mellan det som tidigare sagts om museets förberedelser, upprättandet av ett scenario där de yttre ramarna är korrekta, men med ett innehåll som måste tillmötesgå skolans krav på att inte eleverna ska känna tristess. Elevens utsaga kan i det sammanhanget förstås som ett uttryck för museets dilemma mellan faktainnehåll och ett intressant scenario för eleverna. Samtidigt kan det vara ett uttryck för elevens syn på hur det var att leva under sekelskiftet, det vill säga att man sällan hade roligt.

I det empiriska materialet visar det sig att de flesta eleverna känner sig väl förberedda på statusförhållandena mellan människorna som levde under sekelskiftet. Men denna innehållsliga förberedelse är inte tillräcklig menar vissa elever.

[183] Elevintervju 5.

[184] Elevintervju 8.

[185] Elevintervju 8.

> E: Ja läsa mer om den tiden för det var så mycket drama liksom. Fast visst var det bra att man fick känna på hur man skulle gå och högstatus och lågstatus.
>
> E: Men så tycker jag att vi kunde ha pratat mer om skillnaden mellan kvinnor och män…För det hade jag inte tänkt på sådär.
>
> E: Det var mer högstatus och lågstatus och det visste man ju ändå inte. Jag kunde inte se på Matilda om hon var lågstatus där liksom. Så det tycker jag att man hade kunnat öva lite mer på kvinnor och män.[186]

Vad eleverna diskuterar är den förberedelse som gjordes på skolan innan rollspelsdagens genomförande, och betoningen av mellanmänskliga statusförhållanden. Eleverna menar att en stor del av vad rollspelsdagen handlade om rörde förhållandet mellan kvinnor och män, vilket de inte fått möjlighet att reflektera över i tillräcklig utsträckning innan iscensättandet av dagen. Ett antal elever gör i detta sammanhang en intressant innehållslig koppling utifrån ett könsperspektiv. I första hand handlar det om en känsla av sekelskiftet, vilket denna flicka får understryka.

> Man kände lite den där som dom måste ha känt tjejerna, för dom var ju verkligen fast i köket.[187]

Överhuvudtaget var möjligheterna att fördjupa sig innehållsligt, och då inte bara i fråga om skillnaderna mellan kvinnor och män, begränsade på den aktuella skolan då det inte fanns material att tillgå. En museipedagog ser en begränsning i genomförandet då inte eleverna får möjlighet att förbereda sig innehållsligt – historiskt om aktuell tidsperiod.

> Den historiska kunskapen och vem de är den här dagen, har de inte jobbat så mycket med eller brytt sig så mycket om. Då blir det så svårt för dem att agera även om de skulle vilja det och känna att oj, det här känns ju bra. Men då kan de ju inte det för de har det ju inte med sig. De kan det lite grann men bara till en viss gräns men sen går det inte mera.[188]

Möjligheten att nå eleverna förloras dock inte av de bristfälliga historiska kunskaperna, menar intervjupersonen. Däremot begränsas delaktigheten för eleverna i de dialoger som realiseras under rollspelsdagen. På den aktuella skolan understryks museipedagogens iakttagelser av nedanstående citat, då eleverna svarar på vad som saknades i fråga om förberedelser inför rollspelsdagen.

> E: Emigrationen eller varför dom ville emigrera och liksom vad de hade hört om Amerika liksom…
>
> E: Vilka det var som åkte…
>
> E: Lite mer fakta för vi hade inte haft något mer, han har sagt såhär, gå till bibblan, och så har man bett om hjälp. Men vi hittade aldrig några böcker om det.

[186] Elevintervju 7.
[187] Elevintervju 7.
[188] Intervju med museipersonal 4.

E: Då fick man ta till fantasin istället.[189]

Den avslutande elevrösten citatet lyfter fram speglar dels rollspelsdagens genomförande och det samspel mellan aktörerna som denna förutsätter, dels skapandet och möjligheten att spela med i den historiska rollen med fantasin som hjälp. Vi kommer att behandla båda dessa teman senare i texten, under rubrikerna ”Rollen” och ”Samspelet”.

Då eleverna får frågan om vad de skulle vilja förändra under rollspelsdagen, är det i första hand fråga om att få tillfälle att bekanta sig med en annan tidsepok såsom stenåldern, medeltiden, framtiden. En av intervjupersonerna tänker såhär:

> Jag skulle vilja åka längre tillbaka. Jag menar i tiden, 1799. Jag skulle vilja veta hur det var då. Se skillnaden mellan 1899 och 1799.[190]

Platsen- att lokalförankra en historisk tid

En av museets intentioner är att möjliggöra för eleverna att känna delaktighet i sin historia, det vill säga att arrangera ett rollspel på en historisk plats som geografiskt ligger i nära anslutning till elevernas egen hemmiljö. Eleverna talar om känsla av närhet men även i termer av total ovisshet.

Citatet visar på den fysiska miljöns betydelse i förhållande till den egna upplevelsen.

> Det var nog miljön och allting runtomkring som gjorde att man var där. Det var sådan stämning liksom…[191]

Platsen har för dessa elever stor betydelse för rollspelsdagens genomförande i fråga om rumsliga aspekter. Sekelskiftesmiljön möjliggör en känsla av att ha varit där. Rummen och byggnaderna betraktas vidare, av vissa elever, som viktiga för inlevelsen. De elever som talar om detta slås av hur små byggnaderna och rummen var.[192]

Andra elever speglar en annan sida av platsens betydelse. Denna gång i termer av närhet till miljön.

> E: Jag har inte ens varit där i närheten, visste inte att det fanns ett sådant bruk. …Jag visste inte vart vi skulle någonstans.

> E: …Hela min släkt kommer från Degerhamn och min mamma kommer därifrån, från bruket, och min mormor och min gammelmormor. Jag liksom visste redan såhära lite.[193]

Detta citat anger en annan infallsvinkel på temat. Det första uttalandet innebär att kopplingen till det nära försvåras då eleven varken känner till brukets existens eller fått klart för sig var i närmiljön rollspelsdagen ska utspela sig. För den andra eleven är närheten till platsen given då hennes släkt kommer därifrån.

Den intervjuade museipedagogen har samtalat med elever och lärare efter rollspelsdagens

189 Elevintervju 7.
190 Elevintervju 7.
191 Elevintervju 7.
192 Elevintervju 5.
193 Elevintervju 7.

genomförande. Denne menar att förberedelserna på skolan uppfattats som positiva, där resonemang om den egna släkten och dess historia gör att eleverna känner en koppling till rollspelsdagen. Arbetet med dagen blir till ett sätt att lära känna varandra där kunskaperna berör eleverna. Det tidigare resonemanget visar ändå på att komplexiteten är vidare än vad en första inblick ger. Alla elever är i den meningen inte "…rent personligt involverade."[194]

Rollen – att träda in i sekelskiftet

Under en rollspelsdag förväntas deltagarna spela en roll under en annan tid, det vill säga resa i tiden och gestalta en person under 1899. Kalmar Läns Museum använder skilda sätt att underlätta denna resa för eleverna, däribland en fingerad tidsresa. I en av elevintervjuerna beskrivs denna tidsresa ha liten betydelse för möjligheten att leva sig i sina roller. Däremot menar andra intervjupersoner att den samlade inledningen på rollspelet, alltså att träffa museipersonalen, byta om till tidstypiska kläder, göra tidsresan och att möta alla vuxna ute på gården, var viktigt för rollgestaltningen. Speciellt betonas klädernas betydelse.

> E: Man kände att man förändrades när man tog på sig kläderna.
>
> E: Annars hade det varit som ett studiebesök.
>
> E: Kläderna gjorde det lite enklare att komma in i rollen.
>
> E: Det blir ju stämning när man har dom där kläderna. Då tänker man liksom efter.
>
> E: Skulle vi ha haft vanliga kläder skulle det inte ha blivit samma grej.[195]

Något annat som underlättade gestaltningen av den egna rollen var, menar en del elever, att museets personal var så inne i sina roller och att detta smittade av sig. En annan förstärkande faktor nämns av två pojkar, som tycker att det var lättare att spela ut och delta då flickor och pojkar var på olika håll.

Bytet av rollkaraktärer som eleverna var tvungna att göra inför rollspelsdagen diskuteras av några intervjupersoner i form av motsatsparen lättare – svårare. Eleverna menar att det skulle ha varit svårt att genomföra rollgestaltningen på det sätt som de först hade förberett sig, i form av familjegrupper. De anser att det var lättare att improvisera kring en egen rollperson.

> E:…jag tror att det är lättare att improvisera än att veta en del om personen och sen berätta det typ för…
>
> E: Det håller jag med om. Det är lättare att improvisera och tänka ut saker själv så än att göra, så var det exakt…För om man hade glömt så var det bara att hitta på något nytt…ta det ur luften bara så.
>
> E:…det kan ha varit lättare men att det är svårt att vara själv sådär också…

[194] Intervju med museipersonal 4.

[195] Elevintervju 5 – 8.

> E: Med tanke på vad de gjorde skulle man inte riktigt kunna vara en familj, eftersom det var mer att alla skulle städa, så vi hade nog inte haft så mycket tid att vara familj ändå, så det hade nog liksom krockat.[196]

Eleverna ser alltså improvisationen som en möjlighet till att göra en bra roll i spelet. Då familjegrupperna hade fastare ramar än den individuella rollkaraktären, möjliggjordes detta i form av eget skapande under tiden spelet pågick. Detta ska jämföras med de uttalanden som gjordes i det tidigare temat ”Innehåll,” där eleverna ansåg att de hade för lite kunskap om tidsepoken.

Denna paradox kan tolkas som att kunskaperna kring rollen inte behöver vara så stora eftersom det alltid går att fantisera fram ett innehåll. Eleverna behöver sålunda inte komma ihåg vad de sa sist om sin roll utan kan förändra den under spelets gång. Den innehållsliga aspekten däremot, kan i denna kontext innebära att eleverna efterlyser kunskaper om tiden i syfte att ha samtalsämnen utanför den egentliga rollpersonens vara. Som dagen var gestaltad skulle familjegrupperna inte ha passat in, anser intervjupersonerna. Istället menar somliga elever att förarbetet med familjegrupperna var onödigt. De uppfattar det som att meningen med rollgestaltningen var att de skulle få improvisera. Det enda som hade behövt göras var att skriva ihop en fiktiv historia om den egna rollpersonen.[197] Detta resonemang från elevernas sida understryks av en intervjuperson från museet.

> Du har stora friheter här säger vi till dem. Vi kräver inte att du ska vara skådespelare för att det är inte vi heller utan att vi gör så gott vi kan. Och här kan du säga mycket eller ganska lite. Men det viktiga är att du är med, att du ändå spelar med, att du inte faller ur rollen och börjar prata nutid. Så att de känner på en gång att här finns rätt så stora friheter ändå.[198]

Elevernas deltagande i rollspelet kan se helt olika ut beroende på hur de väljer att gestalta sin rollfigur. Friheten är alltså stor för eleverna, bara de inte faller ur sin roll. Samtliga elever var också införstådda med detta. Våra observationsanteckningar och intervju med museipersonal tyder på att eleverna under den aktuella rollspelsdagen i stort var i sina roller under hela dagen. De utförda intervjuerna med ungdomarna pekar dock till viss del på ett annat förhållande på en språklig och en mental nivå, något citaten nedan visar.

> E: Det blev som om man pratade om saker som om det var nu.
>
> E: Jag kunde inte hålla mig från det.[199]

Intervjupersonerna refererar till de samtal som intervjupersonerna haft sinsemellan under dagen. Det var svårt att inte hemfalla till att prata om nutida spörsmål. Den mentala nivån kan sägas vara relaterad till tänkande utanför rollen.

> E: Det kom ju bilar och så där förbi på vägen så…det störde inte så mycket.

196 Elevintervju 5 och 8.
197 Elevintervju 5.
198 Intervju med museipersonal 4.
199 Elevintervju 7.

E: Nej men man tänkte, man kunde inte säga det för då hade man inte stannat i rollen.[200]

Eleverna fick vidare svara på frågan, om det finns några skillnader mellan den rollperson de spelade och dem själva. De allra flesta elever menar att de ser sig själva i den spelade rollfiguren. Närheten till det egna jaget blir i detta sammanhang nära knutet till rollpersonen. Problemet är, enligt eleverna, att det inte funnits tid till att kunna reflektera över skillnader. "Vi har varit de här rollpersonerna i en dag, knappt det."[201]

Samtidigt som eleverna i hög utsträckning kan sägas vara nära sammanlänkade med den spelade rollpersonen gör ett antal elever kopplingar bortom här och nu, d v s reflekterar över skillnader mellan nutid och dåtid. Dessa elever menar att skillnaderna mellan de själva och den person de spelade, består i att det ställs högre krav på ungdomar av idag, speciellt på kvinnor. Att skaffa man och barn, göra karriär och tjäna mycket pengar, är krav som inte ställdes på dåtidens kvinnor anser dessa intervjupersoner. Sekelskifteskvinnan hade enligt eleverna endast ett mål i livet och det var att skaffa en man och några barn.

Kopplingen till dåtid sker inte bara i generell bemärkelse. Kommande citat belyser en annan koppling, den mellan den spelade rollpersonen och den dåtida, verkliga personen.

Men jag kom att tänka på det idag när jag satt på bussen, undra hur hon var egentligen? Som jag var, för jag var ju säkert inte som hon var, kom jag bara på när jag satt där och var trött. Egentligen hur var hon? Jag hade inte tänkt på att det var någon som hette så och levde då.[202]

Rollspelsdagen har för denna elev satt igång ett tänkande kring en verklig person som levt på bruket för etthundra år sedan.

Görandets tematik

Den fysiska aktiviteten betonas starkt under rollspelsdagen. Mycket handlar om att utföra skilda arbetsuppgifter. Kopplingen mellan att göra och att tänka är alla gånger inte glasklar. I det följande kommer vi att söka visa på hur eleverna kopplar aktiviteterna till sitt eget tänkande kring sekelskiftet.

Den allmänna uppfattningen hos eleverna är att rollspelsdagen skiljer sig markant från den ordinarie undervisningen. Intervjupersonerna beskriver en dag fylld av aktiviteter, något följande citat visar.

E: Alla jobbade hela tiden.

E: Jag stod där med såpa och gnugga.

E: Jag tvättade och skurade trappor och stekte fläsk och så.

E: Vi stod och stekte fläsk hela tiden.[203]

[200] Elevintervju 6.
[201] Elevintervju 6.
[202] Elevintervju 7.
[203] Elevintervju 5 och 7.

Samtliga uttalanden ovan kommer från intervjuer med flickor. En av dessa utvecklar resonemanget genom att belysa tidsaspekten relaterat till mängden aktivitet.

> Ja, egentligen ska man ju vara där längre än en dag för vi hinner bara laga lite mat och städa lite men inte mer.[204]

Pojkarna däremot tenderar att betrakta aktiviteterna från delvis andra utgångspunkter. Några elever menar att den höga aktivitetsnivån var bra och det betraktas även som en fördel att museipersonalen bestämt vad som skulle hända i förväg då risken annars hade varit att "man bara gått och kastat stenar i vattnet hela dagen."[205] Andra intervjupersoner menar att detta var precis vad som hände. När aktiviteterna var utförda "hade man inget att göra, så gick man bara och väntade på att maten skulle bli klar."[206] En intervjuperson från museet understryker det senare. Denne menar att museipersonalen känt av att pojkarna understundom haft för lite att göra, och därför har man inom museet funderingar på att utöka antalet aktiviteter.[207]

Ingen av eleverna tycker sig se att rollspelsdagen blev som de tänkt sig. Alla pojkar hade förväntat sig en dag fylld av hårt arbete, där skyffla jord och bära sten skulle vara den huvudsakliga aktiviteten. Pojkarna trodde att det skulle bli mycket jobbigare än vad som blev fallet och hade väntat sig att arbetet skulle vara detsamma som för männen på bruket vid sekelskiftet.

Flickorna trodde att dagen skulle bli tråkigare än vad den i verkligheten blev. Dessa uttalanden är relaterade till att pojkarna fick göra andra, roligare saker, än vad de själva fick göra, vilket betraktades som orättvist. I samtalen med flickorna framkom det även en annan typ av orättvisa, vilken de påpekade för läraren som inte menade att den synpunkten var relevant.

> E:…men han bara…men så var det förr, vi måste göra det här.

> E: Men man fick ju känna på livet då. Nuförtiden är det ju liksom inte så för det mesta att vi behöver skura trappan eller skrubba potatis eller tvätta kläder för hand, så det var ganska kul att se hur dom hade det då. Men det var ju orättvist vi fick ju passa upp dom hela tiden.[208]

Flickorna talar här om relationen till det motsatta könet och visar en motvilja mot att passa upp på pojkarna. Obalansen mellan nutid och dåtid blir i detta sammanhang märkbar genom de aktiviteter som utförs under dagen. Samtliga elever uttrycker en önskan om att ha kunnat få delta i varandras gruppaktiviteter.

Det stora flertalet av intervjupersonerna anser att de fick vara med och bestämma mycket av vad som skulle hända under dagen på så sätt att de kunde skifta aktivitet efter eget intresse. Nedanstående citat visar på detta.

[204] Elevintervju 5.
[205] Elevintervju 6.
[206] Elevintervju 8.
[207] Intervju med museipersonal 4.
[208] Elevintervju 5.

E:...vi fick ju göra så vad vi ville av de sakerna som de arrangerat, kunde sitta som luffare, knyta knopar på ett rep, tälja skedar och så.

E:…hade man varit hos luffaren så gick man bort och täljde skedar och så.[209]

Eleverna anser att museipersonalen inte bestämde över dem genom att ge order, gör det! Istället kom arbetsangivelserna i form av frågor ofta med alternativ. "Kan du gå och mangla nu eller kan du skrubba potatis eller nåt?"[210] Även museipedagogen har en liknande åsikt. Intervjupersonen menar att den aktuella rollspelsdagen har varit positiv i den bemärkelsen att eleverna haft frihet att byta aktivitet inom de könshomogena grupperna. Rollspelsdagen skiljer sig på så sätt från andra typer av dagar där eleverna enbart har möjlighet att delta i en aktivitet. "…de som är i smedjan är ju liksom i smedjan."[211]

Ett flertal av eleverna menar att arbetet i de skilda aktiviteterna genererar kunskaper. De ser kopplingen mellan att arbeta med händerna och kognitivt utbyte. Lärandet är i första hand riktat mot hur man arbetade på den tiden och att vissa praktiska saker, som bära ett förkläde, hade stor betydelse för kvinnorna eftersom handdukar var en bristvara. Detta lärande uppfattas av somliga som något ansträngande…

…en gång är det kul att pröva på men skulle jag stå så i ett år skulle jag dött efter tio dagar.[212]

Att lägga märke till är också att eleven kopplar sitt egna görande till ett dåtida perspektiv på arbetet. Resonemanget för oss vidare mot en elevs åsikt att sekelskiftesbefolkningen arbetade hårdare än vad vi gör idag. Andra intervjupersoner förstärker detta resonemang och menar att rollspelsdagen kan ha varit tillrättalagd, på så sätt att det var enklare för eleverna, än vad det kan ha varit för de människor som levde och verkade på bruket.[213]

En något annorlunda infallsvinkel visar sig i citatet nedan, där några elever diskuterar om de kvalitativa skillnader som finns mellan att gå på museum och att delta på en rollspelsdag.

E: Det hade ju inte varit lika kul…nu fick man liksom upplevelsen att göra det här med händerna och tänka efter och anstränga sig lite och inte bara gå omkring och titta.

E: Ja, det är som en kinesisk filosof sa, om man både gör det och ser det lär man sig bättre än om man bara ser det.

E: Med inlevelse bli det bättre annars bara: jaja och så går man hem liksom, så lär man sig inte alls mycket. Det här höll på hela dan.[214]

[209] Elevintervju 6.
[210] Elevintervju 5.
[211] Intervju med museipersonal 4.
[212] Elevintervju 5.
[213] Elevintervju 8.
[214] Elevintervju 8.

Samspelet

Under en rollspelsdag kan interaktionen och kommunikationen mellan aktörerna antas ha betydelse för utfallet av dagen, vad beträffande upplevelse, kunskap, delaktighet o s v. I det följande kommer vi att försöka lyfta fram de former av samspel elever och museipersonal talar och tänker om i det empiriska materialet. I första hand är detta en fråga om dialog, namn, uppförande och samvaro.

De samtal som sker mellan deltagarna under rollspelsdagen kan i enlighet med elevernas uttalanden sägas representera fyra skilda dialogformer.

Den första av dessa handlar om att museipedagoger frågar elever som svarar.

> För att det var mest att man pratade med de äldre. Det var de som frågade. Man satt mest bara och kommenterade.[215]

Dessa frågor kunde röra vad eleverna ville skaffa sig för yrke när de vuxit upp, hur de tänkte om sin framtid, om de planerade att gå på dansen, vad de tyckte om socialisten och om de ville gå på mötet under kvällen, om de hade tankar på att emigrera eller ifall de tänkte stanna kvar på bruket och om deras planer angående äktenskap.

En andra vanlig form för samtal under dagen, menar eleverna, är när en vuxen (museipersonal eller lärare) berättar historier. "Sjö- Pelle, han satt och skröt om sina resor hela tiden."[216] En elev beskriver dessa samtal som att en museipersonal började tala om exempelvis människor i Afrika och så var diskussionen i full gång. För elevernas del innebär detta i hög grad ett passivt deltagande, att lyssna och kommentera.

Den tredje formen av dialog handlar om samtal som sker på ett mer symmetriskt plan mellan elever och vuxna. Det är framförallt flickorna som berättar om dessa samtal.

> Kristina hade lämnat sin karl i Stockholm för att han drack så. Typ jag satt och pratade med henne om det i en halvtimme minst.[217]

Eleverna menar att det var de vuxna aktörerna som drev spelet genom att samtala med dem. Det var lättare att vända sig till dem eftersom de visste vad de pratade om.

> E: Men jag tyckte att de gjorde det ganska bra för dom styrde bara in oss. De sa inte till oss vad vi skulle prata om sådär riktigt. Så vi hade ganska fria händer när vi väl var där liksom.
>
> E: Men vi kunde ju inte förbereda. Vi visste ju ingenting alls vad som skulle hända där.[218]

Elevernas upplevelse av att vara styrda är något som den intervjuade museipedagogen ser som betydelsefullt för rollspelets genomförande.

> Det gäller ju att vi har ett järngrepp alltså. Stenhård koll på något sätt ändå. Att vi styr, att dom känner att vi styr.[219]

[215] Elevintervju 8.

[216] Elevintervju 8.

[217] Elevintervju 7.

[218] Elevintervju 7.

Eleverna kan inta en låg profil eller delta aktivt. Det är upp till var och en och hur denne vill hantera situationen.[220] Att lärare och museipersonal aktivt skapar dialoger mellan aktörerna gör, menar eleverna, att de lättare kunde stanna i sina roller. En av museets personal menar att detta är en viktig uppgift, att hjälpa eleverna i sina roller. För museipersonalen gäller det att uppmärksamma då eleverna i vissa stunder, längre eller kortare, inte deltar i samtalen.

> Det är lättare för mig som är igång hela tiden och pratar och pratar och styr och ställer. Då är det inte svårt att hålla rollen. Men jag måste ju se till att de andra också känner att det flyter.[221]

I detta sammanhang vill vi synliggöra kopplingen till vad vissa elever talade om inledningsvis. Att aktivt delta i samtal då man som elev inte har tillräckliga kunskaper innehållsligt om tidsepoken ter sig, precis som eleverna menar, svårt.

Den fjärde och sista sista dialogformen, sker mellan elever om än i liten utsträckning. De kommande citaten ska relateras till sitt sammanhang, där frågan rör ifall eleverna pratade sinsemellan under rollspelsdagen.

> E:…det var inte så mycket att man pratade med varandra.[222]

> E:…det hände väl någon gång, jag undrar mest om vi ska ha det där discot som vi pratade om någon gång.[223]

Något som enligt eleverna försvårade samspelet var att de inte kände till varandras namn förrän då tidsresan iscensattes. En grupp elever menar att de ofta sade fel namn vilket gjorde att de istället började använda sina klasskamraters riktiga namn.

> Jo, det gick ju bra förutom när man sa andras, man skulle säga Martins namn, då sa man Martin istället.[224]

Elevernas personliga roll i spelet har nära anknytning till samspelet. Det är sålunda inte möjligt att bemöta de deltagande aktörerna hur som helst utan att falla ur sin roll. Elevernas utsagor handlar just om detta, respekten för vuxna och framförallt inför personer med högre status än de själva. En i museipersonalen får beskriva elevernas relation till de vuxna, i ett sammanhang då pojkarna lämnar köket efter att ha intagit lunch.

> Det har ju känts så himla bra när dom har gått därifrån pojkarna, jag har inte lärt känna dom så himla mycket innan. Dom har sagt, tack så mycket för maten för den goda maten…bockat och tackat och liksom så.[225]

För de allra flesta elever tenderar bemötandet att vara en självklarhet. För några få kom det som

[219] Intervju med museipersonal 4.
[220] Intervju med museipersonal 4.
[221] Intervju med museipersonal 4.
[222] Elevintervju 8.
[223] Elevintervju 6.
[224] Elevintervju 5.
[225] Intervju med museipersonal 4.

en överraskning när vuxna aktörer under lunchen sa till dem att de fick vänta tills det var deras tur: "Ja, man trodde att de skojade liksom."[226] En intervjuperson menar att en skillnad mellan då och nu är att människorna vid sekelskiftet var mycket artigare än vad man är mot varandra idag.[227] Eller som en flicka uttrycker det: "Inte bara tjena, tja, bara så. Man fick lov att säga god dag."[228] Även respekten för de vuxna rollspelsaktörerna verkar vara större i förhållande till nutid, vilket denne elev reflekterar över:

> …de vuxna sa kanske, mangla och så gjorde man det liksom…om de säger det nu så bara – nej, det är ett TV-program nu som jag måste se.[229]

En betydande del av elevernas, men även museipersonalens, upplevelse av dagen är möjlig att relatera till begrepp som gemenskap och samvaro. En museipedagog inleder:

> Det har varit helt enormt alltså. Där hade vi nog tänkt att flickorna skulle tycka att det var lite pinsamt och så. Men det har varit bra att det bara har varit flickor. De har inte behövt ta hänsyn till pojkarna, tänka på att de ska synas där, att dom ska se dom. Och att vi har känt den här gemenskapen oss flickor emellan då. Vi har pratat kärlek och det här med dansen och pojkarna och fästman och kläder och dom har provat den här tjusiga fina gamla brudklänningen där och ja. Vi har kommit nära på varandra på något sätt och det har funkat.[230]

Fördelen med att vara separerade från pojkarna är något som även intervjupersonerna upplevt.

> Jag tycker det var lite mysigare med killarna då än nu. Såhär spännande. Då var det ju liksom dom för sig och tjejerna för sig.[231]

Eleven fortsätter resonemanget med att berätta om hur hon kände inför att bara ta en pojke i hand. Något som under rollspelsdagen upplevdes som mer spännande än att krama en kille utanför dagens ramar. Då en flicka får frågan om vad hon minns bäst av rollspelsdagen svarar hon,

> Samhörigheten tror jag. Med alla tjejerna liksom om man säger. Att vara tillsammans liksom och man hade inte det där som nu är det så himla materialiserat allting…[232]

Även pojkgrupperna menar att rollspelsdagens inramning gjorde att en speciell gemenskap infann sig. För pojkarnas del innebar denna gemenskap att de inte behövde känna sig oroliga inför varandra. Det var ingen som retades eller började bråka. En elev menar att sådana tankar aldrig infann sig. "Man tänkte liksom inte heller på det…liksom nu ska jag gå och ta hans mössa eller så."[233] Att delta på en rollspelsdag är inte bara en fråga om att gestalta en roll på en tidsau-

[226] Elevintervju 6.
[227] Elevintervju 5.
[228] Elevintervju 7.
[229] Elevintervju 5.
[230] Intervju med museipersonal 4.
[231] Elevintervju 5.
[232] Elevintervju 7.
[233] Elevintervju 8.

tentisk plats eller att få ökade kunskaper om tidsepoken. Vad eleverna understryker är den speciella samvaron, som infann sig under rollspelsdagen.

Avslutningsvis kan samspelet även betraktas på det sätt följande citat visar:

> Så du neg åt de som satt i bilen?
>
> Ja (skratt), det var kul, de vinkade och skrattade, hej! [234]

Citatet visar på två aspekter. För det första svårigheten med att fingera en resa i tiden. Eleverna möter samtiden vid skilda tillfällen, något som innebär en påminnelse om den riktiga tiden. Rollgestaltningen blir en fråga om skådespeleri, det vill säga att låtsas att man är sekelskiftesmänniska. För det andra att mötet med nutid, i alla fall ur denna elevs synvinkel, inte har så stor betydelse för den egna rollgestaltningen.

[234] Elevintervju 7.

III.

Verksamheten i ett kultur- politiskt perspektiv

Åsa Folkesson

I en tidigare del av denna rapport har de av Sveriges riksdag år 1996 fastställda sju nationella kulturpolitiska målen redovisats. Dessa mål skall på en övergripande nivå vara ledande för hela det offentligt stödda kulturlivet och därigenom omfatta även Kalmar Läns Museums verksamhet. Vad dessa mål i sig innehåller, uttrycker och hur de fungerar skulle utförligare kunna diskuteras, men vi har valt att avstå från detta i denna studie.

Kalmar Läns Museums målsättning att barn och ungdomar genom ett aktivt deltagande i och ökade kunskaper om den lokala miljöns historia skall få en stärkt identitet och historisk förankring, stämmer väl överens med det kulturpolitiska mål som säger att kulturarvet skall bevaras och brukas. Deltagande i upplevelse- och rollspelsdagar skulle också kunna bidra till barn- och ungdomars möjlighet att känna den historiska kontinuitet som regeringen i 1996 års kulturpolitiska proposition menar är nödvändig för den enskildes identitet och trygghet.

Genom att visa på samt göra barn och ungdomar delaktiga i tidigare generationers liv vill Kalmar Läns Museum med sitt historisk-pedagogiska arbete skapa en ökad förståelse och respekt för andra livsmönster och kulturer. Detta är helt i enlighet med den dåvarande regeringens tankar, i samma kulturproposition som ovan, om att museerna är skyldiga att inte bara bevara, utan också aktivt främja människors användande av kulturarvet som en väg till historisk identitet. Denna historiska identitet skall sedan i sin tur medföra en öppenhet för intryck från olika delar av världen., något som är särskilt viktigt hos samhällets unga.[235]

I ett annat av de kulturpolitiska målen sägs att kulturpolitiken skall syfta till en kulturell mångfald och därigenom motverka kommersialismens negativa verkningar. Detta kan återfinnas i museets strävan att visa en historiskt äkta bild av hur livet kunde te sig i gångna tider och på detta sätt ge en motvikt till de schablonartade bilder av andra tiders människor och levnadsvillkor som ofta presenteras i kommersiella media, t ex i populärfilm. Den dåvarande regeringen hävdar att kommersialismens negativa verkningar leder till likriktning och växande klyftor mellan människor och att det är kulturpolitikens uppgift att motverka dessa negativa verkningar på kulturens alla områden, speciellt angeläget anser man det vara att barn och unga har alternativ till det kommersiella kulturutbudet.[236]

En av Kalmar Läns Museums starkaste önskningar med sin verksamhet är att barn och ungdomar skall få möta andra tiders människor och detta skulle kunna betraktas som ett möte

---

[235] Regeringens proposition 1996/96 Kulturpolitik s 30.

[236] Regeringens proposition 1996/96 Kulturpolitik s 29.

mellan kulturer över tid, och på så vis vara i enlighet med det kulturpolitiska mål som stipulerar att kulturpolitiken skall främja möten mellan olika kulturer inom landet.

Även det mål som tar upp betydelsen av yttrandefrihetens värnande och allas möjlighet att använda densamma återspeglas i museets måldokument[237] där särskilt sägs att barn och ungdomar under en upplevelse- resp. rollspelsdag genom deltagande i praktiska aktiviteter, bl a hantverk, matlagning, musik, dans, drama och sång, skall få uppleva en annan tid. Dessa praktiska moment av konstnärligt och annat skapande skulle kunna visa exempel på och bidra till att utveckla och stärka barns olika kulturella språk och uttrycksmöjligheter, och med fler uttrycksmöjligheter har individen ökade förutsättningar för att använda sig av den yttrandefrihet som omtalas i de kulturpolitiska målen.

Så långt finns på ett intentionellt plan en stor samstämmighet mellan Kalmar Läns Museums tankar bakom den historisk-pedagogiska verksamhet man bedriver och de kulturpolitiska målen. Det finns emellertid också anledning att undersöka i vilken omfattning denna överensstämmelse kommer till uttryck i den praktiska verksamheten.

Att den museipedagogiska verksamheten vid Kalmar Läns Museum riktar sig mot skolor och förskolor innebär att den kan vara en del av en kulturpolitisk strävan mot kulturell jämlikhet, vilket skall eftersträvas enligt de fastlagda nationella kulturpolitiska målen. Att länets förskolor och skolor är målgrupp innebär också att ett utbyte mellan museet och det omgivande samhället kommer till stånd, vilket är önskvärt för båda parter. För museet därför att detta på så vis kan stärka sin förankring med det som finns utanför institutionen och därmed öka förutsättningen för en balans mellan de delar av museets arbete som är inriktat mot samlande/bevarande respektive visande och levandegörande för en publik. För skolan som en del i tanken om att skolutveckling gynnas av att skolan vidgar kontakterna med omvärlden och öppnar sig mot närsamhället, den öppna skolan.[238]

Under den rollspels- respektive upplevelsedag vi studerat fick de praktiska aktiviteterna ett stort utrymme, vilket i sig är positivt med tanke på att läroplanen säger att eleverna i skolan skall få pröva olika uttrycksformer och att lärande skall ske i såväl praktiska, estetiska, som i intellektuella processer.[239] Dagarnas innehåll hade konstruerats mycket utifrån vilka praktiska moment som skulle äga rum och de senare var också under själva dagarna helt styrda från museets sida. Att eleverna fick prova på olika typer av hantverk, tillreda en måltid och deltaga i konst-

[237] *Historia med förskolebarn* och *Historiska rollspel med tonåringar,* "Alla tiders historia" Historisk-pedagogisk verkstad vid Kalmar Läns Museum.

[238] SOU 1997:121 *Skolfrågor – om skola i en ny tid* s 235ff.

[239] *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet* 1994.

närliga sysselsättningar som sång, musik, dans och måleri, står utom allt tvivel, men huruvida barnen och ungdomarna verkligen fick möjlighet till eget skapande och faktiskt kände sig delaktiga i dessa praktiska aktiviteter/kulturupplevelser är mer tveksamt. Utan delaktigheten och detta egna skapande, sker inte den utveckling av olika språk eller uttrycksmöjligheter som de nationella kulturpolitiska målen syftar till. I samma mål står också att möjlighet till just delaktighet i kulturupplevelser samt till eget skapande är det som skall eftersträvas.

De äkta bilder av gångna tider som museet säger sig vilja förmedla, vilka skulle kunna fungera som motvikt till kommersiella schabloner, är inte oproblematiska eftersom det finns flera bilder av historien. En kompromiss måste alltid göras mellan historisk sannolikhet och hänsyn till resurser, och vad som är pedagogiskt genomförbart, något som man från Kalmar Läns Museums sida är väl medveten om. Att Kalmar Läns Museum i vissa fall faktiskt för fram alternativ är emellertid odiskutabelt.

Att en del elever under både rollspels- och upplevelsedagen verkligen kände sig förflyttade till en annan tid och att dessa elever på så sätt mötte en annan kultur är uppenbart. På så sätt verkar Kalmar Läns Museums historisk-pedagogiska arbete främjande för möten mellan olika kulturer inom landet, vilket också åsyftas i de nationella kulturpolitiska målen. På samma sätt är det också tänkbart att förståelse och respekt för andra livsmönster/kulturer har ökat något hos de elever som mentalt genomförde en tidsresa, men detta är något vi inte undersökt.

Det historiska perspektivets betydelse för elevernas utveckling och framtida handlingsberedskap finns nedskrivet i Läroplanen, Lpo94. Skolan skall se till att eleverna får del av ett kulturarv och ett ökat intresse för kulturen i samhället. Kalmar Läns Museums historiskt-pedagogiska program skulle kunna utgöra en viktigt del i skolans arbete med att ge barn och ungdomar ett historiskt perspektiv samt möjlighet till lärande genom eget skapande i praktiska och estetiska läroprocesser. De upplevelsedagar och rollspelsdagar som Kalmar Läns Museum erbjuder skulle också kunna bidra till att stimulera barns och ungdomars intresse av att ta del av samhällets kulturutbud och att bekanta sig med det svenska kulturarvet. För att detta fullt ut skall ske krävs emellertid ett större samarbete i vilket eleverna deltar, inte bara under själva rollspels- eller upplevelsedagen utan också i den ordinarie undervisningen före och efter. Detta skulle kunna öka förutsättningarna för elevernas känsla av delaktighet och möjlighet till eget skapande. Ett större arbete med en mer tidsåtgång skulle krävas både från museets och skolans sida, något som i dagsläget inte är genomförbart med Kalmar Läns Museums ambitioner att nå flertalet av länets skolor och förskolor varje år.[240] Mer resurser eller lägre ambitioner vad gäller verksamhetens

[240] Se bl a Ansökan om nationellt uppdrag avseende barn, ungdomar och museer, Kalmar Läns Museum 1998.

omfattning skulle troligtvis leda till att Kalmar Läns Museum når en mycket stor överensstämmelse med de nationella kulturpolitiska målen, något som man idag redan har gjort vad gäller den historisk-pedagogiska verksamhetens intentioner.

Det didaktiska mötet – analys och reflektion

Stefan Lund & Daniel Sundberg

I vår analys har vi för avsikt att visa på möjligheter till djupare förståelse snarare än att fastställa fakta, försöka se under ytan i det som synes ske, samt söka skapa ett språk och ett underlag för kunskapsutveckling. Analysen kan således ses som ett försök att ställa empiri och teoretiska utgångspunkter mot varandra i syfte att visa mer än vad de båda delarna var för sig kan säga.

Analysen kommer att ta avstamp i det som vi tidigare kallat det didaktiska mötet, det vill säga de skilda sätt på vilket de båda institutionerna, skola och museum, hanterar de didaktiska frågorna. Avsikten är att synliggöra hur mötet konstitueras i praktiken, vari det består och skulle kunna utvecklas. Vi har tidigare studerat rollspels- och upplevelsedagar utifrån museets och skolans intentioner och dess faktiska genomförande. Av det perspektiv vi valt följer att särskilt mål-, innehålls- och metodfrågor blir intressanta att fördjupa och ställa i relation till skolan och museet, dess aktörer och intentioner.

Vi avser inledningsvis att lyfta fram de handlingsgrunder som kan sägas kännetecknа det museipedagogiska arbetet, vilket sedan kontrasteras mot skolans. Ett sätt att analysera dessa handlingsgrunder är att relatera dem till vad vi tidigare kallat didaktiska konceptioner.[241] Syftet med detta är att lyfta fram både skillnader och likheter i synsätt inom skola och museum kring verksamhetens vad, hur och varför.

Avslutningsvis kommer vi att gå vidare med att ställa elevernas bilder av och röster om, upplevelse- och rollspelsedagarna i relation till museets och skolans intentioner.

Skola möter museum

Det didaktiska mötet vi valt att centrera vår analys kring består som nämnts av två parter. I det nedanstående resonemanget söker vi inta skolans perspektiv på detta möte. Vilka intentioner har skolan med att delta i den museipedagogiska verksamheten? Och på vilket sätt hanterar lärarna de didaktiska frågorna i mötet med museet, d v s hur integreras upplevelse- och rollspelsdagarna i undervisningen?

Grovt kan man dela in de intervjuade lärarnas uttalanden om verksamheten i sex skilda kategorier, som dock inte kan betraktas som renodlade. En och samma lärare kan inplaceras i flera kategorier. Vi har dock valt att dra isär och därigenom förtydliga kategorierna i ett analytiskt syfte.

[241] Se kapitlet "Några allmändidaktiska överväganden."

Den *innehållsfördjupande* kategorin avser lärarnas intentioner om att upplevelse- och rollspelsdagarna fördjupar elevernas kunnande och förståelse för historiska skeenden.

Den *legitimerande* funktionen innebär att läraren verifierar de egna föreställningarna om undervisning genom museets verksamhet. Utgångspunkten för en lärare inom denna kategori är att formen museet baserar sin verksamhet på är ett bra sätt att lära om historia. Rollspels- eller upplevelsedagen integreras på ett naturligt sätt i undervisningen.

Rollspelet och upplevelsedagen kan även fylla ett *socialt* syfte. De lärare som ryms inom denna kategori vill frångå ett asymmetriskt förhållande till eleverna och betraktar museiverksamheten som ett medel för att inta en mer jämlik relation till dessa. Det är även viktigt att stärka elevernas inbördes relationer.

Avbrottets kategori, kan relateras till föreställningen om att dagen har funktionen av ”happening.” Vad det handlar om, enligt de lärare som ingår i kategorin, är att träffas för en dag och ha roligt under en gemensam utflykt samtidigt som eleverna får lära om en historisk epok. Nytta förenas med nöje.

Den femte kategorin, *öppnande*, rör i första hand lärares föreställningar om att eleverna är i behov av möten med andra samhälleliga institutioner. Dessa föreställningar bottnar i uppfattningen att skolan tenderar att isolera sig, och att den museipedagogiska verksamheten kan vara en brygga mellan skola och kulturinstitution.

Slutligen den *innovativa* kategorin, fångar aspekter som behandlar möjligheten att hitta nya vägar i undervisningen.

De olika kategorierna återspeglar den variation av intentioner som finns i lärarnas utsagor. Olika lärare har skilda intentioner om vad det hela går ut på. Denna olikhet får av naturliga skäl också återverkningar på verksamheten som bedrivs. Lärare som deltar under samma dag kan ha vitt skilda mål för vad man vill uppnå, vilket gör att det blir svårt att värdera utfallet av dagen. En lärare som vägleds av sociala syften ser naturligtvis andra vinster än en lärare som vill utveckla formerna för sin undervisning. Måluppfyllelsen inom skolan blir i den meningen en fråga om tolkning på subjektiva grunder, vilket i sin tur får konsekvenser för lärarens didaktiska överväganden. Museets intuitiva bas beträffande didaktiska överväganden, har således sin motsvarighet i lärarnas arbete kring dagen. De val i samband med en upplevelse- eller rollspelsdag, vilka frågor man lyfter fram i undervisningen och hur man väljer att organisera kunskapen, sker i mindre utsträckning medvetet relaterat till museiverksamhetens mål. Med andra ord, överenskommelser mellan skola och museum kan sägas vara explicita beträffande genomförandet men mer implicita när det gäller innehåll och mål. För att utveckla verksamheten ytterligare torde det här finnas möjligheter till fördjupade samtal mellan skola och museum.

> Valen måste ju ständigt göras med vad den didaktiska *medvetenheten* kan tillföra är en argumentation för ett specifikt val av innehåll och ett specifikt sätt att undervisa, ett specifikt meningserbjudande, väljs framför ett annat. Tillgången till argumentationen för ett visst val ökar troligen också förmågan att lyssna på argumentet för alternativa modeller.[242]

Lärarna överlåter ofta innehållsfrågorna till museet, som betraktas som experten. Detta betyder i förlängningen att ett didaktiskt övervägande uteblir hos lärarna. Varför ett visst innehållsval får företräde före ett annat skulle således behöva problematiseras ytterligare. Handlar dagarna om att förmedla en korrekt historiebild eller om elevernas livsfrågor? Handlar skolans förarbete om att på bästa sätt gestalta en roll eller om att förstå tidsepokens människor? Är platsen bara en scen för att förstärka ett skådespeleri eller har platsautenticiteten betydelse för elevernas förståelse för sin lokala förankring?

Frånvaron av dessa innehållsliga problematiseringar från skolans håll skulle kunna förstås utifrån de didaktiska konceptioner vi talat om tidigare. Den skoltraditionella essentialistiska uppfattningen att innehållet är givet av de olika vetenskapligt förankrade ämnena medför att frågor av denna typ sällan blir något att gemensamt ta ställning till i undervisningen. De didaktiska valen kommer som konsekvens av detta att mer fokusera *hur* det hela ska genomföras. Rollerna som eleverna ska träda in i blir därvid centrala. Vidare blir de aktiviteter som planeras för dagen mer utsatta för frågor av typen "gjorde de på detta sätt under denna tidsepok," snarare än på vilka sätt de återspeglar den tidens sätt att tänka och på vilka sätt vi idag tänker kring aktiviteter av detta slag.

[242] Englund, Tomas 1997 s 148. (Vår kursivering.)

Museum möter skola

Under denna rubrik kommer vi att ta utgångspunkten i museet och dess didaktiska handlingsgrunder. Vår första fråga blir vilka uttryckliga och dolda mål som finns för verksamheten. I tidigare genomgång av intentioner i det museipedagogiska arbetet har vi sett att eleven och dennes frågor utgör en central utgångspunkt. Det framhålls i såväl måldokument som museipersonalens utsagor att arbetssättet ska vara problembaserat och undersökande med hänvisning till elevers livsfrågor. Det finns således här en tydlig förankring i progressivt didaktiska ideal där hur- frågan, valen av arbetssätt, ges särskild betydelse. Det handlar om att finna former för att tillgodose elevernas intressen och frågor.

En förlängning av detta ser vi också i museets intentioner att utveckla skolornas arbetssätt mot ett mer elevaktivt dito. Didaktik blir i detta sammanhang en metodfråga, något som får avgörande betydelse i den verksamhet som bedrivs.

Museet träffar inte eleverna innan genomförandet utan måste förlita sig på att skolan delar intentionerna och förverkligar dem genom att involvera elevernas tankar och förförståelse. Museets didaktiska val kommer på så sätt till viss del i händerna på skolan som har att införliva dessa i

den egna verksamheten. Risken finns att livsfrågorna blir hängande i luften. I vårt empiriska kapitel visar det sig att museets intentioner rörande elevers frågor om den aktuella tidsepoken och det problembaserade lärandet svårligen låter sig förverkligas i praktiken. Detta blir tydligt då de metodiska utgångspunkterna analyseras och relateras till innehållet.

Nästa fråga att ställa blir därför hur vadfrågan, det som rör verksamhetens innehållsområde hanteras. I de intervjuer som gjorts med museipersonal och skola framgår att denna sällan problematiseras i relation till elevers frågor eller skolans undervisning. Den innehållsliga förankringen sker istället genom källmaterial, fynd och landskapsläsning. Med detta material som utgångspunkt vill museet förmedla en någorlunda korrekt tidsbild av den epok som avses.

Ser man till målsättningar för verksamheten skulle emellertid förarbete kring elevers tids-, plats- och livsbilder kunna vara utgångspunkt, likväl som museets nuvarande fokus på att samla källmaterial. Med andra ord, innehållet ses relativt oberoende av elevernas förförståelse och frågor. Detta kan förstås utifrån den expertroll museet ofta tilldelas av skolan och eleverna. Museet innehållspatent blir emellertid svårt att kombinera med målsättningar om elevers delaktighet. I denna mening skulle man kunna hävda att eleverna blir innehållsligt frikopplade. I en annan bemärkelse förväntar sig museet att eleverna ska vara innehållsligt förberedda beträffande tidsanda och/eller rollgestaltning. En rollspels- eller upplevelsedag blir kvalitativt bättre då eleverna har gjort detta förarbete, menar museipersonalen. Innehållsaspekten kan därmed sägas ha två dimensioner, en målrelaterad och en medelrelaterad. Den förstnämnda tar sin utgångspunkt i museets målsättningar med verksamheten och den andra i genomförandet.

Innebörden av vår argumentation rörande den målrelaterade innehållsfrågan blir att museets progressiva didaktik inte fångar upp innehållsliga dimensioner specifika för skolan och dess elever. Den andra dimensionen kan ses i ljuset av att museet söker genomföra en växande verksamhet på ett allt bättre sätt. Man skulle i sammanhanget kunna tala om en förskjutning från en målrelaterad till en medelrelaterad innehållsförankring. Nedanstående citat beskriver en sådan i följande ordalag.

> …vi blir så fascinerade av de medel vi använder för att nå våra mål att dessa medel till slut intar målens plats…När krafterna kanaliseras till genomförandet kommer de ursprungliga motiven för förändring snabbt i bakgrunden.[243]

De initiala målen tenderar att få en undanskymd roll i förhållande till genomförandet. Därmed sker också förskjutningar beträffande den didaktiska handlingsgrundens reflekterande bas och dess intuitiva bas. Den reflekterande basen utgörs primärt av de metodiska frågorna och den kontinuerliga återkoppling museet får på hur skolorna uppfattar genomförandet av verksamheten. I vår analys vill vi lyfta fram de innehålls-

[243] Hargreaves, Andy 1998 s 126.

liga frågorna relaterade till verksamhetens mål. Då målen har karaktären av strävansmål, snarare än uppnåendemål låter de sig svårligen utvärderas. Huruvida dessa uppnåtts vilar på en mer intuitiv bas, vilket visar sig i nedanstående citat.

> Jag tror att det blir ganska svårt att mäta detta på något sätt. För det här ju förhoppningsvis någonting som de bär med sig, sen genom livet, den här upplevelsen, den här dagen tillsammans med oss.[244]

I nästa avsnitt om det didaktiska mötet kommer vi att diskutera runt verksamhetens målsättningar utifrån de analysredskap vi presenterat i våra allmändidaktiska utgångspunkter.[245]

Mötet mellan skola och museum – vad händer?

Som vi tidigare pekat på är mötet mellan skola och museum ett möte mellan två skilda traditioner eller organisationer med olika arbetsformer. Samspelet dem emellan är inget som lättvindligt låter sig genomföras, det tar tid och kräver fördjupade insikter i varandras skilda villkor. Det handlar till stora delar om de didaktiska villkor respektive institution har att hantera. Vi kommer här att diskutera dessa utifrån de begreppspar vi redogjort för i de allmändidaktiska utgångspunkterna: symmetri – asymmetri, integrera – separera, givet – skapat och aktiv – passiv.[246]

Symmetri – asymmetri

Detta begreppspar vill vi inledningsvis belysa genom relationen skola – museum. Museet har för avsikt att söka ett samspel som är jämlikt, då man önskar möta varje skola utifrån dess förutsättningar. Skolan å sin sida betraktar museet som experten som därmed får ett givet tolkningsföreträde. Detta asymmetriska förhållande är inget som museet förespråkar, men det finns ändå i relationen. Möjligen kan detta innebära att man inte tillvaratar de kompetenser olika aktörer besitter.

Förhållandet mellan symmetri och asymmetri kan även förstås utifrån förhållandet mellan lärare och elev. Eleverna kan sägas vara positiva till upplevelse- och rollspelsdagen. Detta positiva gensvar kan naturligtvis bero på att dagarna skiljer sig från den ordinarie skolverksamheten och att de flesta eleverna hade roligt, men även på de kommunikativa aspekterna av förhållandet mellan symmetri och asymmetri.

Kommunikativ handlingsteori har till stora delar kommit att diskutera ifall det är möjligt för läraren att ha en symmetrisk relation till eleverna. På denna fråga skulle nog många pedagoger svara nej, det går inte. Förklaringen ligger i att skillnaderna i utvecklingsnivå mellan barn och vuxna är för stora, för att detta ska kunna uppnås. På

[244] Museipersonal 4.
[245] Se kapitlet ”Några allmändidaktiska utgångspunkter”.
[246] Fritzén, Lena 1998.

detta plan uppfattas relationen asymmetri – symmetri på en felaktig nivå, där det i mångt och mycket handlar om allt eller inget. Istället bör diskussionen föras i termer av barns möjligheter att närma sig en sådan kommunikativ diskurs och att detta sker genom en progression över tid.[247]

Mötet mellan deltagarna på upplevelse- och rollspelsdagen kan i en betydelse sägas få karaktären av ett symmetriskt förhållande mellan lärarna och eleverna. Vissa lärares intentioner om att axla en annan roll än den skolvardagen erbjuder kan förstärka detta resonemang om att lärare och elever möts under en dag på liknande villkor. Detta kan dock inte sägas gälla alla kommunikativa sammanhang då lärarna även har ett ansvar för att eleverna håller sig inom de ramar som finns för dagarna. För lärarnas del handlar det alltså om att balansera polerna asymmetri och symmetri.

Förhållandet mellan pojkar och flickor kan i detta sammanhang sägas vara en konstruerad asymmetri. I empirikapitlet för rollspelsdagen visar det sig att ett flertal elever anser att den innehållsliga förberedelsen på skolan inte var tillräcklig, särskilt som det inte funnits något förarbetet om förhållandet mellan kvinnor och män. I mötet mellan deltagarna får detta icke uppmärksammade innehåll vissa konsekvenser. Flickorna och pojkarna anser att den stämning som infann sig var speciell för just denna dag, samtidigt som flickorna menar att de spelade könsförhållandena inte kan införlivas i deras nuvarande livsvärld.

Då rollspelsdagen bygger på elevernas förmåga att göra en resa från nutid till en annan historisk tid, vilket i det empiriska kapitlet visar sig vara fullt genomförbart, är det möjligt att ställa följande fråga. Om det går att resa i tid, skulle det då inte också vara möjligt att resa i kön? Låt oss förtydliga. En av museets intentioner är att söka diskutera elevernas livsfrågor under dagen, där en sådan fråga sannolikt kan vara förhållandet mellan könen. Detta ställer det historiskt autentiska i förhållande till andra mål på sin spets. Om elevernas livsfrågor är en central målsättning för verksamheten är denna tanke inte helt orimlig, d v s att vända på den historiskt patriarkala samhällsbilden och låta eleverna spela historiska roller av ett motsatt kön. Därigenom kanske man kan nå en fördjupad förståelse för hur kön och maktförhållanden hänger ihop under historiska tider.

Integrera – separera

Museets uttalade intention är att integrera det didaktiska mötet i upplevelse- och rollspelsdagen med skolans ordinarie verksamhet. I viss mån kan vi se att skolan gör detta, speciellt i sitt förberedande arbete. Lärarna förhåller sig dock passiva beträffande valet av innehåll. Detta får till följd att ingen läroplansgrundad analys sker, något man annars kunde förvänta sig av dessa professionella aktörer.

[247] Fritzén, Lena 1998.

Ett annat sätt att betrakta detta förhållande finns i museets intentioner om att verksamheten ska fungera ämnesöverskridande. I kontrast till detta ser vi att skolorna tenderar att klassificera verksamheten som ett historiaprojekt, där man möjligen tar hjälp av andra ämnen. Tar man utgångspunkt i elevernas frågor ter detta sig inte helt odiskutabelt. Skolans inramning av dagarna kan alltså sägas vara integrerad i historieundervisningen genom att skolan väljer en tidsepok som passar in i historieämnets mönster, med en början i stenålder och ett avslut i nutidshistoria. Å andra sidan sker en separation då man frikopplar upplevelse- och rollspelsdagarna från övriga ämnen och reducerar dem till stödben.

I mötet mellan skolan och museum är det de vuxna deltagarna som gör de didaktiska valen beträffande innehåll och tillvägagångssätt, något som fjärmar eleverna från diskussionen. Museet närmar sig skolan med förhoppningen om att kunna möta eleverna och samtala om deras livsfrågor, vilket kan jämföras med den lärare som inför rollspelsdagen arbetade med familjegrupper tillsammans med eleverna, något som enligt museet inte skulle gå att genomföra. Läraren valde att inte involvera eleverna i detta utan fortsatte sin undervisning – ett antagande om att eleverna inte nödvändigtvis, i god tid, behöver känna till ramarna för det egna medskapandet i rollspelet. I det sammanhanget blir eleverna separerade från det innehållsliga skapandet. Eleverna uppfattas alltså i en mening som ”elever” i en essentialistisk skoldefinition, där det är läraren som gör innehållsvalen och förmedlar dessa, samtidigt som de ska vara kreatörer i ett rollspel. Dessa två skilda intentioner, som båda har till syfte att berika elevernas upplevelser av dagen, diskuteras sålunda utan att eleverna har vetskap diskussionen. Inom ramen för det institutionella samspelet är det vidare möjligt att diskutera andra separerande faktorer utifrån elevernas synvinkel. Eleverna ges inga möjligheter att förstå dagarna i sitt sammanhang, d v s att det skapade scenariot är *ett* sätt att spegla en historisk epok. Den misstro mot scenariot som eleverna uttrycker i empirin kan vara ett uttryck för den innehållsliga frikoppling vi tidigare diskuterat. Elevernas föreställningar och frågor om aktuell historisk tid har inte satts i relation till det ”autentiska scenariot.” Istället är det museipersonalens föreställningar om vad som är pedagogiskt gångbart som är problematiserat i relation till det historiskt autentiska.

Det empiriska kapitlet visar också att elevernas bilder av innehållet varierar. Vissa elever kan inte föreställa sig något annat än vad som fysiskt visar sig på platsen. Medeltidsdagen för dessa elever äger rum vid en ruin omgiven av åkrar, medan andra elever föreställer sig att de verkligen bodde på platsen. Dessa elever kan alltså leva sig in i platsen och förmår göra den tidsresa som är avsikten, medan andra inte klarar av att konstruera dessa bilder. De lever kvar i sin historiska kronologi och kan inte på samma sätt som sina kamrater skapa liv i platsen.

Givet – skapat

I skolans styrdokument finns en motsättning mellan förmedlande undervisning och en som mer bygger på elevers delaktighet. Skolkommittén[248] lyfter fram betydelsen av elevers delaktighet i verksamheten, samtidigt som kursplanerna uttrycker att det är läraren som ensam utför valen av arbetssätt och innehåll.[249] Ett likartat dilemma kan även uppfattas i den museipedagogiska verksamheten.

Under upplevelsedagen blandas ett givet innehåll med skapande verksamhet. Man målar, skjuter pilbåge, lagar mat, sjunger, diskuterar och leker sällskapslekar. Upplevelsedagens utformning borde i denna mening fungera som en garanti för ett aktivt deltagande hos eleverna. De kreativa inslagen styrs dock upp av fasta ramar i form av ett stationssystem, som eleverna har att rätta sig efter. Vad hade hänt om eleverna själva hade fått ställa frågor till innehållet? Kan yngre elever skapa ett historiskt scenario?

Även rollspelsdagens genomförande går att diskutera inom ramen för detta begreppspar om än i något annan form. Eleverna har en skapande funktion för genomförandet. De skapar sina rollpersoner, lagar mat, tvättar, kalkstryker en sjöbod, deltar i uppkomna dialoger genom de skapade rollpersonerna o s v I det sammanhanget har eleverna stora friheter att medverka efter eget behag samtidigt som museipersonalen menar att de måste styra verksamheten, något eleverna också är medvetna om.

Lärarna har samma skapande funktion som eleverna under dagarna. Däremot intog den klasslärare som medverkade vid upplevelsedagen ett förhållande till innehåll och form som något på förhand givet. Ansvaret för de skapande inslagen under dagen överlämnas till museipersonalen utan att detta problematiseras i någon större utsträckning. Tendensen är istället att klassläraren betraktar det som tillfredsställande att överlämna ansvaret för planeringen till museet.

Passiv - aktiv

I vilka avseenden är aktörerna kring verksamheten aktiva och i vilka skulle de kunna sägas vara mer passiva? Det sker alltid någon form av arbetsdelning kring en pedagogisk praktik, där man intar dessa olika hållningar. Det kan handla om att vissa roller ses som givna och att det av dessa roller följer någon slags intuitiv fördelning av tolknings- och beslutsutrymme. Till exempel har vi tidigare tagit upp museets av skolan tillskrivna expertroll, vilket kan få konsekvensen att innehållsfrågor överlämnas till museet. I det avseendet är alltså museet den aktiva parten i samspelet.

De styrdokument som finns för det museipedagogiska arbetet betonar en tydlig vilja till elevers aktiva deltagande och inflytande vad gäller innehåll och utformning av verksamheten. Till exempel kommer detta till uttryck i talet om problembaserat lärande, undersökande arbets-

[248] SOU 1997:121 *Skolfrågor – Om skola i en ny tid.* Slutbetänkande av Skolkommittén.
[249] Fritzén, Lena 1998.

sätt, elevers livsfrågor etc. Dessa målsättningar pekar, som vi tidigare varit inne på, mot det progressiva ideal som finns – eleven i centrum. Å andra sidan finns det från både skolan och museet intentioner om att förmedla kunskaper om historiska tider, överföra ett kulturarv, visa på traditioner, och ge ett språk om det förflutna. Den andra polen pekar således på en mer essentialistisk hållning till innehållsfrågor, där förmedlingen av ett gemensamt kulturellt gods ses som centralt. Det museipedagogiska arbetet handlar i hög grad om att balansera dessa poler på ett fruktbart sätt. En betoning av essentialistisk förmedling tenderar att passivisera eleven, och tvärtom riskerar man i ett alltför elevcentrerat progressivistiskt arbete att tappa innehållsfrågorna.

Begreppsparet aktiv-passiv kan även ses i ljuset av elev- och lärarrelationen. Beroende på de olika intentioner läraren har med en rollspels eller upplevelsedag fattas även intuitiva val om elevens roll, dennes aktiva eller mer passiva medverkan. En lärare som ser verksamheten som ett avbrott från den ordinarie undervisningen har också vissa antaganden om elevens medverkan. Det handlar då om att eleverna ska ställa upp på det koncept som erbjuds, ett slags passivering alltså. Finns intentioner om innehållsfördjupning och elevers identitetsskapande blir de innehållsliga frågorna utsatta för problematisering, diskussion och analys som förutsätter elevers aktiva medverkan.

Möjliga vägar framåt

Vad gäller samspelet mellan skola och museum har vi ovan lyft fram olika didaktiska konceptioner, sätt att se, och ge grund för överväganden vad gäller innehåll och arbetsformer. Vi har kunnat se att handlingsgrunderna skiljer sig åt i skolans respektive museets arbete. Detta är på intet vis något märkligt, men visar på betydelsen av att lyfta fram dessa olikheter till öppen dialog för att mötet mellan skola och museum ska ge önskvärt utfall.

I mer generella ordalag sker ett möte mellan progressivistiska utgångspunkter i det museipedagogiska arbetet och essentialistiska skoluppfattningar. Detta är naturligtvis en sanning som måste modifieras från fall till fall, men resonemanget fångar ändå en viktig bit av problematiken kring samspelet. För att utveckla verksamheten ytterligare ter det sig rimligt att de didaktiska handlingsgrunderna prövas mot varandra och mot de intentioner som finns.

Hur tar man inom museum respektive skola ställning till frågor om elevers deltagande och medskapande på en mer symmetrisk basis? På vilka sätt kan man i verksamheten fånga upp deras livsfrågor? Hur kan de tids- och platsbilder elever har fångas upp i verksamheten? Hur kan en upplevelse- och rollspelsdag i en vidare bemärkelse integreras i arbetet på skolorna?

En möjlig utgångspunkt för ett sådana resonemang skulle ett rekonstruktivistiskt perspektiv kunna erbjuda. Istället för progressivismens fokus på individen/metoden och essentialismens

fokus på läroämnet/förmed-lingen ger rekonstruktivismen särskild tyngd åt kulturen, de gemensamma band som håller samman ett samhälle, och elevens framtida roll som medborgare. Mål för en pedagogisk verksamhet tar då sin utgångspunkt i en rekonstruktion av samhället och individens självständiga ställningstaganden. Genom demokratiska processer tillåts elever påverka och ge skäl för och emot sina uppfattningar, något som också åvilar pedagogen. Ansatser till en sådan utgångspunkt finns i det museipedagogiska arbetet. En konsekvent hållning skulle emellertid innebära omstruktureringar. Bland annat skulle elevernas bilder av platsen och tiden ges större utrymme och ställas i relation till framtida samhälleliga villkor. Vad innebär exempelvis platslöshet för individens identitetsskapande? Det handlar då inte bara om elevernas tidsbilder av det förflutna utan också om deras framtidsbilder. Vidare skulle inramningen av verksamheten i skolans undervisning omprövas utifrån kriterier på ämnesintegrering, elevers delaktighet och ansvar, frågor om värdegrunden och samhällsförändringar etc. Autenticitet blir i detta sammanhang ett lärande som utgår från elevernas problemkomplex, de problem och frågor som är angelägna att få svar på beträffande människa, kultur och samhälle för att skapa ett autentiskt språk om sig själv, sin plats och sin tid.

Historiedidaktik och historiekultur i rollspels- och upplevelsedagarna

Per-Ola Jacobson & Erika Larsson

Historikernas del av analysen är uppdelad under ett antal olika rubriker, som till viss del liknar de kritiska faktorerna som identifierades under upplevelsedagen och rollspelsdagen. Problem och frågeställningar från den pedagogiska analysen återkommer här, men belyses nu från ett annat perspektiv.

Reflektionen kring historiesyn och historiekultur

Till viss del är personalen på Kalmar Läns Museum medveten om att de talar på olika sätt om olika epoker, så att det ofta handlar om ekologiskt hållbara samhällen när stenåldern behandlas, om makt under medeltiden och om arbete och sociala orättvisor under sekelskiftet.[250]

Den rådande historiesynen antyder ett civilisationskritiskt perspektiv. Tillvaron för människan var som bäst under jägarstenåldern och har sedan dess blivit värre. Man strävar dock efter att visa att det i alla epoker funnits något positivt, och är mycket angelägen om att inte framställa forna tiders människor som dummare än vi. När historien jämförs med nuet blir den en i många

[250] Intervju med museipersonal 1.

stycken odemokratisk tid med materiell brist, men med människor som ändå var lyckligare och kände mer gemenskap med varandra. Museologer har pekat på att företeelsen är vanlig i museibranschen, där det finns en utbredd strävan efter att framställa människor i det förflutna, särskilt sådana som inte tillhört eliterna, som goda. Det riktigt spännande, menar museologen Eva Persson, vore att framställa också ohändiga bönder, lata bondhustrur och elaka arbetare.[251]

En av de anställda på museet understryker vikten av att man tänker sig extra noga för innan man använder sig av riktiga personer på upplevelse- och rollspelsdagar. Att ta ett namn på en historisk person och sedan gestalta denna efter eget huvud innebär onekligen ett svårt etiskt dilemma, eftersom man mycket väl kan komma att skildra människan på ett sätt som starkt skiljer sig från den verkliga personen.[252] Även om man ger en positiv beskrivning av personen i fråga är metoden vansklig, och det är nog att föredra att hålla sig till helt påhittade individer. Då har man också betydligt större möjligheter att faktiskt berätta också om mindre ljusa gestalter.

Kanske är värdighetshistorien, som strävar efter att beskriva människor i positiv dager, ett högst mänskligt sätt att skriva historia. När man ska berätta om människor som inte hade materiella tillgångar, och som levde i vad vi skulle kalla yttersta armod är det nog frestande att vilja förse också dem med tillgångar, och då ta till tanken på att de ändå var lyckliga eftersom de hade varandra och höll ihop. I sekelskiftesdagen vi medverkade i var detta perspektiv – fattiga men lyckliga – mycket tydligt. Det är också en bild eleverna på upplevelse- och rollspelsdagarna anammat. De beskriver den tid de under en dag upplevt som fattig och i materiellt hänseende mager, men med positiva kontakter mellan människor och med en större gemenskap än vi har idag.

Kalmar Läns Museums strävan efter att ge eleverna deras historia leder för övrigt förmodligen till att man väljer att främst skildra vad man kanske kan kalla vanligt folk, bönder, arbetare och hantverkare. Här kunde det vara intressant att bredda verksamheten för att också skildra andra kategorier människor, exempelvis förra sekelskiftets högre borgerskap i Kalmar.

De måldokument, som styr Kalmar Läns Museums historieförmedlande verksamhet för barn och ungdomar är i stor utsträckning tolkningsbara. I den fortlöpande arbetsprocessen med att planera och genomföra upplevelse- och rollspelsdagar kan det för museets personal säkerligen upplevas som övervägande positivt, eftersom det bl a medger ett stort manöverutrymme för spontana och personliga inslag i verksamheten. Det är tämligen lätt att utifrån museets perspektiv inse nyttan av att vara flexibel i den historieförmedlande verksamheten, främst eftersom museet arrangerar en ansenlig mängd upp-

[251] Eva Persson hänvisar i sin artikel "Hellre en nybadad syndare än trenne rättfärdiga med fotsvett" till etnologen Britta Lundgren, som funderat över hur museer skildrar människor. Persson, Eva 1996 s 96.
[252] Intervju med museipersonal 2.

levelse- och rollspelsdagar under ett läsår. De många möten som utspelar sig mellan museianställda och elever är knappast en radda av upprepningar, snarare förefaller det vara så att den ena dagen inte är den andra lik. Sammantaget medför det att varje dag på sätt och vis är unik. För oss har detta faktum inneburit vissa problem, eftersom vårt syfte delvis har varit att analysera huruvida teori och praktik harmonierar, och i vilken utsträckning som måldokumentens innehållsliga betydelse förmår att realiseras under det praktiska genomförandet.

I vilken utsträckning reflekterar de museianställda som är delaktiga i den historieförmedlande verksamheten över frågeställningar som behandlar historiesyn och historiekultur i vid eller mera snäv bemärkelse? Hur viktigt är det att vara utrustad med en minimiuppsättning av historisk kunskap för att förmå att leva upp till vad som kan antas vara ett av verksamhetens huvudsakliga ändamål, d v s att förmedla historia till barn och ungdomar?

De museianställda har, som vi sett i stycket om intentioner, en mängd idéer om vad verksamheten kan åstadkomma. Vårt intryck är dock att de sällan diskuterar dessa med varandra, vilket leder till att den mångfald av tankar de har inte återfinns i måldokument och verksamhetsplaner. Å andra sidan förefaller de museianställda ofta osäkra på vad det egentligen står i måldokumenten. Det finns förmodligen olika faktorer som medverkat till detta, exempelvis det mycket höga arbetstempot och den stress som därmed blir en del av de museianställdas vardag. När vi har avtalat tid och därefter genomfört våra intervjuer med personalen, har det tydligt framgått att kalendrarna oftast varit fyllda med diverse aktiviteter som knyter an till förberedelser för eller genomförande av verksamheten.

Det kan även vara så att museet har misslyckats med att hos sina anställda förankra vad det är som ytterst kännetecknar den historieförmedlande verksamhet som bedrivs, och vad som egentligen är dess primära syfte, vilket förstås leder till att de museianställda måste betrakta syftet med sina respektive uppdrag utifrån egna ganska olikartade utgångspunkter.

Trots nämnda förbehåll menar vi att det finns påtagligt goda skäl för Kalmar Läns Museum att eftersträva att måldokumentens innehållsliga betydelse utförligt preciseras och därigenom förhoppningsvis även konkretiseras. Framför allt borde man ta tillvara de anställdas tankar, som ger verksamheten betydligt vidare intentioner än vad måldokumenten idag antyder. Det borde vara av intresse för de parter, museets personal och de lärare som är involverade i verksamheten, att närmare och betydligt mera utförligt reflektera över vad det egentligen är som händer och varför. En sådan konkretisering borde bidra till att ge den historieförmedlande verksamheten viktig draghjälp inför den stundande expansion det nationella uppdraget innebär. En sådan reflektion kan dessutom leda till att kompromisserna mellan olika mål i verksamheten tydliggörs och tacklas på bästa sätt.

Frågeställningarna berör något som är av stor betydelse när man har med historia att göra, nämligen att synen på vad som är historiens mening och mål, samt ytterst dess drivkrafter varierar påtagligt från en människa till en annan. Den som åtar sig att förmedla historia har en rad viktiga frågor att fundera över inför mötet med andra människors förförståelse av vad historia egentligen är, eller rättare sagt kan vara.

Om syftet är att förmedla historia till barn och ungdomar bör även det mycket stora ansvar som man därmed tar på sig noga beaktas. Vad det till stor del handlar om är att konstruera bilder av det förflutna och presentera dem för barn och ungdomar, bilder som dessutom förväntas ha sin utgångspunkt i det historiskt sanna, eller kanske snarare det historiskt sannolika. Möjligheten att påträffa den historiska sanningen med stort S förefaller idag avlägsen, även om det utifrån en historikers horisont finns sådant som absolut kan antas vara sant. Det viktiga torde vara att kunna åskådliggöra ett antal möjliga *historier* i mötet med det förflutna.

Betydelsen av att såväl museets personal som lärarna reflekterar kring frågor som knyter an till historiesyn och historiekultur i allmänhet kan inte nog poängteras. Vi lever i en tid som utmärks av en explosivt föränderlig samhällsutveckling, som hela tiden ställer nya krav på kunskap och mening, vilket inte minst utmärker de territorier som är barnens och ungdomarnas värld.

Om historiens funktion

Som vi tidigare konstaterat råder det på Kalmar Läns Museum delade, om än inte med nödvändighet motstridiga, meningar om vad som är det huvudsakliga syftet med verksamheten. Vad ska man egentligen ha historien till?

Att lära eleverna något om historia är ett av de syften som nämns av både lärare och museipersonal. Eleverna själva menar också ofta att de har lärt sig något, några säger till och med att de lärt sig mer än de hade gjort annars. Å andra sidan finns det också elever som tycker att de hade lärt sig betydligt mer om de hade läst i en bok istället, vilket väl illustrerar att det finns fördelar med olika sorters undervisningsmetoder. Eleverna tror alltså att de upplever hur det verkligen var, vilket ger anledning att ytterligare understryka vikten av att museet är noga med att ge en nyanserad bild av historien och att lärarna vågar ge eleverna också andra perspektiv.

På museet talas också om historien som ett sätt att få perspektiv på det egna livet och tillgång till alternativa handlingsmöjligheter. Eleverna på rollspelsdagen verkar i viss mån fått just det. Flickorna reflekterar exempelvis över det orättvisa i att de under sekelskiftesdagen förväntades passa upp på pojkarna, och eleverna gör överhuvudtaget många jämförelser mellan då och nu. De ser vissa saker som mer positiva i sekelskiftets samhälle, även om de flesta uttrycker belåtenhet över att slippa leva så i längden. Också de yngre eleverna vi mötte på medeltidsdagen jäm-

för dåtiden med nutiden, men gör främst materiella jämförelser som utfaller till vår tids fördel.

Intressant är att eleverna verkar uppfatta historien som något helt annorlunda. De ser inte några likheter mellan sin egen tid och den de deltar i på rollspels- eller upplevelsedagen, även om de kan se vissa likheter mellan sig själva och den person de spelade. Perspektiv på sina egna liv får eleverna genom att se historiens diskontinuitet snarare än dess kontinuitet. Det är visserligen möjligt att använda historien också när den uppfattas som fullständigt främmande, men idén att diskutera livsfrågor med utgångspunkt i det förflutna blir betydligt svårare att genomföra. Om det är så att elever i allmänhet inte ser likheter mellan historien och nuet, eller mellan människor nu och då, kommer de att få svårt att diskutera existentiella frågor och får överhuvudtaget problem med att förstå människor förr. På sätt och vis kan man tycka att detta är förvånande och kanske en smula nedslående, särskilt med tanke på de senaste årens ansträngningar för att elever ska lära av historien genom att se likheter mellan då och nu, främst genom paralleller mellan Förintelsen och nutida rasism.

Diskussionen om existentiella frågor, som ju ska vara ett centralt inslag på främst rollspelsdagarna, verkar inte ha något framträdande plats. Tanken är god, undersökningar av museibesökare visar att de ofta använder historien som ett sätt att belysa problem i nutiden – äldre passar på att förklara för unga hur slitsamt det var när de var barn, eller låter dagens stress vara en kontrast till en lugnare tillvaro förr. Eftersom stress ofta uppfattas som ett problem idag, läser museibesökarna gärna in det motsatta i historiska miljöer.[253] Bortsett från de materiella förhållandena förefaller eleverna på rollspelsdagen främst se dåtidens större gemenskap som skillnaden mellan sekelskiftet och nu. Det skulle kunna vara en indikation på att känslan av utanförskap uppfattas som central och inte frågor om framtid och kärlek, som verkar vara det museipersonalen tror att ungdomar vill diskutera.

Flera ur personalen har upprepade gånger talat om hur tråkigt det är att dagen tar slut och eleverna åker hem just när man börjat lära känna dem. Rollspelsdagarna skulle kunna utvecklas så att museipedagogerna träffar eleverna igen en tid efter själva rollspelet, för att på nytt möta deras frågor kring livet och historien. På så sätt skulle museet också få förstahandsinformation om vad eleverna egentligen har upplevt, samtidigt som dagen får ytterligare en uppföljning och kanske tydligare kan sättas in i sitt sammanhang. Tidskrävande blir det förstås i än större utsträckning än nu, men det skulle trots allt kanske ändå vara värt att prova.

Ytterligare en tanke kring nyttan med historien ligger i idén om den lokala förankringen och den identitet man vill främja hos eleverna. En dansk undersökning av elevers historiemedvetande visar att historieämnets identitetsskapande funktion är något som många elever framhåller som

[253] Bohman, Stefan; Palmqvist, Lennart (red.) 1997 s 98ff.

viktig.[254] Också kursplanen i historia nämner vikten av att eleverna genom undervisningen får hjälp att tillägna sig en kulturell identitet.[255] Utan tvekan får eleverna nya kunskaper om vad som hänt på den plats där de bor, men identiteter skapas knappast genom en dags upplevelse och en tids arbete i skolan. Den lokala förankringen måste förmodligen för att få genomslag vara ett mer permanent inslag i skolans historieundervisning, något som Kalmar Läns Museums arbete och skolornas deltagande i upplevelse- och rollspelsdagar säkert kan inspirera till.

På ett annat plan än det lokala märks dagarnas funktion som identitetsskapare tydligare. Scenarierna vi deltagit i är utformade så att det handlar om ett ”vi” som håller ihop mot några andra. På medeltidsdagen antyds ett ”vi svenskar” mot de hotande danskarna, något som för övrigt är en historiskt tvivelaktig förenkling. På sekelskiftesdagarna är det istället ”vi arbetare” som står mot överheten i form av bruksledningen. Visserligen förväntas inte alla arbetare stödja den socialistiska agitatorn, men känslan av att det finns ett någorlunda enigt vi kvarstår, och förstärks av att den deltagande personalen talar om gemenskapen som något positivt i den hårda vardagen. Dagarna vi deltagit i har däremot inte problematiserat hur vi-et blir till, hur man konstruerar identiteter. Sådana frågeställningar diskuteras ofta idag, men är kanske för komplicerade för att tas upp i rollspels- och upplevelsedagar.

Den historia som kan skapa och underhålla identiteter är sällan ifrågasättande och nyanserad.[256] Inte heller brukar den skildra obehagliga, uppgivna eller elaka människor. Kanske strävar museet medvetet efter att förenkla historien, exempelvis så som med danskar och svenskar på upplevelsedagen, just för att den ska kunna tjäna sitt syfte som något att identifiera sig med. Eftersom eleverna, som vi ovan sett, verkar uppfatta gemenskapen och vi-känslan som något tilltalande kan detta vara befogat. Elevernas funderingar över sina egna liv och över existentiella frågor stimuleras dock förmodligen mer av en annan, mer komplicerad och nyanserad historia där ingenting är enkelt. Kanske borde man tydligare fundera över vilket syftet med de olika dagarna är, innan man skapar ett scenario som passar detsamma.

Samspelet mellan olika professioner

Upplevelsedagar och rollspelsdagar ger skolorna stora möjligheter att utifrån den lokala historien själva välja vilken epok som ska gestaltas. Det är dock uppenbart att man på museet i realiteten inte är lika benägen att åta sig alla epoker. Medeltiden, förhistorien med stenålder, bronsålder och järnålder, samt sekelskiftet behandlas betydligt oftare än exempelvis stormaktstid och 1700-

[254] Poulsen, Marianne 1999 s 137.
[255] *Kursplaner för grundskolan* Utbildningsdepartementet 1994 s 26.
[256] Bohman, Stefan; Lindvall, Karin 1997 89f.

tal.[257] Man skulle alltså kunna säga att verksamheten än så länge inte inbegriper alla, utan vissa tiders historia.

Det finns goda praktiska skäl till detta – rekvisitan är exempelvis dyr och tidskrävande att tillverka – men förmodligen finns också andra orsaker till att man valt att framför allt satsa på vissa epoker. Förklaringen finns dels i högtidlighållandet av Kalmarunionen 1997, och den satsning man då gjorde på medeltiden, dels i att verksamhetens rötter till viss del står att finna i arkeologers missbelåtenhet med vad skolans läroböcker kunde berätta om förhistorien. Förmodligen har också personalstrukturen en stor betydelse för vilket utbud museet kan tillhandahålla. Under lång tid har de anställda, som på de flesta andra museer i Sverige, till största delen varit arkeologer och etnologer, alltså yrkesgrupper som främst sysslar med förhistoria och i viss mån medeltid, samt med 1800-talet.[258] Kalmar Läns Museum har under senare tid anställt en historiker för att komplettera kompetensen bland personalen, något som alltså är förhållandevis sällsynt på svenska museer, och man kan tänka sig att det kommer att innebära ett vidgande av verksamheten.

Något vi däremot uppfattar som mindre positivt är museets sätt att använda sig av sina personalresurser. Personalen är indelad i arbetslag, där det ingår en historiker eller arkeolog samt någon museipedagog. Det verkar ändå vara så att alla personer, oavsett utbildning och arbetslivserfarenhet, sysslar med ungefär samma saker, något man säkerligen kan motivera med rättviseargument och med de små personalresurserna. Likväl kunde det vara lämpligt med en ännu tydligare arbetsfördelning där museets personal börjar med att gemensamt fundera över vad som är det huvudsakliga syftet med upplevelse- och rollspelsdagen, därefter låter historiker, arkeologer och etnologer skriva scenarier för de epoker var och en behärskar, och ger museipedagogerna i uppgift att ha synpunkter på hur man bäst möter eleverna och gör scenarierna användbara.

De lärare vi mött har i stort sett samstämmigt lovordat museets arbete. Att de är nöjda är inte att ta miste på, och det är förstås mycket roligt. Vi har dock många gånger ställt oss undrande inför att lärarna mycket sällan, praktiskt taget aldrig, ifrågasätter något i museets framställning av historien. Förklaringen kan knappast vara att museet gett en komplett och en gång för alla sann bild av historien. Att sådant inte är möjligt är förmodligen och förhoppningsvis något alla lärare är medvetna om. En tänkbar förklaring kan däremot vara att lärarna trots sin stora entusiasm och sina många egna idéer, inte i större utsträckning har diskuterat dessa med sina kollegor. Varje lärare förefaller arbeta utifrån sina

[257] Under verksamhetsåret 1999 fördelade sig rollspels- och upplevelsedagarna med elever i olika åldrar i stort sett lika på förhistora, medeltid och sekleskifte, med en viss övervikt för arrangemangen kring förhistoriska epoker. Endast en dag, som utspelade sig på 1500-talet, behandlade tiden mellan medeltid och sekelskifte.

[258] Ytterligare en yrkesgrupp som brukar vara väl företrädd på museer är konstvetare.

egna utgångspunkter. Precis som på museet finns det anledning att anta att målen med verksamheten och kopplingen till måldokumenten blir tydligare om den gemensamma reflektionen kring syftet ges större utrymme. Dessutom kan den bidra till att öka det kritiska sinnet.

En annan förklaring till lärarnas passivitet kan vara att museet och dess personal uppfattas som så kompetent och färdig med sin bild av historien att de lärare man möter passiviseras och helt enkelt inte vågar diskutera och ifrågasätta. Museer kanske framstår som alltför respektingivande och pålitliga institutioner. Undersökningar av hur människor i olika åldrar uppfattar utställningar visar att besökarna är ytterst obenägna att ifrågasätta den bild av historien som erbjuds. När en utställning är byggd, eller ett scenario författat, är det ofta svårt för besökaren att se den som en konstruerad berättelse om historien.[259]

Från museets sida är man medveten om att lärarna inte alltid anser sig ha tillräckligt med kunskaper för att diskutera den historia som presenteras, men trots att man också är mycket angelägen om att lärarna verkligen ska vara delaktiga i arbetet med upplevelse- och rollspelsdagar verkar man inte uppfatta passiviteten som ett stort problem. Tidigare har man vid fortbildningarna starkare betonat osäkerheterna och tolkningarna i historeskrivningen, men resultatet blev att lärarna blev osäkra och kände att de egentligen inte kunde veta någonting.[260]

Naturligtvis kan man nöja sig med att konstatera att alla inte har ork, lust eller kunskap att ifrågasätta, och att det knappast finns någon anledning att ifrågasätta för ifrågasättandets skull. Å andra sidan är det viktigt för eleverna att de efter en upplevelsedag har en kritisk och ifrågasättande vuxen att diskutera alternativa historiebilder med, särskilt som upplevelsedagarna förmodligen ger eleverna en konkret minnesbild av hur historien var. Förmågan till kritiskt tänkande och förståelsen av att historiska företeelser kan ses ur olika perspektiv, är också något som kursplanen i historia framhåller som väsentligt.[261]

Att ytterligare tydliggöra att upplevelsedagarna och rollspelsdagarna presenterar en möjlig bild av en epok, för att därigenom stimulera lärarnas och i förlängningen också elevernas kritiska tänkande och förmåga att se olika perspektiv bör vara en angelägen uppgift för Kalmar Läns Museum. Man skulle kunna tänka sig att konstruktionens och perspektivens betydelse för den historiska berättelsen kunde tydliggöras genom att en upplevelse- eller rollspelsdag skiftar scenario vid lunch, och därmed låter samma epok eller händelse skildras från två olika synvinklar under en dag.

Få lärare vi talat med har använt sig av museet som resurs i andra sammanhang, exempelvis för

[259] Lundberg, Bengt; Ågren, Per-Uno 1995-1996 se exempelvis s 20, 50 och 55.

[260] Intervju med museipersonal 1.

[261] *Kursplaner för grundskolan* Utbildningsdepartementet 1994 s 26.

källmaterial eller utställningsbesök. Verksamheten med upplevelse- och rollspelsdagar verkar också bedrivas utan någon koppling till vad som händer på museet i övrigt. Naturligtvis använder man sig av de resurser som finns för att få fram källmaterial och bakgrund till scenarier, men någon medveten koppling mellan dagarna och exempelvis pågående utställningar har vi inte stött på. Inte heller de lärare vi talat med verkar i något större utsträckning ha dragit nytta av museets kunskap i andra sammanhang, trots att de är mycket nöjda med den kontakt de haft med museet inför upplevelse- och rollspelsdagarna, och trots att de annars säger sig samarbeta med hembygdsföreningar och församlingar.

Ett ökat samarbete mellan de olika verksamheterna inom museet kanske kunde vara utvecklande för institutionen som helhet, och kunde säkerligen vara värd att prova. Samarbetet med TV inför programmet Salve visade att museiverksamhet kan utvecklas framgångsrikt, och skulle kunna följas av andra kontakter inom Kalmar Läns Museum och med högskolor, arkiv, föreningar eller andra museer.

Att förena den lokala historien och de vidare perspektiven

Det lokalhistoriska perspektivet har en viktig funktion i museets historieförmedlande verksamhet, något som inte minst kommer till uttryck i måldokumenten. En viktig målsättning är att eleverna skall lära känna det lokala kulturhistoriska landskapets historia och platser samt dess människor, och förstå utvecklingen över tid. Vi har tidigare visat att det är museets metodiska vägval att gestalta det förflutna genom att utgå från platser i den lokala närmiljön och att tillsammans med lärare och elever via upplevelse- och rollspelsdagar möta historien. Önskemålet att förena det lokala och de vidare perspektiven påtalas även uttryckligen i grundskolans kursplaner för historieämnet.

Vid en genomläsning av måldokumenten framträder också tydligt museets intention att det lokalhistoriska perspektivet skall samspela med de regionala, nationella och internationella perspektiven. Teoretiskt framträder ett slags gyllene möte där det lilla skall återspeglas i det stora och vice versa, vilket pedagogiskt väl låter motivera användandet av lokalhistoria.

I den verklighet som utgörs av upplevelse- och rollspelsdagar blir det svårare för museet att få de olika perspektiven att mötas. Det verkar oftast praktiskt att ta sig an den mer begränsade och lätthanterliga lokala historien, en prioritering som självfallet äger rum på bekostnad av de större rummens marginalisering.

Det lokala eller regionala perspektivet kan mycket väl betraktas som ett mål i sig och besitter naturligtvis samma relevans som den historia som knyter an till de större perspektiven. Den teoretiska målsättningen för museets historieförmedlande verksamhet är dock till viss del en annan än vad det praktiska genomförandet verkar leva upp till.

Efter att ha deltagit i medeltidsdagen vid Kronobäck menar vi att det exempelvis kunde vara en angelägen uppgift att mera utförligt försöka knyta samman de stora förändringar som spred sig över Europa i samband med kristendomens utbredning, med de människor som levde sina liv i skuggan av johanniterriddarnas imponerande kloster och helgeandshus vid Kronobäck i slutet av 1400-talet. Det vore fascinerande att försöka konstruera mötet mellan den nya och gamla idévärlden och låta människan i den lokala miljön få spela en mer central roll i det hela. Härmed skulle de olika nivåerna av historien kunna mötas på upplevelsedagen i Kronobäck. Praktiska uppslag som vi föreslår är emellertid beroende av vad som är möjligt utifrån det historiska källmaterialet, samt hur långt man kan gå i den historiska konstruktionens tjänst, vilket ytterst fäller avgörandet när museet skall regissera upplevelsedagen.

Rollspelsdagens aktiviteter avbröts när en socialistisk agitator anlände och uppmanade arbetarna till revolution för att störta det orättvisa samhället och införa det i hans ögon mera rättvisa socialistiska samhället. Eleverna tvingades till eftertanke om vad som är rätt eller fel, och om våldsanvändning verkligen kan rättfärdigas som medel. Dock berördes andra av tidens stora teman som emigrationen och relationen mellan landsbygd och stad mindre utförligt, och oftast under aktiviteternas gång. En spännande tanke är hur mycket mer som skulle kunna göras för att verkligen problematisera sekelskiftets omvälvande händelser. Skulle det inte exempelvis vara utmärkt att via dramaövningar gestalta människors uppbrott och sökande efter ett bättre liv på andra sidan Atlanten? Eller hur det gamla svenska bondesamhället kom att utmanas av industrialismen och de växande städernas lockelser? Öland och dess relation till den stora staden Kalmar?

I slutänden blir det en fråga om vad ur det förgångnas förråd som ytterst är möjligt för museet att levandegöra. Det bör naturligtvis beaktas att verksamheten utifrån museets perspektiv måste vara förenlig med ett möjligt pedagogiskt praktiskt genomförande, d v s det finns vissa ramar för vad som fungerar eller inte fungerar och därmed kan rymmas i den fortlöpande verksamheten.

Om museet har som syfte att förmedla en historia som bl a vill fördjupa förståelsen för de förändringar som påverkat människors levnadsvillkor över tid, så finns det flera pedagogiska poänger att inhämta om även den rumsliga dimensionen vidgas och därigenom samtidigt blir desto mer användbar i verksamheten. Att som elev få chansen att reflektera över vad det egentligen är som skiljer människors sätt att leva sina liv under förfluten tid och i vår egen borde skapa förståelse för det som även kan betraktas som främmande i vår samtid. Att vara förtrogen med förändringar, men även likheter, utifrån ett historiskt perspektiv över tid och rum är en viktig del av det som oftast brukar inordnas i begreppet *historiemedvetande*.

Autenticitet

I beskrivningen av de intentioner museet har med upplevelse- och rollspelsdagar framgår att mycket kretsar kring det historiskt korrekta och äkta. Autenticiteten är viktig på många plan i verksamheten, i scenarier, kläder och andra föremål, i platsen och i själva upplevelsen.

Kalmar Läns Museum gör stora ansträngningar för att finna kläder och annan rekvisita som är tidstrogen. På museet menar man att de någorlunda historiskt korrekta kläderna dels hjälper eleverna att leva sig in i historien, dels ger dem ytterligare en dimension i den historiska kunskapen. Dessutom är det förstås så att ett museums legitimitet i stor utsträckning vilar på att man är i besittning av de unika föremålen. Strävan efter det historiskt äkta blir rimligtvis ett led i museets marknadsföring, och det som på ett kvalitativt sätt skiljer museets verksamhet från andra historieproducenters.

Elevernas utsagor understryker att kläderna verkligen är viktiga för tidsresan. Många beskriver att de känner sig förflyttade i tiden då de byter om till de historiska kläderna, och menar att de inte hade fått samma känsla av att vara i en annan tid utan dessa. Besökare i historiska miljöer speglar ofta nutiden i historien – eller kanske tvärtom, historien ses utifrån nutiden. De ser ofta de föremål som inte finns, men som de är vana vid hemifrån.[262]

Eleverna förefaller utgå från att de kläder och föremål som används verkligen är historiskt korrekta och ifrågasätter alltså inte deras autenticitet, något som bör leda till konstaterandet att det verkligen är viktigt att i görligaste mån tillgodose idealet om äkthet i fråga om rekvisita. Alternativet är förstås att tydligare påpeka för eleverna att alla föremål som används inte är korrekta, men eleverna får då svårt att veta vad som är äkta och vad som inte är det. Den strävan som finns efter att så långt det är möjligt använda historiskt korrekta kläder och föremål verkar alltså vara högst befogad.

Varför säger man att händelser äger *rum* och inte tid? Frågan är utgångspunkt för en spännande diskussion om tidsuppfattning och det allmänmänskliga behovet av att använda rumsliga metaforer för tid. Hos vissa folk finns överhuvudtaget inte någon sammanhängande universell historia, utan bara historia kring särskilda platser. Så tänker kanske de flesta människor, och det är därför det blir svårt att överblicka världshistorien. En universell eller global historia får för många rum att äga rum (och tid?) på. Tidsuppfattningar är dessutom alltid beroende av platsen. Den historiska kronologins epoker stämmer inte överallt samtidigt – när medeltiden börjar i Rom är det fortfarande järnålder i kalmartrakten. "Tidsanda har alltid i någon mån varit platsanda."[263]

Att platsen är autentiskt är mycket viktigt i Kalmar Läns Museums upplevelsedagar. Utifrån platsen väljs epok och scenario. Eleverna ska

[262] Floris, Lene; Vasström, Anette 1999 s 345ff.

[263] Holmberg, Åke 1985 s 95-105.

känna att den historia som berättas under dagen verkligen har ägt rum på platsen, eller strax intill. En av de anställda på museet menar att platsen har en så central ställning att man kan tala om en "platsens tyranni."[264] Man skulle också mycket väl kunna tänka sig att göra tvärtom, att börja med att konstruera ett scenario utifrån vilka syften man har med dagen, och först därefter leta upp en plats där detta kunde utspela sig. Det borde fortfarande vara möjligt att finna en plats i närheten av skolan, för att därmed behålla den lokala förankringen.

Autenticiteten i scenarierna, i skildringen av historien, förefaller vara det man tar minst hänsyn till. Platsen, hantverket och möjligheterna till intressanta aktuella kopplingar verkar viktigare än att det historiska skeendet blir belyst på ett nyanserat sätt. En av museets anställda talar exempelvis om att skapa ett scenario där en jude anländer till en medeltida ort och vill anlägga en synagoga, något som rent historiskt är en omöjlighet, men som är intressant utifrån det syfte personen menade att scenariot skulle ha – att ge eleverna möjlighet att diskutera främlingsfientlighet och toleransens gränser.[265] Eftersom historieundervisningen på grundskolan ska tillvarata etniska minoriteters kultur och främja tolerans och vidsynthet, är sådana grepp högst lovvärda, särskilt som komplement till den ibland ganska okomplicerade "vi-historien" på upplevelsedagarna.[266]

Som vi tidigare konstaterat blir det alltså hela tiden fråga om att kompromissa mellan det historiskt korrekta och det pedagogiskt gångbara. Naturligtvis är det bra att kunna använda historien till något, men vi menar att det skulle vara till gagn för verksamheten om man på museet hade diskussioner om vilka principer som egentligen gäller och vad som är det huvudsakliga målet med verksamheten. Tydliggjorda konflikter eller kompromisser mellan olika mål gör det förmodligen lättare att nå dit man vill med verksamheten.

Skillnader mellan könen fokuseras olika under olika dagar. På medeltidsdagen, som ju var en upplevelsedag där eleverna inte har något utarbetat historiskt alias, gör flickor och pojkar samma saker. Under rollspelsdagen i sekelskiftesmiljö har däremot flickor och pojkar olika uppgifter. Flickorna gör dåtida kvinnogöra, lagar mat, diskar och tvättar, medan pojkarna är utomhus och arbetar med olika slags slöjdarbeten. Rollspelsdagens lösning är förstås mer historiskt korrekt. Att låta pojkar och flickor arbeta tillsammans under en medeltidsdag är emellertid inte mindre riktigt än att de överhuvudtaget arbetar med olika slags hantverk i en klosterkyrka.

Hur man väljer att göra bör vara beroende av vad man har för huvudsakligt syfte med dagen. Om det är att ge eleverna möjlighet att diskutera

[264] Intervju med museipersonal 2.
[265] Intervju med museipersonal 1.

livsfrågor av betydelse för dem idag, något som ju är en viktig del av rollspelsdagarna, kan ett könssegregerat scenario vara en utmärkt katalysator för diskussionen. Om syftet är att låta eleverna prova på olika typer av hantverk och mer allmänt få en känsla av att leva i en annan värld, kan det vara befogat att kompromissa om könsaspekten.

Autenticitet är emellertid mer än någorlunda korrekta historieskildringar, platser, byggnader och föremål, något intervjuer med besökare på Skansen har visat. När de har tillfrågats om de uppfattar miljöerna i gårdarna som historiskt korrekta, har många pekat på sådant de uppfattat som felaktigt, exempelvis att det är för rent eller att det finns för mycket uppställda prylar. Å andra sidan har de på frågan om de tror att miljön ger en riktig känsla för hur det var svarat obetingat ja. Äkthet och sann avbildning är uppenbarligen inte alltid samma sak.[267] Man skulle kunna kalla det ett holistiskt autenticitetsbegrepp, där helheten blir mer och viktigare än delarna.

Något liknande kan vara för handen vid upplevelse- och rollspelsdagar. Elever och lärare kan förmodligen peka på ett antal olika företeelser som inte är historiskt korrekta, men ändå vara nöjda och uppleva att de fått leva i en annan tid. Det finns förstås ingen anledning att ignorera värdet av det tidstrogna även i detaljer, men det kan ändå vara intressant att fundera över att känslan för tiden kan infinna sig också utan att deltagarna uppfattar en hundraprocentig autenticitet i det lilla.

Vad blir egentligen kvar? Historiemedvetandets funktion hos barn och ungdomar.

Barnen skall ta med sig sina intryck från upplevelse- och rollspelsdagar. Deras minnen skall följa dem under skolgången och bidra till att stärka intresset för historia, samt bilda en viktig referenspunkt för konstruktionen av elevernas historiemedvetande.

Det är onekligen en mycket hög ambitionsnivå som återfinns i museets måldokument och som dessutom återkommer i de museianställdas intentioner med verksamheten. Vi vill absolut inte förringa museets höga ambitionsnivå, men undrar ändå om det är rimligt att under de museianställdas korta möten med barn och ungdomar verkligen infria dessa högt ställda mål.

Ytterligare en frågeställning som tål att tänkas över är huruvida det överhuvudtaget är möjligt att uttala sig om vad som stannar kvar hos barnen efter deltagande i en upplevelse- och/eller rollspelsdag? En intressant forskningsuppgift vore att försöka åskådliggöra hur barnens möte med museipersonalen gestaltas, och varför det är just vissa minnesbilder som förmår att etsa sig fast, medan andra inte ger bestående intryck. En

[266] *Kursplaner för grundskolan* Utbildningsdepartementet 1994 s 27.
[267] Bohman, Stefan 1997 s 96ff.

sak torde i alla fall vara säker, nämligen att det krävs betydligt större underlag och ett longitudinellt perspektiv för att möjligen kunna besvara dessa frågeställningar kring Kalmar Läns Museums historieförmedlande verksamhet. Det undersökningsmaterial som består av utvärderingar som lärare och elever fyller i och därefter skickar in till museet, måste kompletteras med andra materialgrupper och sättas in i ett vidare och betydligt mer långsiktigt perspektiv.

Om det fanns förutsättningar att studera museets historieförmedlande verksamhet utifrån ett longitudinellt och komparativt perspektiv, vore det en utmanande forskningsuppgift att försöka rekonstruera elevernas historiemedvetande. Därigenom skulle museets verksamhet och insats för att sprida historiekunskaper kunna sättas in i ett sammanhang där elevernas skol- och hemmiljö även vägdes in i diskussionen kring frågor om vad som är bestämmande för bilden av historien. Vilka krafter har inflytande över barnens relation till det förflutna och de bilder av historien som börjar växa fram under skolåren och som faller på plats senare under livet? I vilken utsträckning spelar hemmiljö, skola och externa faktorer som museer in i byggandet av barn och ungdomars historiemedvetande?

Frågorna är många och stora, samt öppnar upp den explorativa ansats gentemot framtiden som denna pilotstudie ytterst genomsyras av.

Kalmar Läns Museums pedagogiska verksamhet – en avslutande reflektion

Peter Aronsson & Per Gerrevall

Så har vår resa nått sitt slut för den här gången, men det är ett slut som inspirerar till en fortsättning. Det har för oss varit en spännande resa, där vi fått förmånen att möta många engagerade människor – företrädare för museets verksamhet, lärare och elever.

Vi har fördjupat oss i *en* upplevelse- och *en* rollspelsdag. Vi är förstås medvetna om de begränsningar som ligger i detta faktum – dessutom råkade det vara just de dagar SVT valt för att dokumentera verksamheten. Vidare var det en av de absolut första rollspelsdagarna som genomfördes, och det tar förstås sin tid innan denna form börjar sätta sig. När vi i rapporten talar om mötet mellan museet och skolan som institutioner, blir det därför i de former som de visade sig just vid dessa tillfällen. De båda institutionerna rymmer förstås en stor variation – olika skolor, klasser, lärare elever, på samma sätt som museets aktörer kan variera från tillfälle till tillfälle.

Vi har på olika sätt försökt kontrollera att de dagar vi valt att studera inte varit atypiska för verksamheten – vi har exempelvis deltagit i en återsamling för lärare som tidigare deltagit i rollspelsdagarna, som museet inbjudit till. Vi har dessutom kontinuerligt i seminarieform kunnat stämma av våra iakttagelser och våra bilder med museets personal.

Samtidigt har vi också, som vi i inledningen redovisat, varit tvingade att begränsa oss i vår pilotstudie. Det är härigenom många viktiga frågor som vi inte haft möjlighet att belysa, men som kräver en belysning för att bilden av verksamheten ska bli fullödig. Vi har exempelvis inte kunnat fördjupa oss i vilka bilder av historien eller vilket historiemedvetande som deltagande barn och ungdomar egentligen utvecklar på sikt och vilken roll samarbetet mellan skola och museum spelar där. Inte heller hur arbetet med historia och historiemedvetande integreras i fler ämnen än av de historielärare som medverkar vid fortbildning och dagarna.

Det har varit av stor vikt att studien utförts inom ramen för ett samarbete mellan historia och pedagogik, även om ett fördjupande av det metodiska och teoretiska utgångspunkterna till ett än mer effektivt utbyte kan ske i framtiden. På sikt kan detta troligen bidra till att ge både museipersonal och lärare bättre universitetsutbildning för att kunna ta vara på de möjligheter som ny pedagogik kan ge.

Med respekt för de begränsningar som antyds ovan, vill vi ändå hävda att intrycken som presenteras bör vara tillräckligt rika och utmanande för att ge de professionella aktörerna inom museet och skolan ett väsentligt underlag att reflek-

tera kring. Men det är angeläget att bilden som nu givits kan fördjupas och kompletteras i flera väsentliga avseenden.

Studien lyfter fram både möjligheter och problem. Det är ett unikt pedagogiskt projekt som bedrivs i regionen i regi av Kalmar Läns Museum. Det är en verksamhet som ur ett skolperspektiv inrymmer en betydande potential. Museets personal, som är ansvariga för verksamheten, besitter ett gediget kunnande och ett glödande engagemang, vilket är en förutsättning för att verksamheten ska kunna vidareutvecklas. Det är också en verksamhet som prisas högt av medverkande skolor.

Det är unika möjligheter som deltagande elever och lärare ges – att medverka i en tidsresa där museet tillhandahåller allehanda rekvisita för att autenticiteten ska bli hög. Tidstypiska scenarier ska ge underlag för problematisering av väsentliga aspekter av såväl dåtid som nutid – aspekter som kan vara av didaktisk eller existentiell karaktär.

Vi har i rapporten också lyft fram några problem, som vi ser som angelägna att diskutera. Vi vill avslutningsvis i korthet poängtera några av dessa.

Det är ett samarbete mellan två kulturinstitutioner – museum och skola. Det är ett samarbete, där museet framstår som den starka och mer genomtänkta parten, medan skolan förefaller anta en mer underordnad roll.

I de slutsatser som formulerades av arbetsgruppen ”Kultur i skolan” sägs bl a, att skolan i samarbetet med samhällets kulturinstitutioner måste definiera vilket innehåll och vilka kulturformer som ska utmärka skolans inre kulturarbete.[268] En fråga som behöver diskuteras är hur detta ska gå till. Vi har i rapporten använt oss av begreppen symmetri respektive asymmetri för att karakterisera förhållandet mellan olika parter inom en pedagogisk praktik.

De möten mellan skola och museum som vi skildrat kan i flera väsentliga avseenden karakteriseras som asymmetriska. Skolan underordnar sig museet – det är museets personal som är ”experterna”, och de professionella inom skolan förefaller inte ha någon genomtänkt didaktisk ram i vilken upplevelserna ingår. Lärarna ifrågasätter och problematiserar inte heller den bild av historien museet presenterar. Eleverna är inte särskilt väl insatta i de tidstypiska omständigheterna, i hur det var att leva och verka som vanlig människa, i vilka problem man mötte och upplevde etc. Eleverna har sålunda inte något innehåll med sig att agera utifrån. Här finns ett överraskningsmoment som man från skolan också förefaller vara angelägen om att bevara – eleverna får inte veta för mycket.

Utifrån skolans horisont borde det finnas avsevärda vinster att göra i en tydligare didaktisk inramning av upplevelse- och rollspelsdagarna. Detta skulle kunna ge eleverna andra förutsättningar att delta i utvecklandet och gestaltandet av de scenarier som de olika dagarna inrymmer.

---

[268] *Kulturens asplöv* 1998.

Elever, som är väl insatta i olika förhållanden av de tidsskeden som ska behandlas, som har ett innehåll att agera utifrån, kan på ett annat sätt aktivt och konstruktivt medverka till både att dagen i sig blir meningsfull och att kvaliteten i en fortsatt innehållslig reflektion kan fördjupas. Rimligen bör behållningen ur elevernas perspektiv då också kunna bli djupare och stå mer i samklang med de syften man från museet har med verksamheten. Vi ska förstås tillägga att vi inte särskilt kunnat fördjupa oss i elevernas innehållsliga behållning inom ramen för vår studie. Det är en angelägen fråga vi sparar till framtida studier.

Det betyder inte att inte också museet kan fördjupa sina insatser: man kan fundera över om man använder sig av de olika professionerna på ett optimalt sätt, eller om vars och ens professionalitet kan utnyttjas mer effektivt. Möjligheterna att använda sig av fler historiska epoker är redan under utveckling och ställer än högre krav på ett brett kunnande.

Det finns anledning att överväga möjligheten att bygga in mer av alternativt tänkande redan i scenarierna för att hjälpa fram en kritisk grund för erfarenheterna. Denna synpunkt baseras också på iakttagelsen att den erfarenhet som eleverna gör av den historiska epoken i mycket handlar om avstånd. De materiella förhållandena framstår som hopplöst underlägsna våra, också av det skäl att man utför sysslor som man inte kan. Det gör i sin tur att trots att målet är att poängtera att äldre tiders människor har samma kvaliteter som vår tids, så är den övergripande upplevelsen att samtiden är den bästa i de flesta avseenden. En viss romantisk syn på bättre sammanhållning och gemenskap förr är det viktigaste undantaget.

Om detta är generellt riktigt för det historiemedvetande som utvecklas, och det vet vi inte än, så är det betydelsefullt för vilken funktion historisk kunskap kan få för bearbetandet av existentiella och etiska problem. Det skulle exempelvis få som effekt att bearbetningen av Förintelsen framför allt kommunicerar att det är en hemsk händelse som hör det förflutna till och som inte har någon relevans för vår samtid, alltså i motsats till det officiella, antirasistiska ändamål som ligger bakom det stora projektet Levande historia.

Detsamma kan gälla de tydliga könsskillnaderna vid sekelskiftet som med facit i hand kan betraktas som passerade, men inte lämnar underlag för diskussion om vår tids olikheter eller likheter för könskonstruktion.

En fråga för båda institutionerna – museum och skola - att fundera vidare över är vad man egentligen vill att eleverna ska få ut av sin tidsresa, d v s vilken funktion denna egentligen har. Frågan hänger förstås samman med det historiska perspektivets roll över huvud taget inom skolan och samhället, vilken historiesyn det är man vill att eleverna ska utveckla.

Tidsresan innebär en mental förflyttning i tid, och att eleverna ska konstruera en relation mellan nutid och dåtid. Syftet med denna relation är beroende av vilken historiesyn och vilken under-

visningsfilosofi som ligger i botten hos de professionella aktörerna. Är syftet att eleverna ska erövra en så riktig bild som möjligt av hur det var förr (det essentiella perspektivet) eller är syftet att de ska få bättre möjligheter att utveckla sina egna levnadsvillkor (det rekonstruktivistiska perspektivet), för att något förenkla och polarisera frågan.

Ett problem som vi antytt, men som vi inte fördjupat oss i i föreliggande studie, rör villkoren för museets pedagogiska verksamhet. Man behöver legitimera sin roll och påvisa en nytta som svarar mot de resurser som satsas på verksamheten. Resurserna är dessutom kortsiktiga och det finns inga ekonomiska garantier för att verksamheten ska få finnas kvar och utvecklas. Det finns en risk att legitimiteten tillskapas på kvantitativa grunder, och att nyttoaspekten framställs i *antalet* skolor som medverkar eller *antalet* elever som har deltagit i utvecklings- eller rollspelsdagar.

Vi vill istället framhålla behovet av *en kvalitativ legitimering*. Det handlar om att verka för att dels kvalitativt fördjupa samarbetet mellan museum och skolor, dels kvalitativt utröna vilka avtryck den pedagogiska verksamheten ger i elevernas syn på samhället och de egna livsvillkoren.

Museet har ambitionen att bli mer delaktiga i de skolsammanhang som upplevelse- och rollspelsdagarna placeras in i. Samtidigt har vi argumenterat för att skolorna behöver bli mer genomtänkta med avseende på dessa sammanhang. Elevernas förutsättningar för aktivt deltagande behöver också stärkas. Sålunda bör det finnas förutsättningar för en sådan fördjupning.

Att reda ut vilka bestående avtryck verksamheten gör är en mer omfattande uppgift – men inte desto mindre angelägen. Vi vill således argumentera för en fördjupad studie där förhållandet mellan följande tre områden granskas:

mål och förutsättningar
innehåll och genomförande
elevernas behållning.

I en sådan studie måste man också ta hänsyn till den variation som föreligger beträffande deltagande skolor, lärare och elever. Inte minst elevvariationen är väsentlig att studera. Vi har exempelvis inte kunnat fördjupa oss i hur olika kategorier elever – pojkar-flickor, elever i problem (med läs- och skrivsvårigheter, motivationsproblem, sociala problem el dyl.), äldre-yngre, etc. – förhåller sig till det historiska innehållet. Vi vet inte om den upplevelseorienterade pedagogiken faktiskt stimulerar andra elever eller andra sidor av lärandet än den textboksbaserade – eller om den ger redan tidigare engagerade elever förstärkta och vidgade kunskapshorisonter.

Även om redan en sådan studie innebär en rejäl utvidgning jämfört med traditionell didaktisk forskning, skulle sammanhanget behöva vidgas än mer. Eleverna rör sig inte i en sluten skolvärld, men inte heller museets insatser ska övervärderas. Många vittnar om att de sätter bestående spår i minnet, men de samspelar naturligtvis med fortsatta intryck av historiekultur i det samlade kulturella fält som omger eleverna. Vilka

delar i detta som rent faktiskt spelar roll för formandet av historiemedvetandet vet vi ännu inte.

Först när en sådan studie är genomförd kan vi på allvar börja tala om vad den pedagogiska verksamheten vid Kalmar Läns Museum betyder för uppväxande barn och ungdomar och värdera verksamheten mot utbildnings- och kulturpolitiska mål.

Vi har i vår pilotstudie använt oss av en etnografisk forskningsansats. Vi har prövat olika datainsamlingsmetoder och funnit att våra angreppssätt varit både relevanta och berikande. Att kommunicera med barn och ungdomar med syfte att komma åt deras föreställningar om olika fenomen tillhör inte de lättaste forskningsuppgifterna. Att våra medarbetare kunnat delta i de upplevelse- eller rollspelsdagar som utgjort underlag för samtalen har varit viktigt med tanke på de samtal som sedan förts. De har kunnat knyta an till händelser som ingått i en gemensam referensram och fått goda förutsättningar för att tränga under den omedelbara ytan.

Vi har valt en i huvudsak narrativ form för vår redovisning av data. Det innebär att vi inte gjort några kvantitativa studier av variationsutfallet. Vi har således inte intresserat oss för hur många som säger si eller så. När det bara är en dag av vardera slaget som studeras blir den typen kvantitativa jämförelser inte särskilt meningsfulla att göra. En fördjupad studie med ett större hänsynstagande till variationen ger andra möjligheter också till den typen kvantitativa jämförelser.

Vi vill återkomma till den punkt där vi inledde vår resa. Vi sympatiserar starkt med grunden och intentionerna för den pedagogiska verksamheten som Kalmar Läns Museum håller på att utveckla. Vi hoppas att vi kunnat bidra med stoff och bränsle i denna utveckling och kommer med stort intresse att följa den kommande utvecklingen. Det historiska perspektivets möjligheter för barns och ungdomars aktiva arbete med att skapa goda levnadsvillkor måste prövas på allvar.

Abstract

Magnus Levin

During the autumn of 1999 an investigation was carried out with the support of the Swedish National Council for Culture Affairs (*Statens kulturråd*) on parts of the project at Kalmar County Museum (*Kalmar Läns Museum*) directed towards the dissemination of history. The work was carried out by historians and educationalists at Växjö University. The investigation had the character of being a pilot-study – a qualitative study of a few examples in order to study these more in depth and to try out a number of methods. The subject has been treated in an ethographic and explorative manner, since the study also was aimed at the testing and development of methods. Furthermore, the study intended to raise questions for subsequent studies and to see what the different perspectives of historians and educationalists can enrich each other.

With the aid of so-called experience and role-playing days Kalmar County Museum (*Kalmar Läns Museum*) hopes to offer pupils at all stages a memorable experience and to give them new knowledge about history. In addition, these days can contribute to the development of the pupils' identities and to give them the possibility of getting new perspectives on their own lives. The aim of the project is that these activities should be integrated in the everyday work at school, contribute to new ways of thinking in schools and to enhance the influence of the pupils. The goals of the museum are difficult to unite completely, which – together with limited financial resources – means that compromises must be made throughout the work.

The study shows that the experience and role-playing days – in spite of the intentions of the museum – were not particularly well integrated into the everyday activities at school. The days are rather seen as "happenings" – a welcome and highly valued interruption to the work at school.

The teachers ascribe the role of an expert to the museum and show a clear lack of interest in discussing the questions of content and aim with the staff at the museum. In this manner they refrain from making didactic choices.

The pupils generally consider the activities as something positive, but they often have little influence over the form of the work and they think that the preparations have not given them enough knowledge to be able to participate actively in dialogues during a experience and role-playing day.

The discussions after the days show that the pupils have got new perspectives on their own era, and that they are able to make comparisons between then and now. It is striking that they see no similarities between the present and the era they are working with. History becomes a strange country – a fact which of course influences the pupils' view of history and, as a consequence, their possibilities to learn from history.

This pilot study has not yielded any possibilities to answer questions about the work of the museum in a longer perspective and in a more in-depth way. The same applies to the pupils' awareness of history and what they remember of the activities. The development, as well as the co-operation between pedagogues and historians, has turned out to be fruitful, but needs to be deepened. This also applies to the empirical basis, which consisted of only a small number of days. Consequently, this study has contributed with raising new questions which should be investigated in a larger material in future studies.

Referenser

1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet 1994.

Ansökan om nationellt uppdrag avseende barn, ungdomar och museer Kalmar Läns Museum 1998.

Arfwedson, Gerd B. *Undervisningens teorier och praktiker* 1998.

Aronsson, Peter (red.) *Makten över minnet. Historiekultur i förändring* 2000 (under utg.).

At formidle historie - villkor, kendetegn, formål Historieformidling Bind 11 1999.

Behre, Göran; Odén, Birgitta *Historievetenskap och Historiedidaktik* 1982.

Bildning och kunskap Särtryck ur SOU 1992:94.

Bilton, Tony; Bonett, Kevin *Introductory Sociology*. (Macmillan Press Ltd: London) 1996.

Bohman, Stefan "Besökarna och museendet av historien" i Bohman, Stefan; Palmqvist, Lennart (red.) *Museer och kulturarv. En museivetanskaplig antologi* 1997.

Bohman, Stefan; Lindvall, Karin "Museerna och samhället och samhället i museerna. En positionsangivelse" i Bohman, Stefan; Palmqvist, Lennart (red.) *Museer och kulturarv. En museivetanskaplig antologi* 1997.

Boyle, Joyceens "Styles of ethnography" i Morse, Janice M. *Critical Issues in Qualitative Research Methods. (*SAGE: London) 1994.

Carspecken, Phil Francis *Critical ethnografy in educational research. A theoretical and practical guide* (New York: Routledge) 1996.

Dewey, John, *Demokrati och utbildning* 1999.

Ekström, Anders *Den utställda världen. Stockholmsutställningen 1897 och 1800talets världsutställningar* 1994.

Englund, Tomas, ”På väg mot en pedagogiskt dynamiskt analys av innehållet” i Selander, Staffan (red.) *Forskning om utbildning* 1992.

- ”På väg mot undervisning som det ordnade samtalet?" i Berg, Gunnar; Englund, Tomas & Lindblad, Sverker (red.) *Kunskap. Organisation. Demokrati 1995*.

- ”Undervisning som meningserbjudande” i Uljens, Michael (red.) *Didaktik* 1997.

Fahy, Anne "New technologies for museum communication" i Hooper-Greenhill, Eilean (ed.) *Museum, Media, Message* 1995.

Fimmerstad, Lars "Krigshistoriens skräckkabinett" *SvD* 99-10-07.

Floris, Lene; Vasström, Anette *På museum – mellem oplevelse og oplysning* Historieformidling Bind 6 1999.

Friman, Helena *Morfars hus. Om att se det förflutna* 1996.

Fritzén, Lena *Den pedagogiska praktikens janusansikte. Om det kommunikativa handlandets didaktiska villkor och konsekvenser* 1998.

Gerrevall, Per *Cultural Studies goes to Teacher Education – en diskussion av kulturens möjligheter inom lärarutbildningen.* Riksbankens Jubileumsfon 2000 (under utg.)

Gumbrecht, Hans-Ulrich *In 1926. Living at the Edge of Time* (Cambridge, Mass: Harvard University Press) 1997.

Gustafson, KG Jan *Barn, Föräldrar och Historia* 1984.

- Kring det förflutnas verklighet 1986.

- Dörren till förflutenheten – Örtagårdens port 1989.

- Att lyssna i skymningen 1991.

- Att lyssna i skymningen. Kring en undersökning om historiemedvetandet 1995.

- Den snubblande lyktbäraren 1998.

Hammersley, Martyn; Atkinson, Paul *Ethnography. Principles in Practice.* (Tavistock Publications: London & New York) 1983.

Hargreaves, Andy *Läraren i det postmoderna samhället* 1998.

Historiedidaktik i Norden del 1-6 1982-1997.

Historielärarnas förenings årsskrift 1989-1999.

Historiska rollspel med tonåringar "Alla tiders historia" Historisk-pedagogisk verkstad vid Kalmar Läns Museum.

Historia med förskolebarn, "Alla tiders historia" Historisk-pedagogisk verkstad vid Kalmar Läns Museum.

Holmberg, Åke "Historiemedvetande och tidsuppfattning" i *Studier i historisk metode 18* 1985.

Hooper-Greenhill, Eilean (ed.) *Museum, Media, Message* (Routledge, London&New York) 1995.

Jonmyren, Olof; Lindberg, Hans *Lekar med jaget - om levande rollspel,* opublicerad c-uppsats i sociologi vid högskolan i Kalmar 1996.

Kalmar Läns Museums verksamhetsplan 1999.

Karlsson, Klas-Göran *Historia som vapen* 1999.

Keatch, Sandra "Cloots, Creels and Claikin - Drama on display" i Ambrose, Thimothy (ed.) *Education in museums, museums in edcation* 1987.

Koselleck, Reinhart *Futures past: on the semantics of historical time* (Cambridge, Mass.: MIT Press) 1985.

Kroksmark, Tomas *Didaktiska strövtåg. Didaktiska idéer från Comenius till fenomenografisk didaktik* 1989.

Kulturens asplöv Sekretariatet för arbetsgruppen ”Kultur i skolan” 1998.

Kulturpolitik, proposition 1996/97:3.

Kulturpolitik i praktiken Statens kulturråd 1997.

Kulturutskottets betänkande 1996/97 KrU1.

Kursplaner för grundskolan Utbildningsdepartementet 1994.

Larsson, Hans-Albin *Från insikt till åsikt. Historiedidaktiska perspektiv* 1998.

- *Makten över skolans historieundervisning. En kritisk betraktelse*. Sessionspapper vid Det Svenska Historikermötet i Linköping 1999-04-24.

Leonardz, Jenny "Allt fler möts i historiskt tidstroget levande rollspel" *SvD* 99-05-29.

- "Skogen syntes fridfull men var full av främmande figurer" *SvD* 99-05-29.

Lundberg, Bengt; Ågren, Per-Uno *Historiebilder i fyra svenska kulturhistoriska museer - Bohusläns museum, Uddevalla - Hälsinglands museum, Hudiksvall - Landskrona museum, Landskrona - Smålands museum, Växjö - om intention och reception i utställningsmediet* 1995-1996.

Medeltidsveckans program 8-15 augusti 1999.

Odén, Birgitta *Nationalencyklopedien*, uppslagsord "Historiedidaktik" Multimediaversionen 1998.

Persson, Eva "Hellre en nybadad syndare än trenne rättfärdiga med fotsvett" i *Museet som makt och motstånd. Festskrift till Erik Hofrén 10 april 1996* 1996.

Poulsen, Marianne *Historiebevidstheder - elever i 1990´ernes folkeskole og gymnasium* Historieformidling Bind 10 1999.

SOU 1995:84 *Kulturpolitikens inriktning*. Kulturutredningens slutbetänkande.

SOU 1997:121 *Skolfrågor – Om skola i en ny tid*. Slutbetänkande av Skolkommittén.

Stensmo, Christer *Pedagogisk filosofi 1994*.

Sødring Jensen, Sven *Historieundervisningsteori*. 1978.

Sörensen, Ulf *Resan till sevärdheten* 1989.

Tingsten, Herbert *Gud och fosterlandet* 1969.

Wallace, Mike "Changing media, changing messages" i Hooper-Greenhill, Eilean (ed.) 1995.

Westergren, Ebbe "Den lokala historien förmedlad i teori och praktik. Om historieundervisning för barn och vuxna i Kalmar län" *Arkeologi och förmedling. Rapport från arkeologidagarna 18-19 januari 1994*. University of Lund. Institute of archaeology 1995.

Willis, Paul *Profane Culture* (Routledge & Kegan Paul Ltd: London) 1978.

www.larp.com/enhorn/

www.sverok.se

Öhman, Christer "Om utställningsprojektet den svenska historien" *Historiedidaktik i Norden del 5* 1993.

Intervjuer

Museipersonal 1 1999-09-24.

Museipersonal 2 1999-09-10

Museipersonal 3 1999-08-05.

Museipersonal 4 1999-08-23 och 1999-09-27.

Museipersonal 5 1999-08-20.

Lärarintervju 1-5 1999-09-06.

Lärarintervju 6 1999-09-27 och 1999-10-06.

Elevintervju 1-4 (Upplevelsedag) 1999-09-27.

Elevintervju 5-8 (Rollspelsdag) 1999-09-17.