



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

Museum som arena -  
om elevers lärande i miljöer utanför skolan

Monica Kjell  
Christina Ljungvall  
Emma Samuelsson

”Inriktning/specialisering/LAU350”

Handledare: Monica Sträng

Rapportnummer: VT07-2611-127

## Förord

Vi träffades när vi läste svenska för tidigare åldrar, men i övrigt har vi skilda utbildningar och erfarenheter. Vi ansåg att våra olikheter kunde vara en tillgång i ett examensarbete, då flera olika infallsvinklar kommer fram. Samarbetet under studiens gång har varit gott och vi har gemensamt formulerat och skrivit vårt arbete vilket har bidragit till givande resultat och diskussion. Det har varit en otrolig förmån att få träffa alla hjälpsamma guider, lärare och elever under våra observationer. På alla museer har vi blivit väl mottagna, och fått utrymme för vår studie, och vår handledare har varit ett stort stöd under arbetets gång.

Lidköping 070531  
Christina Ljungvall  
Monica Kjell  
Emma Samuelsson

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen 41-60 poäng**

**Titel:** Elevers lärande i meningsfulla sammanhang i andra lärandesituationer än skolans

**Författare:** Monica Kjell, Christina Ljungvall, Emma Samuelsson

**Termin och år:** VT 2007

**Kursansvarig institution:** Sociologiska Institutionen

**Handledare:** Monica Sträng

**Examinator:** Carl Olivestam

**Rapportnummer:** VT 07 – 2611 - 127

**Nyckelord:** Lärande i informella miljöer, sociokulturellt perspektiv, dialog, samspel, artefakter.

### **Sammanfattning:**

Det övergripande syftet med studien var att analysera, problematisera och lyfta fram betydelsefulla faktorer som kan bidra till elevers lärande i informella miljöer, som museum, vetenskapscentrum eller liknande. Vi har valt att titta på samspel och dialog utifrån ett sociokulturellt perspektiv under guidningar för skolklasser på olika museum. För att finna svar på de frågor som uppkommit i relation till syftet genomfördes observationer av guidningar och samtal fördes med elever, detta dokumenterades genom fältanteckningar. Resultatet från dessa metoder har analyserats kvalitativt, och visat på att dialog med öppna frågor mellan elever och guide bidrar till ett aktivt samspel. Från samtalen med eleverna framkom att det var guidningens fysiska föremål, artefakter, som de ansåg mest intressanta. En annan del av syftet var att få fram lärarnas skäl till val av guidning, samt att få syn på guidens förberedelse inför ett skolbesök. I resultatet visades att för läraren var kostnaden samt koppling till aktuellt skolarbete avgörande faktorer för deras val. Flertalet guider hade inte någon pedagogisk utbildning eller något kursplansanpassat underlag, men de ansåg sig ändå kunna anpassa sin guidning efter den elevgrupp de mötte. Sammantaget kan denna studie visa att museum, vetenskapscentrum och liknande kan bli ytterligare ett "rum" för lärande. Ett samarbete mellan skola och museum kan underlätta och ge större vidd åt arbetet mot strävansmål och mål att uppnå i många av kursplanerna. Det kan även erbjuda en väg till att möta de mål i läroplanen som handlar om att föra kulturarvet vidare, och att vidga det internationella perspektivet.

# Innehåll

<b>ABSTRACT .....</b>	<b>I</b>
<b>INNEHÅLL .....</b>	<b>II</b>

## **1. INLEDNING OCH SYFTE .....**

1.1 Studiens syfte .....	1
1.2 Frågeställningar .....	1

## **2. BAKGRUND .....**

2.1 Läroplaner.....	2
2.2 Sociokulturellt perspektiv .....	2
2.3 Tidigare forskning.....	4
2.4 Språkutveckling i informella miljöer ur ett sociokulturellt perspektiv .....	7
2.5 Beskrivning av de olika museerna vi besökt .....	8

## **3. METOD.....**

3.1 Genomförande.....	10
3.2 Avgränsningar i observationen och bortfall .....	11
3.3 Studiens tillförlitlighet .....	12

## **4. RESULTAT OCH ANALYS.....**

4.1 Schematisk översikt över vår studie.....	13
4.2 Observationer och samtal .....	13
4.2.1 "Gud har 99 namn" .....	14
4.2.2 Sjöfartsmuseet - mot nya världar.....	16
4.2.3 Sjöfartsmuseet – Stadsvandring i Gathenhielmska reservatet .....	18
4.2.4 Maritiman.....	20
4.2.5 Sjöfartsmuseet – Akvariet .....	22
4.2.6 Universeum .....	24
4.2.7 Konstmuseet - 1600- och 1700-talet .....	25
4.3 Sammanställning av samtliga observationer och samtal .....	27

## **5 DISKUSSION .....**

## **6 REFERENSER.....**

## **7 ÖTRYCKTA KÄLLOR.....**

### **Bilaga 1**

# 1 Inledning och syften

Skolverket har sammanställt en konferensrapport (1998) som visar att få skolungdomar går på museum idag. Det ligger i skolans uppdrag att skapa gynnsamma lärandemiljöer och i läroplanen (Lpo94) står att läsa under *Mål och Riktlinjer* att: ”Alla som arbetar i skolan skall verka för att utveckla kontakter med kultur och arbetsliv, föreningsliv samt andra verksamheter utanför skolan som kan berika den som en lärande miljö...” (Läraryrket, 2002, s.17). De flesta kommuner har museum eller liknande som kan erbjuda stor kompetens inom olika ämnen, och detta kan ses som ett komplement till skolans formella undervisning.

Som blivande lärare har vi i vår lärarutbildning tagit till oss det sociokulturella perspektivet, som menar att vi lär i samspel med andra och i det sammanhang som lärandet äger rum. I Lpo 94 (Läraryrket, 2002) står att undervisningen skall anpassas till varje elevs behov och förutsättningar, och därför behöver undervisningen varieras. Detta är något vi finner intressant, och som vi i vårt examensarbete vill arbeta utifrån. Eftersom en av oss arbetar på Maritiman, Göteborgs maritima upplevelsecentrum, fann vi det spännande att göra en studie som skulle kunna ligga till grund för en förbättring av deras guidekoncept för skolklasser.

## 1.1 Studiens syfte

Studiens syfte är att analysera, problematisera samt lyfta fram betydelsefulla faktorer som kan bidra till elevers lärande under ett besök på museum, vetenskapscentrum eller liknande, utifrån det sociokulturella perspektivet. Av intresse är också att samtala med lärare om deras skäl till besöket, samt samtala med guiden om förberedelse och underlag.

## 1.2 Frågeställningar

Här nedan presenteras våra frågeställningar som vi utgick ifrån när vi gjorde våra observationer och samtal.

- På vilket sätt samspelar och kommunicerar guide och elever med varandra?
- På vilket sätt gör guiden språket begripligt för eleverna? Förklaras termer som är specifika för ämnet?
- Används och förklaras relevanta artefakter i den specifika miljön?
- Hur förbereder guiden sig inför ett besök av en skolklass?
- Vad säger sig lärare ha för skäl till att göra ett besök på respektive museum?
- Vad finner eleverna mest intressant i ett museibesök?

## 2 Bakgrund

I denna bakgrund kommer vi att redogöra för det sociokulturella perspektivet på lärande, då det är detta synsätt som genomsyrar vår studie. Det finns även andra perspektiv på lärande, och två av dem kommer här presenteras kort. Vidare kommer vi att ta upp tidigare forskning kring lärande i informella miljöer, och för vår studie relevanta avsnitt i läroplanen. Då vi har valt att även studera språkets betydelse för lärandet, har vi ett avsnitt som behandlar språkutveckling i informella miljöer ur det sociokulturella perspektivet. Syftet med vår bakgrund är att bygga upp en bra grund för vår kommande analys och diskussion.

### 2.1 Läroplaner

Tillsammans styr läroplanerna och skollagen den svenska skolans verksamhet, och dessa är utformade av riksdagen. De är nationella styrdokument som beskriver ”skolans mål, riktlinjer och uppdrag samt de värden skolan ska förmedla” (Fosshammar & Sandberg, 2006, s.3). Vi har valt att studera läroplanen (Läraryrket, 2002) för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94), eftersom denna är relevanta för vår studie.

### 2.2 Sociokulturellt perspektiv

Hur vi kommunicerar med varandra och i vilket sammanhang vi är i påverkar oss, enligt det sociokulturella synsättet. Detta synsätt framhåller att vi lär oss hela tiden, i ett livslångt lärande.

En av utgångspunkterna i detta perspektiv är att man utgår från att människan lär i samspel och dialog med andra. Kommunikandet med andra är det centrala, men det är däremot inte nödvändigt att det vi säger återger det vi tänker. Vi har lättare att komma ihåg det vi lär, om det sätts i ett meningsfullt sammanhang. När vi samtalar med andra människor blir vi medvetna och tar till oss kunskaper och färdigheter som finns i samhället. Det är alltså i en fortsatt kommunikation, som dessa färdigheter förs vidare, vilket gör att andra i sin tur kan lära sig dessa saker (Säljö, 2000).

Redskap och verktyg har i det sociokulturella synsättet en stor betydelse. Det kan vara både språkliga, intellektuella och fysiska verktyg som vi utnyttjar och har förfogande över för att förstå vår omvärld och handla i den. Människan har framställt olika verktyg för att klara av det vardagliga arbetet. Detta har bidragit till att förbättra individens utveckling mot en starkare varelse som lättare kan möta sin omvärld (Säljö, 2000). Människan utvecklar ständigt nya redskap och verktyg, även kallat artefakter, som används i interaktion med andra i omgivningen (Sträng & Persson, 2003). James Wertsch (upptagen i Insulander, 2005), som i internationella sammanhang lyfter fram den sociokulturella synen på lärande, använder sig av termerna *mastery* och *appropriation* när han talar om lärande. Både individens tänkande och beteende kan ändras om nya sociokulturella verktyg tillhandahålls. I början har vi inte full förståelse för det nya verktyget, utan kunskapen är ytlig och ”man har uppnått en viss grad av bemästrande eller *mastery*” (Insulander, 2005, s.8). Innan vi har utvecklat en inre verklig förståelse för verktyget kan vi bara tala om det på ett praktiskt plan. När vi har gjort det till sin egen kunskap har vi uppnått *appropriation*. Detta är i linje med Vygotskijs utvecklingszon (Säljö, 2000). Den närmaste utvecklingszonen är det du ”idag” klarar med hjälp av någon annan, och som du ”imorgon” behärskar på egen hand.

Inom skola och lärande utgick undervisningen tidigare från de behavioristiska tankegångarna, där Skinner enligt Säljö (2000) är en företrädare. Eleven lär genom att läraren serverar kunskapen, och belöningen är viktig för att nå bra resultat. Detta synsätt, kallat behaviorism, fick dock en alltmer obetydlig plats och konstruktivismen kom mer och mer att ta över under

1970-talet (Sträng & Persson, 2003). Piaget var en företrädare för konstruktivismen, där eleven själv ansågs konstruera sin kunskap och han inriktade sig på den enskilda människan. Vygotskij däremot fokuserade mer den sociala miljön och samspelet med andra, det sociokulturella perspektivet (Claesson, 2002).

På senare år har det sociokulturella synsättet kommit att framträda starkt i synen på lärandet inom skolan. Även om andra teorier som nämnts ovan fortfarande finns kvar (Säljö, 2000). Viktiga begrepp i det sociokulturella perspektiv är kommunikation och interaktion mellan elev och lärare som leder till att eleven får kunskap om hur det är att leva i samhället. "Att leva innebär således en ständig pågående lärandeprocess, ett livslångt lärande, ett begrepp som myntas i vår tid" (Sträng & Persson, 2003, s. 22). Betydelsefullt är även den språkliga utvecklingen och barnets tidigare sociokulturella erfarenheter och upplevelser. Att lära i ett sociokulturellt perspektiv innebär att tillägna sig delar av de sätt att formulera och förstå verkligheten som finns tillgängliga i omvärlden (Säljö, 2000). Genom språket länkas människan samman till omgivningen (Imsen, 2000).

Lärandet kan ses ur olika synvinklar. Insulander (2005) har studerat synen på lärande ur olika perspektiv och hur dessa påverkar museilärandet. Den syn museet har på lärandet bidrar till hur de utformar sina utställningar. Utställningar som bygger på behavioristiska tankegångar brukar ha kronologiskt klassificerade föremål, såsom i ett arkiv. Historiska museets forntidsutställning, som nu är nedlagd, var uppbyggt enligt ovan (Insulander, 2005).

Fortfarande inom svensk och internationell skolforskning innehar det konstruktivistiska synsättet en betydande ställning. Individuell förmåga och aktivitet ligger till grund för utställningar som bygger på denna lärande syn. Ett exempel på ett museum med denna uppbyggnad är Tom Tits experiment i Södertälje där besökarna får få instruktioner och lite information om hur t.ex. vattnets ytspänning fungerar. Här får besökarna själva, genom experiment, konstruera lärandet efter sin egen förståelse (Insulander, 2005).

En utställning som bygger på det sociokulturella synsättet är Afrikautställningen "Horisonter" på Världskulturmuseet i Göteborg. Utställningen framhåller sociala relationer och kommunikation med andra, och olika grupper av besökare inbjuds till att samtala och samarbeta kring utställningens tema (Insulander, 2005).

Som ovan har synen på lärande förändrats under 1900-talet. En teori är inte mer rätt än någon annan, utan varje teori bidrar genom att på ett visst sätt se på lärandet. Beroende på vilken betraktelsepunkt vi ser utifrån kommer att styra "hur" och "vad" vi ser av lärandet (Selander, 2003).

### 2.3 Tidigare forskning

Olin (1998) skriver i *Museum och skola samverkar*, som är en rapport från en konferens om Museer som läromedel i Göteborg 1997 "Att betrakta *museer som läromedel* är inget nytt. Tanken är lika gammal som begreppet museum. Ja, faktiskt grunden för museernas uppkomst. Museet är i folkbildningens tjänst ..." (Olin, 1998, s.3)

Museum är enligt Selander (2003) en typ av institution där vi bevarar vårt gemensamma kulturarv som bland annat innefattar värden, traditioner, språk och kunskaper, och då oftast i form av föremål. Läroböcker bevarar också, i form av texter, kulturarvet och är en faktasamling av kunskap, kommunikation och socialt minne, samtidigt som de är ett redskap för lärande. I läroböcker finns insamlad kunskap och material som vi kan använda oss av i våra gemensamma sociala och kulturella sammanhang. Tillsammans bildar olika läroböcker ett slags minibibliotek med syfte på både undervisning och lärande. Det ingår i skolans uppdrag att överföra och utveckla vårt kulturarv till kommande generationer, och detta är viktigt för eleverna ska kunna finna en trygg identitet, och kunna förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar (Läraryrket, 2002).

Selander (2003) skriver om att Vetandecentra (science centers) nu lanseras i olika kommuner, till exempel Universeum i Göteborg och Tom Tits experiment i Södertälje, och dessa skiljer sig från skolan i både utformning och inredning. Här får eleverna uppleva nya miljöer och verktyg och de får konfronteras med nya frågeställningar. Denna typ av aktiviteter kan benämnas som *extramuralt lärande*, lärande utanför skolan. Selander menar vidare att alla organiserade lärandemiljöer är uppbyggda för att passa elever och skiljer sig i sin konstruktion från andra sociala verksamheter. Det går inte att släppa in elever in en fabrik där det dagliga arbetet pågår i full skala och låta dem delta i verksamheten, utan en lärande miljö måste anpassas för att passa lärandets villkor. Extramurala organiserade lärandemiljöer kan bidra med nya arbetsformer, men är inte mer verklighetsförankrade eller mer "riktiga" än vad en skolsal är. Insulander (2005) nämner dock att det finns olika definitioner på extramuralt lärande. En definition förknippar begreppet med aktiviteter utanför de vanliga utbildningsinstitutionerna som endast omfattar de naturvetenskapliga ämnena. En annan begreppsbestämning innebär allt som har lärande som mål och som sker utanför skolans väggar.

Ott (<http://users.du.se/~lbr/forum.pdf>) menar att science center kan, i enlighet med det sociokulturella perspektivet, ses som en kommunikativ arena. Där sker lärandet genom såväl den kommunikation och dialog som äger rum mellan individerna, som i deras samspel med de artefakter som finns där. Men artefakterna måste ha ett samband och ha en relation sinsemellan för att besökarna skall kunna uppleva besöket som meningsfullt och givande. Besöket måste innehålla ett visst underhållningsvärde för att elevernas skall uppleva det som lustfyllt, och som bidrar till att deras lärande blir varaktigt och betydelsefullt för dem. "I ett science center kan man skapa upplevelser som förhoppningsvis leder till eget vidare kunskapande: *man skall tända en eld...*" (Ott, <http://users.du.se/~lbr/forum.pdf>, s.6).

För att kunskap ska bli begriplig och kunna användas som ett redskap menar Lindö (2002) att den är beroende av sitt sammanhang (kontext). Kunskap kan man även ses som en relation mellan människan och världen. Vi måste dock skilja på kunskapsbegreppet och informationsbegreppet eftersom kunskapen är bearbetad och integrerad med tidigare erfarenheter, till skillnad från informationen. I dagens forskning om lärande framhålls alltmer lärandet i sitt sociala sammanhang, och språket har där en central roll. Falk & Dierking (2000) menar att lärandet inte är en abstrakt erfarenhet som kan isoleras och mätas i ett provrör eller



ett laboratorium, utan något levande och integrerat som sker i den riktiga världen. Björneloo och Sträng (2006) skriver att om eleverna får möjlighet att komma utanför klassrummet, och till exempel möta en uppbyggd regnskog på ett museum och där de på plats erbjuds att samtala om begrepp, ger detta eleverna vidare förståelse än vad en diskussion i klassrummet skulle kunna ge. "Handlingarna och begreppen blir sammanlänkade och undervisningen präglas av en handlingsinriktning som uppstår i praktiska sammanhang. Lärandet fortgår i en "fri och aldrig avslutad process" och utgångspunkten för själva lärandet är upplevelsen" (Björneloo & Sträng, 2006, s.12). Lindö (2002) skriver om att forskning har visat hur betydelsefull den känslomässigt upplevda miljön är för eleverna. Det betonas att det är av vikt att skapa en fysisk miljö som stimulerar elevernas emotionella och intellektuella upplevelse.

I skolan kämpar lärarna med att få eleverna engagerade och motiverade, samtidigt som de använder sig av läromedel som enbart bygger på fakta och påståenden. Istället borde det göras berättelser runt omkring ett skolämne där man sätter in delen i ett större sammanhang som bidrar till elevernas engagemang och förståelse (Selander, 2003). I skolverkets utvärderingsprojekt av skolan 1998 avseende läroplanens mål står att läsa:

Ett annat problem är att det många gånger finns brister hos eleverna då det gäller att förklara sammanhang och se strukturella eller historiska orsaker, vilket bl.a. handlar om möjligheterna att arbeta ämnesövergripande eller tematiskt (Skolverket, 1998, s.9).

De olika informella miljöerna med sina artefakter ger olika syn och infallsvinklar på kunskap genom att bygga upp sina utställningar så de kan tolkas på ett visst sätt. Det är skillnad att lära sig något ur en läsebok och att lära sig genom att göra en laborationsuppgift, där andra perspektiv av kunskap används än bara ett återgivande av mental kunskap (Selander, 2003). Allt kunskapsstoff som används är medierat "[...] och det är därför av betydelse för lärandet vilka medier som används och vilka gränssnitt som konstrueras. För elever [...] kan utformningen av den pedagogiska texten bli helt avgörande för textens förståelse." (Selander, 2003, s.237). Säljö (2000) menar att de olika värderingar, kunskaper och idéer som vi skapar genom samspel med andra är vår kultur. De fysiska redskap – artefakter – som vi använder oss av i vår vardag ingår också i kulturen. Dessa olika redskap kan vara t.ex. verktyg, transportmedel och kommunikationsteknologi. "Kulturen är således både materiell och immateriell [andlig], och i själva verket finns det ett intimt samspel mellan dessa dimensioner" (Säljö, 2000, s.29).

I vårt sökande i efter tidigare forskning, som var relevant för vår studie, fann vi inget svenskt material. Även Insulander (2005) påpekar att forskningsstudier angående museer och lärande i Sverige är ytterst begränsat. Vi har dock funnit material från USA som är intressant och relevant för vår studie. Där bedrivs forskning med fokus på skolbesök på museum och forskarna har studerat hur eleverna uppfattar ett museibesök. "Forskningen har visat hur informellt lärande på science centers har kunnat stärka elevers förståelse för vetenskapliga begrepp, och även har ökat intresset för de naturvetenskapliga ämnena." (Insulander, 2005, s.14). En annan studie, även denna från USA, har studerat hur skolvisningar på ett naturhistoriskt museum förmedlar sitt ämnesinnehåll och vad eleverna lär under besöket. Museiläraren presenterade först fakta och hela upplägget påminde om en lärarstyrd föreläsning. Museiläraren använde sig av slutna eller kontrollerade frågor som inte gav eleverna någon möjlighet att lösa problem, komma med egna förslag eller samarbeta. Undervisningen individanpassades inte och många gånger var språket för svårt för eleverna att förstå, samtidigt som elevernas egna kunskaper och erfarenheter inte lyftes fram eller sammanfogades med undervisningen. Studien gick ut på att mäta elevernas lärande utifrån deras förståelse av de begrepp som används i utställningen, och den visade på låga resultat.

Det sammantagna resultatet av studien blev att man konstaterade att varken styrdokument eller nyare forskning kring informellt lärande användes i visningarna (Insulander, 2005).

Phillips (2006) presenterar i sin artikel, "MUSEUM-SCHOOLS: Hybrid Spaces for Accessing Learning", en studie som syftar till att bättre förstå hur en brygga mellan museum och skola kan leda till nya möjligheter och angreppssätt för lärande och undervisning. Undersökningarna som ligger till grund för studien har gjorts på s.k. museiskolor i Nordamerika, där man har intervjuat elever och lärare. En museiskola är här definierat som en skola som har ett nära och kontinuerligt samarbete med ett museum, och i vissa fall ligger till och med skolan rent fysiskt i museet eller vice versa. Museiskolan är enligt Phillips en blandform mellan skolans formella, teoretiska lärandemiljö och ett museums informella, praktiska lärandemiljö. Eleverna i en museiskola har tillgång till museiföremål och -miljöer som är relevanta för den undervisning som bedrivs.

Det som har drivit de museiskolor som finns idag är enligt Phillips (2006) bland annat att de ville göra den offentliga skolan offentlig, och riva den mur som separerar skolan från samhället och verkligheten. Han menar att genom att eleverna får tillgång till samlingar, faciliteter och kunnig museipersonal ger det dem en mer autentisk, objektbaserad, direkt och deltagande inlärningserfarenhet än vad som erbjuds på en traditionell skola. I dessa miljöer blir lärandet en erfarenhet, kännbar genom sina egna händer, istället för något insorterat under specifika kurser. I Lpo94 står att skolan ska förbereda eleverna för det samhälle de kommer att möta:

Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället. Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver. Eleverna skall kunna orientera sig i en komplex verklighet ... (Läraryrket, 2004, s.11)

Vidare skriver Phillips (2006) att det detaljerade arbetssättet kan skilja sig en del från en museiskola till en annan. Han menar dock att vad som förenar dem alla är att de involverar socialt deltagande i, och bidrag från, olika samhällsverksamheter och gemenskaper. För att lättare förstå lärandet och erfarenheterna hos de individer som involveras i dessa hybrida lärandemiljöer (hybrid learning environments) har man i studien utgått från Wengers (1998) sociala lärandeteori. Denna teori fokuserar på lärandet som ett socialt samspel, och som den process som sker när man aktivt medverkar i en social gemenskap, och utformar identiteter i relation till dessa gemenskaper.

Enligt de intervjustudier som Phillips (2006) presenterar i artikeln, kan man se att elever som går på museiskolor fått ett rikare och bredare urval av inläringstillfällen, samt att de ser annorlunda på sig själva som lärande och på inläring i allmänhet. De statliga test som tas av eleverna varje år visar även de på förbättrade resultat på de skolor som undersökts i studien. Genom intervjuer med lärare på museiskolor har det framkommit att elever studerar mer motiverat och att de fått en större lust att lära. De framhåller även det positiva med att eleverna får möjlighet att vidga sin värld genom att träffa och interagera med samhällsmedborgare inom olika professioner. Enligt artikeln finns rapporter som visar elevers närvaro och andel elever som tar examen, och på museiskolorna är dessa siffror anmärkningsvärt höga, med tanke på att många elever pendlar ganska långt för att ta sig till skolan varje dag. Phillips (2006) framhåller i artikeln att iakttagelserna visar att studenter från vitt skilda bakgrunder kan mötas och överträffa standarden i vanliga kärnämnen när de får tillgång till relevant, objektbaserad, tvärvetenskaplig och erfarenhetsmässig undervisning.

Han menar även att det är just på grund av den blandade karaktären på informella miljöer som gör att de är så rika platser för engagemang och inläring.

Insulander (2005) skriver att Pierroux har forskat kring hemsidornas roll och dess betydelse för museerna att få ut information om sin verksamhet. I början på 1990-talet var hemsidorna till för marknadsföring och information och idag har dessa övergått till att innehålla ”databaser för forskningssyfte och mer omfattande 'e-learning centers'. De sistnämnda innehåller [...] utbildningsmaterial för skolan [...]” (Insulander, 2005, s.31). Pierroux menar att samtidigt som museerna har influerats av IT, deltar de i och medverkar till de kulturella och teknologiska utvecklingarna.

## **2.4 Språkutveckling i informella miljöer ur ett sociokulturellt perspektiv**

Barn lär sig tidigt att använda språket på flera olika sätt, redan innan deras verbala aktivitet är så stor. De kan beskriva, berätta, argumentera, förklara och instruera. Att de kan medverka i alla dessa olika sätt att vara i språket, har till stor del sin grund i att ämnet ofta är nära relaterat till deras egen verklighet och det är oftast de själva som är huvudpersonen. Förmågan att kunna delta i de olika språkliga aktiviteterna varierar, från att bara vara lyssnare till att helt på egen hand kunna ta språkliga initiativ och vara en aktiv huvudaktör. Att socialiseras in i ett språk medför att man klarar av att delta mer och mer aktivt med egna inslag. Och en central drivkraft för all språkutveckling är att känna sig berörd av och delaktig i ett sammanhang (Myndigheten för skolutveckling, 2003).

De sociala sammanhang som alla språkliga aktiviteter ingår i kan vara mer privata eller mer offentliga, vilket ställer olika krav på hur man uttrycker sig. Bland familj och vänner kan språkförmågan räcka till gott och väl, medan den när man hamnar i ett offentligt sammanhang inte är tillräcklig. Här spelar skolan en viktig roll då den kan erbjuda en värld utanför familj och närmiljö (Myndigheten för skolutveckling, 2003). Det ligger i lärarens uppdrag att eleverna får möjligheter att utveckla både ett personligt- och offentligt språk. I dagens grundskola har intresset för retoriken ökat på senare tid. Att kunna tala väl är något som har stor betydelse för individens framgång i samhället. Vältalighet är nära sammanbundet med makt och det är därför ett viktigt verktyg för eleverna att bära med sig. (Lindö 2002). Ett museibesök kan enligt Cassel (2001) ses som ett tillfälle att utmana och vidga elevernas ordförråd. Hon menar att det är viktigt att guiden förklarar facktermer och svåra ord för att eleverna ska kunna ta dem till sig.

Språkutvecklingen hos barn med annat modersmål än svenska kan underlättas genom att de får söka kunskap utanför skolan. Får eleverna möjlighet att använda många sinnen, vara aktiv och röra sig både fysiskt och intellektuellt underlättas språkinläringen. Genom känslomässiga upplevelser får de ett mer personligt förhållande till svenskan (Ladberg, 2000). Phillips(2006) skriver i sin rapport om hur objektsbaserad, eller som han även kallar det ”hands-on-, undervisning” är oerhört rik på möjligheter för språkutveckling för elever i allmänhet, men i synnerhet för elever med annat modersmål än undervisningsspråket, då de ser en direkt koppling mellan föremålet och det uttalade ordet. I objektsbaserad undervisning uppmuntras eleverna att ställa frågor och blir medvetna om sambandet mellan, föremålet, deras egen observation och deras frågor.

I kursplanen i Svenska för grundskolan står det att: ”Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevens språkutveckling” (www.skolverket.se). Det står även att kunskap bildas genom språket och att den genom det

blir synlig och hanterbar, och att när man använder sitt språk i meningsfulla sammanhang kan de utveckla goda språkfärdigheter (Läraryrket, 2002).

## 2.5 Beskrivning av de olika museerna vi besökt

Maritiman, eller Göteborgs Maritima Upplevelsecentrum, är världens största flytande fartygsmuseum med sina 19 båtar beläget vid Packhuskajen i Göteborg. Här kan besökarna bl.a. besöka fyrskeppet Fladen, monitoren Sölve, jagaren Småland och ubåten Nordkaparen. Här kan skolklasser boka in besök med guidad tur, och då är det främst på jagaren och ubåten som de turerna går. Eleverna har chans att gå in i båtarna och uppleva hur besättningen levde. Det är en mycket fri miljö där besökarna får både se och röra. (<http://www.maritiman.se/070425>)

Utställningen "Gud har 99 namn" innehåller av studieförbundet Sensus. Utställningen var först tillfälligt uppsatt i Stockholm, för att sedan bli en mobil, kringresande utställning under åren 2000-2003, tills den köptes in av Sensus och fick sitt hem i Göteborg. Utställningen riktade sig först och främst till allmänheten, men visade sig även vara av intresse för skolklasser, varför de började marknadsföra sig i skolan. Utställningen visar de sex världsreligionerna, Buddhism, Sikhism, Hinduism, Islam, Judendom och Kristendom, en guidad tur i det mångreligiösa Sverige. Här får besökaren en presentation av bl.a. de olika religionernas ursprung, symboler, deras förhållningsregler, klädsel och deras syn på liv och död av en multireligiös guide. Utställningen är uppbyggd så att besökarna tillsammans med en guide förflyttar sig till olika avdelningar i den interaktiva utställningen där guiden presenterar ett innehåll utifrån de sex religionerna. Besökarna får prova kläder förknippade med de olika religionerna och känna på stämningen i miniatyrer av bönetempel. De erbjuder även skolor att få besök av en guide med en multireligiös resväska. (<http://www.gudhar99namn.se/index.asp?menuId=5> 070425)

Sjöfartsmuseet grundades 1913 och ligger på Masthuggstorget i Göteborg. De erbjuder akvarium med fiskar i dess miljöer från såväl kalla som varma vatten, samt utställningar som berättar om Västsveriges sjöfartsutveckling under 400 år. Här kan besökarna även gå med på stadsvandring i Majornas- eller Klippans kulturreservat med sina spännande historier. Museets viktigaste målgrupp är barn och ungdomar och de har museilektioner för skolklasser från åk 1 till gymnasiet. De säger sig ha kunniga pedagoger som kan konsten att anpassa sig efter målgruppen, och motiverar ett besök hos dem med bl.a. de positiva effekterna av ett miljöombyte. I utställningarna är deras målsättning att öka barn och ungas intresse för historia genom en lustfylld och intressant förmedling av innehållet. De vill även knyta an till dagens värderingar och problem mm. I akvariet är deras syfte att barnens och ungdomarnas kunnande om och respekt för allt levande ska öka och att det ska öka deras miljömedvetenhet. (<http://www.sjofartsmuseum.goteborg.se/> 070425)

Vid ett besök på Göteborgs konstmuseum, som bildades 1861, kan besökarna se några av de främsta samlingarna nordisk konst från sekelskiftet, som målningar av Carl Larsson eller Anders Zorn. De kan även se konstverk från stora europeiska konstnärer, och det pågår alltid tillfälliga utställningar med bl.a. ny västsvensk konst. Museet har en bred lektionsverksamhet, och vänder sig till alla från förskola till högskola. Lektionerna ska anpassas till ålder och förkunskaper, och de strävar efter att aktivera eleverna genom att låta dem komma till tals. (<http://www.konstmuseum.goteborg.se/> 070426)

Universeum är Sveriges största vetenskapscentrum innehållande bl.a. levande regnskog, stora akvarium med t.ex. hajar, terrarium med giftiga skönheter och experimentverkstäder. En

promenad genom utställningen är mer än 3 km lång. De tar emot skolklasser och säger sig finnas för att väcka lusten att upptäcka, skapa positiv inställning till lärande och öka intresset för naturvetenskap och teknik. De har tre pedagogiska hörnstenar i form av ämneskompetens, en inspirerande miljö för alla sinnen, samt en kreativ pedagogik som bygger på att attrahera och engagera genom en interaktiv upplevelse.

([http://www.universeum.se/index.php?option=com\\_content&task=blogcategory&id=4&Itemid=100](http://www.universeum.se/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=4&Itemid=100) 070426)

### 3 Metod

Följande avsnitt innehåller redogörelser för vilka metoder vi valt att använda oss av i vår studie. De metodiska problem som framträtt under arbetet, hur urvalet skett samt olika övervägande vi gjort bearbetar vi längre fram i denna del. Förutom detta framför vi avgränsningar och de etiska ställningstaganden vi har tagit hänsyn till.

För att besvara vårt huvudsyfte, att ur det sociokulturella synsättet se på samspel mellan elev och guide, valde vi att i vår studie göra observationer. Observationer är en vetenskaplig metod, där vi samlar in data genom att observera det som sker (Stukat, 2005). När de ska samla information mellan individer är observation en funktionell metod. Vi studerar beteenden i det sammanhang det sker, och i samma stund som det inträffar. Här behöver inte vi ha någon tydlig minnesbild, som vi är beroende av vid exempelvis en intervju. (Patel & Davidsson, 2003). Våra observationer är av strukturerad karaktär, vilket innebär att man redan i förväg vet vilka situationer man ska fokusera på (Patel & Davidsson, 2003).

I denna studie använde vi en form av deltagande observation, detta innebär att man är närvarande, men försöker att inte påverka situationen som man vill studera. En risk i denna metod kan vara att vi som observatör inverkar på det eller de vi vill observera, så att deras uppförande bli annorlunda (Stukat, 2005). ”Den stora fördelen med deltagande observation är att man får ”inifrånkunskap”; kännedom om socialt samspel och ”tyst” eller utsagd kunskap som tas för givet” (Stukat, 2005, s 51).

Stukat (2005) menar att vi kan använda fler metoder i undersökningen, detta kallas metodtriangulering. Han anser att om fler undersökningsmetoder användes når det sammantagna resultatet längre. Vi har i vår studie utöver observationerna även samtalat med elever och lärare.

Vår studie har en kvalitativ inriktning vilket innebär att vi tolkar och strävar efter att förstå resultatet (Stukat, 2005). Avsikten med en kvalitativ studie är att få en helhetsförståelse av specificerade förhållanden. När vi använder oss av en kvalitativ metod är vi intresserad av det unika. Vid urval av kvalitativa studier är det vanligtvis inte en prioritet att ha ett representativt urval, där resultatet av studien kan överföras och generaliseras till att gälla en majoritet som det är i en kvantitativ studie. Viktigare är att få största möjliga kvalitativa innehåll på de data som samlas in (Halvorsen, 1992). En kvantitativ studie skulle kunna ha genomförts, så att vi med strukturerade observationer, sett på antalet gånger dialog mellan guide och elever uppstod under en guidning. Genom att undersöka antalet tillfällen för dialog under guidningar skulle vi kunna titta närmare på om eleverna uppfattade fler saker från guidningen om mer dialog förekom. I vår studie visade resultatet att eleverna främst uppfattade artefakter från besöket. Då vi utgår från det sociokulturella perspektivet skulle en kvantitativ studie inte ligga i linje med vårt syfte.

### 3.1 Genomförande

Det inledande arbetet med denna studie påbörjades med ett resonemang kring vad vi ansåg som allra mest intressant att skriva om. Därefter formulerade vi ett syfte. Vi skrev frågeställningar för att syftet skulle besvaras. Forskning och litteratur letades sedan inom ämnet på Göteborgs universitets bibliotek, databaser och tidigare forskning. Sökorden informella miljöer, artefakter, attribut, dialog, sociokulturellt perspektiv, genus, användes. I planeringsfasen omformades syftet med studien något, även frågeställningarna anpassades så att de på ett mer utförligt sätt besvarade syftet. När nu syftet med studien var färdigt var nästa moment att komma överens om med vilken metod syftet bäst skulle åstadkommas.

Eftersom vi använder oss av det sociokulturella synsättet har vi valt att genom en kvalitativ studie, försöka förklara det som inträffar när individer från olika miljöer, så som museum och skola, samverkar. Vi valde att göra observationerna av skolklasser under deras besök på Sjöfartsmuseet, Maritiman, Universeum, Konstmuseet och Sensus utställning "Gud har 99 namn", eftersom dessa museer i sin verksamhet till viss del, vänder sig till skolklasser. Vi styrde inte över vilka skolklasser vi skulle träffa, utan vid bokningen till våra besök bad vi om tillfällen så snart som möjligt, där elever i klasserna upptill år 6 var inbokade. Klasserna och vilka skolor vi träffade blev slumpmässigt utvalda genom detta.

Observationerna utfördes genom att vi gick med en klass under ett museibesök. Före guidningen berättade vi eller guiden vilka vi var och att vi endast skulle vara med och observera vad som utspelades. Vid första besöket valde vi att både anteckna och använda röstinspelning med bandspelare. Men vi insåg efteråt att vi hade behövt stå alldeles intill guide och elever om samtalet skulle ha tagits upp av den bandspelare som vi hade, vilket hade stört verksamheten. Därför bestämde vi oss för att endast anteckna det som kommunicerades. Fältanteckningarna förde vi så kontinuerligt som möjligt under hela observationen, men mer noggrant vid de tillfällen som berörde de områden relevanta för vår studie. Vi valde att stå så att vi kunde se både guide och elever i största möjliga mån, men försökte att inte störa samspelet, då vi i studien använder oss av det sociokulturella synsättet.

För att lättare uppnå studiens syfte valde vi att göra en observationsmanual där vi delade upp områden att fokusera på under observationen. En observationsmanual är till för att ge grundliga anvisningar om hur en observation ska gå till och underlättar för att behålla fokus på det som ska iakttas (Johansson & Svedner, 2006). Nedanstående avsnitt är hämtat direkt ur vår manual, som endast var ett stöd för vår observation och vi är medvetna om dess språkliga inkorrekthet:

**Område 1.** Observera samspelet mellan guide och elever.

**Område 2.** Språknivån- Hur förklaras ord som vi anser kan vara okända eller svåra för eleverna?

**Område 3.** Observera artefakter. Är de relevanta? Vad är det för något? Knyter det till eleverna tidigare erfarenheter?

Vi utgick ifrån våra tre första frågeställningar vid våra observationer:

- På vilket sätt samspekar och kommunicerar guide och elever med varandra?

- På vilket sätt gör guiden språket begripligt för eleverna? Förklaras termer som är specifika för ämnet?
- Används och förklaras relevanta artefakter i den specifika miljön?

Vid varje besök samtalade vi med tre pojkar och tre flickor, som vi slumpmässigt valde ut. Detta för att ta reda på vilka skillnader det eventuellt kan finnas mellan vad i besöket pojkar respektive flickor finner intressant. Detta är relevant då vårt syfte är att finna ut betydelsefulla faktorer som kan leda till elevers lärande under ett museibesök. Vi pratade även med medföljande lärare då det i studiens syfte tas upp att det är av intresse att ta reda på av vilka skäl läraren har valt att åka på besöket med sin klass, detta för att få ytterligare ett perspektiv på det informella lärandet. Vi förde även samtal med guiden vid respektive besök för att ta reda på om det sker särskild förberedelse inför ett besök av en skolklass, vilket även det finns med i vårt syfte och våra frågeställningar och här får vi ännu en synvinkel på lärandet utanför skolans formella miljö.

Dessa frågeställningar hade vi som underlag för våra samtal, med guide, lärare och elever:

- Vad säger sig lärare ha för skäl till att göra ett besök på respektive museum?
- Finns, enligt guiden, särskild förberedelse eller speciellt underlag för ett besök av en skolklass?
- Vad finner eleverna mest intressant i ett museibesök?

För att få fram ett resultat analyserade vi våra renskrivna fältanteckningar. För varje observation och samtal på respektive guidning gjorde vi ett analyschema, som gjorde lättare att se betydelsefulla faktorer och eventuella mönster. Genom att strukturera anteckningarna på detta sätt underlättades vårt arbete med att nå fram till ett relevant resultat utifrån vår studies syfte.

### **3.2 Avgränsningar i observationen och bortfall**

Eftersom vi läser till lärare för tidiga år, från förskolan till år 6, valde vi att göra observationer på klasser i dessa åldrar när de gjorde museibesök. En del av vårt syfte var alltså att observera samspelet mellan guide och elev bland de lägre åldrarna. För vår analys har vi valt ut vissa delar ur observationerna som vi tyckt varit relevanta i relation till vårt syfte. Vi är medvetna om att denna avgränsning påverkas av våra personliga tolkningar.

Maritiman, Sjöfartsmuseet, Konstmuseet, Universeum, Sensus utställning ”Gud har 99namn”, Stadsmuseet och Naturhistoriska museet var de museum vi valde att kontakta då vi av egna erfarenheter visste att de tog emot skolklasser. Sedan har val av museum avgränsats ytterligare till att inte innefatta Stadsmuseet och Naturhistoriska då de inte haft några för studiens syfte passande skolbesök. Då Världkulturmuseets Afrikautställning är uppbyggd utifrån ett sociokulturellt perspektiv hade det varit en intressant arena för vår studie. Men inom vår tidsram fanns inga passande bokningar för observation. Vi inser att om vi hade fått möjlighet att gå på alla museer, vi nämner ovan, hade studien kunnat få en ökad bredd. Men vi menar att bortfallet inte är avgörande för vår studies resultat.

Då flera av de miljöer guidningarna skett i varit utomhus eller i lokaler med dålig akustik, valde vi att inte göra röstinspelning under observationen utan att endast föra fältanteckningar.

I valet vägde vi även in det faktum att vi är tre som observerar samma situation, vilket medför större täckning i observationen. Vi valde även bort att använda videokamera eftersom det rent lagligt och etiskt skulle leda en mycket mer tidskrävande procedur, och vi ansåg att det skulle vara till större värde för studien att istället ha möjlighet att göra fler observationer.

### **3.3 Studiens tillförlitlighet**

I denna studie har vi sökt upprätthålla en så bra kvalitet som möjligt i vårt val av metoder och genom de etiska ställningstaganden vi gjort. Vi ska i detta stycke diskutera tillförlitligheten av vår studie.

Reliabilitet och validitet är begrepp som kommer från den kvantitativa metodologin, varför det kan uppfångas som något förvillande att prata om detta när det gäller kvalitativa studier (Trost, 1997). Begreppen används dock även vid kvalitativa studier. Anledningen till att vi använder dessa begrepp i vår studie är att vi anser det viktigt att studera och analysera våra observationers tillförlitlighet. Reliabilitet och validitet används för att beskriva värdet på en studie, det vill säga att resultaten måste vara brukbara. Dessa krav är att metoden ska ge tillförlitliga resultat (reliabilitet), att resultaten måste vara giltiga (validitet) samt att det ska vara möjligt för utomstående att granska resultaten (Johansson & Svedner, 2006).

För att öka reliabiliteten i analysen av observationerna hade vi kunnat göra flera observationer med samma guide. Andra grupper av elever hade kanske uppträtt på ett sätt som inte hade stämt tillsammans med respektive guide. Museipedagogerna varierar säkert sin föreläsning allt ifrån den elevgrupp de har framför sig. Hur mycket de måste styra upp föreläsningen beror också på gruppens lärares inställning till eleverna. Det är sannolikt att flera observationer skulle ha gett oss ett till viss del annat resultat.

Våra samtal med eleverna utfördes hastigt, på grund av att skolklassen oftast skulle vidare till annat resmål eller tillbaka till skolan. Eleverna var därför inte förberedda på frågan, vilket kanske gjorde att de svarade utan att hunnit reflektera över sitt svar. Om vi istället skulle ha använt oss av intervjuer, som ger eleverna mer tid till att fundera vad de funnit intressant i besöket, hade vi kanske fått ett annat resultat. Här får vi samtidigt väga in aspekten på att man som intervjuare kan påverka eleverna, genom sättet att ställa frågorna, vilket också inverkar på resultatet.

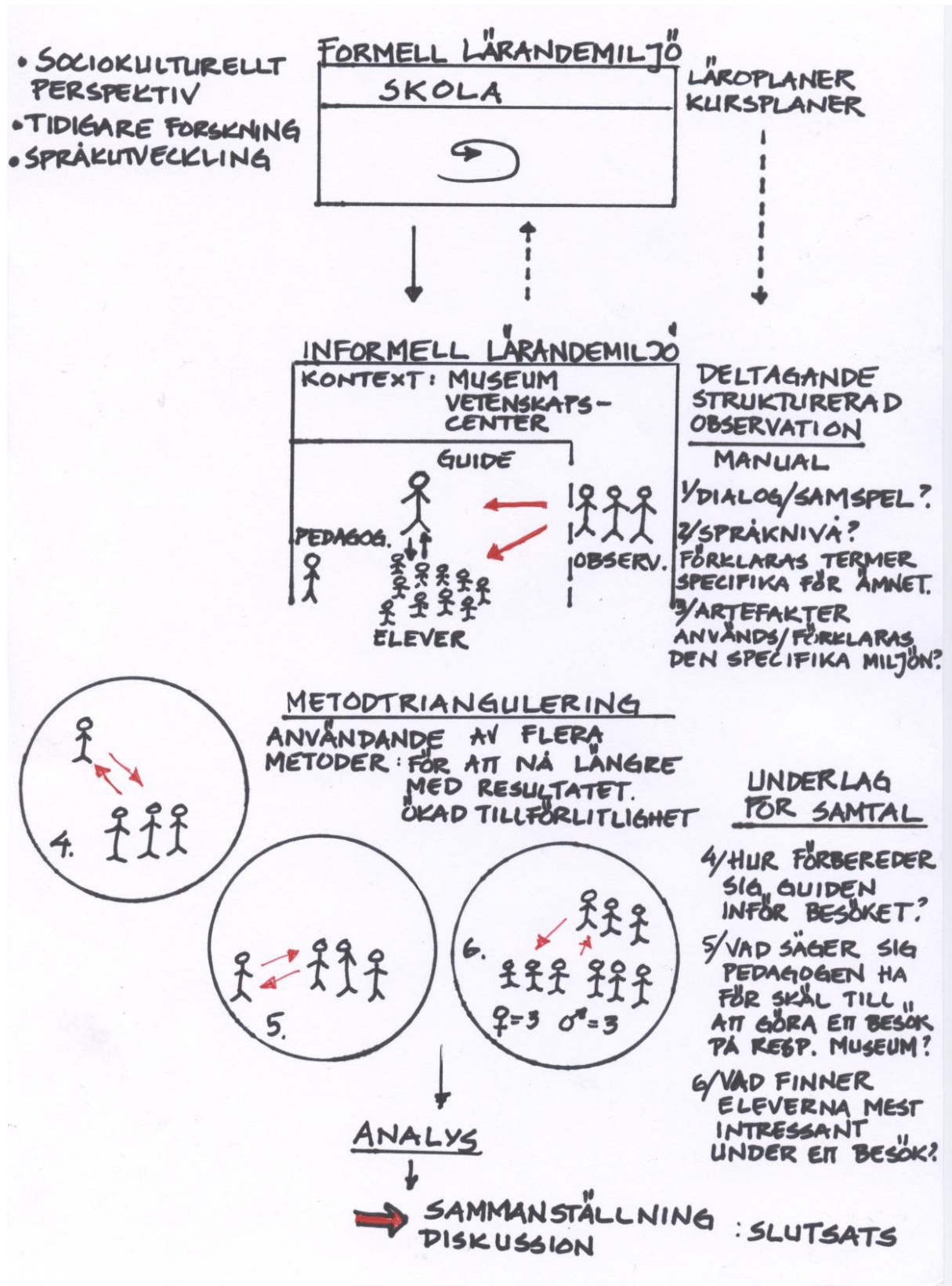
Vi hade också kunnat använda oss av en mp3-spelare med diktafon för att spela in museibesöken, för att mer konkret få med vad som utspelades under besöken. Men för att inte störa verksamheten genom att visa att vi spelade in samtalen, valde vi att inte göra detta. Vi är medvetna att vi därför endast hade våra anteckningar att tillgå till analysen av observationerna, men vi anser att tillförlitligheten ändå är hög då vi var tre som antecknade vad som sades vid guidningen.

Genom att observatörerna uppfattar vad som händer ur lite olika synvinklar, och att koncentrationen varierar under observationen, är reliabiliteten sällan fullkomlig. (Johansson & Svedner 2006). För att öka tillförlitligheten ytterligare i vår studie bygger den på en kombination av samtal och observationer, en metodtriangulering.



## 4 Resultat och Analys

### 4.1 Schematisk översikt över vår studie



Förlaga av Conny Hoberg, 2007

## 4.2 Observationer

Här nedan kommer vi att i stora drag presentera de guidningar vi har observerat, samt analysera dem med fokus på samspel och dialog, språknivå och artefakter. Vi presenterar även de samtal vi har fört med guiderna, lärarna och eleverna i samband med de olika observationerna. Vi har inte för avsikt att redogöra för allt vi sett och hört utan väljer ut de delar som vi anser relevanta för studiens frågeställningar. Guidernas och elevernas repliker redovisas med G för guide, P för pojke och F för flicka, om det är mer än en av samma kön i dialogen har vi valt att numrera dem, som till exempel F1 och F2 för olika flickor.

### 4.2.1 "Gud har 99 namn"

Här togs eleverna, från år 6, emot av två guider som presenterade sig och beskrev övergripande vad eleverna skulle få vara med om under guidningen. De samlades först kring ett snurrande hjul med symbolerna för de sex världsreligionerna. Guiderna berättade här kort om symbolernas betydelse och religionernas omfattning. Detta knöts an till nästa anhalt som var ett tält med flera klockor som kunde förknippas med de olika religionerna genom hur de var utsmyckade. Vidare delades klassen upp i två grupper som följde med varsin guide till utställningens stationer. En station innehöll olika kläder som kunde sammankopplas med de olika religionerna. Eleverna fick med guidernas hjälp prova kläderna och samtidigt genom dialog med guiden ta del av fakta. De fick vid ett ljusbord placera bildkort med maträtter under den religion där allt på tallriken enligt deras regler fick ätas. Vid den sista stationen kunde eleverna gå in i uppbyggda modeller av tempel, där det var meningen att de skulle uppleva de olika religionernas böneplatser. Innan eleverna gick in gav guiden dem uppgiften att känna efter vilket tempel de gillade mest, och han ville att de skulle kunna motivera varför. Guiderna satt kvar så att eleverna kunde komma och ställa frågor och berätta hur de upplevt de olika templen. Härefter avslutade guiderna genom att tacka för sig.

### Samspel och dialog

Det skedde ett kontinuerligt samspel mellan elever och guide, och nedan följer exempel på hur eleverna bjöds in med hjälp utav slutna respektive öppna frågor:

**G:** *Vilken religion kan denna klocka tillhöra?*

Ingen svarar

**G:** *Sikismen. Jag vill börja med att nöta in det namnet, Sikism. Säg det nu.*

**Alla:** *Sikism!*

**G:** *En sik, som de kallas då, varför har de turban?*

**F:** *De klipper aldrig håret, de sparar och sparar.*

**G:** *Hur kommer det sig att du vet det?*

**G:** *Vad händer när man dör?*

**F:** *Allt blir svart och man kommer aldrig tillbaka.*

**P1:** *Man blir något annat.*

**P2:** *I Buddhism kommer man tillbaka som något annat.*

**G:** *Det kallas reinkarnation om man fortsätter att återfödvas.*

Det fanns tillfällen då ämnen utanför temat behandlades, som då guiden tog fram en kavaj och en hatt från frälsningsarmén:

**G:** *Har ni sett detta förut?*

**P1:** *Ja, de delar ut gratis mat på onsdagar.*

(Guiden sätter kavajen och hatten på en flicka (F2) som inte sagt något tidigare under besöket)

**F1:** *Åh, nu ser du ut som Håkan Hellström!*

**P2:** *Men han är ju bög! Det syns.*

**G:** *Jasså är han? Hur ser du det?*

**P2:** *Men han ser ju sådär bögig ut.*

**G:** *Hur ser man ut då?*

**P2:** *Som Håkan Hellström.*

**F2:** *Men han har ju liksom fru och barn!*

**G:** *Ja, så det kanske inte var en så bra idé det där med att bestämma hur folk är, genom att se på hur de ser ut.*

**P2:** *Nää.*

### **Språknivå**

Genomgående förklarade guiden facktermer som nämndes under guidningen, exempelvis synagoga, karma och minaret. Det förekom dock en del andra ord, fraser och uttryck som vi ansåg inte låg på elevernas nivå, och som inte förklarades. Dessa var exempelvis uttryck som: ”Nu shanghaiade vi ämnet lite här”, ”en tragikomisk historia” och ”vi får skilja på äpplena och päronen”.

### **Artefakter**

Artefakter användes och förklarades genomgående under hela guidningen, såväl ljud som ting. Där fanns bland annat religionssymboler, kläder, klockor, bilder, tält, ”hallelujasång” och ljudet från minareten.

### **Sammanfattning av observationen**

I stort var hela guidningen uppbyggd kring de artefakter utställningen bestod i. Det fanns dock ett tillfälle när inga artefakter användes, då förde guiden en dialog med eleverna om döden, först rent allmänt och sedan i förhållande till de olika religionerna. Eleverna riktade sin uppmärksamhet mot guiderna vid alla stationer i utställningen, undantaget ett tillfälle då guiden fick säga till tre tjejer som pratade och fnittrade. Guiderna ställde frekvent frågor till eleverna, och lät de interagera med utställningen med hjälp av uppgifter. Efter guidningens slut fanns det tid för frågor och reflektioner.

### **Samtal med guiden**

Guiden berättade att utställningen var gjord av en konstnär och var från början inte tänkt för skolklasser som målgrupp. Han sa att guidekoncepten inte alls bygger på läroplaner eller kursplaner, men uttryckte att om det råkar sammanfalla med dem så är det positivt. Guiden menade att han anpassade guidningen efter elevernas ålder och kunnande. Han sa att han snabbt kunde känna av ungefär hur mycket eleverna kunde när han ställde frågor kring religionerna vid utställningens första station. Guiden påpekade att denna klass var kunnig för sin ålder.

### **Samtal med läraren**

Skolan hade fått inbjudan om utställningen från Sensus via brev. Läraren hade även läst om "Gud har 99 namn" på deras hemsida. Eleverna gick i år 6 och eftersom de läste om världsreligionerna tyckte läraren att det var ytterligare ett sätt att hämta in kunskap på. Läraren berättade att hon hade frågat eleverna om de ville forska själva kring religionerna eller om det ville åka på utställningen. Kulturansvarig på skolan betalade kostnader för besöket, varvid det blev ännu ett skäl till varför man valde att åka till utställningen. Läraren menade att kostnader för sådan här verksamhet inte alltid finns med i skolans budget.

### **Samtal med pojkar och flickor efter guidningen**

Vad tyckte ni var intressant i guidningen?

**F1:** *Allt var intressant. Jag tyckte det var spännande att höra varför de inte äter kött. Jag känner en som inte äter kött för hon tycker att det är äckligt att döda djur. Det verkade inte vara så fet mat som de åt och det tyckte jag var bra.*

**F2:** *Jag tyckte att det var spännande att få prova kläder, då kunde man förstå mer tycker jag. Jag fick prova slöjan, när guiden visade den trodde någon att det var en "topp". Det måste vara svårt att ha slöja när de ska bada tror jag.*

**F3:** *Jag har varit i Indien för några veckor sedan eftersom jag har släktingar där. Jag kände igen massor av saker när vi pratade om hinduismen. När jag gick in i tältet som skulle vara som deras "kyrka" så upplevde jag nästan som när jag var i Indien.*

**P1:** *Det mesta var intressant. Jag tyckte kläderna var kul.*

**P2:** *Allt var bra. Jag kommer nog att komma ihåg Sikismen för det hade jag inte ag tyckte det var häftigt med turbanen som de har på huvudet och med allt hår som rullades in i den.*

**P3:** *Kläderna!*

### **4.2.2 Sjöfartsmuseet - mot nya världar**

Guiden hälsade klassen välkommen, det är deras andra besök på Sjöfartsmuseet denna termin så guiden återknöt till förra besöket. Eleverna som gick i år 3 gjorde sitt besök under slöjdlektionen då de var uppdelade i halvklass. Guidningen gick igenom museets utställning om västsvensk sjöfart på 1700- och 1800-talet. Guiden stannade vid i förväg utvalda föremål, så som bland annat en kanon, en tavla, några modellskepp, kinaporslin och skålar med kryddor, där han berättade om dess historia. Guidningen avslutades då det var tid för klassen att gå tillbaka till skolan, genom att guiden följde dem ner till entrén och tackade för besöket.

## Samspel och dialog

Vid varje nytt stopp i utställningen inleder guiden med att berätta kring föremålet, men vid flera tillfällen leds ämnet vidare utifrån elevernas frågor. Ett exempel på det är när de pratar om kinaporslinet:

- G:** *De här sålde de sedan för högstbjudande. Så om du (guiden pekar på en pojke) ville köpa den för 2 kr och du (guiden pekar på en flicka) för 3 kr, så får du (guiden pekar på flickan igen) köpa den för du bjöd högst. Och så sålde man sakerna på en sådan auktion, som det kallas.*
- F:** *Fanns det pirater som kunde skriva?*
- G:** *Inte många. Så det var ingen idé att man hade namn skrivna på båtarna eftersom ingen kunde läsa dem*

## Språknivå

Guiden använder ett nyanserat språk med bland annat ljudeffekter, och vid abstrakta begrepp nyttjar han liknelser, detta ges exempel på i dialogen nedan:

- G:** *Den här är gjord utav järn och det finns inget krut i den, utan krutet hade man i en påse som man lade in i kanonen. Sedan tände man på här och så "POFF", på en sekund (knäpper med fingrarna), så fort gick det. Kulan gick i 200 m/s, det är halva vägen till er skola på en sekund!*

## Artefakter

Föremålen i utställningen är artefakterna, och vid några tillfällen får eleverna uppleva dem genom att konkret känna på dem:

- F:** *Varför byggde man inte båtar av järn, för då kunde ju inte kanonkulorna förstöra dem?*
- G:** *Det var en väldigt bra fråga. Det var så att man inte kunde bygga båtar av järn på den tiden. Men idag finns det spetsiga kanonkulor som kan tränga in i båtar av järn också.*
- G:** *Ni får känna på kulan här. Vad tror ni att den väger? Tänk på att ett litet mjölkpaket väger 1kg.*

Eleverna fick veta vad skepparna åt och drack och hur maten förvarades på den tiden:

- G:** *Varför har man kylskåp idag?*
- Flera:** *För att hålla maten kyld.*
- G:** *Vet ni hur man förvarade maten innan det fanns kylskåp?*
- P:** *Man saltade maten.*
- G:** *Detta är en bit torkad gråsej. Detta är en kusin till torsken. Torsk får ni nog i bamba ibland. (Guiden skickar runt fiskbiten bland eleverna)*
- G:** *Som ni känner är den väldigt hård och innehåller inget vatten eftersom den är torkad. Detta var ett smart sätt att förvara fisk på, eftersom den höll sig länge. Eller vad tycker ni? Men den var tvungen att blötläggas innan man kunde tillaga den. Även idag äter vi torkad fisk, men då är den redan uppblött och den kallas för lutfisk. Är det någon som har ätit detta?*
- P1,P2,F:** *Ja.*

Här berättar guiden också om bristen på färskvatten på skeppen, men även att vattnet blev dåligt och fullt av alger, slem och insekter. Han visade hur man fick bita ihop tänderna för att skilja vattnet från allt slem.

### **Sammanfattning av observationen**

Genom hela guidningen finns samspel och dialog mellan guide och elever. Eleverna frågar tas tillvara och vävs in i berättelsen. Guiden bygger sin guidning runt de artefakter som är relevanta för det specifika besöket. Språket som används byggs upp kring de artefakter som eleverna ser och utifrån den dialog som förs mellan guide och elever.

### **Samtal med guiden**

Guiden menade att han anpassade sin guidning efter vilken åldergrupp han guidade. Han ansåg att det var en intressant ålder på dessa elever för att de är nyfikna och spontana. Han berättade att guidningen var faktabaserad men han uttryckte att det vore önskvärt att bygga den på läro- och kursplaner.

### **Samtal med läraren**

Läraren, som är syslöjds lärare, berättade att deras skola ligger nära Sjöfartsmuseet, så klassen kunde promenera dit. Hon var själv intresserad av museer och ville att eleverna också skulle bli det, därför använde hon 80 minuters slöjdlektion för att gå dit, och hon poängterade det positiva med att kunna komma i halvklass. Läraren berättade att det var andra gången hon var där med denna grupp. Hon talade om att hon har ett samarbete med guiden och ville att skolan skulle se Sjöfartsmuseet som "sitt" museum.

### **Samtal med pojkar och flickor**

Vad tyckte ni var intressant i guidningen?

**F1:** *Vilken otäck mat de fick och skorporna skulle jag aldrig ätit.*

**F2:** *Vattnet de skulle dricka, usch vad äckligt.*

**F3:** *Den där fisken var äcklig.*

**P1:** *Att vi fick gissa vikten på kanonkulan.*

**P2:** *Den torkade maten.*

**P3:** *Porslinet var intressantast, för min farmor har samma porslin.*

### **4.2.3 Sjöfartsmuseet - Stadsvandring i Gathenhielmska reservatet**

Guiden tog emot tredjeklassen på gräsmattan utanför museet, där han presenterade sig och inledde med att säga att Majorna är en av Göteborgs mest spännande stadsdelar och att Lasse i Gatan sägs spöka på Allmännavägen, dit de var på väg. Han berättade kort om vad som legat där Sjöfartsmuseet ligger idag, innan han visar klassen vidare över vägen till Gathenhielmska huset. Här stannade de ett tag och pratade om hur Lasse i Gatan blev en så känd pirat och person, då han från början varit en fattig kille ifrån Onsala. Guidningen gick vidare genom Gathenhielmska kulturresevatet och berättade hur man levde här förr, när det var en levande stadsdel. Guiden avslutade guidningen i Djurgårdsparken, där han berättade hur den en gång varit en trädgård där det hölls fester för Göteborgs överklass. Här skildrar han anekdoter om trädgårdens ägare, Margareta Bagge, och hennes gäster.

## Samspel och dialog

Guiden för vid flera tillfällen dialog med eleverna genom att ställa frågor till dem och får dem att interagera:

- G:** *Men Lasse i Gatan hade en sjukdom i skelettet. Det började i hans knä- så att han inte kunde räta på det, så han fick gå med krycka.(guiden visar sitt knä stelt) Och om ni känner här bak i ryggen på er själva så är det lite knöligt där. (Eleverna känner på sina ryggar)*
- G:** *Det är ryggkotorna som sitter där och de gör att vi kan böja ryggen, men några sådana kotor växte ihop på Lasse, så han haltade mycket när han gick och så var han lika lång som mig. (guiden visar haltande gång), så när han kom gående kunde alla se att "Där kommer Lasse i Gatan" och det var ju inte så bra när man var pirat.*
- G:** *Vet ni vad detta är för ett ben? (guiden pekar på sitt nyckelben)*
- P:** *Nyckelben.*
- G:** *Ja, just det, och det smälte bort på Lasse så han kunde inte lyfta armen, så nu kunde han inte fäktas heller. Nu kunde han inte själv fara ut på haven utan fick sköta affärerna på land och ta hand om alla skatter hans pirater kom hem med, det var ett ganska bra jobb han hade Lasse. Men han dog när han bara var 29 år och Ingela kort därefter, men Ingela hade sett till att köpa fina och dyra marmorkistor till dem båda från Italien, de kostade 44000 silverpengar! Kan ni tänka er hur mycket det är? Vad får man för 44000 kr idag?*
- P:** *En våningssäng.*
- G:** *Ja, det är en väldigt dyr våningssäng då.*
- P:** *Tre stycken plasma-tv.*
- G:** *Ja, det stämmer väldigt bra. Och på den tiden tjänade en sjöman 6 silverpengar i månaden och en piga 2 silverpengar, så ni kan tänka er hur mycket det var då.*

## Språknivå

Begrepp som kan vara abstrakta för eleverna försöker guiden på ett konkret sätt göra begripliga:

- G:** *Den flitigt arbetande Anders, som bodde med sin fru och sin fyraåriga dotter i Majorna, var en ordentlig kille som inte var ute och busade så som de flesta andra gjorde efter jobbet. Men så en dag ramlade Anders ihop i en lite hög på golvet och så började han att kräkas som bara den och han fick diarré, så det sprutade ur båda ändarna! (Två pojkar fnittrar och en rynkar på näsan, alla barnen tittar på guiden)*
- G:** *Det var kolera, han dog sedan på kvällen och hans fru dog dagen därpå, det var det första kolerafallet i Göteborg.*
- P:** *Finns det nu?*
- G:** *Det finns men det har inte funnits i Sverige sedan 1857. En tredjedel av alla i Majorna dog då. (Guiden pekar på barnen och räknar: 1 2 3, 1 2 3, 1 2 3)*
- G:** *Alla som fick en trea nu dog då.*
- F:** *När jag var i Turkiet, då var det en man som drack vatten och sedan låg han och spydde, då aktade jag mig för att gå nära.*
- G:** *Ja, i Turkiet kan det finnas Kolera.*

### **Sammanfattning av observationen**

I huvudsak pågick ett kontinuerligt samspel mellan guide och elever, även om guiden hela tiden lyckades behålla fokus på sitt budskap. Guiden bemötte elevernas frågor och gav dem utrymme. Språket som guiden använde, anser vi, utifrån vad som uttrycktes, låg på en för åldersgruppen passande nivå, och han knöt an till elevernas erfarenheter och deras värld. Under denna guidning användes inga föremål eller ljud som var relevanta för temat. Guidningen var mer uppbyggd utifrån synintryck, som de gamla husen och gatorna i kulturresevatet, och guidens anekdoter.

### **Samtal med guiden**

På en sådan här vandring sa guiden att han försöker plocka ut det han tror är mest spännande för eleverna. Guiden påpekade att eftersom dessa elever var från Majorna och kände igen sig i miljön vad det lätt att fånga deras intresse.

### **Samtal med läraren**

Läraren sa att hon tyckte att det var bra att utnyttja museet, då deras skola ligger nära och det var gratis för dem. Hon hade bokat besöket via Internet, vilket hon tyckte var smidigt. Läraren talade om att hon hade haft kontakt med denna guide innan och var mycket nöjd med hans guidepedagogik.

### **Samtal med eleverna**

Vad tyckte ni var intressant i guidningen?

**F1:** *När Moreau krigade med barnen på festen.*

**F2:** *Parken, att det bara fick vara rika här.*

**F3:** *Jag tyckte det var läskigt när det var så många som dog, när det blev sjuka. Det var nästan som en äcklig film.*

**P1:** *Napoleon och Moreau, kulan som kom genom benet. Och när han Anders fick Kolera och ramlade ihop i en hög och spydde och det.*

**P2:** *Kolera, när de började spy.*

**P3:** *När Moreau fick skottet i benen, det var äckligt.*

### **4.2.4 Maritiman**

Guiden började med att presentera sig och den andra guiden, och hälsade eleverna från år fem välkomna till Maritiman. Klassen delades in i två grupper och det var cirka tio elever i varje grupp. Den guide vi följde med började med att förklara övergripande vilka regler som gällde under guidningen. Hon berättade att hon ville skapa en känsla av hur besättningen kunde ha det under tidigt 1900- tal, och hur båtarna fungerade. Guidningen är ombord på och inuti monitoren Sölve, ubåten Nordkaparen och jagaren Småland. Avslutningsvis får eleverna prova att titta i ett periskop, innan guiden avslutar med att berömma eleverna för sitt engagemang.



## Samspel och dialog

Under den här guidningen skapas sällan samspel mellan guide och elev, då guiden inte ger tid för svar på de frågor hon ställer:

**G:** *Här är det disciplin som gäller. Vet ni vad disciplin är? Ordning och reda, och i militären behövdes det. De hade en sådan här båt, och när man är på en sådan här båt är det viktigt att man håller ihop. När vi går runt sedan är det jag som går först, alltid. Vi kommer att gå i trappor, vet ni vad man kallar trappor på båtspråk? De kallas för lejdare och man går baklänges ner för dem.*

Guiden ställer sig med klassen framför ett svartvitt foto på gamla sjömän:

**G:** *Hur kan man se att det var förr i världen? Sådana snygga mustascher och snygga skägg, det är ingen som har sådana idag.*

Fragment av samspel förekom dock som i dialogen nedan:

**G:** *Hur mycket tror ni att ankaret på denna båten väger?*

**P:** *2 ton.*

**G:** *Nästan 1800 kg, du var grymt nära där du!*

## Språknivå

Det används många facktermer på grund av den specifika miljön, och dessa klargörs för eleverna:

**G:** *Vet ni vad vänster sida heter på en båt?*

**F1:** *Babord.*

**G:** *Höger.*

**F2:** *Styrbord.*

**G:** *Frammen då?*

**P:** *Fören.*

**G:** *Baken då?*

**F1:** *Aktern.*

## Artefakter

Vid ett tillfälle använder guiden sig av ljud som artefakt för att förstärka upplevelsen i ubåten:

**G:** *Skulle ni kunna tänka er att jobba på en sådan här ubåt?*

**Alla:** *Nej.*

**G:** *Om det hände något var de tvungna att skynda sig till sina positioner, och några kanske låg och sov, då gick det ett larm här inne. Vill ni höra hur det låter? Ni som har lite känsliga öron kan hålla för dem nu. (Larmet går)*

## Sammanfattning av observationen.

I stort förde guiden här en monolog, och bjöd sällan in eleverna till ett samspel. Guiden styrde mer eller mindre guidningen och dess innehåll, och det fanns litet utrymme för spontana inlägg. Språkligt sett uttryckte guiden sig lättförståeligt trots alla facktermer. Ombord förkom mycket artefakter i form av kojer, spakar, rattar och knappar men guiden uppmanade eleverna att inte röra dem. Däremot utnyttjades artefakter som ljud och bild.

### **Samtal med guiden**

Guiden berättade att hon vanligtvis jobbar på Sjöfartsmuseet, men under Vetenskapsfestivalen var hon på Maritiman och tog emot två skolklasser om dagen. Under guidningen ville hon förmedla en känsla av hur det kunde vara för besättningen på de båtar guidningen omfattade. Hon talade om att hon hade för avsikt att översätta den hårdfakta som finns tillgänglig på Maritiman till mer innehållsrika berättelser, då hon menade att det tilltalar eleverna mer.

### **Samtal med läraren**

Inför Vetenskapsfestivalen hade skolan fått informationsbroschyrer om utbudet av museum under dessa två veckor. Läraren talade om att hon själv aldrig varit på Maritiman, men att hon trodde att det skulle vara en "jätteupplevelse" för eleverna. Tidigare hade klassen under tekniklektioner pratat om och studerat motorer, och det menade läraren kunde knytas an till detta besök.

### **Samtal med eleverna**

Vad tyckte ni var intressant i guidningen?

**F1:** *Ubåten, det var trångt och mysigt, men jag trodde att den skulle vara större än den var.*

**F2:** *Jag tyckte ubåten var otäck, jag gillar inte små utrymmen, det var hemskt!*

**F3:** *Den största båten, Jagaren, det var mycket saker att titta på och den var nyare.*

**P1:** *Ubåten, den såg annorlunda ut än sist jag var här, den hade ändrats lite.*

**P2:** *Ubåten och torpederna där.*

**P3:** *Ubåten, att det var så trångt och sänt.*

### **4.2.5 Sjöfartsmuseet - Akvariet**

Guiden presenterade sig för fjärdeklassen (halvklass) i foajén och gick igenom lite förhållningsregler som gällde under guidningen, så som att de inte fick springa, knacka på akvarierna eller låta för mycket då det kunde skrämma fiskarna. Han berättade att de skulle få se olika arter och att det var tänkt som inspiration till deras kommande sylektion, där de skulle se fiskar. Guidningen går först igenom de kalla saltvattensakvarierna, där han stannar upp och visar på de olika arternas särdrag. Sedan gick guidningen vidare till de tropiska akvarierna där de fortsatte att titta på de färggranna fiskarna. Guidningen får ett abrupt slut då läraren inser att de måste skynda sig tillbaka.

## Samspel och dialog

Guiden gjorde försök att samla klassen och fånga deras intresse. Eleverna ställde frågor rakt ut, som guiden svarade på, vilket gjorde att han tappade fokus på sitt tänkta innehåll:

**G:** *Om ni ställer er i en halvmåne, inte så nära.*

(En pojke står på andra sidan akvariet)

**F1:** *Asså varför håller de fast här?*

(Guiden pratar om när de får yngel)

**F2:** *HALLÅ; VAD GÖR NI DÅ?!*

**G:** *Då försöker vi håva upp dem*

**F2:** *VARFÖR HAR NI INTE BARA KILLAR ELLER TJEJER ISTÄLLET DÅ?*

**G:** *De tycker det är trevligare om de får vara tillsammans.*

**F3:** *Hur ser man att det är en kille eller tjej?*

**G:** *Man får titta på fenan där på magen...*

## Språknivå

När det under guidningen dök upp ord som kunde vara främmande för eleverna så förklarar guiden dem:

**G:** *Den här kallas för kirurgfisk. Kirurger är ju en viss typ av läkare som har vassa knivar, som de opererar med, de små fenorna fiskarna har på sidorna är som sådana vassa knivar.*

## Sammanfattning av observationen

Den här guidningen var kort, då klassen kom för sent. Akvariet bjuder på en levande miljö för besökarna. Eleverna ställde många spontana frågor under hela guidningen, som guiden bemötte och detta ledde till att guideinnehållet mer eller mindre styrdes av eleverna.

## Samtal med guiden

Denna guide berättar att han extrajobbar på Sjöfartsmuseet samtidigt som han utbildar sig till marinbiolog. Han påpekar att han inte har någon pedagogisk utbildning men att han anser att breda faktakunskaper väger upp detta. Han menar att det är viktigt att kunna svara på besökarnas spontana frågor som kan ligga utanför guideupplägget. Guiden framhåller vikten av att läraren tar sitt ansvar för klassen, även under guidningen. Han upplevde att det var stor skillnad på i vilken utsträckning han kunde förmedla sitt budskap, om läraren hjälpte till att hålla ordning på klassen eller inte.

## Samtal med läraren

Denna lärare samtalade vi med då vi var på guidningen ”mot nya världar”, och ovan har vi redogjort för hennes motiv till kontakten med museet. Vid detta besök var syftet att eleverna skulle få inspiration för att sy fiskar i slöjden.

## Samtal med eleverna

Vad tyckte ni var intressant i guidningen?

**F1:** *Sjöhästarna, hajen och ålarna.*

**F2:** *Sjöhästarna.*

**F3:** *Korallrevet, det var fint.*

**P1:** *Näbbgäddan.*

**P2:** *Den där hajen som låg där.*

**P3:** *Ja, den hajen tycker jag också.*

#### **4.2.6 Universeum**

Guiden mötte eleverna, som gick i en 2-3:a, i entrén och presenterade sig och de fyra guidepraktikanterna som skulle hålla i guidningen. Guidningen började med en liten pjäs, i den så kallade Regnskogsgrottan. Här fick eleverna vara delaktiga genom att gestalta olika träd, därefter blev de indelade i fyra grupper med fem elever i varje. Eleverna gick med sin guide till regnskogen och tittade på, och fick ta del av, fakta om de djur och växter de såg där. Efter att guidningen i regnskogen var avslutad återsamlades alla i grottan. Där visade guiden på att västvärldens konsumtion hör samman med skövling av regnskog, och att eleverna kan vara med att påverka framtiden.

#### **Samtal och dialog**

Guiden inledde med en fråga vid varje nytt djur eller växtart som presenterades:

**G:** *I Brasilien finns det en stor flod, vet ni vad den heter?*

**P:** *Amazonas.*

**G:** *Vad tycker ni det här ser ut som?*

**G:** *Jag tycker det ser ut som ett elefantöra.*

**P:** *Ja!*

**G:** *Vad tror ni att man använder dessa taggar till?*

**F:** *Sätta upp håret med.*

#### **Språknivå**

Ord som kunde tänkas främmande för eleverna förklarades:

**G:** *Ekvatorn, den går ju här över mitten (visar på världskarta) och här är det väldigt varmt för att solen gassar rakt uppifrån, och inte från sidan som den gör här uppe hos oss.*

#### **Artefakter**

I regnskogsgrottan användes plastväxter som artefakter för att med hjälp utav barnen bygga en vanligt förekommande växtartskombination i regnskogen:

**G:** *Om du kommer upp här, så håller du den här palmkronan, så får du vara vaxpalmen. (en flicka håller palmkronan på huvudet)*

**G:** *Och så behöver vi dig där, du får vara den här epifyten, en växt som växer på palmen. (denna flicka får stå intill den första och hålla sin växt mot henne)*

**G:** *Nu kommer du där, du får vara lianen som växer upp på palmen, så du får krama henne här. (den pojken lägger armarna kring flickan)*

**G:** *Och nu har vi den sista här, du där får komma och vara strypväxten, och du får försöka krama runt alla tre kompisarna. (en tredje flicka får med hjälp av en plastväxt krama runt de andra)*

### **Sammanfattning av observationen**

Då besöket inleddes med en pjäs, var det inledningsvis inget samspel mellan elever och guider, utan ett budskap förmedlades genom envägskommunikation. Eleverna bjöds inte in att komma med egna funderingar. Under guidningen i regnskogen försökte guiden få ett samspel med eleverna genom att ställa frågor som barnen svarade kort på, men någon längre dialog uppstod inte. Språkmässigt låg guidningen på en enkel nivå utan svåra termer, och de som förekom förklarades. Guidningen gick igenom en levande miljö med djur och växter, så få andra artefakter används där.

### **Samtal med guiden**

Guiden talade om att hon är grundskollärare som nu varit projektanställd på Universeum under ett år. Hon berättade att Universeum har ett skolprogram som utgår ifrån kursplanerna, och att de genom sitt guidekoncept vill få igång elevernas tänkande. Guiden ville kunna påverka elevernas attityder och göra dem medvetna om deras möjligheter att påverka miljön. Hon sa även att hon försökte anpassa stoffet till elevgruppen, och menade att hon kunde ta hjälp av sin tidigare lärarroll.

### **Samtal med läraren**

Läraren berättade att skolan gör sin årliga skolresa och att de passade på att besöka Universeum då det denna vecka var halva priset för skolklasser. Klassen hade enligt läraren inte pratat något om det tema som Universeum presenterade men hade för avsikt att arbeta kring det efteråt.

### **Samtal med eleverna**

Vad tyckte ni var intressant i guidningen?

**F1:** *Fågelspindeln, den tappade håret.*

**F2:** *Det var varmt och skönt här i regnskogen. Giftgrodorna, tänk att få ett stick utav dem.*

**F3:** *Ekologiska chips, det är bra för regnskogen.*

**P1:** *Växterna, att de var giftiga.*

**P2:** *Ödlorna, de var så fräcka.*

**P3:** *Pirayorna.*

### **4.2.7 Konstmuseet - 1600- och 1700-talet**

Det var en F-1-2:a som besökte konstmuseet, och fick en timmas guidning genom 1600- och 1700-talet. Guiderna, som bar kläder och smink som representerade de två århundradena, tog emot eleverna utanför och visade den var de skulle hänga av sig. Eleverna fick sedan samlas på den stora trappan, där guiderna presenterade sig och "sitt" århundrade. Gällande förhållningsregler gicks här igenom, och sedan samlades de vid första tavlan. Eleverna fick sätta sig framför den tavlan eller det föremål som guiderna ville visa. Kring varje tavla byggdes en berättelse upp där guiderna själva ingick som en del. Guidningen avslutades med att eleverna fick känna på de olika materialen sammet och siden, samt några snäckor.

## Samspel och dialog

Genomgående i hela guidningen skapades ett samspel, då guiderna gav tid åt elevernas frågor samtidigt som de behöll fokus på temat:

**G:** *Välkomna in i 1600-talet. Det här är min familj, min farbror, hans fru och mina kusiner. Vad är det som händer här på bilden?*

**P1:** *De grillar.*

**G:** *Varför tror du att de grillar?*

**P1:** *För det är en eld där bredvid honom.*

**G:** *Ja, vart menar du då?*

**P1:** *Men det är lite orange där.*

**G:** *Ja, det är stora kontraster här, med ljust och mörkt så det kan vara svårt att se vad det är för något. Ja, nu vet jag vad det är ni ser, det är ju hans mantel där som är färggrann.*

**P2:** *Är det du där?*

**G:** *Nej det är min farbrors fru.*

## Språknivå

Det användes få facktermer i denna guidning, men då det förekom förklarades det:

**G1:** *Perspektiv, vet ni vad det är?*

**Flera:** *Nä.*

**G1:** *Ni vet om man har ett papper så är det ju alldeles platt såhär, men ibland ser det ändå ut som om man kan gå in i bilden. Det är lite svårt att förklara...förstår ni?*

**G2:** *Man kanske kan förklara det såhär, att man kan måla så att man ser att något är närmare och att något är längre bort. Som, ni sitter ju nära här och ni där bak sitter längre bort, och snubben med turban där borta är ännu längre bort.*

## Sammanfattning av observationen

Denna guidning genomströmdes av ett givande och tagande mellan guider och elever. Guidningen var uppbyggd kring få stopp, detta bidrog till att det fanns utrymme för dialog, och guiderna lät elevernas frågor ta tid. Under berättelserna runt föremålen satt eleverna med sin uppmärksamhet riktad mot guiderna. Guiderna anpassade språknivån efter elevernas ålder, bland annat genom att använda få facktermer. Under guidningen användes olika artefakter för att stimulera många sinnen. Tavlor, tittskåp och kläder gav synintryck och vindruvor bjöds för att smaksinnet skulle användas. Snäckor, siden och sammet fick stimulera känseln och guidernas berättelser hörseln.

## Samtal med guiden

Guiderna sa att de ville att alla sinnen skulle användas under deras guidning och därför tog de hjälp av olika artefakter. De talade om att de bara valt ut att presentera några få konstföremål för att ge eleverna tid för egna frågor och reflektioner. Om läroplanerna och kursplanerna låg till grund för guidningen kunde guiderna inte svara på, då de själva inte varit med vid utformandet.

## Samtal med läraren

Läraren berättade att de hela året arbetar med tema om Linné och de nu lagt fokus på hans konstnärliga arbete, därför passade ett besök på Konstmuseet bra. Hon påpekar även att det är gratis för dem att besöka museet.

## Samtal med eleverna

Vad tyckte ni var intressant i guidningen?

**F1:** *Kläderna och sammestyget.*

**F2:** *Tavlan med familjen .*

**F3:** *Snäckorna.*

**P1:** *Klänningarna.*

**P2:** *Klänningarna, för att man fick känna på dem.*

**P3:** *Tittskåpet .*

### 4.3 Sammanställning av samtliga observationer och samtal

#### Betydelsefulla faktorer för elevers lärande utifrån våra observationer

Vid de flesta guidningar vi observerat uppstod en *dialog* mellan guide och elever, då elevernas frågor och kommentarer vävdes in. Här ställde även guiden *öppna frågor*, som inte hade något förutbestämt svar, och detta bidrog till fortsatt *samspel*. När anekdoter berättades uttrycksfullt riktades elevernas uppmärksamhet tydligt mot guiden, och efter berättelsen kunde vi observera att eleverna blev mer *aktiva i samspelet*. Vid någon guidning, där enbart en envägskommunikation skedde och *slutna frågor* ställdes till eleverna *hämmades fortsatt samspel*.

Genomgående i alla guidningar *förklarades de facktermer* för den specifika miljön som användes. Vid de tillfällen där det var ett samspel medverkade dialogen till att *språket anpassades* efter elevgruppen, de öppna frågorna, som gav eleverna utrymme till *personligt reflekterande*, åskådliggjorde deras språknivå för guiden. Språket byggdes ofta upp kring de *artefakter* som användes vilket kunde ge eleverna en *konkret koppling* mellan ord och ting. Under de flesta guidningar användes artefakterna för att *förstärka elevernas upplevelse* av besöket, genom att *fler sinnen* stimulerades.

#### Guidernas syn på sina guideförberedelser utifrån våra samtal

Flertalet av guiderna menade att de *anpassade sin guidning* efter den elevgrupp de mötte. De påtalade vikten av att ha *breda faktakunskaper* för att kunna möta elevernas *spontana frågor*. Det var få av guiderna som hade pedagogisk utbildning, utan endast stor kunskap inom det specifika ämnet för guideinnehållet. Universeum har ett skolprogram som bygger på skolans kursplaner, men på de övriga museerna fanns inget sådant program. Flera av guiderna ansåg att det vore positivt om *skolans kursplaner* legat till grund för deras guidning.

#### Skäl till lärarens val av besöksmål utifrån våra samtal

Ett vanligt skäl till lärarens val av besöksmål var att de arbetade i klassen med något som *knyter an* till guidningens tema. De menade att en *miljö*, annan än skolan, kunde ge eleverna *ytterligare en dimension* av ämnet. De tre klasserna som besökte Sjöfartsmuseet kom från närliggande skolor, och där framhöll lärarna just *närheten till museet* som ett skäl till besöket. Flertalet lärare påpekade även att *reklam* från besöksmålet hade påverkat deras val. Samtliga lärare nämner *kostnaden* som en betydande faktor, för några var besöket gratis eller till rabatterat pris, och någon hade fått kostnadsbidrag från kulturansvarig på sin skola.

## **Elevernas svar på vad de tyckte var intressant från besöket**

Över lag var det *artefakterna* som eleverna nämnde som mest intressanta. Många elever tyckte även att de färgstarka och verklighetstroga *anekdoterna* var något de skulle komma ihåg från besöket.

## **5 Diskussion**

Vårt mål med studien var att utifrån det sociokulturella perspektivet försöka lyfta fram betydelsefulla faktorer som kan bidra till elevers lärande under ett besök på museum, vetenskapscentrum eller liknande. Våra observationer har visat att det sätt som guider och elever samspekar och kommunicerar under en guidning kan skilja sig stort. I vissa fall skedde en envägskommunikation där guiden enbart förmedlade sitt innehåll utan att bjuda in eleverna till dialog. Vid guidningar av detta slag kunde vi notera att slutna frågor ofta ställdes, och det gavs sällan heller tillräckligt med tid för eleverna att svara utan guiden fyllde själv i svaren. När öppna frågor användes, vilket var det mest förekommande vid de guidningar vi observerat, gavs eleverna däremot mer utrymme för egna tankar och reflektioner. Vid dessa tillfällen var samspelet i större utsträckning ett givande och tagande mellan guide och elever. Från tidigare forskning (Insulander, 2005) har resultat visats på att under guidningar där slutna eller kontrollerade frågor användes och där eleverna inte var delaktiga, gav det heller inget bra läranderesultat.

Vi menar att när guidningen delvis består av en dialog och ett samspel mellan elever och guide har eleverna möjlighet att förmedla sina tankar kring ämnet, och att detta i större utsträckning kan bidra till att de kan göra kunskapen till sin. Som vi tidigare i vår bakgrund nämnt så är kommunikation och interaktion, i meningsfulla sammanhang, mellan elev och lärare/guide viktiga begrepp för lärandet ur det sociokulturella perspektivet. När eleverna kan dela med sig av tidigare erfarenheter och kunskap sker ett lärande i samspel med andra, vilket kan ge fler infallsvinklar på ämnet. Som Falk & Dierking (2000) skriver så håller vi med dem att allt lärande är en växande process av att skapa mening och hitta kopplingar, och vi menar att när eleverna får möjlighet att förmedla sina erfarenheter genom dialog med guiden sker detta. Vi menar att museum och vetenskapscentrum kan vara bra som informella lärandemiljöer. Philips (2006) skriver att ett samarbete mellan skola och museum kan medverka till att sammanlänka skolan och samhället. Några av de lärare vi mött har redan fått igång ett samarbete mellan sin skola och ett närliggande museum. Vi har en önskan och förhoppning om att fler samarbeten som dessa startas, och vi menar att det kan vara till fördel för båda parter. Skolan får ytterligare ett "rum" för lärande, och kan möjligen även bjuda in personal från museet för spännande lektioner i klassrummet. Att ha ett kontinuerligt samarbete med ett museum menar vi kan ge skolan en väg att möta de mål i läroplanen som handlar om att föra kulturarvet vidare, och att vidga det internationella perspektivet men det kan även underlätta, och ge en större vidd åt, arbetet mot strävansmål och mål att uppnå i många av kursplanerna. Vidare anser vi att en fortlöpande kontakt med ett museum och dess guider kan verka språkutvecklande för eleverna, och ge dem erfarenhet av det offentliga språk som kan vara ett viktigt verktyg i deras fortsatta liv. Fördelen för museet, anser vi, ligger i att det får en större arena för att berätta om sin verksamhet, vilket kan väcka ett intresse hos eleverna för museum i allmänhet, och för det specifika ämnet i synnerhet. Ett sådant samarbete menar vi kan ge museet nya perspektiv på sin möjlighet att bidra till lärande och på så vis kan det gynna en positiv utveckling av deras verksamhet.

I samtal med lärare har framkommit att skolan fått erbjudande via reklam eller genom egna sökningar på Internet att vissa museer ingår i "skolpaketet", och att lärarna väljer utifrån vad



de tycker är intressant. De har påtalat det positiva med att kunna knyta skolans verksamhet till museers utbud. Det står i läroplanen att det är en viktig uppgift för skolan att ge överblick och sammanhang (Läraryrket, 2002), men ett utvärderingsprojekt (Skolverket, 1998) har kunnat visa att det i många fall är svårt för elever att sätta in sin kunskap i en kontext. Vi menar att museibesök kan ge eleverna förståelse för hur deras kunskap kan användas i ett för dem meningsfullt sammanhang. Vi tänker att det optimala är att man före besöket arbetar kring elevernas tidigare erfarenheter inom ämnet, och efteråt kan låta eleverna bygga vidare på de nya tankar och reflektioner de fått med sig. Vi anser det dock beklagligt att val av guidning i så få fall har involverat elevernas önskemål.

Som Lindö (2002) skriver så kan ett museums hemsida vara ett lärandecentrum, och vi har sett att många museer har en lärarhandledning att tillgå på hemsidan. Vi vill poängtera att detta kan vara en stor tillgång för läraren och klassen, då vi anser att bredare förståelse kan generera till ökat lärande. Att eleverna efter besöket får dela med sig av sina personliga upplevelser och tankar, menar vi också är en viktig del för deras fortsatta lärande. Det är dock viktigt att nämna att det inte är givet att ett museibesök bidrar till vidgat lärande. Men genom att bearbeta besöket som vi diskuterat ovan är vi övertygade om att det kan bidra till kunskap och en vidare världssyn.

Flertalet guider framhävde önskan om att guidningarna skulle vara uppbyggda utifrån skolans kursplaner. Vi har tagit del av en C-uppsats (Fosshammar & Sandberg, 2006) där författarna har undersökt hur vetenskapscentrum, och i synnerhet Universeum, har försökt att anpassa sin verksamhet efter skolans styrdokument. De menar att även om ett besök inte kan uppfylla målen i styrdokumentet, kan det fylla olika ändamål, ge upplevelser för olika sinnen och bidra på ett sätt som skolans teoretiska miljö inte kan erbjuda. Men vi menar att även om inte guidningen utgår från skolans kursplan, kan dessa miljöer ändå erbjuda mycket, utan att för den skull göra anspråk på formella läroplansmål, som är uppsatta att fungera i en annan miljö. Utifrån det sociokulturella synsättet, där eleven lär i meningsfulla sammanhang och i dialog med andra, lär eleven oberoende av informell/formell miljö. Det är lättare att komma ihåg det vi lär, om det sätts i ett meningsfullt sammanhang (Säljö, 2000). Björneloo & Sträng (2006) skriver att om eleverna får lämna klassrummet, och teori och praktik kan bindas samman, bidrar själva upplevelsen som eleverna får ta del av till deras livslånga lärande. Vi menar att museerna kan komplettera skolans undervisning genom att eleverna erbjuds en upplevelsebaserad inläring, och detta kan exempelvis vara en ingrediens i ett tematiskt arbetssätt. Museerna och vetenskapscentrerna kan även väcka elevers intresse för ämnet i fråga som bidrar till inläring i det fortsatta skolarbetet. Detta menar vi kan ge eleverna större lust att lära. Phillips (2006) lyfter i sin studie fram att museiskolor ökar elevernas motivation och lust att lära om de får ta del av olika miljöer och infallsvinklar.

Det är många faktorer som har betydelse för lärandet under museibesöket och vi ser här guidens roll, och hans/hennes sätt att förmedla sin kunskap, som mycket väsentlig. Även om guiden har breda fakta kunskaper är det inte säkert att han/hon får eleverna intresserade av ämnet, utan förmedlandet i sig är av stor vikt för att få eleverna intresserade. Här har elevgruppens sammansättning, men också medföljande lärares sätt att hantera klassen, betydelse för hur guiden får igång samspelet. Någon gång såg vi klara brister i läraren sätt att agera för att samla ihop klassen. Det verkade som läraren ansåg att museipedagogen hade hela ansvaret för gruppen, och att läraren själv endast var deltagare i besöket. Men vi vill även påpeka att det vid flera guidningar inte krävdes någon insats från medföljande lärare för att klassen skulle behålla fokus på guiden. Huruvida det hade med klassen som sådan att göra

eller om det berodde på guidens förmåga att fånga elevernas intresse har vi inte haft utrymme att undersöka i denna studie.

Som vi tidigare nämnt kunde vi se att när guiden berättade en spännande anekdot ökade elevernas aktivitet i samspelet. Även om berättelsen skedde genom envägskommunikation skapades det, då det gavs utrymme, en livlig dialog. Vi menar att i en guidning måste naturligtvis en envägskommunikation finnas, men att det då är viktigt att det ges utrymme för dialog emellanåt. På Konstmuseet fick eleverna exempelvis ta del av berättelser om det tavlorna föreställde, och de fick komma med egna associationer till vad som berättades. Guiderna satte in det de ville förmedla i ett meningsfullt sammanhang för eleverna. Även Selander (2003) menar att elevernas engagemang och förståelse stimuleras om ämnet som ska diskuteras byggs upp kring en berättelse, som samtidigt lyfts in och blir en del i ett större sammanhang. Om eleverna får möjlighet att möta olika skolämnen i sitt "rätta" sammanhang bidrar detta till att de lättare kan förstå och använda sig av den kunskap skolan har som mål att förmedla, anser vi. Skolverket (1998) har, som vi tidigare nämnt, påtalat att elever har brister då det gäller att bland annat förklara sammanhang och historiska orsaker.

Under våra observationer har vi kunnat se en frekvent användning av relevanta artefakter och har noterat att guiderna överlag har varit tydliga med att förklara facktermer och svåra ord. Detta, anser vi, kan bidra till att elevernas ordförråd byggs upp och i förlängningen understödjer detta deras språkutveckling. Vi menar att eleverna, med artefakterna i kombination med vad guiden säger, lättare kan knyta abstrakta termer till dess praktiska betydelse. Här ser vi det även relevant att framhålla hur betydelsefullt det kan tänkas vara för en elev med annat språk än undervisningsspråket att ting och dess benämning är direkt anslutning till varandra. I en konkret miljö som på ett museum eller vetenskapscentrer menar vi att en andraspråkslev lättare skulle kunna göra nya språkerövringar.

Då guiden för dialog med eleverna, menar vi, att det uppstår ett samspel som gör att elever och guide kan mötas i ett gemensamt begripligt språk. Vi anser att språknivån behöver ligga på en förståelig nivå för eleverna, men som Cassel (2001) skriver är det viktigt att inte använda ett allt förenklat språk. Istället kan museibesöket ses som ett tillfälle för eleverna att utveckla sitt ordförråd. Genom guidningar menar vi att eleverna kommer i kontakt med det offentliga språket och de kan få känna att de förstår ett mer avancerat språk. Genomgående har guidningarna varit uppbyggda runt artefakter och några guider har framhållit betydelsen av att när eleverna får interagera med flera olika artefakter kan flera sinnen stimuleras, vilket kan ge en vidare upplevelse. Vi har noterat genom samtal med eleverna att det är artefakterna som de tyckt varit mest intressant. Att eleverna som besöker museer exempelvis får möjlighet att se och uppleva levande piratorer anser vi utan tvivel lättare skapar utgångspunkter för att framkalla nyfikenhet hos eleverna till att lära mer. Det sortiment och den form av artefakter som ett museum eller vetenskapscentrum har att erbjuda är vi övertygade om att skolan inte kan bistå med på egen hand.

Cassel (2001) nämner att obekantskapen mellan museiguide och elever kan vara en fördel då guiden inte känner till det förväntade beteendet och den roll olika elever har i klassrummet. I en ny eller ovan miljö kan klassens och lärarens sedvanliga mönster utmanas, vilket vi anser kan bidra till att exempelvis elever som vanligtvis "försvinner" i klassrummet kanske här kan bli synliga. Genom att besöka museum med olika teman, utställningar och fysiska miljöer menar vi att kunskapsinhämtandet kan tilltala fler elever. Ett av skolans viktiga uppdrag är att bryta traditionella könsroller och vi anser att museum kan vara en plats som kan medverka till detta. Vi menar att skolan är, i utvecklingen av sin kultur, en trög organisation, där

mönster som de ovan nämnda tar lång tid att bryta. Om lärandet kan sättas in i alternativa miljöer, där könsmönstren ser annorlunda ut än inom skolans väggar, kan vi tänka oss att en sådan utveckling kan påskyndas.

När vi använder begreppet extramuralt lärande kan det upplevas som att skolan är, likt ett fängelse eller ett kloster, innanför murar med strikta regler och helt skild från verkligheten. Vi menar dock att skolans läromiljö och dess kompetens är ovärderlig för elevers lärande, och att den samverkar med samhället. Skollagen (Läraryrket, 2002) säger bland annat att utbildning i grundskolan skall ge elever verktyg för att kunna delta i samhället. Besök på museum anser vi, kan vidga skolans verksamhet genom att ge nya infallsvinklar och inspiration. Vi anser att både skolan och museum är unika arenor för lärande, deras olikheter kan komplettera varandra och skapa en dynamisk lärandeprocess för eleverna.

Efter att ha gjort denna studie har vi, som blivande lärare, insett vilken skatt våra museer, vetenskapscentrum och liknande är, och att dessa kan bidra till elevernas lärande. En förhoppning som vi har, är att dessa informella lärandemiljöer kan hjälpa till att bryta de invanda mönster och roller som kan uppstå i klassrummet, men även öppna upp för dialog och samspel som känns meningsfulla för eleverna. Vi anser därför att det vore intressant med vidare forskning, utifrån ett längre perspektiv, för att se om ett samarbete mellan skola och museum kan bidra till en mer öppen dialog och samspel i klassrummet, och om det kan bryta traditionella mönster och roller. Det vore även önskvärt att inom en större tidsram göra studier för att se om det görs för- och efterarbete i samband med ett museibesök, och om lärarna då använder elevernas erfarenheter som utgångspunkt i arbetet.

## 6 Referenser

Andersson, Gun-Sophie & Ståle, Monica. (2005). *Varför tittar aldrig lärarna på oss?* I M. Sträng (red.) *Samspel för lärande. Didaktiskt redskap för professionella lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Ambjörnsson, Fanny. (2003) *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront.

Bjerfeld, Ulf, Demker, Marie & Hinnfors, Jonas. (2002). *Varför vetenskap? Om vikten av problem i forskningsprocessen*. Lund: Studentlitteratur.

Björneloo, Inger & Sträng, Monica. (2006). *Möte med Universeum – Rapport från fyra studier om Universeum som lärandemiljö*. Göteborgs Universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik. RAPP 298:2006:5.

Cassel, Monica. (2001). *Museipedagogik: Konsten att visa en utställning*. Lund: Studentlitteratur.

Claesson, Silva. (2002). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.

Connell, R.W. (2003). *Om genus*. Uddevalla. Mediaprint.

Falk, J.H & Dierking, L. (2000). *Learning from museums: visitors experiences and the making of meaning*. Walnut Creek: Alta Mira.

Fosshammar, Patrik & Sandberg, Christian. (2006). *Läroplaner och miljöundervisningstraditioner i en informell lärandemiljö – en kritisk studie av Universeums skolverksamhet*. Göteborgs Universitet. Rapportnr: HT06-2611-106.

Halvorsen, Knut. (1992). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: studentlitteratur

Imsen, Gun. (2000). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Insulander, Eva.(2005). *Museer och lärande. En kunskapsöversikt*. Statens museer för världskultur. Hämtat 4 april 2007, [www.smvk.se/content/1/c4/54/70/larande.pdf](http://www.smvk.se/content/1/c4/54/70/larande.pdf) /

Johansson, Bo & Svedner, Per-Olov. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Ladberg, Gunilla. (2003). *Barn med flera språk: tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, skola och samhälle*. Stochkolm: Liber

Lantz, Annika. (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Lindö, Rigmor. (2002) *Det gränslösa språkrummet: om barns tal och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Läraryrket (2004). *Lärarens handbok. Skollag. Läroplaner. Yrkesetiska principer. FN:s barnkonvention*. Stockholm: Läraryrket.

Olin, Per. (1998) *Museum och skola samverkar. Konferensrapport*. Skolverket Dnr: 94:768. Oskarshamn: Tidstryck.

Patel, Runa & Davidsson, Bo. (2003). *Forsknings metodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Repstad, Pål. (1993). *Närhet och Distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Selander, Staffan. (2003). *Pedagogiska texter och andra artefakter för kunskap och kommunikation. En översikt över läromedel – perspektiv och forskning. I: Läromedel – specifikt*. SOU 2003:15.

Skolverket (1998). *Läroplaner i praktiken*. Rapport 175. Liber: Stockholm. Hämtad 24 april 2007 från, [www.skolverket.se/.../target/pdf564.pdf%Fk%D564](http://www.skolverket.se/.../target/pdf564.pdf%Fk%D564)

Sträng, Monica. (red.) (2005). *Samspel för lärande. Didaktiskt redskap för professionella lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Sträng, Monica & Persson, Siv (2003). *Små barns stigar i omvärlden*. Lund: Studentlitteratur.

Stukat, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svalerud, Kajsa. (2002) *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

Trost, Jan, (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge, England.

## 7 Otryckta källor

Gud har 99 namn. Hämtad 25 april 2007 från,  
<http://www.gudhar99namn.se/index.asp?menuId=5/>

Konstmuseum i Göteborg. Hämtad 26 april 2007 från,  
<http://www.konstmuseum.goteborg.se/>

Maritiman. Hämtad 25 april 2007 från,  
<http://www.maritiman.se/>

Myndigheten för skolutveckling. (2003) *Att läsa och skriva- en kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*. Hämtad 13 april från, [www.skolutveckling.se](http://www.skolutveckling.se)

Phillips, M. (2006) *Museum-Schools: Hybrid Spaces for Assesing learning, Center for Informal Learning and Schools*. Hämtad 25 april 2007 från [qt.exploratorium.edu/resourcecenterfiles/downloads/1218/MusSchls\\_25Sept06%202.doc](http://qt.exploratorium.edu/resourcecenterfiles/downloads/1218/MusSchls_25Sept06%202.doc)

Ott, Aadu. *Science Center – Forum för lärande*. Hämtad 7 juni från (<http://users.du.se/~lbr/forum.pdf>)

Sjöfartsmuseum i Göteborg. Hämtad 25 april från, <http://www.sjofartsmuseum.goteborg.se/>

Skolverket, Kursplan i svenska för grundskolan. Hämtad 27 maj 2007, <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087/>

Universeum i Göteborg. Hämtat 26 april 2007, [http://www.universeum.se/index.php?option=com\\_content&task=blogcategory&id=4&Itemid=100/](http://www.universeum.se/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=4&Itemid=100/)

## Bilaga 1

### Vårt analyschema

Plats/museum etc	Betydelsefulla faktorer från observationerna	Guiders förberedelser, enl. samtal	Elevs/Lärares åsikter utifrån samtal

Och så vidare, en för varje besök