

”VI ÄR INTE SKOLAN”
**En studie av pedagogiska ambitioner och
perspektiv i den digitala undervisningsresursen**
Sveriges historia

Ellen Nilsson Ekberg

Examensarbete (30 högskolepoäng) i museologi för masterexamen inom ABM-
masterprogrammet vid Lunds universitet.

Handledare: Mikael Askander

År: 2021

Title

”We are not the school” - A study of pedagogical ambitions and perspectives of the digital learning resource *Sveriges historia*.

Abstract

Museums have long had an important role as institutions for learning and education. In recent years, the pedagogical role of museums has become more important. Museums can offer a different kind of learning compared to the formal education system, and museums can be important resources for schools. However, as a recent report from The Swedish National Heritage Board shows, many museums are struggling to reach schools. The report also highlights that not all students get the opportunity to visit museums and that schools are not taking advantage of the resources offered by museums. *Sveriges historia* is a digital learning resource created by museums for middle-school and high-school history education. The purpose of this master’s thesis is to study pedagogical ambitions and perspectives of *Sveriges historia* through textual analysis of three documents, one interview, and ten online lessons made available through *Sveriges historia*. Sociocultural theory and Eileen Hooper-Greenhill’s concept of the modernist museum and the post-museum are used to analyse the material. The results show that the primary ambition of *Sveriges historia* is to be relevant for teachers and students. The focus of the lessons is not the museum objects as such, but rather what can be communicated through them. This is in line with the post-museum theory’s emphasis on the usage of collections, rather than on the collections themselves. Furthermore, the results show that the learning taking place through *Sveriges historia* is not transmission based, but rather based on the ambition that students will have the opportunity to use and appropriate intellectual and physical tools. This master’s thesis also shows that the online lessons can be viewed through sociocultural perspective and that the lessons prioritise reflection over facts.

Keywords

Museology, museums, pedagogy, education, museum pedagogy, sociocultural theory, learning resources, digitalisation.

Nyckelord

Museologi, museer, pedagogik, utbildning, museipedagogik, sociokulturell teori, undervisningsresurser, digitalisering.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Inledning	5
1.1 Bakgrund och problemformulering	5
1.2 Syfte och frågeställningar	7
1.3 Avgränsningar	8
2. Tidigare forskning	9
2.1 Museipedagogik	9
2.2 Museers digitalisering	12
3. Teoretiska sammanhang och begrepp	15
3.1 Sociokulturella perspektiv på lärande	15
3.2 Det modernistiska museet och postmuseet	18
4. Material och metoder	20
4.1 Kvalitativ textanalys	21
4.3 Intervju	23
4.4 Kodning och tematisering	24
4.5 Reliabilitet och validitet	24
4.6 Metodkritik.....	25
4.7 Etiska överväganden	26
5. Resultat och analys	27
5.1 Resultat - pedagogiska intentioner och ambitioner	27
5.1.1 Intervju.....	27
5.1.2 Projektbeställning	29
5.1.3 Projektplan.....	29
5.1.4 Manual för innehållsproduktion	31
5.2 Resultat - Pedagogiska perspektiv i Sveriges Historia.....	33
5.2.1 Hemsidan <i>Sveriges historia</i>	33
5.2.2 Lektion 1 – ”Vikingagraven”	35
5.2.3 Lektion 2 – ”Mer än ett kilo silver”	37
5.2.4 Lektion 3 – ”Pilgrim”	38
5.2.5 Lektion 4 – ”En kärleksfull hälsning”	38
5.2.6 Lektion 5 – ”Silverkragen”	39
5.2.7 Lektion 6 – ”Leoparder, lejon och hjärtan”	39
5.2.7 Lektion 7 – ”Nya Sverige”	40
5.2.8 Lektion 8 – ”För frihet och lag”	41
5.2.9 Lektion 9 – ”Kapten Nilssons Sjömanskista”	41
5.2.10 Lektion 10 – ”Krigsfångens träben”	42
5.3 Analys - Pedagogiska intentioner och ambitioner	44
5.3.1 Relationen mellan museer och skola	44
5.3.2 Det lustfyllda lärandet	47
5.3.3 Aktiva elever.....	48
5.3.4 Perspektiv på historia.....	49
5.3.5 Pedagogiska verktyg.....	51
5.4. Analys – Pedagogiska perspektiv i <i>Sveriges historia</i>	53
5.4.1 Personligt tilltal.....	53
5.4.2 Föremålen inte i fokus	55
5.4.3 Eleverna uppmuntras vara aktiva	56
5.4.4 Frågor utan enkla svar	59
6. Avslutande diskussion	62
6.1 Vilka pedagogiska intentioner och ambitioner har funnits med <i>Sveriges historia</i> ?.....	62

6.2 Vilka pedagogiska grepp återfinns i lektionerna och hur kan de förstås ur sociokulturella perspektiv?.....	63
6.3 Hur överensstämmer de pedagogiska perspektiven i lektionerna med <i>Sveriges historias</i> intentioner och ambitioner?	64
6.4 Förslag till framtida forskning	65
Källor	66
Lektionsmaterial.....	70
Otryckt material	71
Bildkällor	71
Bilagor.....	73

1. Inledning

1.1 Bakgrund och problemformulering

I december 2020 lanserades *Sveriges historia* som är en digital undervisningsresurs mot skolan. Hemsidan fungerar som en plattform för lektionsmaterial drivs av Statens historiska museer (Sveriges Historia 2020). Utifrån föremål och platser har 17 museer (vid tiden för lanseringen) skapat lektioner med tillhörande lärarhandledning som är riktade mot mellan- och högstadieskolans historieundervisning. Maria Jansén, överintendent på Statens historiska museer uppger att ”Sveriges historia är ett sätt för landets museer att nå ut bredare och bli tillgängliga för fler skolor. Nu kan elever och lärare i hela landet ta del av museernas föremål och fakta, särskilt anpassade efter skolans förutsättningar” (Sveriges Museer 2020).

Svenska museer har under en längre tid haft svårt att nå ut till skolväsendet, vilket uppmärksammades i Riksantikvarieämbetets rapport *Skolan och kulturarvet* (Riksantikvarieämbetet 2020). Rapportens visar att alla elever inte har tillgång till kulturarvet, att kulturarvsinstitutioner inte utnyttjas som pedagogisk resurs i full utsträckning samt att det i många fall saknas strukturer som underlättar samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutioner.

Att museer har en viktig roll som en institution för lärande är många överens om. Lika vedertaget är det att lärande på museer kan ta sig många former. De senaste åren har museers pedagogiska roll fått en allt större betydelse (Insulander 2005, s. 6). Museer erbjuder en annan typ av lärande än vad skolor gör (Hooper-Greenhill 2007, s. 4). Kulturarvsinstitutioner kan vara en viktig resurs för skolan och många lärare lockas av det lustfyllda lärandet som erbjuds på museer. Riksantikvarieämbetets rapport visar dock att det finns en dissonans mellan vad museer kan erbjuda skolor och hur lärare uppfattar museernas utbud. Rapporten framhäver även att en av de främsta anledningarna till att alla elever inte har tillgång till kulturarv är geografisk otillgänglighet (Riksantikvarieämbetet 2020). En digital resurs som *Sveriges historia* har möjlighet att nå skolor över hela landet. Digitala undervisningsresurser kan alltså betraktas som en möjlighet för att överbrygga avståndet mellan skola och kulturarv.

Museisektorn har det senaste året drabbats hårt av covid-19-pandemin. Många museer har behövt stänga och som följd av det var de fysiska besöken på museer

54% lägre 2020 än de var 2019. Museernas digitala utbud har dock ökat (Sveriges museer 2021). Redan innan pandemin erbjöd många museer digitalt innehåll för skolan (Riksantikvarieämbetet 2020, s. 35). Det senaste året har denna utveckling dock påskyndats för många museer. En digital undervisningsresurs som *Sveriges historia* har därmed stor potential att användas av många museer som ett sätt att nå ut till de skolklasser som inte kan komma till det fysiska museet. Utvecklingen och användningen av digitala undervisningsresurser lär sannolikt öka, även efter pandemins slut.

Som nämnts finns det många museer som erbjuder digitalt material riktat till skolan. Enligt en kartläggning av Riksantikvarieämbetet från 2019 hade de flesta större museers webbplatser information som var direkt riktad till skolan (Riksantikvarieämbetet 2019, s. 5).¹ Många museer har alltså egna resurser mot skolan på sina webbplatser. Statens museer för världskultur har på sin hemsida två undervisningsresurser för självstudier (Världskulturmuseerna u.å).² Det som skiljer *Sveriges historia* från övriga satsningar är att det är ett projekt som involverar många olika museer över hela Sverige och samlar dem på en plattform som går att använda fristående från fysiska besök på museer.

Idag erbjuder många museer digitalt material riktat till skolor. En stor del av materialet är dock kopplat till fysiska besök på museet (Riksantikvarieämbetet 2020, s. 35). Det finns dock ett behov från skolans håll av resurser som kan användas fristående från fysiska besök (Riksantikvarieämbetet 2019, s. 10). Pedagogisk verksamhet på fysiska museer har sedan tidigare studerats ur flera perspektiv, vilket kommer att redovisas under rubriken ”tidigare forskning”. En styrka som ofta lyfts i relation med museipedagogik är närheten till de fysiska och autentiska föremålen (Hooper-Greenhill 2007, s. 137, Ljung 2009, s.173). Ytterligare en aspekt som ofta nämns i förhållande till museipedagogik är att den, till skillnad från lärande i skolan, är informell och frivillig (Hein 1998 s. 7, King 2016, s. 5, Insulander 2005 s. 16). Digitala undervisningsresurser som *Sveriges historia* skiljer sig från annan museipedagogik eftersom de digitala resurserna endast använder sig av de fysiska föremålen i form av bild och text. Den kan heller inte ses som informell eftersom resursen används inom skolväsendet och utifrån

¹ I kartläggningen från Riksantikvarieämbetet framkommer det att information som var tydligt riktad mot skola eller förskola fanns på 25 av 26 webbplatser för centrala museer och på samtliga läns museers webbplatser (Riksantikvarieämbetet 2019, s. 5).

² . Världskulturmuseerna erbjuder två resurser till skolor, Den ena heter ”Allt har en historia” och utgår från föremål i museernas samlingar för att berätta om världshistorien och människans utveckling. Den andra heter ”Human Nature” och handlar om hållbarhet, miljö och konsumtion (Världskulturmuseerna u.å). Båda resurserna utgår från föremål och berättelser från de fyra museer som ingår i myndigheten.

specifika läroplaner. Digitala undervisningsresurser skiljer sig alltså från övrig museipedagogik. Idag är det sociokulturella perspektivet på lärande allt vanligare inom museologisk forskning (Insulander 2005, s. 8). Även museipraktiken har utvecklats från att se museer som auktoritära förmedlare av kunskap. Istället skapas mening tillsammans med besökare utifrån deras tidigare kunskaper (Hooper-Greenhill 2000, 138–142). Som tidigare konstaterats skiljer sig det lärande som sker på museer från det som förekommer i skolan. I en digital resurs som *Sveriges Historia* möter museets syn på lärande skolans krav. Det är även en del av museers verksamhet som ägnats lite vetenskaplig uppmärksamhet.

1.2 Syfte och frågeställningar

Som lyftes i inledningen finns det en ökning av museers digitala resurser (Sveriges museer 2021). De flesta digitala resurser för skolan är dock kopplade till fysiska museibesök (Riksantikvarieämbetet 2020, s. 35). *Sveriges historia* erbjuder lektioner som kan användas av elever i klassrummet eller hemifrån och kräver inte fysiska besök på museer. Som nämntes i inledningen har många museer idag svårt att nå ut till skolklasser och det finns höga krav på att museer ska befästa sin relevans. Digitala undervisningsresurser kan ses som ett sätt för museer att leva upp till dessa krav. Museers pedagogiska verksamhet har sedan tidigare studerats ur flera olika perspektiv. Museers digitala satsningar för skolan har dock inte undersökts i stor utsträckning. Eftersom allt fler museer satsar på digitalt innehåll är det relevant att undersöka hur digitala undervisningsresurser är utformade. Som nämnts tidigare är det sociokulturella perspektivet idag framträdande inom både museologisk forskning och museipraktik. Digitala undervisningsresurser riktade mot skolan skiljer sig dock från övrig museipedagogik. Utifrån detta är det relevant att undersöka *Sveriges historias* pedagogik utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Uppsatsen kommer att undersöka läroplattformen *Sveriges historia* ur ett pedagogiskt perspektiv. *Sveriges historia* samlar innehåll från flera olika museer i Sverige och har potential att nå många elever i hela landet. Genom att närmare studera sidans pedagogiska intentioner och ambitioner samt de pedagogiska perspektiv som återfinns i lektionsplanerna blir det möjligt att få en förståelse för *Sveriges historias* pedagogiska utformning.

Följande forskningsfrågor har formulerats med utgångspunkt i uppsatsen syfte:

- Vilka pedagogiska intentioner och ambitioner har funnits med *Sveriges historia*?

- Vilka pedagogiska grepp återfinns i lektionerna och hur kan de förstås ur sociokulturella perspektiv?

Dessa två frågor leder fram till den tredje och sista forskningsfrågan:

- Hur överensstämmer lektionernas pedagogik med *Sveriges historias* intentioner och ambitioner?

1.3 Avgränsningar

Uppsatsens syfte innefattar att undersöka pedagogiska ambitioner och intentioner samt perspektiv med *Sveriges historia*. Hur hemsidan eller lektionerna har tagits fram har däremot inte undersökts i uppsatsen. Analys har gjorts av dokumentation och lektioner, men inte av hur arbetsprocessen på de enskilda museerna har sett ut. Uppsatsen undersöker heller inte hur lärare och elever mottagit och använder resursen, eller hur skolväsendet har sett på resursen. Studiens fokus ligger på att undersöka lektionerna, alltså de delar som är riktade mot elever och tänkta att kunna användas av eleverna i klassrummet eller hemma. De lärarhandledningar som finns till lektionerna har inte undersökts eftersom de används i klassrummet och påverkas av enskilda lärare. Det som eleverna kommer i kontakt med från lärarhandledningen är alltså helt beroende på läraren och kan därför inte undersökas på samma sätt som lektionerna. En möjlighet hade varit att undersöka fler olika digitala lärarresurser riktade mot skolan och göra en jämförande studie. Valet har dock gjorts att studera endast *Sveriges historia*. Detta eftersom resursen uppfattas som unik bland de digitala undervisningsresurser som museer erbjuder skolan och därför är relevant att studera djupare än vad som hade varit möjligt i en komparativ studie.

2. Tidigare forskning

Sedan de offentliga museernas grundande har det funnits en stark koppling mellan museer och lärande. Både bildning och lärande har prioriterats inom museer, men det har inte existerat en gängse uppfattning om vad de innebär. Även begreppen ”bildning” och ”lärande” eller på engelska ”learning” och ”education” får skiftande mening utifrån olika perspektiv (Hooper-Greenhill 2007, s.3). Forskningsöversikten nedan ämnar ge en bild av tidigare forskning inom museipedagogik såväl som museers digitalisering. Forskningen används dels för att visa denna uppsats relevans inom det museologiska fältet, men kommer även att ligga till grund för uppsatsens analys.

2.1 Museipedagogik

Eileen Hooper-Greenhill är i en internationell kontext en av de ledande forskarna inom museipedagogik och kommunikation på museer. I *Museums and Education: purpose, pedagogy, performance* (2007) lyfter Hooper-Greenhill museernas viktiga roll som institutioner för lärande. Hooper-Greenhill presenterar i boken även en studie som visar hur museer kan vara en del av lärandet hos skolelever och att museer genom att använda sig av GLO, (Generic Learning Outcomes) kan påverka både identitet och kreativitet. I både *Museums and Education: purpose, pedagogy, performance* men framförallt i den tidigare boken *Museums and the Interpretations of Visual Culture* (2000) diskuterar Hooper-Greenhill museernas förändrade roll och utveckling. Hon menar att det pedagogiska arbetet på museer har förändrats och att vi befinner oss i ett paradigmskifte mellan olika sätt att lära ut. Hooper-Greenhill använder sig av begreppen det *modernistiska museet* (modernist museum) och *postmuseet* (post-museum) för att förklara denna förändring. Inom det modernistiska museet fungerade kommunikation enligt en överföringsmodell där kunskap gick från auktoritet (museum) till novis (besökare). Inom postmuseet bygger istället kommunikationen på dialog mellan museum och besökare (Hooper-Greenhill 2000, s. 125–127, 138–142). Begreppen kommer presenteras mer ingående i kapitlet för teoretiska perspektiv och begrepp.

I likhet med Hooper-Greenhill menar George H. Hein att även om museer i grunden är institutioner för bildning, så har betydelsen av begreppet förändrats under åren (Hein 2006, s. 340). I hans bok *Learning in the museum* (Hein 1998) diskuteras kunskapssyn i relation till lärande och han presenterar en konstruktivistisk modell

där målet är att skapa goda förutsättningar för lärande. Hein skriver om hur skolor och museer var en del av samma system under andra halvan av 1800-talet. För skolan växte det dock fram ett system innehållande prov, standardiserade läroplaner osv. Även om både museer och skolor var offentliga institutioner etablerades det på museer inte samma inställning till att utvärdera museets effekt på besökare. Istället utgick man från att människor skulle lära sig, upplysas och underhållas genom besök på museer. Idag ställer många det informella lärandet på museer och det formella lärandet inom skolan mot varandra. Hein använder begreppen för att beskriva miljön och närvaron eller frånvaron av en formell läroplan. Med den beskrivningen blir skolan en plats för framförallt formellt lärande och museer en plats för informellt lärande (Hein 1998, s. 4–5, 7).

John Falk och Lynn Dierkings bok *the Museum Experience* från 1992 var en av de första som genom studier kunde visa hur besökare på museer tar med sig sina livserfarenheter till museet och hur de genom det formar sitt lärande, det som Hooper-Greenhill ser som karaktäristiskt för postmuseet (King 2016, s. 3). Falk och Dierking fördjupade sig i ämnet i boken *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning* från 2000 vilken sedan gavs ut i en uppdaterad version 2013. I boken visar de på att lärande är en ”never ending integration and interaction” av de personliga, sociokulturella och fysiska kontexter som vi alla bär med oss. Besökare på museer skapar egna narrativ utifrån egna erfarenheter vilket betyder att lärande är idiosynkratiskt och svårt att förutse eftersom alla personer bär med sig egna unika erfarenheter (Falk & Dierking, 2000, s. 11). Denna modell kallar de för ”contextual mode of learning” (Falk & Dierking, 2013, s. 26).

Ur ett svenskt perspektiv på museipedagogik kan Berit Ljung nämnas som betydelsefull inom forskningen. I *Museipedagogik och erfärande* (2009) behandlar Ljung museipedagogik som kunskapsområde utifrån John Deweys begrepp om erfärande (experience). Ljung tar, liksom Hooper-Greenhill, upp det faktum att museernas pedagogiska roll fortfarande är mångtydig. Vissa ser att rollen tillhör museer som helhet, medan andra anser att museipedagogik är det som utförs av specialiserad museipersonal. Ljung pendlar själv mellan de två betydelserna och ser att museipedagogik kan innehålla en stor bredd av pedagogiska handlingar (Ljung 2009, s.39).

Även Eva Insulander har skrivit om museipedagogik ur ett svenskt perspektiv i *Tinget, rummet och besökaren: om meningsskapande på museum* (2010).

Insulander utgår från Hallidays lingvistiska funktionalism och använder begreppet metafunktioner för att analysera utställning som text. Insulander utgår från två utställningar på Historiska museet i Stockholm och undersöker hur besökare där skapar och kommunicerar mening (Insulander, 2010). Insulander presenterar i *Museer och lärande: en forskningsöversikt* (2005) en kartläggning av forskningsläget gällande museer och lärande.

Att det finns en koppling mellan skola och museer syns tydligt i forskningen. Hooper-Greenhill skriver att kontexten för lärande på museer skiljer sig från andra mer formella miljöer som skolor (Hooper-Greenhill 2007, s.4). Hooper-Greenhill gör alltså, liksom Hein, en skillnad mellan det informella och formella lärandet, mellan museum och skola. I forskningen blir det även tydligt att museer kan vara en plats för det lustfyllda lärandet och därmed ett viktigt komplement för skolan. Ljung förklarar att det unika för museipedagogik, i förhållande till annan pedagogik, är ett fokus på det materiella och dess sammanhang. Kärnan i museipedagogiken är, enligt Ljung, mötet mellan besökare och museum (Ljung 2009, s.173). Litteraturen visar dock att det finns utmaningar kopplade till relationen mellan skolväsendet och museer.

Ljung menar att även om museipedagoger i regel är välutbildade, så har endast en femtedel av dem pedagogisk utbildning (Ljung 2009, s. 39). Riksantikvarieämbetets rapport visar att så fortfarande är fallet (Riksantikvarieämbetet 2020, s. 27). Även andra utmaningar existerar i mötet mellan museer och skola. Åsa Folkesson tar upp att skola och museer är två kulturinstitutioner som båda har egna traditioner och innehåll. Skolan har en säkerställd plats i samhället, medan museer i större utsträckning lever i osäkerhet kring existensberättigande och ekonomiska resurser (Folkesson 2000, s. 14–15).

Även Aronsson och Gerrevall skriver om mötet mellan skola och museer utifrån en undersökning av Kalmar Läns museums pedagogiska verksamhet. I undersökningen identifierar författarna vissa utmaningar i samarbetet. Museet framstår i samarbetet som den mer starka och genomtänkta parten vars personal fungerar som experter, medan skolan har en mer underordnad roll. Det fanns även en tendens hos skolan att inte veta helt inom vilka ramar som museets verksamhet passar in (Aronsson & Gerrevall 2000, s. 135). En resurs som *Sveriges historia* kan ses som ett sätt att överbygga dessa skillnader och som ett sätt för museer att framhäva sin relevans i relation till skolväsendet. Det är därför relevant att studera resursen i förhållande till den tidigare forskningen inom museipedagogik.

2.2 Museers digitalisering

De senaste åren har museers digitalisering utvecklats i både teori och praktik. Som Riksantikvarieämbetets rapport visar har många museer idag ett stort digitalt utbud. Museers digitalisering skapar nya möjligheter och utmaningar när det gäller museipedagogik. Ross Parry har i flera publikationer skrivit om museers digitalisering. I ”The End of the Beginning: Normativity in the Postdigital Museum” (2013) introducerar han begreppet ”the postdigital museum”. Begreppet visar att det digitala har blivit en integrerad del av den vardagliga museipraktiken och att det digitala arbetet på museer inte längre är separerat från övriga avdelningar. Inom allt arbete på museer är det digitala närvarande. Artikeln introducerar begreppet som ett sätt att betrakta museer efter den digitala revolutionen, när teknologin har blivit normativ och en ”instrumental ought” (Parry 2013, s. 24). I boken *Museums in a digital age* (2010) ger Parry en översikt av litteratur om digitalt kulturarv ur en mängd olika perspektiv. Boken är ett sätt att sammanställa den litteratur som enligt Parry tidigare varit utspridd i olika forum och medium.

Även Tula Giannini och Jonathan P. Bowen ger i sin bok *Museums and Digital Culture: New Perspectives and Research* (2019) en bild av det nuvarande forskningsläget. Boken ger perspektiv på hur museer interagerar med deras omgivning och publik. I boken lyfter de att museer idag skiftar fokus från sina samlingar till användare, ett skifte som drivs av digital kultur (Giannini & Bowen 2019, s. 30). Digitaliseringen skapar alltså nya möjligheter för museer att möta sin publik. Det skifte som Giannini och Bowen beskriver kan liknas vid den distinktion som Hooper-Greenhill gör mellan det modernistiska museet och postmuseet. Museer söker allt fler sätt att nå utanför sina fysiska väggar och möta kraven från en allt mer digital värld (Giannini & Bowen 2019, s.31–32). Precis som Parry beskriver med sitt begrepp ”postdigital museum” menar Giannini och Bowen att de fysiska och digitala aspekterna av museiarbete nu är helt integrerade och inte längre kan separeras (Giannini & Bowen 2019, s.463).

I *Museum Object Lessons in the Digital Age* (2018) diskuterar Haidy Geismar museers digitalisering ur ett objektbaserat perspektiv. I boken argumenterar Geismar för vikten av att ta i beaktande kontexterna samt materialiteten för digitala objekt. (Geismar 2018, s. 11) Geismar lyfter, i likhet med många andra, att det i slutet av 1900-talet skedde ett skifte i synen på besökare som en konsument.

Digitala media har haft en viktig roll och har använts som ett verktyg för att kunna integrera museets besökare med konsumentupplevelse och med nya sociala ramverk (Geismar 2018, s.30). Liksom Parry menar Geismar att det digitala numera är en helt integrerad del av museers verksamhet (Geismar 2018, s.106).

Chiel van den Akker och Susan Legêne utforskar i boken *Museums in a digital culture* (2016) de förändringar som den digitala kulturen innebär för museer. De skriver i boken att museer inte enbart samlar på, förvarar och ställer ut föremål. Museer är även platser där föremål får och förändrar mening utifrån relationen mellan föremål, hur det ställs ut och publikens kognitiva reaktion. Detta betyder att de allra flesta museers meningsskapande process innefattar användning av informationsteknik (van den Akker & Legêne 2016, s.7). Enligt van den Akker och Legêne är museet i en digital kultur det som Hooper-Greenhill benämner som postmuseet. I den digitala kulturen är museet inte en auktoritär plats utan skapar tillsammans med besökaren mening (van den Akker & Legêne 2016, s.9). I boken använder de begreppen ”old” och ”new” likställt med Hooper-Greenhills modernistiska museum och postmuseum (van den Akker 2016, s.61). Museer är sociokulturella institutioner och den mening ett föremål får är beroende på inom vilken tolkningsram det placeras. Narrativ, idéer, system och databaser påverkar alla vilken mening ett föremål får. Det betyder att de verktyg som används för att visa föremål får konsekvenser för tolkningen. I boken argumenterar författarna för att digital teknik förstärker och utvecklar museiupplevelsen och museers funktion snarare än att ersätta dem. Det digitala och fysiska museet ska alltså inte ställas emot varandra. Den digitala upplevelsen av ett föremål skiljer sig från den fysiska. Av den anledningen går det inte att kopiera den fysiska upplevelsen online eller vice versa. Däremot kan digital teknik hjälpa museer att nå utanför de fysiska väggarna samt öka museer möjlighet att bidra till ökad kunskap och förståelse (van den Akker 2016, s.132,134).

I artikeln ”Interactive Learning Units on Museum Websites” (2017) skriver Cordelia Chong och Diantha Smith om skillnaderna mellan digitalt lärande, interaktivitet och enheter för lärande. Digitalt lärande kan enligt dem vara så enkelt som att lära sig med hjälp av digitala redskap såsom datorer, surfplattor eller smartphones. I sin enklaste form kan digitalt lärande alltså vara att läsa en e-bok eller surfa på internet. Det som många ser som fördelen med digitalt lärande är dock de interaktiva inslag som möjliggörs. Ett exempel på interaktivitet som används i digitala resurser är att användaren har en viss kontroll över informationsflödet genom att klicka på skärmen. Detta kallas ofta interaktivitet i multimedialt lärande.

Multimedialt lärande innebär att information presenteras genom en kombination av ord och bild. Ofta innefattar digitalt lärande även multimedialt lärande, men begreppen interaktivitet och multimedia är inte utbytbara. Generellt innebär interaktivitet en interaktion mellan användaren och lärandemiljön. En video innebär en blandning mellan bild och ord, men är inte interaktiv. Videor och statiska hemsidor anses därför inte vara interaktiva. De flesta undervisningsresurser kan beskrivas som enheter för lärande så länge varje enhet också kan fungera fristående (Chong & Smith 2017, s.169–170).

Interaktivitet i digitala läromiljöer kan generellt delas in i tre kategorier: låg, mellan och hög. Den mest grundläggande formen av interaktivitet låter användaren ha lite kontroll över informationsflödet, exempelvis genom att klicka på knappar för att fortsätta. Låg-medel interaktivitet återfinns ofta i multimedia resurser som används i klassrum. De kan inkludera ljud och video, frågor, klickbara ikoner och menyer. En hög nivå av interaktivitet kräver istället deltagande i realtid eller spel-baserat lärande. Interaktiva enheter har många fördelar. Det påverkar både sättet som användaren ser på innehållet samt hur mycket tid som användaren lägger på innehållet (Chong & Smith 2017, s.171–172).

Forskningsöversikten ovan visar att en stor del av den forskning som bedrivs inom museipedagogik fokuserar på lärande och meningsskapande i relation till besökare. Ett stort fokus ligger även på hur det materiella, i form av utställningar, används pedagogiskt. Som nämnts ovan är en ofta återkommande styrka för museipedagogiken just närheten till det materiella, till föremålen. Det blir därför relevant att undersöka museernas digitala undervisningsresurser eftersom det materiella där endast är närvarande i bild och text. Den närhet till det materiella och autentiska som annars lyfts som museers stora tillgång är inte närvarande på samma sätt. Den tidigare forskningen visar dels på behovet av att studera digital pedagogik, samt utgör en utgångspunkt för analys av *Sveriges historia*.

3. Teoretiska sammanhang och begrepp

3.1 Sociokulturella perspektiv på lärande

Uppsatsen utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Teorin kommer att appliceras på materialet och användas som verktyg för analys för att besvara studiens frågeställningar. Det finns många olika sätt att se på lärande. Eva Insulander skriver att i förhållande till lärande på museer är specifikt tre perspektiv intressanta: behaviorism, konstruktivism samt det sociokulturella perspektivet (Insulander 2005, s.8). Idag är det sociokulturella perspektivet på lärande det vanligaste både inom museipedagogisk forskning och museipraktik och därför det perspektiv som kommer att användas i studien.³

Inom det sociokulturella perspektivet får språk och kommunikation en viktig roll eftersom det är genom möten med andra som vi kan lära oss tolka och förstå världen. Det sociokulturella perspektivet har sin grund i Lev Vygotskys teorier. Han skriver om mediering vilket är att språkliga kategorier och fysiska redskap hjälper oss att tolka och förstå världen. I detta perspektiv är lärande inte att ta till sig generella färdigheter utan äger rum i ett specifikt sammanhang. Lärandet är situerat vilket betyder att det äger rum under speciella förutsättningar och i definierade miljöer. Internationellt har James Wertsch haft en viktig roll för det sociokulturella perspektivet (Insulander 2005 s. 8). I ett svenskt sammanhang kan Roger Säljö, professor i pedagogik, anses ledande. Både Wertsch och Säljö lägger stort fokus på den historiska och kulturella aspekten av lärande samt på samspelet mellan individer. Kunskap uppstår i interaktioner med andra. I denna lärandeprocess är medierande verktyg viktiga och lärande sker med hjälp av mentala, fysiska eller semiotiska redskap där språket anses vara det viktigaste (Insulander 2005 s. 10). Säljö är en ledande gestalt inom det sociokulturella perspektivet på lärande och hans teorier har därför ansetts relevanta för denna studie. Nedan följer en redogörelse för de viktigaste begreppen i Säljös teorier om sociokulturellt lärande, begrepp som kommer vara relevanta för undersökningens analys.

Inom Säljös teori är begreppet *redskap* centralt. Med redskap menas de språkliga eller fysiska resurser som vi har tillgång till och använder när vi förstår vår omvärld

³ Det sociokulturella perspektivet på lärande är idag vanligt förekommande inom både museologisk forskning och praktik. Dock kan även andra pedagogiska perspektiv vara närvarande inom museers verksamheter. Hade en annan pedagogisk teori applicerats på materialet hade andra aspekter av materialet kanske framkommit tydligare. Att ett annat resultat hade kunnat bli synligt genom en annan teori betyder dock inte att denna uppsats resultat är mindre valida.

och handlar i den (Säljö 2014, s. 20). Ur ett sociokulturellt perspektiv är människan både en fysisk och kognitiv varelse. Av naturen har vi dock vissa begränsningar och har istället skapat en kultur som innehåller hjälpmedel i form av redskap (Säljö 2014, s. 18–19). Lärande är i ett sociokulturellt perspektiv i stor uträkning en fråga om hur vi tillägnar oss de resurser som är del av vår kultur och omgivning. Ur detta perspektiv blir kunskap inte en biologisk företeelse utan något som kommer från de insikter och handlingsmönster som har byggts upp historiskt i ett samhälle och som vi får del av genom interaktion med andra människor (Säljö 2014, s. 21).

Ytterligare ett viktigt begrepp som förekommer i Säljöns teori är *kultur*. Med begreppet menar han den uppsättning idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi får del av genom interaktion med omvärlden. Även fysiska redskap, artefakter, är en del av vår kultur och kan ta formen av verktyg, instrument för mätning, vägning eller olika former av informations- och kommunikationsverktyg. Kulturen är alltså både materiell och immateriell. Kulturen är skapad av människan och existerar mellan människan och omvärlden. De redskap som vi använder för att förstå vår omvärld är kulturella och inte biologiska. De verktyg som utvecklas är alltså beroende av den kultur vi lever i (Säljö 2014, s. 29–30).

Säljö skriver att ”I ett sociokulturellt perspektiv är det således grundläggande att fysiska, liksom intellektuella/språkliga, redskap *medierar* verkligheten för människor i konkreta verksamheter” (Säljö 2014, s. 81). Mediering innebär att vi använder språkliga eller materiella redskap för att tolka omvärlden. Vårt tänkande och vår föreställningsvärld är färgad av vår kultur. Mediering innebär alltså att vår förståelse av kunskap och verkligheten inte är neutral utan beroende på den kultur vi lever i. Intellekt kan inte ses som något rationellt utan vårt tänkande och vår föreställningsvärld är framvuxen ur vår kultur och de intellektuella och fysiska redskap som används där. Intellektet är alltså inte rationellt som det framställs inom en kognitivistisk föreställning (Säljö 2014, s. 81).

Det absolut viktigaste medierande redskapet är vårt språk. Säljö delar in språket i tre beståndsdelar som är viktiga för att förstå dess roll inom ett sociokulturellt perspektiv. Språkets utpekande funktion innebär att vi med hjälp av språkliga kategorier kan peka ut och benämna saker i vår omvärld. Vi kan klargöra vilken aspekt av ett föremål som är det mest intressanta, men vi kan även kommunicera om sådant som inte är fysiskt som exempelvis känslor. Språket innehåller dock möjligheter för oss som sträcker sig bortom den utpekande funktionen. Språkets semiotiska funktion innebär den relation som existerar mellan språkliga uttryck och

de företeelser som uttrycken refererar till. Det är i denna funktion som språket som medierande resurs uppstår. Den semiotiska funktionen innebär att språket inte endast är en neural spegling av världen. Olika språkliga uttryck innehåller värderingar, attityder och antaganden som i många fall kan vara svåra för oss att se. Dessa olika språkliga uttryck gör att språket kan framställa världen på olika sätt och för olika syften. Språket är inte endast ett sätt för oss att referera till och beskriva omvärlden, det är även ett medium för att uppmuntra till handling. Denna funktion beskriver Säljö som språkets retoriska funktion (Säljö 2014, s.82–86, 89).

Hur vi människor handlar påverkas av kontexten vi befinner oss i. Olika situationer kräver och tillåter olika typer av beteende. Alla våra handlingar ingår i och skapar och återskapar kontexter. Det finns flera olika typer av kontexter: fysiska, kognitiva, kommunikativa och historiska eller en kombination av dessa. Den fysiska kontexten innebär den miljö eller verksamhet som en handling utförs inom. Inom olika verksamheter finns olika regler för kommunikation och beteenden. Säljö tar klassrummet som exempel på en miljö som innehåller kommunikativa drag som gör det till en speciell plats för interaktion. Klassrummets historiska kontext gör även att det finns kommunikativa traditioner som är unika för klassrummet (Säljö 2014, s.135–137). Lärande handlar inte endast om att besitta information eller färdigheter, det handlar lika mycket om att kunna bedöma vilken information eller färdigheter som krävs i en viss situation och i ett sammanhang (Säljö 2014 s. 141).

Som redan framkommit är lärande inom ett sociokulturellt perspektiv inte en fråga om kunskapsinhämtning. Säljö använder begreppet *appropriering* för processen när någon lär sig ett intellektuellt eller fysiskt redskap, vad redskapet kan användas till och i vilka situationer. Appropriering har inget tydligt slut utan är en process där lär sig använda ett redskap och allt eftersom skaffar mer erfarenhet av hur det kan användas (Säljö 2014, s. 152).

Säljö gör även skillnad på det lärande som sker ute i samhället och det institutionella lärandet som framförallt sker inom skola och annan utbildning. Skolan är ofta mer fokuserad på abstrakta begrepp som inte alltid varar mot vardagens behov. Inom skolan är även lärande i sig målet vilket gör att det där finns annorlunda förutsättningar för kommunikation. Den formella utbildningen är starkt präglad av skriftspråket och de skriftspråkliga traditionerna för kommunikation. Skriften är ett exempel på ett redskap som är både fysiskt och intellektuellt (Säljö 2014 s. 154–156). Både att producera och använda sig av skrift är sociokulturella aktiviteter som innebär att man använder sig av fysiska och intellektuella tekniker. Bokstaven,

texten, boken och dokumentet är alla artefakter med specifika kulturella praktiker och kommunikativa regler för hur meddelanden ska produceras och tolkas. Genom språklig kommunikation kan människor utvecklas intellektuellt, socialt, personligt, professionellt och emotionellt. Till skillnad från den kommunikation som sker i ett samtal är skriften inte beroende av att den som formulerar budskapet och den som möter det är på samma ställe vid samma tillfälle. Skriften är frånkopplad tid och rum och gör det möjligt för människor att vidga sina perspektiv samt gör det möjligt för individen och kollektivet att bli delaktiga i ett större sammanhang samt få större möjligheter för reflektion och utveckling. (Säljö 2014 s. 186–188)

Ytterligare en skillnad mellan skrift och samtal är att den skrivna texten till stor del är utlämnad till läsaren och dennes tolkningar. Även om författaren kan formulera sig på ett inkluderande sätt går det inte att involvera sig i mottagarens tolkning som det går i ett samtal. En text måste därför formuleras på ett sådant sätt att budskapet går att förstå endast genom text och eventuell medföljande bild. Texten måste alltså styra läsarens tolkning och uppmärksamhet så att personen hålls kvar inom textens betydelseram. Läsaren å andra sidan måste socialiseras till att tolka budskap, något som i vårt samhälle framförallt sker i skolan. Det budskap som produceras i texten är framförallt upp till läsaren och dennes intresse, kompetens och sätt att skapa mening (Säljö 2014, s. 191–192). Skolan är en utpräglad språklig verksamhet och den kommunikation som sker inom skolan är starkt orienterad mot skriftspråkliga sätt att förhålla sig till omvärlden. De övningsuppgifter som används i skolan kan exempelvis beskrivas som resultatet av en särskild praktik för att kontextualisera företeelser i omvärlden och framställa dem på ett sådant sätt att de blir lämpliga att öva på (Säljö 2014 s. 207, 214).

3.2 Det modernistiska museet och postmuseet

Hooper-Greenhill menar att synen på museipedagogik har förändrats och hon använder sig av begreppen det *modernistiska museet* (modernist museum) och *postmuseet* (post-museum) för att förklara denna förändring. Begreppen kommer att användas i uppsatsens analys för att bättre förstå synen på pedagogik i *Sveriges historia*.

Det modernistiska museet växte fram under 1800-talet och såg besökarna som en stor massa som var mottagare av kunskap. Pedagogiken inom det modernistiska museet byggde ett synsätt där kunskap överfördes från en expert till en novis. Målet med kommunikationen inom det modernistiska museet menar Hooper-Greenhill var att informera och bilda besökare genom den information som erbjöds.

Kommunikationsmodellen som det modernistiska museet använder sig av är en transmissions- eller överföringsmodell där en avsändare skickar ett meddelande genom ett medium till en mottagare. Processen är linjär och innebär att kunskap överförs från en auktoritär källa till en oinformerad mottagare. Ur detta perspektiv är museet och dess personal en auktoritär avsändare som har makten över den kunskap som överförs. (Hooper-Greenhill 2000, s. 126–127, 133–137)

Inom det modernistiska museet är kunskap ämnesbaserad. Inom postmuseet är specifik kunskap fortfarande viktig, men integrerad med den kunskap av vardagliga mänskliga erfarenheter som besökarna har. Kommunikationen är inte transmissionsbaserad utan istället ses kommunikation som kultur där mening skapas av aktiviteter genomförda av individer eller grupper. Fokus ligger på socialt meningsskapande och uppgiften för museer är att skapa och tillhandahålla upplevelser som bjuder in besökarna till att skapa mening utifrån deras tidigare kunskap och föredragna inlärningsmodeller (Hooper-Greenhill 2000, s. 138–142). Hooper-Greenhill skriver även att postmuseet kommer att skapas genom en ny syn på den komplexa relationen mellan kultur, kommunikation, lärande och identitet som stödjer en ny inställning till museibesökare. Det går alltså att se en brytning mellan museers kommunikation som auktoritär och transmissionsbaserad och mot en kommunikation som bygger på dialog mellan museer och besökare (Hooper-Greenhill 2007, s. 189).

4. Material och metoder

Under denna rubrik kommer uppsatsens material samt insamlings- och analysmetoder presenteras. Materialet består av lektioner, dokumentation av arbetet med Sveriges Historia samt en intervju. Dokumentationen om Sveriges Historia består av tre texter: projektplan, beställning och manual för innehållsproduktion. Dessa texter har analyserats för att ge en förståelse för projektets pedagogiska ambitioner och intentioner, men även för att ge en bakgrund till hemsidan. Ett antal lektioner har även valts ut och studerats genom textanalys. *Sveriges historia* riktar sig mot mellan- och högstadium och lektionerna är uppdelade i årskurs 4–6 samt 7–9. Lektionerna är även uppdelade efter århundraden, med lektionsplaner tillgängliga från 800–1900-talet. Urvalet har gjorts för att täcka in lektioner för både mellan- och högstadium samt för att få en spridning bland århundraden. Vid hemsidans lansering hade 17 museer bidragit med lektionsplaner. Museerna är statliga, kommunala, regionala samt drivs i vissa fall som stiftelse. De ligger även i olika geografiska områden. Eftersom produktionen av lektionerna har skett med Statens historiska museer (SHM) som samordnare går det dock att utgå från att lektionerna följer en liknande struktur och följer samma pedagogiska målsättning. Det är för denna studie därför inte relevant att jämföra lektionsplaner från olika museer. Urvalet av lektioner har således inte gjorts med hänsyn till vilka museer som bidragit till dem, museernas organisationsform eller geografiska placering. Däremot har inte två lektionsplaner från samma museum valts ut. Val av lektionsplaner har istället gjorts för att representera både mellan- och högstadiet samt för att täcka samtliga sekel. Sammanlagt finns det på hemsidan 42 lektioner (12/2, 2021) varav 37 unika (tre återfinns under flera sekel). Utifrån de ovan nämnda kriterierna valdes tio lektioner av dessa 37 ut för att undersökas genom textanalys.

Som komplement till dokumentation om projektet samt lektionerna har även en intervju genomförts. För att kunna undersöka projektets pedagogiska ambitioner och intentioner är det relevant att genomföra en intervju med en person införstådd i projektet och som arbetat med dess utformning. Intervjun ger även möjlighet till att få en fördjupad bakgrund till projektet. Eftersom det är SHM som drivit projektet samt förvaltar webbplatsen har en representant från myndigheten intervjuats. Informanten har haft en chefsposition med inflytande över *Sveriges historias* utformning och har därför ansetts nog initierad i arbetet för att kunna bidra med värdefull information och reflektion.

Kvalitativa metoder har använts för att samla in material. Materialet består av tio lektioner, projektplan, beställning, manual för innehållsproduktion, samt en intervju. Valet av metod har gjorts utifrån syfte och frågeställningar. Utgångspunkten i studien är att undersöka *Sveriges historias* pedagogiska intentioner och ambitioner samt att studera lektionsplanerna ur ett pedagogiskt perspektiv. Textanalys av lektioner och dokumentation av projektet samt intervju med en representant för projektet är lämpliga metoder för att studera dessa aspekter.

4.1 Kvalitativ textanalys

Utifrån studiens frågeställningar har kvalitativ textanalys använts för att undersöka projektplan, beställning, manual för innehållsproduktion och lektioner, eftersom kvalitativ textanalys är en metod som lämpar sig när skriftliga dokument och källor ska undersökas (Widén 2015, s.176). Den kvalitativa textanalysen följer den hermeneutiska tolkningstraditionen och handlar om att läsa, förstå och skapa mening ur texter. Eftersom lektionerna inte endast består av skriven text utan även av bilder, kartor, ljud och video, har ett brett perspektiv på textbegreppet använts. Detta eftersom de inslagen är en viktig del av lektionernas innehåll. Inom museologin finns en tradition av att analysera hur föremål, skriven text och bild samspelar. Hooper-Greenhill skriver att tolkningen av visuell kultur inom museer kan ses från två perspektiv; curatormuseet och besökaren. Curatorn visar föremål tillsammans med bild och text och producerar på så vis tolkningar för besökaren. Besökaren å sin sida använder sina egna tolkningsstrategier för att tolka och förstå föremålen, utställningen och upplevelsen av museet (Hooper-Greenhill, 2000 s. 124). På samma sätt som de olika medierna samspelar i en fysisk utställning gör de det även i lektionerna på *Sveriges historias* hemsida.⁴

⁴ Eftersom materialet består av flera olika medier finns det andra metoder än textanalys som skulle kunna användas för att analysera materialet. Netnografi är en metod som kan användas både för att bedriva studier med hjälp av internet samt studera internet som sådant (Berg 2015, s. 143). Denna uppsats har dock inte strävat efter att undersöka hur *Sveriges historia* används utan istället vad som är närvarande i innehållet och därför har textanalys använts.

Ett fält som ligger nära uppsatsens forskningsämne är intermediala studier. Forskningsfältet är av sin natur tvärvetenskapligt och handlar om olika medier och hur de samspelar eller relaterar till varandra (Askander 2019, s. 94, Clüver 2007, s.30). Ordet medium har inte en enkel betydelse utan kan syfta på många olika fenomen. Ofta syftar dock termen på så kallade basmedier vilka är ord, bild och ljud. Inom intermediala studier ligger fokus på att analysera hur mening skapas via dessa samverkande medier (Askander 2019, s. 94–97). För denna uppsats ligger dock inte fokus på att undersöka meningsskapande i *Sveriges historia* och således är intermediala studier, om än nära ämnet, inte ett fält som närmare kommer att undersökas för uppsatsen.

Textanalysen kommer att undersöka både det som uttrycks explicit och implicit i texten. Utgångspunkten i textanalysen är att söka det innehåll som finns bakom det som tydligt skrivs. För att göra detta måste texterna läsas mycket djupt. Texterna har först lästs ur ett makroperspektiv vilket ger en helhetsbild över innehållet. Denna makroläsning bidrar även till att utveckla frågorna till texten ifråga. Därefter lästes texten ur ett mikroperspektiv för att få en djupare förståelse för textens innehåll. Som hjälp i läsningen av texten har frågor till texten formulerats och använts.

Kritiska frågor kan sägas vara grunden för allt vetenskapligt analysarbete. Således är en viktig del av den kvalitativa textanalysen att formulera frågor. Frågorna är viktiga verktyg för analysen och välformulerade frågor är helt centrala för ett arbetes kvalitet. Frågorna har formulerats utifrån studiens valda syfte och frågeställningar. För denna studie ligger fokus på de pedagogiska intentioner och ambitioner som funnits med *Sveriges Historia* och vilka pedagogiska perspektiv som går att urskilja i lektionerna. Vad kommuniceras i text och bild? Utifrån detta större perspektiv formulerades frågor till texten som kan leda till diskussion kring frågeställningarna. Frågorna har formulerats för att studera vad som sägs både explicit men även implicit. Som utgångspunkt i formuleringen av analysfrågor har ”Texter i vardag och samhälle” av Kristina Boréus (2015) samt ”Kvalitativ textanalys” (2015) av Per Widén använts. Frågorna som formulerats finns att läsa i sin helhet i bilaga 2 och bilaga 3.

Frågornas formulering ligger i vissa fall nära en diskursanalytisk metod. Diskursanalysen är i sin grund en metod som lämpar sig för att undersöka vad som innesluts eller utesluts i en text. Med hjälp av diskursanalys kan texter dekonstrueras för att visa oss hur språket formar vår uppfattning om världen och för att destabilisera det vi annars tar för givet (Bolander & Fejes 2015, s.91–92). Någon fullständig diskursanalys kommer dock inte att göras av materialet, eftersom studien söker efter en djupare förståelse för textens innehåll snarare än att dekonstruera texten.

Den kvalitativa textanalysen har, som nämnts tidigare, en grund inom hermeneutiken. Inom hermeneutiken talas ofta om processen som en *spiral* som på sin väg dels söker nya delar, men även gräver djupare ner i förståelsen (Westlund 2015, s.80). Vid arbetet med lektionerna har läsning varvats med analys, vilket har lett till ytterligare frågor och i sin tur till en djupare förståelse för textens innehåll. Texterna har alltså lästs om och om igen och svaren på frågorna har sedan

struktureras utifrån deras innehåll. En kodning har sedan gjorts av resultatet utifrån de teman som identifierats i texterna samt utifrån studiens teori.

4.3 Intervju

Textanalysen ger en tydlig bild av hur lektionerna är uppbyggda och vad de kommunicerar. Dokumentation om projektet ger möjlighet att studera vilka pedagogiska ambitioner och intentioner som funnits med *Sveriges Historia*. För att få en djupare förståelse för arbetet med projektet har även en intervju med en representant från SHM genomförts. Intervjun genomfördes för att få en djupare inblick i de beslut som ligger bakom lektionerna och för att ge en bättre bild av bakgrunden till projektet än vad endast texten kan. Eftersom det är SHM som har drivit projektet och förvaltar hemsidan är det relevant att få perspektiv från dem genom en kvalitativ semi-strukturerad intervju. Ämnet för intervjun var förutbestämt, men frågorna öppna och saknade förutbestämda svarsalternativ. Som Trost (2010) beskriver så hade intervjun en låg grad av standardisering, men en hög grad av strukturering (Trost 2010, s. 40–41). Intervjun genomfördes på detta vis eftersom det möjliggör för en bredare bild av ett ämne än om standardiserade frågor används (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s. 38). Intervjuguiden som användes vid intervjun finns att läsa i bilaga 1.

På grund av covid-19-pandemin har det inte varit möjligt att genomföra en fysisk intervju. Istället genomfördes intervjun över webbmötestjänsten Zoom. En potentiell nackdel med att inte sitta i samma rum som intervjupersonen är att intervjun riskerar att bli mer formell. En intervju över länk kräver även mer förberedelser för att samtalet inte ska stanna av (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015 s. 44). Under 2020 och början av 2021 har dock många arbetat på distans och via lösningar som Zoom och Microsoft Teams, och det finns därför en vana vid att mötas på distans.

Det finns flera olika sätt att hantera utskrift av intervjuer. En möjlighet är att transkribera det som anses relevant för studien och endast summera det som inte anses relevant. Detta tillvägagångssätt innebär dock en risk för att något förbises eftersom det redan från början finns en uppfattning om vad som anses relevant eller inte (Alvesson 2017, s. 66–67). För denna studie har därför intervjun transkriberats i sin helhet. När det gäller citat från intervjun har dessa, för att underlätta för läsaren, anpassats från talspråk till skriftspråk.

4.4 Kodning och tematisering

Efter att materialet har samlats in, både från lektioner och intervju, behöver det analyseras och tolkas. Att identifiera teman är grundläggande för att kunna beskriva, jämföra och förklara materialet. Transparens när det gäller identifieringen av teman är även viktigt för att läsaren ska kunna utvärdera en studies metodval (Ryan & Bernard 2003, s.85–86). Temana kommer både från materialet och från den teoretiska kunskap som kodaren har sedan innan. Innan data har analyserats är det inte möjligt att veta vilka teman som kommer att hittas. Det första steget i att identifiera teman i skrivet material är att läsa texterna och leta efter nyckelfraser. När det gäller intervjuer är transkriberingen det första steget mot att hitta teman (Ryan & Bernard 2003, s. 88–89).

Det finns flera strategier som kan användas när teman ska identifieras. Gery W. Ryan och H. Russel Bernard beskriver i ”Techniques to Identify Themes” om tekniker som kan användas för att identifiera teman. Vid identifieringen av teman i denna studies material har fokus lagts på upprepningar, alltså om samma ämne går att hitta vid flera tillfällen. Även likheter och skillnader mellan texter har använts för att identifiera teman (Ryan & Bernard 2003, s.89, 91).

Kvalitativa intervjuer analyseras genom att läsa genom de transkriberingar av materialet som gjorts i kombination med att reflektera över vad som sades och gjordes under intervjun. Genom att arbeta på detta sätt kan intressanta tankegångar väckas (Troost 2010, s.147). Tolkningen sker genom att applicera teori på materialet. Dessa steg går ofta in i varandra och det är inte självklart att de görs i en bestämd ordning. Både analys och tolkning kan ske under intervjustadiet samt under transkribering av material (Troost 2010, s. 147–148). Det är dock att föredra att låta analysarbetet ske med en viss distans till intervjun för att analysen ska göras på ett rimligt sätt. Materialet från intervjun har, liksom övrigt material, kodats utifrån de teman som kan återfinnas i materialet samt utifrån den valda teorin. Kodningen av materialet följde vad Strauss och Corbin kallar ”open coding” alltså att kodaren har ett öppet sinne och är öppen för andra tolkningar av materialet än vad som framstår som det mest uppenbara (Troost 2010, s.155).

4.5 Reliabilitet och validitet

Eftersom idéerna om reliabilitet och validitet har sin grund i kvantitativ metod kan det vara svårt att kvalitativt mäta de två. Många forskare menar även att andra begrepp som trovärdighet eller tillförlitlighet är mer än passande begrepp än

validitet inom kvalitativ forskning. Begreppen må benämnas olika, men handlar alla om hur noggrann och systematisk forskningsprocessen har varit, samt hur trovärdiga och tillförlitliga resultaten är. Att mäta dessa är som nämnts svårt, istället uppvisas trovärdighet och tillförlitlighet genom att den data som samlas in är relevant för frågeställningarna samt insamlad på seriöst vis. Bland annat kan en diskussion kring etiska hänsynstaganden bidra till en studies ökade trovärdighet. Ytterligare en aspekt som ökar studiens trovärdighet är att vara transparent med de frågor och följdfrågor som ställs intervjuerna. Många påståendefrågor eller brist på följdfrågor kan minska en studies trovärdighet. I relation till trovärdighet är det även relevant att nämna objektivitet. Att vara helt objektiv är orealistiskt, dock ska forskaren sträva efter att undvika att projicera egna åsikter på den intervjuade (Thornberg & Fejes 2015, s. 258–259, Trost 2010, s.131–135). Denna syn på objektivitet har varit central i materialinsamlingen. För att öka trovärdigheten och tillförlitligheten har urval och metod redogjorts för utförligt. Läsaren hänvisas även till bilagor där det går att läsa de frågor som ställdes under intervjun samt de frågor som användes som guide i textanalysen.

När det gäller att identifiera teman i materialet är det omöjligt att helt säkra validiteten. Detta eftersom det inte finns en uppsättning teman som väntar på att upptäckas. Samma text går att studera på flera olika sätt och många olika teman kan identifieras som alla är valida. Som nämns ovan är transparens centralt för att öka trovärdigheten. De tematiska bedömningar som gjorts av materialet är därför tydliga vilket gör det möjligt för läsaren att argumentera med slutsatserna som gjorts (Ryan & Bernard 2003, s. 103–104).

4.6 Metodkritik

Ett urval har gjorts av vilka och hur många som ska intervjuas och det har inte varit möjligt att intervju alla som varit delaktiga i att skapa lektioner till *Sveriges historia*. Antalet intervjuobjekt måste därför beaktas vid generalisering av resultatet. Intervjun som metod är ett användbart verktyg för denna studie eftersom den ger möjlighet att få en persons synvinklar och reflektioner om ett ämne. Det är även möjligt att gå fram och tillbaka mellan analys och intervju för att få en bättre förståelse. Däremot ger intervjun endast en begränsad bild av ett fenomen, i detta fall de pedagogiska intentionerna och ambitionerna för *Sveriges historia*. Ytterligare ett potentiellt problem med intervju som metod är att det inte går att ta förgivet att en person gör som hen säger (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015 s.53). Textanalys och intervjuer har därför kombinerats vilket ger möjlighet att visa

möjliga avvikelser mellan vad som görs och sägs samt för att få en bättre bild av studiens undersökningsområde.

Eftersom textanalysen bygger på tolkningar finns alltid en risk för att analysen blir präglad av det syfte och frågeställningar som studien har. Olika personer ser olika innehåll och gör olika tolkningar vid läsning av en text. Det är därför viktigt att ha en transparens i metoden (Alvehus 2013, s. 128 – 129). I denna studie visas transparens bland annat genom att det i bilagor går att läsa de frågor som ställts till informant samt till texterna och genom att metoden är tydligt redogjord för. Denna transparens i metoden är central för studiens trovärdighet.

4.7 Etiska överväganden

Intervju som metod är tätt sammankopplad med olika etiska överväganden. Ulf Görman skriver i *Lathund för etikprövning* (2017) om vad studier som berör människor eller innehåller information om människor behöver ta i beaktning. Personuppgiftslagen är viktig att följa och skyddar de människor som är en del av forskningen. Lagen rör all information som direkt eller indirekt kan knytas till en fysisk och levande person. De fyra grundläggande rättigheterna vid personuppgiftsbehandling är: Rättigheten att få information om att, hur och varför uppgifter om henne eller honom samlas in, rättigheten om att få tillgång till och möjlighet att korrigera uppgifterna, rättigheten att motsätta sig behandlingen och rättigheten att alla uppgifter behandlas under konfidentialitet (Görman 2017, s.8ff). Upplysningar som lämnas av professionella aktörer om sitt arbete betraktas inte som personuppgifter, eftersom de inte berättar om sig själva utan om sitt arbete. Om frågor och svar kommer in på livsåskådning, personligt förhållningssätt till arbetet eller hur man personligen påverkas av arbetet så räknas det som personuppgifter (Görman 2017, s. 30–31). Intervjun som genomfördes inom ramen för denna studie avhandlade frågor om arbetet med *Sveriges historia* och inte om informantens personliga upplevelser. Informanten talade dock delvis utifrån egna erfarenheter och det är därför viktigt att, även om uppgifterna inte faller under personuppgifter, utforma studien utifrån god forskningssed. Informanten har anonymiserats och en förfrågan om deltagande i studien översändes med mail och innehöll information om studiens syfte och intervjupersonens rättigheter. Informanten gav sitt skriftliga samtycke över mail till att medverka i studien samt till att intervjun spelades in.

5. Resultat och analys

I detta kapitel kommer uppsatsens resultat att redovisas. Kapitlet är tudelat; den första delen redogör för studiens resultat och den andra delen utgör uppsatsens analys. De två delarna utgår i sin tur från *Sveriges historias* pedagogiska ambitioner och intentioner samt pedagogiska perspektiv i *Sveriges historias* lektioner. Resultatet från respektive frågeställning ligger till grund för den analys som sedan följer. Analysen utgår från resultatet och de teman som identifierats i materialet på vilka teori applicerats.

5.1 Resultat - pedagogiska intentioner och ambitioner

Nedan följer resultat och analys utifrån uppsatsen första frågeställning: Vilka pedagogiska intentioner och ambitioner har funnits med *Sveriges historia*? Materialet som resultat och analys utgår från består av en intervju, samt dokumentation kring *Sveriges historia*. Intervjuguide samt de frågor som ställdes till texten finns att läsa i bilaga 1 och 2.

5.1.1 Intervju

I intervjun berättar informanten om bakgrunden till *Sveriges historia*, vad de har velat åstadkomma med hemsidan samt hur hen ser på relationen mellan skola och museer. Informanten berättar att en vision som har funnits för *Sveriges historia* är att resursen ska vara tillgänglig för skolor oavsett var i landet man befinner sig. Såväl geografisk som ekonomisk tillgänglighet har varit viktiga aspekter av projektet enligt informanten. Informanten upplever att en resurs som *Sveriges historia* kan fungera som en ”idébank” och ett komplement till historieundervisningen i skolan. Museernas styrka är källorna i form av föremål och miljöer, men även förmågan att visualisera dem. Samlingarna består av ”spår av den här stora berättelsen som lärare och elever jobbar med i skolan och det är olika perspektiv på den berättelsen ... man kommer verkligen direkt till källorna” (Intervju 11/3–21).

Informanten ser att det finns en ojämn relation mellan skola och museer där museerna har i uppdrag att vara till för skolan men inte vice versa. Museerna måste alltså göra sig behövda av skolan annars har de inget existensberättigande som skolresurs. Under arbetet med *Sveriges historia* upplevde informanten att det var svårt för många museer att få kontakt med skolor. Resursen har tagits fram i

samarbete med skolklasser och informanten säger att de har försökt att matcha museernas föremål och kunskap mot skolans läroplan och vad skolklasserna efterfrågar. Det som efterfrågades var färdigpaketerat material, bra bildmaterial, film och kartor. Även tidslinjer efterfrågades. Informanten pratade vidare om att de upplever att det som fysiska besök på museer erbjuder skolor är ”den roliga utflykten till något annat än klassrummet” (Intervju 11/3–21). *Sveriges historia* är inte skolan och de vill kunna erbjuda något annat än det elever får i skolans historieundervisning. Informanten uppger att ”vi är inte skolan, vi ska kunna vara något annat som berikar upplevelsen när man läser historia...det var också en ambition att det skulle kännas som att man var på ett härligt ställe helt enkelt” (Intervju 11/3–21).

På frågan om de har arbetat utifrån några pedagogiska perspektiv svarar informanten att de har arbetat med olika historiska perspektiv. Framförallt globala perspektiv på historia i Sverige, något som kartorna har varit ett användbart verktyg för att synliggöra. Informanten tror att museer är bra på att synliggöra fler olika perspektiv eftersom de ligger nära forskningen som ofta handlar om att ifrågasätta gängse perspektiv. Informanten menar att något som efterfrågas från skolan är att jobba med källkritik och historiebruk, något som de i *Sveriges historia* försöker väva in genom olika övningar. Informanten berättar att gamla analoga övningar har använts och säger att

om nu föremålen är utgångspunkten för de här lektionerna då vill vi kunna erbjuda att man kan komma riktigt nära föremålen, kanske på ett sätt man inte kan i en fysisk utställning...så då har vi tittat på olika sätt att visualisera föremål, ett sätt har varit 3D-modeller till exempel, men det har också varit genom interaktiva bilder där man kan klicka fram mer information.

Intervju 11/3–21

Informanten menar att många av metoderna de använder sig av inte är specifikt digitala utan är metoder som alltid varit användbara för museer. De olika museerna som skapat lektioner till *Sveriges historia* har även fått frihet i att välja sina exempel och skapa lösningar. Informanten ser att det kan finnas fördelar med att erbjuda olika lösningar eftersom ”precis som att museerna är olika så är skolorna, lärarna och eleverna olika”, men nämner att de har diskuterat möjligheten att skapa produktioner som skulle kunna återkomma (Intervju 11/3–21). Som exempel ger informanten att hen tror att det kan finnas intresse av att testa på historiska hantverk.

På frågan om vad de vill att eleverna ska ta med sig från lektionerna svarar informanten att

Sveriges historias material ska kännas lite roligare än det kändes i undervisningen, men också att man ska få känslan av att man kommer nära historien... att man får verktyg för att träna sina förmågor att granska och tolka information, att kunna vara källkritisk.

Intervju 11/3–21

Informanten menar att genom att få tillgång till material som eleverna kan analysera och bedöma så kan de träna upp dessa förmågor. Ett sätt som eleverna kan träna på dessa förmågor är genom den ruta med frågor som oftast ligger i slutet av lektionerna. Informanten uppgav att de från början inte hade tänkt ha frågor i elevernas lektioner. Precis som med övriga delar av lektionerna har museerna haft en viss frihet i hur frågorna har formulerats. Informanten menar att vissa museer har använt rutan mer som en faktasummering, andra som ”visste du att” och några för diskussionsfrågor. Informanten uppger att

jag tror att vi kommer ha mer av det som är övningar på lärarsidan på elevsidan framöver...vi har pratat om att ha quiz till exempel en jag tror egentligen mer på diskussionsfrågor eller reflektionsfrågor...den ena är ju mer reflekterande, vad har jag förstått, det andra är mer kan jag rabbla fakta.

Intervju 11/3–21

5.1.2 Projektbeställning

Beställningen gjordes 2018 av chefen för avdelningen för kommunikation och digitalisering på SHM. I beställningen presenteras projektets uppdrag vilket är att skapa en digital undervisningsresurs om historia riktad mot skolor och som utgår från museers samlingar och material. Även projektets mål presenteras. Projektet ska tillgängliggöra museers samlingar samt erbjuda fördjupning av historiska fakta samt ge förslag på lektionsupplägg. Resursen ska förmedla olika perspektiv på historia. Undervisningsresursen ska även vara anpassad efter skolans behov samt vara tillgänglig för målgruppen. Den ska även skapas i samarbete med andra museer i Sverige. Beställningen innehåller även information om projektets målgrupp vilket är elever i mellan- och högstadiet, språkintruktionsklasser⁵ i gymnasiet samt lärare som undervisar i historia i dessa årskurser. Därefter presenteras tid för projektet och budget och finansiering. Även samarbetspartners presenteras i texten.

5.1.3 Projektplan

Projektplanen är skapad 2018 och gäller projektet ”Sveriges historia – en digital undervisningsresurs om historia för skolor”. Dokumentet består av 13 sidor som ger en bakgrund till projektet samt hur det ska genomföras. I dokumentet går även att

⁵ Språkintruktionsklasser är till för ungdomar som är nytillkomna till Sverige. Utbildningens fokus är svenska språket och meningen är att eleven ska kunna gå vidare till något annat program i gymnasieskola, eller till en annan utbildning (Skolverket 2021).

läsa att de som ingår i projektgruppen kommer från de olika museer som ingår i SHM. Projektgruppen består av innehållsproducenter från Hallwylska museet, Skoklosters slott, Livrustkammaren och Historiska museet. Även en digital strateg, en fotograf och samordnare för bild och media, en producent av kartor, en textredaktör, en kommunikatör, och en grafisk formgivare står som medlemmar i projektgruppen.

Under rubriken *Bakgrund och uppdrag* förklaras varför det finns ett behov av en gemensam digital undervisningsresurs riktad mot skolor. Även projektets uppdrag förklaras. Texten förklarar att projektets uppdrag är att

skapa plattformen *Sveriges historia* för att digitalt tillgängliggöra museers samlingar, erbjuda fördjupning i historiska fakta, samt ge förslag till lektionsupplägg. Undervisningsresursen ska förmedla olika perspektiv på historia med början i några enskilda, för att på längre sikt kunna skalas upp till en mångfald av perspektiv.

Statens historiska museer, B. 2018

Därefter följer rubriken *Spelregler* som förklarar vilka spelregler från SHM:s inriktningsplan som är aktuella för detta projekt. Under rubriken *Styrande dokument, metoder och arbetsformer* presenteras de utgångspunkter från inriktningsplanen som är relevanta i projektet. Dessa är: ”Internationella perspektiv på historia”, ”Historia är för alla” och ”Det finns inte en historia, det finns många” (Statens historiska museer, B. 2018). Det förklaras även vilka andra av myndigheten formulerade fokus som projektet svara mot.

Under rubriken *Projektets mål* presenteras vad projektet ska uppnå:

Undervisningsresursen ska förmedla olika perspektiv på historia med början i några enskilda, för att på längre sikt kunna skalas upp till en mångfald av perspektiv. Innehållet på undervisningsresursen ska vara utformat för att passa skolans behov. Lärare och elever ska ha lätt att hitta till och ta till sig innehållet på undervisningsresursen och det ska vara enkelt för målgruppen att förstå kopplingen till läroplanen. Projektet ska prioritera tillgänglighet, användbarhet och räckvidd för målgruppen och ha tät dialog med skolan för att förstå dess behov.

Statens historiska museer, B. 2018

Sveriges historias innehåll presenteras även och ska bestå av bland annat bilder av föremål från museers samlingar, tillhörande faktafördjupning, ljud och film samt förslag på lektionsupplägg och diskussionsfrågor. Innehållets främsta perspektiv är ett internationellt perspektiv på Sveriges historia.

I museers samlingar finns spår av hur människor, idéer och föremål har rört sig i världen och över tid. Kontakterna med olika delar av världen har format dagens Sverige. Internationella perspektiv på historia i Sverige kommer att vara en viktig utgångspunkt för undervisningsresursen. Ambitionen med *Sveriges historia* är att skildra historia som något som inte enbart sker inom nationer, utan i mötet mellan människor och kulturer, i ett komplext samspel med många olika nyanser.

Statens historiska museer, B. 2018

Under rubriken *Digital produktion* förklaras att bilder och visualiseringar är en viktig del av *Sveriges historia* och att det är viktigt att dessa inslag håller hög kvalitet. Exempel på media som ska produceras inom projektet är 3D-visualiseringar av föremål, kartor och tidslinjer, ljudinspelningar samt 2D-bilder. Det förklaras att filmer inte kommer att produceras inom projektet, men att det kan bli aktuellt att använda redan existerande filmer.

Under rubriken *Målgrupper* presenteras projektets målgrupper som elever i mellanstadiet, högstadiet och språkintruktionsklasser i gymnasiet samt lärare som undervisar dessa årskurser i historia. I projektplanen står det: ”Målet är att skapa en undervisningsresurs med föremål, faktaför djupning, lektionsförslag och digitala pedagogiska verktyg som väcker engagemang hos lärare och elever och leder till fördjupad förståelse för historiska skeenden.” (Statens historiska museer, B. 2018) Det förklaras även att innehållet i resursen ska vara anpassat så att det är tillgängligt för alla projektets målgrupper. Därefter följer en genomgång av de olika personerna som är involverade i projektet samt deras arbetsuppgifter.

5.1.4 Manual för innehållsproduktion

Manualen består av sex sidor och presenterar de beståndsdelar som lektionerna på *Sveriges historia* ska bestå av samt hur en lektion skapas. Dokumentet riktar sig mot personer på museer och kulturarvsinstitutioner som skapar innehåll till *Sveriges historia*. Texten har därför ett förklarande och instruerande språk. Dokumentet förklarar att varje lektion ska innehålla en föremålsbild med beskrivning, en ”undervisningsdrivande” fråga och faktaför djupning med text, bilder och/eller andra medier. I texten står det att en ambition med *Sveriges historia* är att ge olika perspektiv på historia och att innehållet gärna får vara kopplat till något av de globala målen för att göra innehållet relevanta i vår samtid. Det står även att det material som produceras för *Sveriges historia* ska utgå från ett föremål eller en miljö från museernas samlingar och de ska helst gå att studera visuellt på nära håll.

Varje lektion ska som sagt kretsa kring ett föremål eller en miljö. Enligt dokumentet ska föremålet beskrivas kort i text där bland annat datering, tillverkningsort eller fyndplats och information om var föremålet finns idag ska finnas med. Manualen

fastställer även att lektionerna ska ramas in av en undervisningsdrivande fråga som ska matcha skolans kursmål. Syftet med frågan är ”att bjuda in elever och lärare till ett aktivt undersökande som förhoppningsvis väcker engagemang och nyfikenhet kring ett ämne.” (Statens historiska museer 2021) Eftersom frågan ska gå att besvara efter att ha gått igenom materialet ska den vara tydlig och konkret i sin formulering. Frågan ska ge ledtrådar till hur lektionen ska bedrivas och vad eleven kommer få att med sig. Frågan ska även ligga till grund för lektionsövningarna.

Manualen presenterar föremålsövningar som en typ av övning de enskilda museerna kan använda sig av i sina lektioner. I manualen står det: ”Genom en sådan övning kan elever träna sina förmågor att kritiskt granska, tolka och värdera källor som grund för att skapa historisk kunskap.” (Statens historiska museer 2021) I manualen ges även exempel på hur frågor kan formuleras för att hjälpa eleverna beskriva ett föremål. Därefter förklaras det att alla föremålsexempel ska ha en tillhörande faktaför djupning där det går att läsa om föremålet samt dess kontext. I manualen står det även att det ska finnas minst en och högst tre fördjupningstexter:

Var tydlig med ditt perspektiv som berättare. Ibland kan det också vara värdefullt att närma sig ett historiskt skeende utifrån ett par olika perspektiv för att synliggöra att händelsen kan tolkas på olika sätt beroende vem som betraktar den eller vilken information som är bekant. Det kan också vara värdefullt att lyfta in källkritiska diskussioner i fördjupningen.

Statens historiska museer 2021

Texterna ska även vara en hjälp för eleven för att kunna besvara den undervisningsdrivande frågan som enligt manualen ska vara i början av lektionen.

I texten så står det att bra bilder är grunden för en bra lektion och att det kan vara ett bra alternativ att använda sig av interaktiva bilder där eleverna klickar på popup-punkter. Även ljud och film är medier som används i lektionerna. I manualen står det att:

Ljud och film passar bra när man vill lyfta fram människorna bakom föremålen genom gestaltningar av historiska personer som ägt, använt eller på något annat sätt haft kontakt med det föremål. Det kan också handla om att sätta ljud till citat från en historisk källa, eller att göra dokumentära inslag med faktaför djupning eller diskussion om källor och tolkningar.

Statens historiska museer 2021

Även kartor presenteras som en viktig beståndsdel i lektionerna. Kartorna ses som ett orienteringsverktyg som gör det möjligt att markera ut platser och områden, färdvägar. Kartorna beskrivs som ett ”pedagogiskt verktyg” som kan användas för

att hitta olika platser, se hur föremål och personer har förflyttat sig samt hur gränser mellan länder har förändrats. I manualen står det

Genom kartövningar kan eleverna träna sina förmågor att använda historiska begrepp, som kontinuitet och förändring, för att analysera hur historisk kunskap ordnas skapas och används. Eleverna kan även träna sina förmågor att använda en historisk referensram som innefattar olika tolkningar av tidsperioder, händelser, gestalter, kulturmöten och utvecklingslinjer.

Statens historiska museer 2021

Under rubriken *Skoldialog* förklaras att en viktig del av arbetet med *Sveriges historia* är att ha kontakt med skolor under arbetsprocessen. Innehållet i lektionerna ska testas på skolklasser för att säkerställa att materialet är på rätt nivå.

5.2 Resultat - Pedagogiska perspektiv i Sveriges Historia

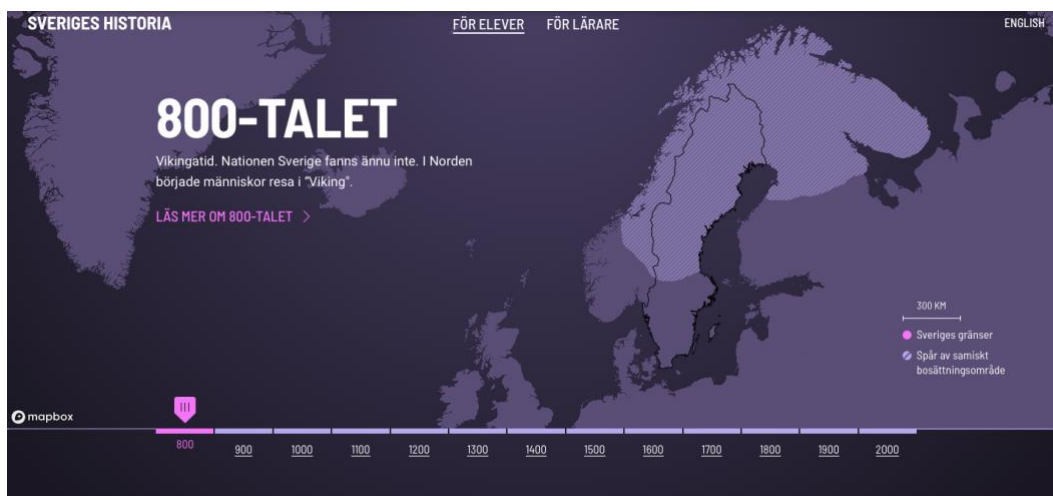
Nedan följer resultat och analys utifrån uppsatsen andra frågeställning: Vilka pedagogiska perspektiv återfinns i lektionerna? Materialet som resultat och analys utgår från består av tio lektioner i *Sveriges historia*. De tio lektionerna valdes ut för att representera 800-talet till och med 1900-talet, för att alla lektioner skulle vara skapade av olika museer och för att ha med lektioner för åk 4–6 och 7–9. De frågor som användes som utgångspunkt i textanalysen återfinns i bilaga 3.

5.2.1 Hemsidan *Sveriges historia*

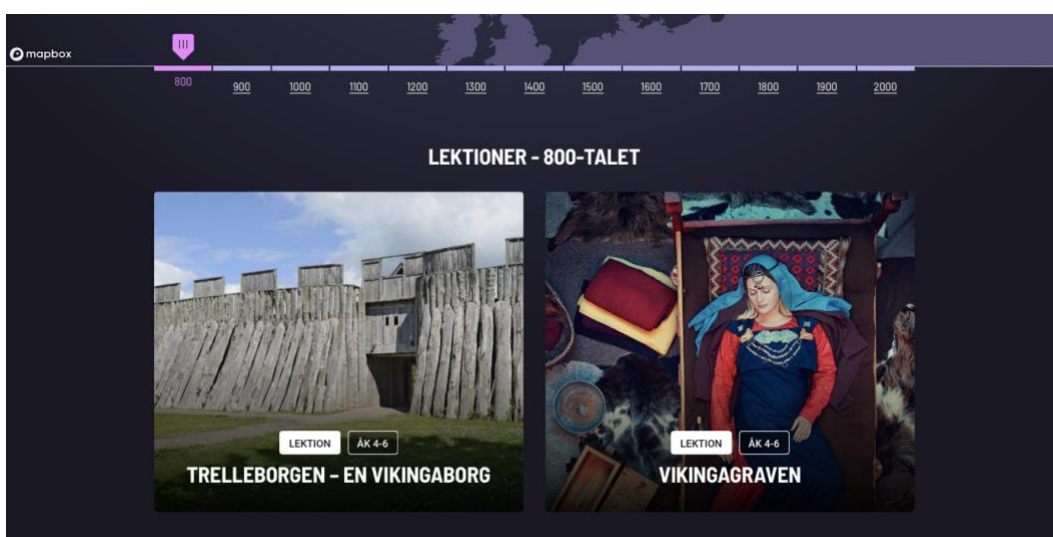
Sveriges historia följer en kronologisk uppbyggnad där lektionerna är organiserade efter sekel. Det första besökaren ser är en tidslinje där det går att välja sekel från 800- till 2000-tal. 2000-talet innehåller dock inga lektioner utan endast en kort text. Lektionerna täcker således historia från 800- till och med 1900-talet. Förutom möjligheten att välja sekel går det även att välja att se innehåll riktat mot antingen elever eller lärare. Eftersom det är lektionerna riktade mot elever som ligger till grunden för uppsatsens analys är det dessa uppbyggnad som kommer att beskrivas närmare.

Varje sekel presenteras med en karta där Sveriges gränser är markerade. Även ”spår av samiskt bosättningsområde” markeras på kartan. Tillsammans med kartan visas även en rubrik med det valda seklet samt en kort beskrivning av det.

Under denna beskrivning finns valmöjligheten att klicka på ”läs mer om xxxx-talet”. Gör man detta finner man en lite längre beskrivning av det valda seklet.



Figur 1. Startsidan för 800-talet på *Sveriges historia*.



Figur 2. Lektioner för 800-talet.

Varje sekel förutom 2000-talet innehåller lektioner. Antalet lektioner varierar mellan sekel och olika många lektioner riktar sig mot åk 4–6 respektive åk 7–9. Sammanlagt fanns (12/2, 2021) 42 lektioner på hemsidan varav 37 unika, eftersom tre lektioner gick att finna under mer än ett sekel. Antalet lektioner under varje sekel varierar från två till fem. Majoriteten av sekel presenteras genom minst tre lektioner. Lektionerna presenteras med en bild och med titel på lektionen. Det står även om lektionen riktar sig mot åk 4–6 eller mot åk 7–9. Utöver lektioner finns även föremål kopplade till seklet. Även dessa varierar i antal från 4–14/sekel. Klickar man på föremålen presenteras de genom en större bild samt en kort text om föremålet. För vissa föremål finns även 3D-modeller kopplade. Längst ner på sidan,

under föremålen, finns fler flikar. Dels går det att välja att se innehållet riktat mot antingen elever eller lärare, men där finns även ”om Sveriges historia”, ”tillgänglighet”, ”rättigheter”, ”kontakt”, ”press”, ”alla lektioner”, ”alla sekel” och ”alla föremål”. Dessutom finns länkar till sidans Youtube-konto (där alla videor är samlade), Soundcloud-konto (alla ljudfiler samlade) och Sketchfab-konto (alla 3D-modeller samlade).

Lektionerna följer alla ett liknande upplägg. De består av en titel som följs av en fråga. Det står även utskrivet vilket sekel lektionen tillhör samt vilken plats lektionen är kopplad till. Alla lektioner innehåller även en lista över innehållet med länkar så det enkelt går att navigera på sidan. Lektionerna består av en kombination av olika medier där informationstexter varvas med bilder, kartor, videor och ljud. Ibland är kartor eller bilder interaktiva och ger möjligheten till att klicka omkring och välja vilket innehåll som ska studeras. Alla lektioner innehåller en ”fundera”-ruta med frågor som eleverna kan reflektera över. Lektionens olika beståndsdelar har symboler kopplade till sig. Informationstexter medföljs exempelvis av ett ”i”, ljudinslag av en ljudsymbol och så vidare.

5.2.2 Lektion 1 – ”Vikingagraven”

Lektionen ”Vikingagraven” är producerad av Historiska museet och riktar sig mot årskurs 4–6. Liksom alla lektioner på *Sveriges historia* går det längst upp att se vilket sekel lektionen hör till samt var lektionen hör hemma geografiskt. Lektionen ”Vikingagraven” går att hitta under både 800- och 900-talet samt har Birka som geografisk placering. Under rubriken finns en fråga: ”Vad kan en grav berätta om människors kontakter under vikingatiden?” Under frågan finns ett fotografi med en text där det förklaras att fotografiet är en iscensättning av en grav på Birka. Lektionen inleds med en kort introduktion till lektionens innehåll. Det ställs även två frågor till läsaren: ”Vem var hon? Varför begravdes hon med så många saker?” Lektionernas olika delar presenteras även under rubriken *Innehåll*. De olika delarna finns där länkade för snabb navigering av innehållet.

Lektionen består bland annat av informationstexter. De har rubrikerna *Om graven*, *Vad finns i graven* och *Om Birka*. Symbolerna som indikerar vilken typ av text innehållet består av visar att lektionen består av tre informationstexter, en ljudinspelning, en karta samt en ”Fundera”-ruta.



Figur 3. Interaktiv bild från lektionen ”Vikingagraven”.

Under rubriken *Om gravan* berättas det att arkeologer länge grävt på ön Björkö för att finna spår efter Birka. Även om det inte finns något kvar av staden ovan mark har arkeologer hittat många spår i marken. I en av gravarna på Birka hittades ett skelett från en kvinna som begravts med många dyrbara saker. Hennes grav hade utformningen av en så kallad kammargrav. Under rubriken *Vad finns i gravan?* visas två bilder av kvinnans grav, en teckning från utgrävningen, och en modern iscensättning (fotografi). Fotografiet av iscensättningen har siffor över sig, med möjligheten att klicka på bilden för att läsa mer om föremålen som hittades i gravan. Vid den teckning som gjordes vid utgrävningen, finns en uppmaning att jämföra teckningen med fotografiet av gravan.

Ljudinspelningen presenteras ur kvinnan i gravens perspektiv. Hon berättar om hur hennes grav kan visa spår av livet. Inspelningen avslutas med frågan ”Vad kan du ta reda på om mig?” Lektionen består även av en karta där olika regioner är markerade. Läsaren uppmanas att undersöka kartan och fundera över hur de olika föremålen kommit till Birka. Under rubriken *Om Birka* ges en beskrivning av Birka. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med frågor. Frågorna lyder: ”Varför tror du att hon begravdes med saker från så många olika platser i världen? Vad kan gravan berätta om människors kontakter under vikingatiden?”

5.2.3 Lektion 2 – ”Mer än ett kilo silver”



Figur 4. Bilden visar början på lektionen ”Mer än ett kilo silver”.

Lektionen ”Mer än ett kilo silver” är producerad av Gamla Uppsala museum och riktar sig mot årskurs 4–6. Lektionen återfinns under både 1000- och 1100-talet och har Gamla Uppsala som geografisk placering. Under rubriken står frågan ”Vad kan en silverskatt berätta om hur Sverige blev kristet?”. Därefter syns ett fotografi av silverföremålen. Lektionen inleds med en kort introduktion till vad lektionen består av och beskriver att ”I skatten finns ledtrådar till hur det gick till när människor i Sverige bytte religion, från asatro till kristendom.” Under ”Innehåll” går det att se att lektionen består av en informationstext, en interaktiv bild med tillhörande text, en karta och en ”Fundera”-ruta. Under rubriken *Ett märkligt fynd* berättas det om när silverskatten hittades. Det berättas även om Gamla Uppsala och vad för typ av samhälle det var på järnåldern. Läsaren får även veta om när människorna runt Uppsala blev kristna. Vid den interaktiva bilden (fotografi) finns en text som berättar om skatten och uppmanar läsaren att undersöka föremålen på bilden genom att klicka på bilden. I ett fall när man klickar på fotografiet dyker en ruta upp där ett fotografi visas, ett dräktspänne beskrivs och en fråga ställs till läsaren: ”Vad tror du fanns på de sista, avbrutna kedjorna?”

Lektionen består även av en karta. Texten vid kartan förklarar att silverskatten visar att människor i Gamla Uppsala hade kontakt med stora delar av den då kända världen och att de påverkades av många andra kulturer. Texten uppmanar läsaren att undersöka kartan och fundera över vilka delar av skatten som har koppling till kristendomen och vad som kan kopplas till äldre skandinaviska traditioner. Genom

att klicka på kartan går det att läsa mer om olika områden. Lektionen avslutas med två frågor i ”Fundera”-rutan: ”Tror ni att det var lätt för folket att byta tro och gamla traditioner? Varför? Varför tror ni att man grävde ner silverskatten?”

5.2.4 Lektion 3 – ”Pilgrim”

Lektionen ”Pilgrim” är producerad av Dalarnas museum och riktar sig mot årskurs 4–6. Lektionen behandlar aspekter av 1200-talet och har Dalarna som geografisk placering. Liksom övriga lektionen följs rubriken av en fråga: Varför ligger Jerusalem i mitten av världen? Därefter följer ett fotografi med en bildtext som förklarar att det är en detalj från ett altarskåp. Lektionen inleds med en kort text med två frågor. Innehållet i lektionen är två informationstexter, två kartor samt en ”Fundera”-ruta. Den första informationstexten har rubriken *Ett pilgrimsmärke* där det går att läsa om ett pilgrimsmärke från Frankrike som finns på Dalarnas museum. Det förklaras även vad en pilgrim är och vad ett pilgrimsmärke användes för, samt ges exempel på pilgrimsresor.

Kartan som följer har rubriken *1200-talets världsbild* och visar en karta från 1200-talet. Läsaren uppmanas titta noggrant på kartan för att se vissa detaljer. Därefter följer en informationstext där det förklaras varför kartan från 1200-talet skiljer sig från moderna kartor. Texten följs av en modern karta där det går att se de främsta pilgrimsmålen. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med fyra frågor: ”Hur tror du att människor på 1200-talet fick kunskap om världen? Vad är i centrum på vår tids kartor? Finns det någon anledning till att våra kartor ser ut som de gör? Har du varit på någon av pilgrimsplatserna?”

5.2.5 Lektion 4 – ”En kärleksfull hälsning”

Lektionen ”En kärleksfull hälsning” är producerad av Östergötlands museum och riktar sig mot årskurs 4–6. Lektionen hör till 1300-talet och har Lönsås som geografisk placering. Under rubriken står frågan: Vad berättar en Jesusbild om tro och handelskontakter på medeltiden? Under frågan finns ett fotografi med en bildtext som berättar att det är en Paxtavla. Därefter följer en kort text som lyder: ”En gång älskad och kysst. Sedan begravnen och glömd. Det är en berättelse om Människan.”

Lektionen består av en interaktiv bild (fotografi), en informationstext samt en ”Fundera”-ruta. Den interaktiva bilden har en kort text kopplad till sig som berättar

om när och var tavlan hittades. Läsaren uppmanas titta på fotografiet och läsa texterna som man får upp av att klicka på bilden. Efter bilden följer en text som förklarar vad som menas med att Sverige är ett sekulariserat land och att det inte alltid varit så. Informationstexten har rubriken *Vad och varifrån?* Texten berättar om paxtavlor och vad de kommer ifrån. Därefter finns en karta som det går att se olika platser utmarkerade. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med två frågor: ”Hur tror du att tavlan har kommit till Lönsås? Vad betyder en kyss för dig?”

5.2.6 Lektion 5 – ”Silverkragen”

Lektionen ”Silverkragen” är producerad av Silvermuseet i Arjeplog och riktar sig mot årskurs 4–6. Lektionen hör hemma under 1400-talet och har Arjeplog som geografisk placering. Under rubriken står frågan ”Vad kan ett smycke berätta om samisk handel under medeltiden?” Därefter syns ett fotografi med en bildtext som förklarar att det är en silverkrage av blått och rött ylletyg dekorerad med kristna katolska symboler och mönster. Lektionen består av en ljudinspelning, en informationstext, en karta samt en ”Fundera”-ruta. Ljudinspelningen har rubriken *Jag är stolt över min krage* och är berättad ur ett jag-perspektiv.

Informationstexten har rubriken *Bra affärer* och berättar om samernas handelsplatser och att silver sågs som en investering. Kartan visar olika handelsplatser i norr, men ger ingen vidare information om platserna. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med två frågor: ”Har du sparat något som du ärvt efter en släkting? Varför har du sparat just den saken?”

5.2.7 Lektion 6 – ”Leoparder, lejon och hjärtan”

Lektionen ”Leoparder, lejon och hjärtan” är producerad av Livrustkammaren och riktar sig mot årskurs 4–6. Lektionen hör till 1500-talet och har Sverige som geografisk placering. Under rubriken står frågan: ”Varför bråkar vi om symboler?” Under frågan syns ett fotografi av en del av en vapensköld. Därefter följer en kort text som förklarar vad en vapensköld är. Lektionen består av en bild med rubriken *Finn tre likheter* där läsaren uppmanas studera två vapensköldar för att identifiera likheter mellan dem. Under rubriken *Mer om vapensköldar* presenteras olika regler för hur en vapensköld får utformas. I texten står det ”Du kanske vill göra en egen vapensköld? Det finns en del regler för hur du ska göra.” Reglerna presenteras alltså utifrån perspektivet att läsaren själv vill göra en vapensköld. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med två frågor: ”Är det verkligen så viktigt med symboler? Finns det några bråk om symboler idag?”

FINN TRE LIKHETER

Vad händer om två personer vill ha samma bilder på sina vapensköldar? Kung Erik XIV av Sverige och kung Frederik II av Danmark hade det problemet. De bägge kungarna levde vid mitten av 1500-talet. Kalmarunionen hade enat Danmark, Sverige och Norge sedan 1397. Sverige upplöste unionen 1523. Men Frederik II hävdade att unionen fortfarande gällde.

Här nedan hittar du de bägge kungarnas vapensköldar, Frederiks till vänster och Eriks till höger. Vad ser du för likheter mellan dem?

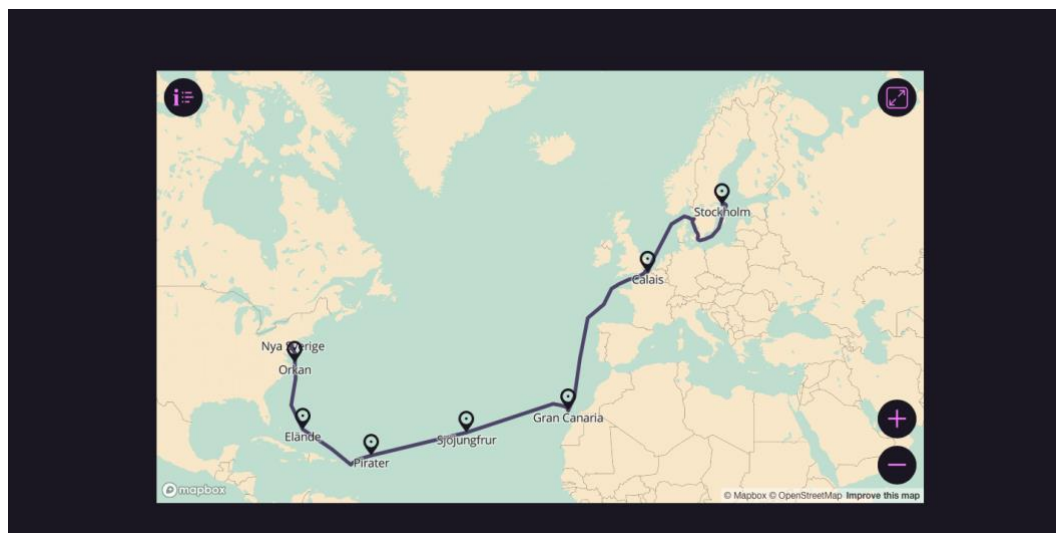


Vänster bild: Jens Bircherod, 1581, Wikimedia commons (PD). Höger bild: Helena Bonnevier, Livrustkammaren/SHM (CC-BY).

Figur 5. Övning där eleven uppmuntras hitta skillnader mellan de två vapensköldarna.

5.2.7 Lektion 7 – ”Nya Sverige”

Lektionen ”Nya Sverige” är producerad av Skoklosters slott och riktar sig mot årskurs 7–9. Lektionen hör till 1600-talet och har Delaware, Nordamerika som geografisk placering. Under rubriken står frågan: ”Vad har en vargkäft från Nordamerika med Sveriges 1600-tals historia att göra?” Därefter visas ett fotografi av en vargkäft. Lektionen består av en interaktiv bild (fotografi), en informationstext, en karta och en ”Fundera”-ruta. Den interaktiva bilden har en text där läsaren uppmanas undersöka vad som finns i kistan till höger i bilden. När man klickar på bilden kommer föremålsbilder och texter upp.



Figur 6. Karta som visar resan till Nya Sverige och stoppen på vägen. Vid varje plats går det att läsa vad Per Lindström skrev under resan.

Informationstexten har rubriken *Nya Sverige* och berättar om den svenska kolonin Nya Sverige och när kolonin grundades. På kartan finns en resa till Nya Sverige utmarkerad. Det går att klicka på de olika stoppen för att läsa vad ingenjören Per Lindeström skrev under resan. Dessa texter är skrivna ur ett jag-perspektiv. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med två frågor: ”Hur kunde resan till och från Nya Sverige vara värd alla faror och umbäranden? Är vargkäften en del av svensk eller nordamerikansk historia?”

5.2.8 Lektion 8 – ”För frihet och lag”

Lektionen ”För frihet och lag” är producerad av Hallwylska museet och riktar sig mot årskurs 7–9. Lektionen hör till 1700-talet och har Sverige som geografisk placering. Under rubriken står frågan: ”Hur belönas den som stödjer en revolution?” Därefter syns ett fotografi av en ring, med medföljande bildtext där det står att det är en revolutionsring. Lektionen inleds med en text som förklarar att lektionen kommer handla om Gustav III:s statskupp och hur han belönade dem som stöttade honom.

Lektionen består av tre informationstexter och en ”Fundera”-ruta. Första informationstexten har rubriken *Vem bestämmer?* och förklarar bakgrunden till kuppen och om de tidigare försök som gjorts. Under rubriken *Revolution!* berättas om de anledningar som kungen angav för att genomföra revolution samt hur revolutionen gick till. Det visas även flera exempel på ringar och ett hängsmycke som Gustav III delade ut till de som hade stöttat honom. Den sista informationstexten har rubriken *Vad är en revolution?* och förklarar vad en revolution är. Det dras även paralleller till moderna händelser som demonstrationer kring Me Too och Black Lives Matter samt stormningen av parlamentsbyggnaden i Washington i januari 2021. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med fyra frågor: ”Tycker du att Gustav III:s argument för en revolution var tillräckliga? Känner du till några symboler för revolutionsrörelser? Kan du ge exempel på en våldsam revolution och en fredlig? Hur har det gått för folk som har försökt starta en revolution i modern tid?”

5.2.9 Lektion 9 – ”Kapten Nilssons Sjömanskista”

Lektionen ”Kapten Nilssons sjömanskista” är producerad av Sjöfartsmuseet Akvariet i Göteborg och riktar sig mot årskurs 7–9. Lektionen hör till 1800-talet och har Kongo som geografisk placering. Under rubriken står frågan: ”Vad kan en

kista berätta om kolonialismen på 1800-talet?” Under frågan syns ett fotografi av en sjömansmössa med bildtexten ”Kapten Nilssons mössa”. Lektionen består av fyra informationstexter, två interaktiva bilder, en karta samt fyra ”Fundera”-rutor. Den första informationstexten har rubriken *Död mans kista* och berättar om hur en kista med föremål från Kapten Nilsson hamnade på Sjöfartsmuseet i Göteborg. Genom en interaktiv bild (fotografi) av Kapten Nilsson uppmuntras läsaren klicka på bilden för att lära sig mer om honom. Därefter följer en ”Fundera”-ruta med två frågor om Kapten Nilsson: ”Vad vet vi om Gustaf Nilsson? Finns det något som kan berätta om han var duktig på sitt jobb?”

Under rubriken *Vad fanns i kaptenens kista?* visas en interaktiv bild (fotografi) av kistan där läsaren uppmuntras undersöka vad som finns i kistan genom att klicka på siffrorna. Därefter följer en ”Fundera”-ruta med fem frågor: ”Vad används en sjömanskista till? När och var tillverkades kistan? När levde mannen som ägde kistan? Vad arbetade han med? Finns det något av föremålen som kan berätta om vad han hade för intressen utanför arbetet?”

Nästa informationstext har rubriken *Varför arbetade Gustaf Nilsson för regeringen i Kongo?* Texten berättar att det var svårt för sjömän att få arbete i Sverige och att många därför sökte sig utomlands i slutet av 1800-talet. Texten följs av en ”Fundera”-ruta med tre frågor: ”Varför arbetade en svensk sjöman i Kongo-Kinshasa? Vem arbetade han för? Vilken typ av arbete utförde han?” Nästa informationstext har rubriken *Kolonialism* och berättar om när Kongo-Kinshasa koloniserades och vad begreppet kolonialism betyder. Det visas även en karta med olika platser Kapten Nilsson vistades på.

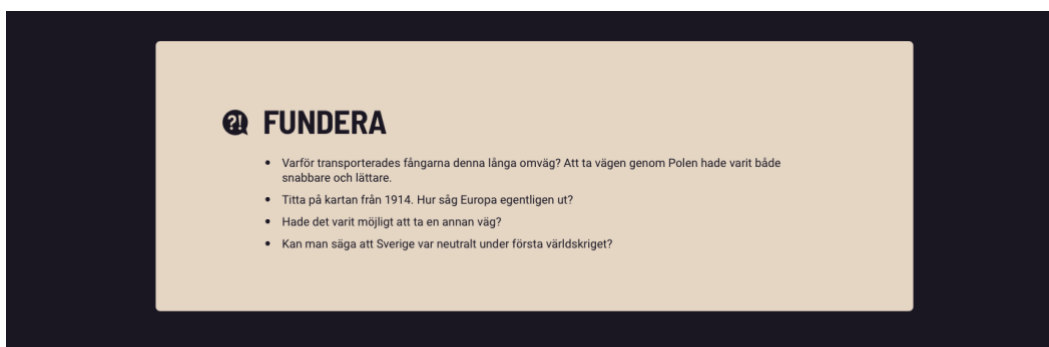
Den sista informationstexten har rubriken *Samtida beskrivningar av händelserna i Kongo*. Texten består av beskrivningar från ”Kongo och Afrikas kust” av Richard Harding Davis från 1907. Därefter följer en ”Fundera”-ruta med fyra frågor: ”Hur påverkade kolonialiseringen av Kongo-Kinshasa människor i landet? Hur påverkade kolonialiseringen av Kongo-Kinshasa människor i Europa? Hur kan de konsekvenserna synas än idag? Vad kan en kista berätta om kolonialismen på 1800-talet?”

5.2.10 Lektion 10 – ”Krigsfångens träben”

Lektionen ”Krigsfångens träben” är producerad av Trelleborgs museum och riktar sig mot årskurs 7–9. Lektionen hör till 1900-talet och har Sverige som geografisk

placering. Under rubriken står frågan: ”Vad kan ett träben berätta om Sveriges roll under 1: a världskriget?” Därefter syns ett fotografi av skadade soldater på ett tåg i Trelleborg. Lektionen består av ett fotografi av ett träben med medföljande text, tre informationstexter, en ljudinspelning, en karta samt en ”Fundera”-ruta. Fotografiet av träbenet kompletteras med text om hur föremålet kom till museet och hur föremålet ser ut. Den första informationstexten har rubriken *Invalidtransporterna* och berättar om fångutväxling och krigsinvalider under första världskriget. Därefter följer en ljudinspelning av ett utdrag från en artikel från Trelleborgstidningen där artikelförfattaren följde tyska krigsfångar. Ljudinspelningen finns även att läsa i formen av ljudmanus. Där finns även en text med ”Artikeln på modernare språk” där texten har skrivits om för att vara lättare att läsa och förstå.

Lektionens karta visar var fångtransporterna gick och läsaren uppmuntras att klicka på de olika platserna på kartan för att se vad som hände där. Under kartan finns en informationstext med rubriken *Den svåra resan*. Texten berättar om resan som krigsinvalider gjorde och vad som hände när de kom till Sverige. Det visas även en karta över Europa och vilka länder som var i allians med varandra i början av kriget. Därefter följer en informationstext med rubriken *Sveriges neutralitet* där det förklaras att Sverige inte har varit i krig sedan 1814, vad det innebär att vara ett neutralt land samt att Sverige idag är ”militärt alliansfritt”. Lektionen avslutas med en ”Fundera”-ruta med fyra frågor: ”Varför transporterades fångarna denna långa omväg? Att ta vägen genom Polen hade varit både snabbare och lättare. Titta på kartan från 1914. Hur såg Europa egentligen ut? Hade det varit möjligt att ta en annan väg? Kan man säga att Sverige var neutralt under första världskriget?”



Figur 7. ”Fundera”-ruta med frågor från lektionen ”Krigsfångens träben”.

5.3 Analys - Pedagogiska intentioner och ambitioner

5.3.1 Relationen mellan museer och skola

I materialet ovan framkommer vissa teman. Ett sådant är relationen mellan skola och museer. Som Riksantikvarieämbetets rapport *Skolan och kulturarvet* uppmärksammade har museer under en lång tid haft svårt att nå ut till skolväsendet (Riksantikvarieämbetet 2020). I rapporten framkommer att alla elever inte har tillgång till kulturarv och att det framförallt beror på geografisk otillgänglighet. Det saknas även strukturer som kan underlätta samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutioner. I dokumentationen kring *Sveriges historia* syns dessa utmaningar tydligt och många av projektets mål och ambitioner kan tydligt kopplas till större utmaningar i relationen mellan skola och museer. Bland annat syns detta i projektets önskan att hemsidan ska vara anpassad efter skolans behov.

I intervjun ger informanten sin syn på relationen mellan skola och museer och menar att den inte är på lika villkor. Museerna har som uppdrag att vara till för skolan, men skolan har inte samma uppdrag mot museerna. Informanten menar därför att museerna måste förtjäna att vara en resurs för skolan, annars saknar de existensberättigande som skolresurs (Intervju 11/3–21). Denna uppfattning delas av Folkesson som skriver att även om både skola och museer är kulturinstitutioner så har de olika ställning i samhället. Skolans ställning är säkerställd, medan museer i större utsträckning lever i osäkerhet kring existensberättigande och ekonomiska resurser (Folkesson 2000, s. 14–15). Med denna bild på relationen mellan skola och museer i åtanke, är det föga förvånande att det i arbetet med *Sveriges historia* har lagts stor möda på att göra resursen relevant för skolan.

I manualen för innehållsanalys står det att: ”En viktig del i innehållsarbetet till *Sveriges historia* är att ha nära och återkommande kontakt med skolor under arbetsprocessen.” (Statens historiska museer 2021). Detta eftersom de vill vara säkra på att innehållet som skapas passar målgruppens behov. Även i intervjun lyfts vikten av att anpassa innehållet i *Sveriges historia* efter skolan. Informanten nämner exempelvis vid flertalet tillfällen olika önskemål från skolan, såsom färdigpaketerat material, bra bildmaterial och kartor. Informanten uppger även att i arbetet med innehållet till *Sveriges historia* har det viktigaste varit att det matchar skolans kursmål (Intervju 11/3–21). Även i projektplanen står det att allt material ska ha en tydlig koppling till kursmålen (Statens historiska museer, B. 2018). Det främsta målet med resursen har alltså inte varit att förmedla specifika perspektiv eller dylikt

utan snarare att vara en relevant resurs för skolan utifrån deras behov. I beställningen och projektplanen för *Sveriges historia* lyfts dessa aspekter fram som centrala för arbetet. I båda texterna finns följande citat att läsa: ”Innehållet på undervisningsresursen ska vara utformat för att passa skolans behov.” och ”Projektet ska prioritera tillgänglighet, användarbarhet och räckvidd för målgruppen och ha tät dialog med skolan för att förstå dess behov.” (Statens historiska museer, A. 2018, Statens historiska museer, B. 2018) Skapandet av *Sveriges historia* kan ses som en kollektiv insats där olika museer samarbetar med varandra såväl som med skolor för att skapa relevant innehåll.

Inom det modernistiska museet sågs kunskap som enad, men i postmuseet blir den istället fragmenterad. Museets röst är inte längre den auktoritära rösten som ensam kommer till tals, utan museets röst är en av många (Hooper-Greenhill 2000, s. 152). I fallet med *Sveriges historia* syns det tydligt att arbetet har skett som ett samarbete mellan museer och skola. Inte endast museet har kommit till tals utan även skolan. Inom postmuseet uppmuntras även partnerskap och mångfald, något som också är tydligt i arbetet med *Sveriges historia* (Hooper-Greenhill, 2000 s. 153).

I intervjun berättar informanten om samtal hen har varit involverad i innan projektet startade. Hen uppgav att många museer upplevde gemensamma utmaningar när det gällde att nå ut till skolan och att de istället för att arbeta parallellt med liknande projekt skulle kunna arbeta tillsammans (Intervju 11/3–21). Denna syn på samverkan som framkommer i materialet kan ses som indikativt för det Hooper-Greenhill skriver om postmuseet. Till skillnad från inom det modernistiska museet där kunskap överfördes från museum till besökare, skapas mening inom postmuseet genom aktiviteter som genomförs av individer eller grupper. Fokus inom postmuseet är inte att överföra kunskap utan museets uppgift är att skapa och tillhandahålla upplevelser som låter besökare skapa mening utifrån tidigare kunskap och deras föredragna inlärningsmodeller (Hooper-Greenhill 2000, s. 138–142). *Sveriges historia* är ett verktyg som museer kan använda för att ge besökare – i detta fall skolelever – mening. Kommunikationen inom *Sveriges historia* är inte auktoritär på det viset att kunskap överförs från ett museum till användare, utan kunskapen och meningsskapandet sker i dialog mellan museer och med skolklasser.

Kommunikation i det modernistiska museet sågs som en teknisk process som framförallt fokuserade på vilka objekt som ska visas, vilka arrangemang som ska skapas och vilken information som skulle medfölja. Denna process var sällan kopplad till vilken relevans det hade för mottagaren (Hooper-Greenhill 2000, s.

135). Hade denna syn på kommunikation varit närvarande i arbetet med *Sveriges historia* hade museernas syn på föremålen och fakta kring föremålen varit viktigare än hur innehållet skulle kunna användas av skolan. Som framkommer i materialet är dock detta inte fallet. Att matcha skolans behov har varit den främsta prioriteringen i arbetet. Materialets relevans mot skolan kan till och med ses som viktigare än själva föremålen. På frågan om urvalsprocessen för föremålen svarade informanten att det inte har funnits några speciella typer av föremål som de har velat visa.

det är ju skolans kursplan som har varit det första...om det är någon som väldigt gärna har velat göra något om industrialiseringen och samhällsomvandlingen så får den personen leta i sina magasin och arkiv för att se vilka exempel som skulle kunna vara en bra ingång

Intervju 11/3–21

Som framkommer av citatet ovan är det tydligt att användarens behov har varit den främsta prioriteringen i urval av föremål. Här syns en tydlig skillnad mellan det modernistiska museet och postmuseet. Denna prioritering kan även ses som en anledning till varför det länge har funnits utmaningar i samverkan mellan skola och museer. I Riksantikvarieämbetets rapport framkommer det att många lärare anser att museerna måste bli bättre på att anpassa sin skolverksamhet efter målgruppen och deras behov (Riksantikvarieämbetet 2020, s. 32).

Den brist på dialog mellan skola och museer som bland annat lyfts i Riksantikvarieämbetets rapport, kan måhända ha sin grund i det modernistiska museets syn på kommunikation. Besökarna sågs då som en stor abstrakt massa utan individuella behov. Det pågick heller ingen dialog mellan avsändare och mottagare eftersom museerna inte hade besökarna i åtanke. Inom postmuseet ses däremot besökarna som individer med olika erfarenheter och preferenser (Hooper-Greenhill 2000, s. 129). I arbetet med *Sveriges historia* har det funnits en medvetenhet om att resursens målgrupp är bred och mångfacetterad. Informanten säger i intervjun att de olika museerna som har gjort lektioner har haft relativt stor frihet i hur de utformas. Hen uppger att ”vi tror att det kan finnas ett stort värde i att det finns en stor buffé, ett stort collage av olika uttryck” (Intervju 11/3–21). Precis som att museerna är olika så är skolorna, lärarna och eleverna olika.” När jag under intervjun frågar vad de har sett som styrkan med de interaktiva inslagen i lektionerna svarar informanten att: ”det är ett ständigt dilemma hur man kan erbjuda olika nivåer av fördjupning eller olika nivåer av komplexitet som definieras som väldigt homogen...man är ju 30 helt olika individer i den klassen” (Intervju 11/3–

21). Informanten inser att besökarna har olika behov och menar att digitala resurser bättre kan möta dessa behov än vad exempelvis läroböcker kan.

5.3.2 Det lustfyllda lärandet

Informanten tar i intervjun upp det som hen anser skiljer museer och skola åt. Hen uppger att projektgruppen i arbetet med *Sveriges historia* inte har velat skapa ett komplett läromedel. Läromedelsföretag gör redan detta och *Sveriges historia* ska istället ses som en resurs eller en "idébank" som informanten uttrycker sig. Eftersom de inte skulle vara ett komplett läromedel hade de lite friare händer att arbeta med olika visuella uttryck. Som nämndes ovan var ett av de främsta målen med resursen att den skulle vara anpassad efter skolans kursplan. Informanten uppger att en annan aspekt som diskuterades var upplevelsen av resursen. När det gäller fysiska besök upplevde de att skolor ser museer som en rolig utflykt till något annat än klassrummet. Denna känsla ville de föra över till den digitala resursen *Sveriges historia*. Informanten säger i intervjun att "vi är inte skolan, vi ska kunna vara något annat som berikar upplevelsen...vi skulle göra någonting som inte såg ut som ett traditionellt läromedel...så det var också en ambition att det skulle kännas som att man var på ett härligt ställe" (Intervju 11/3–21). Denna aspekt av resursen är inte lika synlig i den skriftliga dokumentationen. Det "lustfyllda" lärandet som ofta lyfts inom museipedagogisk forskning är inte explicit närvarande i texterna. I manual för innehållsproduktion står att de vill uppmuntra till "engagemang och nyfikenhet kring ett ämne" och även i projektplanen står det att de vill väcka "engagemang hos lärare och elever" (Statens historiska museer 2021, Statens historiska museer, B. 2018). Att engagera förutsätter ett material som är intressant och kanske även roligt att undersöka. Formuleringarna kan alltså ses som ett sätt att uttrycka önskan att *Sveriges historia* inte endast ska erbjuda kunskap utan även en upplevelse. I formuleringarna används bland annat ord som "nyfikenhet" och "engagemang", ord som kan tolkas som att resursen inte endast stärker lärandet, utan framförallt ökar viljan att lära sig. Inom postmuseet vill museerna involvera besökarnas känslor och fantasi (Hooper-Greenhill 2000, s. 143). Denna önskan återfinns även i arbetet med *Sveriges historia*.

Hooper-Greenhill skriver att kontexten för lärande på museer skiljer sig från den mer formella miljön som skolor utgör (Hooper-Greenhill 2007, s.4). Även Hein gör en skillnad mellan lärande inom museer och skola. Han använder begreppen informellt och formellt lärande för att beskriva miljön och närvaron eller frånvaron

av en formell läroplan (Hein 1998, 7). Från detta perspektiv blir det intressant att diskutera *Sveriges historia*. Resursen är, som tydligt framkommer i både intervju och dokumentation, anpassad utifrån skolans kursplan. Ur det perspektivet kan resursen ses som ett exempel på formellt lärande, eftersom innehållet tydligt förhåller sig till en läroplan, samt genom att den har mål för vad användaren ska lära sig genom att använda resursen. Hemsidan är även skapad för att användas i en utbildningskontext, antingen i ett fysiskt klassrum eller hemifrån. Samtidigt är *Sveriges historia* inte ett komplett läromedel. Även om det framförallt ges uttryck för i intervjun så är *Sveriges historia* just en *resurs* för skolan, alltså något som är valbart att använda och som kräver att den uppfattas som användbar. Det finns heller inget system för hur eleverna ska redovisa sin kunskapsinhämtning. *Sveriges historia* ligger således någonstans mittemellan de två begreppen, som kanske i detta fall inte är tillräckliga för att beskriva det lärande som resursen ger uttryck för. För att vara både relevant och intressant för lärare och elever måste en resurs som *Sveriges historia* balansera mellan två begrepp som ofta ställs mot varandra, men som i detta fall inte är entydiga.

5.3.3 Aktiva elever

Som redan nämnts var en av de främsta ambitionerna med *Sveriges historia* att resursen skulle vara anpassad efter skolans behov. Innehållet ska dock inte endast matcha skolans kursplan, utan de framkommer i materialet även en önskan om att resursen ska uppmuntra till aktiva elever. I projektplanen står att läsa att lärare har uttryckt behov av resurser som kartor och tidslinjer och att de ska produceras till resursen. Det står även att ”Målet är att skapa en undervisningsresurs med föremål, faktaför djupning, lektionsförslag och digitala pedagogiska verktyg som väcker engagemang hos lärare och elever och leder till fördjupad förståelse för historiska skeenden.” (Statens historiska museer, B. 2018). Formuleringar som ”pedagogiska verktyg” och ”väcker engagemang” tyder på en önskan att eleverna inte ska vara passiva mottagare av kunskap utan att de ska vara aktiva i sitt lärande.

Även i manualen används liknande formuleringar. Innehållet i *Sveriges historia* ska utgå från föremål eller miljöer ur museernas samlingar och ”får gärna vara möjligt och intressant att visuellt undersöka på nära håll.” (Statens historiska museer 2021) Här är både ordet ”intressant” och ”undersöka” närvarande. Användningen av ordet intressant underförstår att innehållet i resursen ska vara utformat på ett sätt som väcker intresse, alltså på ett spännande eller roligt vis. Ordet ”undersöka” visar på önskan att eleverna ska vara aktiva och själva skapa kunskap utifrån materialet. Lite

senare i manualen står uttryckligen: ”Syftet med att utgå från frågor är att bjuda in elever och lärare till ett aktivt undersökande som förhoppningsvis väcker engagemang och nyfikenhet kring ett ämne.” (Statens historiska museer 2021). Bilder och kartor ges som exempel på media som kan användas för detta: ”Som pedagogiskt verktyg kan kartorna användas bland annat för att hitta platser som ingår i fördjupningsmaterialet, för att upptäcka hur föremål eller personer har förflyttat sig eller hur gränser och områden har förändrats över tid.” (Statens historiska museer 2021). Även i denna formulering används ord som ”hitta” och ”upptäcka” vilka är ord som kan kopplas till ett aktivt lärande. I intervjun nämner informanten de klickbara bilderna som exempel på hur engagemang kan väckas hos eleverna: ”det är ett sätt att öka engagemanget i ett exempel eller en fördjupning, eleverna hänger kvar och orkar när man får agera aktivt själv, men också lite känslan av att man väljer någonting” (Intervju 11/3–21). Även här används ord som engagemang och formuleringar som ”agera aktivt”. Om Hooper-Greenhills begrepp postmuseet återigen används går det att se en tydlig koppling till materialet. Inom postmuseet är skapas mening av aktiviteter, i detta fall av elevernas aktiva deltagande i *Sveriges historia*.

Användandet av ord som ”aktivt undersökande”, ”upptäcka” och ”hitta” är som ovan nämnts ord som kopplas till aktivt lärande. Eleven är inte en passiv mottagare av kunskap utan ska själv vara aktiv i sitt lärande. Inom ett sociokulturellt perspektiv är lärande inte lika med kunskapsinhämtning. Istället handlar lärande om att lära sig hantera intellektuella eller fysiska redskap samt att förstå i vilka situationer de ska användas (Säljö 2014, s. 152). Att använda kartan för att ”hitta platser” och ”upptäcka hur föremål eller personer har förflyttat sig eller hur gränser och områden har förändrats över tid.” är att lära sig att hantera ett redskap och hur det ska användas.

5.3.4 Perspektiv på historia

Något som återkommer i materialet är närheten till historien som fördjupning genom föremål möjliggör. I projektplanen står det: ”Vi ser ett stort värde i att ge möjligheter för skolor att komma riktigt nära föremål i museers samlingar och undersöka dem. På så vis blir museernas samlingar mer tillgängliga, inte minst för de som inte har möjlighet att fysiskt besöka ett museum.” (Statens historiska museer, B. 2018). Även i manualen står det att lektionerna ska utgå från föremål eller miljöer som är intressanta att studera på nära håll. I intervjun berättar

informanten att hen upplever att styrkan som museer har jämt mot skolan är källorna i form av föremål och miljöer. Informanten säger att: ”samlingarna och miljöerna är en jättevärdefull resurs och det är verkligen ett konkret möte med historia ... samlingarna är spår av den här stora berättelsen som lärare och elever jobbar med i skolan och det är olika perspektiv på den berättelsen” (Intervju 11/3–21). Informanten säger även att de vill kunna erbjuda eleverna att komma nära föremålen på ett sätt som kanske inte är möjligt i fysiska utställningar där närheten till föremål begränsas av montrar. Att visualisera föremålen på olika sätt har därför varit något de har lagt arbete på (Intervju 11/3–21). Museernas samlingar ses alltså som en viktig resurs, men också som något som behöver matchas mot skolans kursplan för att vara relevant för skolan.

Informanten uppger att källorna i form av samlingarna kan fungera som ett sätt för eleverna att få olika perspektiv på historia. Att lektionerna ska förmedla olika perspektiv på historia uttrycks även i texterna. I både beställningen och projektplanen står det att ”Undervisningsresursen ska förmedla olika perspektiv på historia med början i några enskilda, för att på längre sikt kunna skalas upp till en mångfald av perspektiv.” (Statens historiska museer, A. 2018, Statens historiska museer, B. 2018) I projektplanen går det även att läsa att:

I museers samlingar finns spår av hur människor, idéer och föremål har rört sig i världen och över tid. Kontakterna med olika delar av världen har format dagens Sverige. Internationella perspektiv på historia i Sverige kommer att vara en viktig utgångspunkt för undervisningsresursen. Ambitionen med *Sveriges historia* är att skildra historia som något som inte enbart sker inom nationer, utan i mötet mellan människor och kulturer, i ett komplext samspel med många olika nyanser.

(Statens historiska museer, B. 2018)

Vi ska arbeta för att lägga till mer kunskap om och fler perspektiv på de sammanhang som föremålen och miljöerna har varit en del av. Vi ska bidra till en mångfacetterad bild av *Sveriges historia*, vilket är en central ambition för den undervisningsresurs som projektet ska resultera i. Då den lanseras kommer internationella perspektiv på historia i Sverige att vara tongivande. Därefter kommer ytterligare perspektiv och teman att lyftas fram.

(Statens historiska museer, B. 2018)

I manual för innehållsproduktion specificeras de olika perspektiven något: ”En ambition med *Sveriges historia* är att ge olika perspektiv på historia. Det kan handla om interkulturella perspektiv som beskriver vad som sker i mötet mellan kulturer och människor. Det kan handla om genusperspektiv eller historiebruk etc.” (Statens historiska museer 2021) En tydlig ambition som funnits med *Sveriges historia* är alltså att lektionerna ska förmedla många olika perspektiv. Museerna besitter inte

”den sanna kunskapen” utan det finns flera olika perspektiv från vilken kunskap kan skapas och förmedlas. Denna aspekt lyfter även informanten i intervjun. Hen säger att ”vi jobbar med globala perspektiv på historia i Sverige” och ”vi vill synliggöra fler perspektiv, det tror vi är något museer är bra på. Vi har nära till forskningen som ofta handlar om att ifrågasätta gängse perspektiv” (Intervju 11/3-21). Informanten menar att arbeta med källor, källkritik och historiebruk är något som efterfrågas i skolan.

Inom ett sociokulturellt perspektiv på lärande är kunskap inte en neutral och sann bild av verkligheten. Kunskap är istället starkt knuten till argumentation och handling i sociala kontexter. Det innebär att det bara går att få kunskap om man tar ett speciellt perspektiv på verkligheten, vilket i sin tur innebär att samma företeelse kan förstås på en mängd olika sätt (Säljö 2014, s. 26). Ett föremål kan alltså resultera i en mängd olika kunskaper beroende på vilket perspektiv som används för att studera föremålet. Valet att framförallt lyfta internationella perspektiv på historia i lektionerna medför att en viss typ av kunskap skapas. Hade föremålen presenterats i ett annat perspektiv hade det resulterat i en (delvis) annan kunskap. I dokumentationen finns en implicit medvetenhet om detta. Texterna framhäver inte denna aspekt explicit, men i projektplanen står det att Sveriges historia ska ”bidra till en mångfacetterad bild” vilket kan förstås som en medvetenhet om att olika perspektiv ger olika kunskap.

5.3.5 Pedagogiska verktyg

Lektionerna och dess beståndsdelar uppfattas även kunna användas av eleverna som verktyg för analys. I manualen står det att:

Som pedagogiskt verktyg kan kartorna användas bland annat för att hitta platser som ingår i fördjupningsmaterialet, för att upptäcka hur föremål eller personer har förflyttat sig eller hur gränser och områden har förändrats över tid.

(Statens historiska museer 2021)

I manualen står även att ”genom kartövningar kan eleverna träna sina förmågor” och på ett annat ställe:

Att undersöka föremål, genom en bild eller en 3D-modell, för att titta närmare på detaljer och diskutera vad som upptäcks kan i sig utgöra en lektionsövning. Genom en sådan övning kan elever träna sina förmågor att kritiskt granska, tolka och värdera källor som grund för att skapa historisk kunskap. Diskutera!

(Statens historiska museer 2021)

Även informanten uttrycker liknande tankar. Hen pratar om att ”man ska få känslan av att man kommer nära historien, att man kommer nära källorna och att man får verktyg för att träna sina förmågor att granska och tolka information” (Intervju 11/3–21). Återigen handlar det inte endast om att föra över kunskap till eleverna utan om att ge dem möjlighet att själva hitta till kunskapen. I projektplanen uttrycks inte detta lika explicit, men ett av målen är att skapa en undervisningsresurs som: ”Innehåller föremålexempel, fördjupningsmaterial, pedagogiska verktyg och förslag till lektionsupplägg som gör det lätt att använda föremål i undervisning i klassrummet.” (Statens historiska museer, B. 2018) Att bilder, tidslinjer och kartor är en viktig del av lektionerna framkommer också i materialet.

I ett sociokulturellt perspektiv på lärande betraktas erfarenheter som kunskap först när de används. Denna process där olika fysiska eller intellektuella redskap behärskas kallas appropriering (Säljö 2014, s. 152). Även om begreppet ”sociokulturellt lärande” inte nämns i vare sig dokumentation eller under intervjun är grundtankarna inom teorin närvarande. Kartor beskrivs som ”pedagogiskt verktyg” och ett sätt för eleverna att träna på olika förmågor och ordet ”verktyg” nämns på flera olika ställen. Även formuleringar som ”träna sina förmågor” används. Dessa formuleringar, vare sig de explicit talar om verktyg eller ej, pekar på en ambition att inte endast arbeta med kunskap i form av överföring utan att elevernas kunskap skapas när de använder olika verktyg. Kartor, men även föremålsbilder framställs som verktyg för analys och ett sätt för eleverna att träna sina förmågor.

I intervjun framkommer det att de frågor som ofta finns i slutet av lektionerna inte skulle funnits ha med från början. Informanten menar att olika museer använder dessa frågerutor lite olika och att de har funderat över vilken form frågorna ska ha. Hen berättar att de har pratat om att både ha reflekterande frågor och quizfrågor men att ”jag tror att dom har lite olika funktion, den ena är mer reflekterande, vad har jag förstått och det andra är mer kan jag rabbla fakta. Båda behövs enligt lärare, men vad som ska finnas på elevsidan är jag lite mer osäker på” (Intervju 11/3–21). Från lärarhållet finns alltså, enligt informanten, ett behov av en typ av frågor som ”kontrollerar” hur mycket eleven har lärt sig från lektionen. Från museernas håll är fokus däremot på frågor av mer reflekterande karaktär. I dokumentationen nämns dock inte på något ställe att lektionerna ska ge eleverna en viss typ av information, eller att de ska lära sig en viss typ av kunskap. Istället lyfts det som ovan nämnts om att lektionerna ska tillhandahålla verktyg.

I dokumentation om *Sveriges historia* och i intervjun går det tydligt att se en koppling till en bredare utveckling där museers arbete handlar mindre om samlingarna och mer om dialog med besökare. Museerna har gått från att vara objektsbaserade till att fokusera på relationen med allmänheten. I arbetet med *Sveriges historia* blir detta tydligt. Ambitionerna har framförallt handlat om att matcha skolans behov och målgruppens krav har prioriterats över museiföremålen. Det framkommer även att synen på lärande framför allt fokuserar på att eleven själva ska få träna förmågor och lära sig hantera olika redskap. Lärandet som ska ske genom *Sveriges historia* framställs inte som en ren kunskapsöverföring, utan istället ligger fokus på att engagera elever och göra dem till aktiva medskapare av kunskap.

5.4. Analys – Pedagogiska perspektiv i *Sveriges historia*

5.4.1 Personligt tilltal

Gemensamt för de tio lektionsplaner som har studerats är att de alla använder sig av ett personligt tilltal. I alla utom ”Kapten Nilssons sjömanskista” tilltalas läsaren direkt genom du-tilltal. Ofta återfinns du-tilltalet i frågor som ”Vad betyder en kyss för dig?” eller ”Har du varit på någon av pilgrimsplatserna? (Östergötlands museum 2021, Dalarnas museum 2021).⁶ På andra ställen används du-tilltalet snarare för att uppmuntra läsaren till en viss aktivitet som i formuleringarna ”Tittar du noga”, ”Här nedan hittar du” (Dalarnas museum 2021, Livrustkammaren 2021). På flera ställen används även ett personligt tilltal där exempelvis inspelningar berättas utifrån ett jag-perspektiv och utifrån personliga erfarenheter. I ”Vikingagraven” används denna typ av personliga tilltal i inspelningen där det går att höra: ”Jag var, precis som du, glad ibland och ledsen ibland... Vad kan du ta reda på om mig?” (Historiska museet 2021). I detta exempel används både ett jag-perspektiv, ett du-tilltal samt en formulering som vill skapa en koppling mellan då och nu, mellan kvinnan i graven och eleven.

Lektionerna använder sig alltså av personligt tilltal och med referenser till personliga erfarenheter. ”Kapten Nilssons sjömanskista”, den enda lektionen utan du-tilltal, använder sig av ett personligt tilltal i de samtida beskrivningarna och innehåller även formuleringar som ”Vad vet vi...” vilket också skapar en känsla av

⁶ Lektionerna kommer refereras till utifrån det museum som står som producent för den aktuella lektionen. Detta för att underlätta för läsaren. I källförteckningen finns samtliga lektioner samlade med referens och länk till sverigeshistoria.se.

sammanhang (Sjöfartsmuseet Akvariet 2021). Även om lektionerna är skapade av olika museer och utgår från olika föremål och sekel används alltså ett liknande tilltal. Som framkommit i det tidigare avsnittet om pedagogiska ambitioner med *Sveriges historia* har museerna haft en stor frihet i hur lektionerna utformas. Även om det har funnits en manual för innehållsproduktion har det ingenstans där funnits riktlinjer angående tilltal. Att använda sig av personligt tilltal är således ett grepp som museerna har bestämt sig för fristående från varandra.

I flera av lektionerna ställs frågor som är kopplade till elevernas egna erfarenheter. I Lektionen ”Pilgrim” ställs frågan ”Har du varit på någon av pilgrimsplatserna?”, i ”En kärleksfull hälsning” ställs frågan ”Vad betyder en kyss för dig?” och i lektionen ”Silverkragen” ”Har du sparat något du ärvt efter en släkting?” (Dalarnas museum 2021, Östergötlands museum 2021, Silvermuseet 2020). Dessa frågor har inte en direkt koppling till innehållet i lektionerna och är inte frågor med endast ett svar. Svaren beror på eleven och hans erfarenheter. Inom postmuseet har det skett en utveckling där kunskap inte endast är ämnesbaserad utan i större grad integrerad med den kunskap av vardagliga mänskliga erfarenheter som besökarna har (Hooper-Greenhill 2000, s. 138–142). I fallet med *Sveriges historia* så är det inte endast föremålen och informationen om dem som är viktiga. Det görs även referenser till och ställs frågor som kopplar till elevens erfarenheter. Även mer allmänna mänskliga erfarenheter blir centrala som i exemplet från ”Vikingagraven” där inspelningen berättar från kvinnan i gravens perspektiv. De frågor som ställs till eleverna tyder även på att lektionerna inte bygger på en överföring av kunskap utan snarare på dialog mellan museet och eleven. Relationen är inte auktoritär som inom det modernistiska museet, utan elevernas erfarenheter och åsikter är lika viktiga som museets. Hooper-Greenhill menar att inom postmuseet finns det en närmare relation till museets publik än det tidigare gjort och att museerna har en större medvetenhet om vilka de kommunicerar med (Hooper-Greenhill 2000, s. 142). I tilltalet i frågornas formuleringar i lektionerna blir denna nära relation tydlig. Lektionerna talar direkt till eleverna och tar hänsyn till deras tidigare erfarenheter.

Som nämns ovan är det inte endast föremål och fakta om dessa som är viktiga i lektionerna. Personligt tilltal och referenser till sådant som eleverna känner till används för att skapa en relation mellan museum och elev. Frågor som ”Vad betyder en kyss för dig?” kan få flera olika svar. Säljö skriver att traditionellt sett så har kommunikationen i klassrummet varit enkelriktad och byggt på en bild av kunskap som en sann avbildning av verkligheten. I det perspektivet är kunskap neutral och inte beroende på vem som producerat den. Ur ett sociokulturellt perspektiv är

kunskap istället knuten till argumentation och handling i sociala kontexter och alltså inte något som är skapad av en neutral observatör. Samma företeelser kan förstås på flera olika sätt och det går bara att få kunskap om man tar ett speciellt perspektiv på verkligheten och olika kunskaper (Säljö 2014, s. 26). Frågorna som ställs visar att lektionerna inte vill förmedla ”sanningen” utan att kunskapen som skapas genom lektionerna är beroende på eleven som läser och dennes perspektiv och erfarenheter.

Lektionerna innehåller referenser till fenomen eller händelser som eleven kan tänkas känna till. I lektionen ”Vikingagraven” används ett personligt tilltal i inspelningen som berättar ur kvinnan i gravens perspektiv. I inspelningen hörs: ”Jag var, precis som du, glad ibland och ledsen ibland. Jag hade, precis som du, vänner och släktingar.” (Historiska museet 2021). Vid två tillfällen används ”precis som du”, kanske för att eleven ska känna en koppling till kvinnan i graven. Graven innehåller inte endast föremål, utan rester från en människa som precis som eleverna hade vänner och släktingar. Här står alltså den personliga berättelsen i fokus, snarare än föremålen. I detta fall refererar lektionen till personliga erfarenheter, specifikt den personliga erfarenheten av att vara människa. I ”Vikingagraven” skapas en koppling mellan då och nu genom denna mänskliga erfarenhet. I andra lektioner skapas kopplingar mellan dåtid och nutid genom referenser till samtida händelser och elevernas tidigare kunskap. Den personliga berättelsen i ”Vikingagraven” är ännu ett exempel på den personliga relation som skapas mellan museum och elev samt att museet är medveten om vilka deras användare är. Det personliga tilltalet tyder på en medvetenhet om att de som använder lektionerna är individer, med egna erfarenheter. Användarna är inte som inom det modernistiska museet en stor oidentifierbar massa utan enskilda individer. Lektionerna uppmuntrar elevernas känslor och fantasi genom denna typ av berättande vilket är ytterligare ett kännetecken för postmuseet.

5.4.2 Föremålen inte i fokus

Inom det modernistiska museet ansågs det att objekten kunde tala för sig själva om de endast ställdes ut på rätt sätt och den kommunikation som skedde genom föremålen var sällan kopplad till hur relevant den var för besökarna (Hooper-Greenhill 2000, s. 131, 135). Postmuseet har fokus, inte på att utöka samlingarna, utan på hur de kan användas. Utställningen är endast ett av många sätt som postmuseet kan använda samlingarna och kommunicera med besökare (Hooper-Greenhill 2000, s. 152). Lektionerna utgår från olika föremål men har dem inte helt

i fokus. Det finns bilder av föremålen, ibland information om var föremålen har hittats, men sällan mer ingående information om material och dylikt. Istället används föremålen för att berätta om händelser eller fenomen knutna till föremålet.

Lektionen "För frihet och lag" utgår från en revolutionsring och andra smycken som delades ut av Gustav III till de som stöttade honom. Det visas sammanlagt tre foton på smyckena, men det finns ingen information om storlek, material, hur de gjorts eller liknande. Ingen av de rubriker som markerar lektionens innehåll har med smyckena att göra. Istället lyder rubrikerna: "Vem bestämmer?", "Revolution!" och "Vad är en revolution?". Texten i lektionen handlar om bakgrunden till revolutionen och om hur den gick till och texten som är närmare knuten till föremålen är kort. I lektionen står det att "Gustav III valde att dela ut smycken och ringar till olika personer som stöttat honom vid revolutionen." (Hallwylska museet 2021). Vid ett av fotografierna av en ring finns texten: "Revolutionsring med datumet 21 augusti, det vill säga utropandet av det nya statsskicket. Ringen var en gåva från kungen till den 25-årige dansaren på operan Johan Henrik Kröger (1747–1836)." (Hallwylska museet 2021). Dessa två citat är den text som direkt kan kopplas till föremålen. Objekten i sig är alltså inte i centrum för lektionen. Däremot används det för att berätta om händelser kopplade till föremålen. Lektionerna kan alltså sägas sätta berättelser över materialitet. Istället för att visa föremålen och utgå från att de kan tala för sig själva ligger fokus på vad som kan berättas utifrån dem och hur det är relevant för användaren. Inte heller frågorna i slutet av lektionen handlar om föremålen i sig. Frågorna lyder: "Tycker du att Gustav III:s argument för en revolution var tillräckliga?", "Känner du till några symboler för revolutionsrörelser?", "Kan du ge exempel på en våldsam revolution och en fredlig?" och "Hur har det gått för folk som har försökt starta en revolution i modern tid?" (Hallwylska museet 2021). Frågorna visar att det inte är meningen att eleverna ska lära sig om något om föremålen i sig. Frågorna uppmuntrar istället till reflektion, något som kommer behandlas närmare under nästa rubrik. Lektionerna ger uttryck för en av de aspekter som kännetecknar postmuseet, nämligen att fokus är på hur samlingarna används snarare än samlingarna i sig själva.

5.4.3 Eleverna uppmuntras vara aktiva

I lektionen "Pilgrim" refereras till elevernas förförståelse genom frågan "Vad är i centrum på vår tids kartor?" (Dalarnas museum 2021). Frågan utgår från att eleven känner till hur dagens kartor ser ut och har verktygen för att se skillnad mellan

dåtida och nutida kartor. Även i lektionen ”Leoparder, lejon och hjärtan” görs en referens till elevernas tidigare kunskap. Frågan ”Finns det några bråk kring symboler idag?” förutsätter att eleven känner till andra konflikter och diskussioner samt kan se hur de relaterar till lektionen (Livrustkammaren 2021). I lektionen ”För frihet och lag” dras direkta paralleller mellan Gustav III:s revolution till samtida händelser. Texten refererar till Me Too, Black Lives Matter och stormningen av parlamentsbyggnaden i Washington D.C i januari 2021 (Hallwylska museet 2021). I lektionen ”Kaptan Nilsson sjömanskista” dras kopplingar mellan händelser i Kongo på 1800-talet och vår samtid: ”Hur kan de konsekvenserna synas än idag?” Sjöfartsmuseet Akvariet 2021). Referenser och frågor som kopplar samman lektionerna med andra händelser kräver kunskap hos eleven som inte går att finna i lektionen. Lektionerna existerar inte i ett vakuum och det räcker inte med att eleven tar till sig texten för att kunna svara på lektionens frågor. Kunskapen är inte neutral utan helt beroende på skolan och eleven som läser lektionen och hans tidigare kunskap och personliga erfarenheter. Frågorna kräver även att eleven använder sig av en kombination av bild, kartor, skriven text och så vidare. för att besvara dem. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan samma företeelse förstås på en mängd sätt eftersom kunskap inte är neutral utan knuten till argumentation och handling i sociala kontexter (Säljö 2014, s. 26). Frågorna i lektionerna är inte formulerade för att eleverna ska redogöra för fakta och svaren kommer heller inte att vara homogena. Svaren kommer variera beroende på elev, hans perspektiv och erfarenheter.

Ett personligt tilltal används för att uppmana eleverna till handling. Direkta uppmaningar används i lektionerna. Exempelvis används ordet ”undersök” ofta som i ”Vikingagraven” där det står ”undersök sakerna” och ”undersök kartan” (Historiska museet 2021). Formuleringarna är uppmaningar till eleverna och gör dem till aktiva deltagare. Det räcker inte endast att *se* fotografierna, de ska *undersökas* vilket underförstår att eleven tittar noggrant och analyserar vad som går att utrona genom fotografiet. I lektionen ”Leoparder, lejon och hjärtan” visas två fotografier av vapensköldar bredvid varandra med texten ”Vad ser du för likheter...?” och läsaren uppmanas till att jämföra bilderna (Livrustkammaren 2021). Återigen används uppmanande språk för att eleven aktivt ska studera något. Att kritiskt kunna undersöka, jämföra och se skillnader mellan två fotografier kräver behärskning av intellektuella redskap. Uppmaningarna att undersöka och jämföra blir alltså övningar där eleven kan lära sig att använda dessa redskap och på så vis appropriera dem. Hur lektionerna uppmanar användningen av redskap kommer att utvecklas ytterligare i ett senare stycke.

I viss mån uppmuntras eleverna till att vara aktiva genom de interaktiva, eller klickbara bilder som finns i många av lektionerna. De interaktiva bilderna kräver att eleven själv klickar på bilden för att få mer information. Lektionerna innehåller dock inte en hög grad av interaktivitet eftersom eleven inte kan styra över innehållet i högre grad. Chong och Smith skriver att en fördel med digitalt lärande är att det möjliggör för interaktiva inslag. Interaktivitet innebär en interaktion mellan användaren och lärandemiljön, i detta fall mellan eleven och lektionen. Det finns olika kategorier av interaktivitet. Den mest grundläggande innebär att eleven har lite kontroll över vilken information som visas, till exempel genom att klicka på knappar för att komma vidare på sidan. Chong och Smith skriver att de multimedia resurser som används i klassrum ofta hamnar i kategorin låg-medel interaktivitet vilket betyder att resursen kan innehålla ljud och video, klickbara ikoner och menyer (Chong & Smith 2017, s.169–172). *Sveriges historia* faller således i låg-medelkategorin eftersom det finns möjlighet att välja vilken information som ska visas genom de klickbara bilderna. Det går även att välja om man vill spela upp ljud och video vilket gör att eleverna har en viss kontroll över vilken information de får del av. Att använda sig av interaktiva inslag har fler fördelar eftersom det både påverkar hur användaren ser på innehållet och hur mycket tid användaren lägger på innehållet (Chong & Smith 2017, s.171–172).

Eleverna uppmuntras alltså till att vara aktiva i lektionerna, dels genom interaktiva inslag, dels genom uppmaningar att undersöka. Uppmaningarna att eleverna ska vara aktiva kräver att de använder sig av både tidigare kunskap, men även det som finns tillgängligt i lektionerna. Säljö skriver att erfarenheter kan betraktas som kunskap först när de används, en process som inom sociokulturell teori kallas appropriering. Det innebär att man går från att inte kunna använda ett redskap till att kunna använda det med hjälp och så småningom kunna använda redskapet korrekt och i rätt sammanhang. Lärande inom det sociokulturella perspektivet handlar inte om kunskapsinhämtning utan om att appropriera intellektuella eller fysiska redskap (Säljö 2014, s. 152). Som framkommit är frågorna i lektionerna sällan formulerade för att kunna besvaras genom ett enkelt svar. Detta tyder på att lektionerna inte ska överföra en viss kunskap utan lektionerna ger uttryck för sociokulturellt lärande eftersom eleverna ges möjlighet att öva på att använda och appropriera olika redskap. De redskap som eleverna approprierar kommer i sin tur att mediera verkligheten för dem. Intellektuella och fysiska redskap används för att tolka omvärlden. Redskapen som eleverna approprierar genom lektionerna kommer således att mediera eller hjälpa dem att förstå och tolka omvärlden.

5.4.4 Frågor utan enkla svar

I lektionerna är frågor som synes ständigt närvarande. Alla lektioner inleds med en fråga och avslutas med en "Fundera"-ruta. Den inledande frågan är kopplad till föremålet och frågar ofta om vad föremålet kan berätta om något. Lektionen "Silverkragen" inleds exempelvis med frågan "Vad kan ett smycke berätta om samisk handel under medeltiden?" och lektionen "Kapten Nilsson sjömanskista" med "Vad kan en kista berätta om kolonialismen på 1800-talet?" (Silvermuseet 2020, Sjöfartsmuseet Akvariet 2021). Några lektioner är undantagna från denna typ av formulering. Lektionen "Pilgrim" inleds med frågan "Varför ligger Jerusalem i mitten av världen?", lektionen "Leopard, lejon och hjärtan" med "Varför bråkar vi om symboler?" och lektionen "För frihet och lag" med "Hur belönas den som stödjer en revolution?" (Dalarnas museum 2021, Livrustkammaren 2021, Hallwylska museet 2021). De flesta lektioner börjar dock med en fråga om vad föremålet kan berätta om en tid eller ett fenomen. Användandet av ordet berätta gör att det underförstås att det går att lära sig om något utifrån ett föremål. Inom det modernistiska museet fanns, som tidigare redogjorts för, en uppfattning om att föremålen talade för sig själva. De inledande frågorna kan tolkas som ett sätt att ge uttryck för att föremål har något inneboende i sig som gör det möjligt att lära sig något utifrån föremålet. Frågan existerar dock inte i ett vakuum utan måste tolkas tillsammans med resten av lektionen. Som diskuterades tidigare i analysen ovan är föremålen i sig egentligen inte i fokus i lektionerna. Formuleringarna av de inledande frågorna kan därför ifrågasättas. För berättar föremålen någonting? Faktum är att innehållet i lektionerna oftast inte handlar om det fysiska föremålet utan om händelser eller fenomen som på olika sätt kan knytas till föremålet. Det existerar därmed en dissonans mellan den inledande frågan och innehållet i lektionerna. Frågan implicerar att föremålet ska "berätta" om något, medan det i själva verket sällan formuleras innehåll direkt knutet till föremålet. Frågan till trots kvarstår alltså det faktum att lektionerna framförallt sätter berättelser framför materialitet.

De inledande frågorna är även formulerade på ett sätt så att de ska kunna besvaras i slutet av lektionen. Vissa frågor kan besvaras med ett tydligt svar, andra är bredare. Vad ett föremål kan berätta för eleven skiljer sig åt mellan individer och de frågorna har därför inga tydliga svar. Frågorna är i allmänhet inte närvarande för att eleverna ska kunna svara rätt eller fel utan formulerade på ett sätt som lämnar utrymme för individuella svar. Svaren som eleverna kan ge kommer dock inte vara helt subjektiva utan beroende av kontext. Olika typer av situationer kräver och tillåter

olika typer av beteende. Beroende på kontext kommer alltså beteendet se annorlunda ut. Lektionerna på *Sveriges historia* ingår i en fysisk kontext, alltså i en miljö och verksamhet som innehåller olika regler för kommunikation och beteende. Säljö ger just klassrummet som exempel på en miljö som har en historisk kontext som gör att det finns kommunikativa traditioner som är unika för klassrummet. Inom skolan är exempelvis lärande i sig ett av målen (Säljö 2014, s. 135–137). *Sveriges historia* kan ses existera mellan två kontexter, museer och klassrummet. Båda två har egna traditioner som styr hur kommunikation och beteende får se ut. I *Sveriges historia* kombineras dessa traditioner genom att lektionerna är riktade mot specifika årskurser och deras läroplaner, men också genom museernas tradition av att utgå från materiella föremål i sin kommunikation. Elevernas svar kommer alltså styras av att de tar del av lektionen utifrån skolans kontext och att det därför finns inlärd beteenden som bestämmer vilken typ av svar de ska ge.

Alla lektioner inleds och avslutas med frågor. Många lektioner har även frågor i samband med informationstexter eller bilder. Lektionen ”Mer än ett kilo silver” innehåller en interaktiv bild. När man klickar på bilden kommer mer information om föremålen upp. En av bilderna visar ett dräktspänne med olika föremål hängandes på kedjor. Vid bilden står frågan ”Vad tror du fanns på de sista, avbrutna kedjorna” (Gamla Uppsala museum 2021). Formuleringen ”vad tror du” låter förstå att frågan inte har ett rätt eller fel svar. Istället får eleven använda sin fantasi för att besvara frågan. Texten förklarar före frågan vad dräktspännet användes till och vilka andra föremål som hänger på kedjorna. Med hjälp av den informationen och med elevens erfarenheter och fantasi kan ett svar formuleras. Eftersom ingen vet vad som fanns på kedjan från början finns det inget rätt eller fel svar utan svaret kommer vara beroende på individen. Kunskap är alltså beroende på kontext, något som är en central del av sociokulturell teori.

Flera lektioner innehåller frågor som inte kan besvaras med entydiga svar. Exempelvis ställs i lektionen ”Pilgrim” frågan ”Har du varit på någon av pilgrimsplatserna?” och i lektionen ”En kärleksfull hälsning” ”Vad betyder en kyss för dig?” (Dalarnas museum 2021, Östergötlands museum 2021). Med dessa frågor skapas en koppling till personliga erfarenheter. Frågorna är även formulerade direkt mot läsaren. I lektionen ”För frihet och lag” används ett liknande tilltal genom formuleringarna ”Tycker du...” och ”Känner du till...” (Hallwylska museet 2021). Så görs även i lektionen ”Silverkragen” med frågan ”Har du sparat något du ärvt efter en släkting?” (Silvermuseet 2020). En del av frågorna har alltså en personlig ton. Andra är snarare av värderande karaktär. I lektionen ”Leoparder, lejon och

hjärtan” ställs exempelvis frågan ”Är det verkligen så viktigt med symboler?” (Livrustkammaren 2021). Ordet ”verkligen” underförstår att eleven ska ifrågasätta om symboler är viktiga och själva komma fram till ett svar.

Att de flesta frågorna inte kan besvaras genom tydliga svar är föga förvånande. Den ruta med frågor som ofta finns i slutet av lektionerna har rubriken ”Fundera”. Rutan har alltså inte rubriken ”Vad kommer du ihåg?”, ”Frågor” eller liknande som hade kunnat användas om eleverna genom frågorna skulle redogöra för fakta. Att rubriken ”Fundera” används antyder att det inte är enkla svar som eleverna ska ge utan att de själva ska få reflektera och fundera. Svaren blir, som tidigare nämnts, beroende på individens förkunskaper och erfarenheter, men även elevens förmåga att använda de verktyg som finns i lektionerna. Eleverna behöver inte endast läsa texten och titta på bilderna, utan även kunna använda kartorna och genom att kombinera de olika medierna svara på frågorna. Valet av ordet ”Fundera” kan ses som ett aktivt val som markerar att lektionerna inte endast ska överföra information till eleverna utan att de själva ska få reflektera. Eleverna måste, för att kunna svara på frågorna, använda sig av innehållet i lektionerna för att kunna skapa förståelse. Med sociokulturella termer kan detta formuleras som att eleverna approprierar intellektuella redskap som de använder för att mediera verkligheten.

6. Avslutande diskussion

Uppsatsens syfte är att undersöka pedagogiska ambitioner och intentioner samt pedagogiska perspektiv i *Sveriges historia*. I föregående kapitel presenterades studiens resultat och analys i relation till sociokulturell teori samt begreppen det modernistiska museet och postmuseet. I detta kapitel kommer resultat och analys användas för att besvara de frågeställningar som ställdes inledningsvis i uppsatsen. Slutligen kommer även förslag på vidare forskning diskuteras.

6.1 Vilka pedagogiska intentioner och ambitioner har funnits med *Sveriges historia*?

I materialet nämns inte pedagogiska perspektiv någonstans explicit. Det står alltså ingenstans uttryckligen att *Sveriges historia* ska arbeta med en viss typ av pedagogik eller att de har specifika pedagogiska ambitioner. Däremot finns det en implicit närvaro av pedagogiska perspektiv, vilket har framkommit i uppsatsens analys. Från materialet blir det tydligt att en av de främsta ambitionerna med *Sveriges historia* har varit att resursen ska vara relevant för skolan. Med tanke på de utmaningar som har funnits, och fortfarande finns, när det gäller samverkan mellan museer och skolväsendet väcker kanske detta inte stor förvåning. Relationen mellan museer och skola är inte jämlik och museerna måste försvara sin relevans i förhållande till skolan. Att anpassa sig efter deras behov kan ses som ett sätt att försöka jämna ut denna obalans. I förlängningen har alltså hemsidans pedagogik utformats framförallt utformats för att passa skolans behov och för att nå ut till så många som möjligt. Tillgänglighet för målgruppen kan alltså ses komma före andra pedagogiska mål.

Samarbete med skola och elever har alltså varit en viktig aspekt i arbetet med *Sveriges historia*. Men det har även skett mycket samarbete museer emellan. Museet är alltså inte en ensam auktoritär aktör utan en röst av många, något som är karaktäristiskt för postmuseet. Resultatet visar en syn på kunskap som inte bygger på överföring från museum till användare utan istället skapas kunskap i dialog mellan olika museer och skolan och eleverna.

I arbetet med *Sveriges historia* har ambitionen inte varit att skapa en komplett undervisningsresurs. Istället har en önskan varit att hemsidan ska vara just en resurs och gärna en rolig sådan som skiljer sig från undervisningen i klassrummet. Det har

alltså funnits en önskan om att resursen, även om den är anpassad efter läroplaner och skolans behov, ändå ska erbjuda det som många anser att fysiska museibesök kan erbjuda – det lustfyllda lärandet.

I materialet framkommer även en önskan att *Sveriges historia* ska uppmuntra eleverna att vara aktiva. Eleverna ska alltså inte vara passiva mottagare av kunskap utan aktiva medskapare. Ett sätt som eleverna kan vara aktiva är genom att använda sig av exempelvis kartor, som beskrivs som ”pedagogiska verktyg”. Även andra liknande formuleringar används som tyder på uppfattningen att elever får kunskap när de använder olika verktyg.

Överlag går det att dra kopplingar mellan *Sveriges historia* och museets roll i allmänhet. Museiarbete idag handlar mer om hur samlingarna kan användas för att möta publikens behov än samlingarna i sig själva. Denna större utveckling syns tydligt i *Sveriges historia* där skolans behov har fått en större betydelse än museiföremålen. Det framkommer även att det lärande som ska ske genom *Sveriges historia* inte är kunskapsöverföring från museum till elev utan att fokus istället ligger på att eleverna ska engageras och själva vara aktiva i skapandet av kunskap.

6.2 Vilka pedagogiska grepp återfinns i lektionerna och hur kan de förstås ur sociokulturella perspektiv?

De tio lektioner som studerats har alla den likheten att de har ett personligt tilltal och att de refererar till elevernas personliga erfarenheter. I lektionerna ställs även frågor som inte har svar i lektionen, utan som kräver personliga svar från eleven. Tilltalet och frågorna i lektionerna visar att eleverna framförallt inte ska redogöra för den information de tagit till sig genom lektionerna. Istället bygger lektionerna på dialog mellan museum och elev. De personliga frågorna kan resultera i en mängd olika svar. Lektionerna förmedlar inte en entydig ”sanning” utan den kunskap som skapas genom lektionerna kommer att vara beroende den enskilde eleven.

Alla lektioner utgår från ett föremål. Fokus är dock sällan på föremålen i sig, utan på hur de kan kopplas till olika historiska händelser eller fenomen. Föremålen i lektionerna används som ett sätt, av många, att berätta om något och fokus är alltså på hur föremålen kan användas för att vara relevanta för eleven.

Eleverna uppmuntras genom direkt och personligt tilltal att vara aktiva i lektionerna. Även olika interaktiva bilder uppmuntrar eleven till att själv utforska.

Eleverna får alltså genom lektionerna tillgång till olika redskap som de approprierar och som kommer mediera omvärlden för dem.

Frågor är närvarande i alla lektioner och de flesta kan inte besvaras genom enkla svar. Lektionerna innehåller inte något sätt för museerna att kontrollera vad eleverna har lärt sig och de flesta frågor uppmanar till reflektion snarare än svar.

Lektionernas utformning kan kopplas till vad Hooper-Greenhill skriver om postmuseet. Som framkommit i analysen är fokus i lektionerna inte på föremålen utan på hur de kan användas för att berätta om något och vara relevanta för eleverna. Detta är två av karaktärsdragen för postmuseet. I analysen blir det även tydligt hur lektionerna ger uttryck för ett sociokulturellt perspektiv på lärande, där fokus är på att lära sig hantera olika redskap snarare än om strikt kunskapsöverföring.

6.3 Hur överensstämmer de pedagogiska perspektiven i lektionerna med *Sveriges historias* intentioner och ambitioner?

I det material som beskriver Sveriges historias intentioner och ambitioner nämns inte några pedagogiska perspektiv explicit. Som presenterats ovan går det dock att se en implicit närvaro av pedagogiska perspektiv. En ambition som framkommer är att museet inte ska vara en auktoritär förmedlare av kunskap utan att lektionerna har tagits fram i samarbete och med målgruppens behov som högsta prioritet. I lektionerna skrivs sällan frågorna på ett vis som kan besvaras med enkla faktasvar. Istället är frågorna av personlig och värderande karaktär. Museerna har heller inte något sätt att kontrollera att eleverna verkligen har lärt sig något. Lektionerna bygger alltså inte på ett auktoritärt synsätt på kunskapsförmedling, utan istället på dialog mellan museer och elever.

En implicit ambition som är närvarande i materialet är att eleverna genom lektionerna ska uppmuntras att vara aktiva. Genom att använda exempelvis kartor ska de vara aktiva medskapare av kunskap. I lektionerna uppmuntras eleverna genom direkt tilltal att vara aktiva i lektionerna. De uppmuntras exempelvis titta på och utforska bilder och kartor. För att kunna svara på frågorna måste eleverna vara aktiva och själva undersöka bilder och kartor. Även de interaktiva ”klickbara” bilderna kräver en viss grad av interaktivitet, alltså att det sker en interaktion mellan lektionen och eleven.

Sammanfattningsvis kan *Sveriges historia* sägas ge uttryck för både karaktärsdrag från postmuseet och sociokulturell teori. Hemsidan ingår i ett större sammanhang, där museer måste hävda sig och visa sitt existensberättigande. *Sveriges historia* är ett sätt för museer att möta kraven från skolväsendet och därmed fortsätta vara relevanta. Museer idag fokuserar mer på hur samlingarna kan användas än expandera dem. Fokus ligger på berättande och att vara relevant för målgruppen. *Sveriges historia* använder föremål som utgångspunkt, men de är inte i fokus. Istället används de som en språngbräda för att möta krav och behov från skola och elever. I analysen blir det även tydligt att, även om det inte uttrycks explicit, sociokulturella perspektiv på lärande är närvarande i *Sveriges historia*.

I både material om resursen och i lektionerna framkommer det att lektionerna inte ska ge eleverna tydliga fakta som de sedan ska redovisa, utan att eleverna istället ska få använda redskap och själva få reflektera. Digitala undervisningsresurser som *Sveriges historia* innebär ett sätt för museer att nå ut till skolor och fortsätta vara relevanta. Området är fortfarande relativt outforskat och det finns många spår som är relevanta att undersöka i framtiden. Under rubriken nedan kommer några av dessa spår presenteras.

6.4 Förslag till framtida forskning

I denna uppsats har fokus legat på *Sveriges historias* utformning snarare än dess användning eller produktion. Det hade dock varit relevant att undersöka resursen ur ett användarperspektiv och se hur *Sveriges historia* används i skolan. En digital resurs har möjlighet att nå ut till fler skolor och det hade därför varit intressant att studera om en resurs som *Sveriges historia* ökar museernas tillgänglighet. Det är även av intresse att undersöka hur en sådan här resurs påverkar relationen mellan museer och skolväsendet. Som beskrivits i denna uppsats utnyttjas inte museernas resurser av skolan i hög utsträckning. Digitala undervisningsresurser kan spela en roll i att överbrygga avståndet mellan de två och bör därför undersökas vidare. På ett bredare plan kan *Sveriges historia* även kopplas till större tendenser inom museiverksamhet. Resursen kan ses som ett exempel på hur museer arbetar mer med berättelser och mindre med de materiella föremålen. Även denna utveckling är relevant att undersöka i framtiden.

Källor

Akker, C. van den (2016). Curiosity and the Fate of Chronicles and Narratives. I Akker, C. van den & Legêne, S. (red). *Museums in a digital culture: how art and heritage become meaningful*. [Elektronisk resurs], ss. 57–73.

Akker, C. van den (2016). Conclusion. I Akker, C. van den & Legêne, S. (red). *Museums in a digital culture: how art and heritage become meaningful*. [Elektronisk resurs], ss. 129 – 134.

Akker, C. van den & Legêne, S. (2016). Museums in a Digital Culture: How Art and Heritage Become Meaningful. I Akker, C. van den & Legêne, S. (red). *Museums in a digital culture: how art and heritage become meaningful*. [Elektronisk resurs], ss. 7–12.

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Liber AB: Stockholm.

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer: Genomförande, tolkning och reflexivitet*. 1. Uppl. Malmö: Liber.

Aronsson, P. & Gerrevall, P. (2000). Kalmar Läns pedagogiska verksamhet – en avslutande reflektion. I Aronsson, P., Gerrevall, P. & Sandström, E. (red). *Att resa i tiden: mål och medel i mötet mellan museum, skola och elever*. Centrum för kulturforskning: Växjö universitet, ss. 134 – 139.

Askander, M. (2019). Den intermediale Sherlock Holmes. I Höög, V, Kärrholm, S & Nilsson, G (red). *Kultur X: 10-talet i kulturvetenskaplig belysning*. Lund Studies in Arts and Cultural Sciences, vol. 24, Department of Arts and Cultural Sciences, Lund University, Lund, ss. 93–106.

Berg, M. (2015). Deltagande netnografi. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red). *Handbok i kvalitativa metoder 2.:a* [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber AB, ss. 142 – 156.

Bolander, E & Fejes, A. (2015). Diskursanalys. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red). *Handbok i kvalitativ analys 2.:a* utök. uppl. Stockholm: Liber AB, ss. 90–114.

Boréus, K. (2015). Texter i vardag och samhälle. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red). *Handbok i kvalitativa metoder 2:a* [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber AB, ss. 157 – 175.

Chong, C. & Smith, D. (2017) Interactive Learning Units on Museum Websites. *Journal of Museum Education*, 42(2), ss. 169 – 178.

Clüver, C. (2007). Intermediality and Interarts Studies. I Lund, H. *Changing borders: contemporary positions in intermediality*. Intermedia Studies Press (Intermedia Studies Press series: 1), ss. 19 – 37.

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red). *Handbok i kvalitativa metoder 2.: a* [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber AB, ss. 34 – 54.

Falk, J. & Dierking, L. (1992). *The museum experience*. Washington DC: Whalesback Books

Falk, J. & Dierking, L. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning* Lanham. MD: Rowman & Littlefield.

Falk, J. & Dierking, L. (2013). *The museum experience revisited*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press

Folkesson, Å. (2000). Skola och museum – två kulturinstitutioner. I Aronsson, P., Gerrevall, P. & Sandström, E. (red). *Att resa i tiden: mål och medel i mötet mellan museum, skola och elever*. Centrum för kulturforskning, Växjö universitet, ss. 13–20.

Geismar, H. (2018). *Museum Object Lessons for the Digital Age*. London: UCL Press.

Giannini, T & Bowen, J.P. (2019). *Museums and Digital Culture: New Perspectives and Research*. [Elektronisk resurs]. Springer International Publishing.

Görman, U. (2017). *Lathund för etikprövning*. Lund: Lunds universitet. Humanistiska och teologiska fakulteterna.

- Hein, G.E. (1998). *Learning in the museum*. London: Routledge.
- Hein, G.E. (2006). Museum education. I Macdonald, S. (red). *A companion to museum studies*. [Elektronisk resurs]. Blackwell Pub, ss. 340 – 352.
- Hooper- Greenhill, E. (2000). *Museums and the interpretation of visual culture*. London: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and education : purpose, pedagogy, performance*. Abingdon, Oxon; Routledge.
- Insulander, E. (2005). *Museer & lärande – en forskningsöversikt*. Göteborg: Statens museer för världskultur; Stockholm: Didaktikdesign, Lärarhögskolan i Stockholm.
- Insulander, E. (2010). *Tinget, rummet, besökaren*. Avhandling Stockholms universitet.
- King, B. (2016). Introduction. I King, B. & Lord, B. (red). *The Manual of Museum Learning* Second., Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, ss. 3 – 9.
- Ljung, Berit (2009). *Museipedagogik och erfärande*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Parry, R. (2010). *Museums in a digital age*. London; New York: Routledge.
- Parry, R. (2013). The End of the Beginning: Normality in the Postdigital Museum. *Museum Worlds: Advances in Research*. 1, ss. 24–39.
- Riksantikvarieämbetet (2019). Kartläggning av skolans användning av digitala kulturarvsresurser. Stockholm: Riksantikvarieämbetet.
- Riksantikvarieämbetet (2020). *Skolan och kulturarvet: regeringsuppdrag att kartlägga och främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna* Stockholm: Riksantikvarieämbetet.
- Ryan, G.W. & Bernard, H.R. (2003). Techniques to Identify Themes. *Field Methods*, 15(1), ss. 85 – 109.

Skolverket (2021). *Introduktionsprogram*.
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/introduktionsprogram> (Hämtad 2021-04-16).

Sveriges Historia. (2020). <https://sverigeshistoria.se> (Hämtad 2021-01-15).

Sveriges museer. (2020). *Museer i hela Sverige i digital satsning på historieundervisning i grundskolan*.

https://www.sverigemuseer.se/nyheter/2020/12/museer-i-hela-sverige-i-digital-satsning-pa-historieundervisning-i-grundskolan/?fbclid=IwAR3qDEY59GC6AuqxWDsFQs_fH3k_xhuR8ynNE0WnuuYI7shkyWU2nC9cOSs (Hämtad 2021-01-11)

Sveriges museer (2021). *Museibesöken 2020*.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Thornberg, R. & Fejes, A. (2015). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red). *Handbok i kvalitativ analys 2:a utök. uppl.* Stockholm: Liber AB, ss. 256 – 274.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4:e [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Världskulturmuseerna. (u.å). *Skola och lärande online*.
<https://www.varldskulturmuseerna.se/digitala-resurser/skolprogram-online/>
(Hämtad 2021-04-21).

Westlund, I. (2015) Hermeneutik. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red). *Handbok i kvalitativ analys 2:a utök. uppl.* Stockholm: Liber AB, ss. 71–89.

Widén, P. (2015). Kvalitativ textanalys. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red). *Handbok i kvalitativ analys. 2:a utök. uppl.* Stockholm: Liber AB. 176 – 193.

Lektionsmaterial

Följande lektionsmaterial är hämtat från *Sveriges Historia:s* webbplats, sverigeshistoria.se i februari 2021.

Dalarnas museum ”Pilgrim” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-10-16, senast uppdaterad 2021-02-25. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/pilgrim/> (Hämtad 2021-02-12).

Gamla Uppsala museum ”Mer än ett kilo silver” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-11-16, senast uppdaterad 2021-02-25. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/mer-an-ett-kilo-silver/> (Hämtad 2021-02-12).

Hallwylska museet ”För frihet och lag” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2021-01-13, senast uppdaterad 2021-02-25. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/for-frihet-och-lag/> (Hämtad 2021-02-12).

Historiska museet ”Vikingagraven” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-06-22, senast uppdaterad 2021-04-06. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/vikingagraven/> (Hämtad 2021-02-12)

Livrustkammaren ”Leoparder, lejon och hjärtan” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-20-01, senast uppdaterad 2021-02-25. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/leoparder-lejon-och-hjartan/> (Hämtad 2021-02-12).

Silverbuseet ”Silverkragen” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-07-07, senast uppdaterad 2020-12-18. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/silverkragen/> (Hämtad 2021-02-12).

Sjöfartsmuseet Akvariet ”Kaptén Nilssons sjömanskista” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-08-04, senast uppdaterad 2021-04-12. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/kapten-nilssons-sjomanskista/#vad-fanns-i-kaptens-kista-3> (Hämtad 2021-02-12)

Skoklosters slott ”Nya Sverige” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-12-07, senast uppdaterad 2021-02-25. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/nya-sverige/> (Hämtad 2021-02-12).

Trelleborgs museum ”Krigsfångens träben” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-10-20, senast uppdaterad 2020-12-14. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/krigsfangens-traben/> (Hämtad 2021-02-12).

Östergötlands museum ”En kärleksfull hälsning” *Sveriges historia*. Lektionen publicerades första gången 2020-11-13, senast uppdaterad 2021-03-26. <https://sverigeshistoria.se/for-elever/lektioner/en-karleksfull-halsning/> (Hämtad 2021-02-12).

Otryckt material

Statens historiska museer A. (2018). Beställning digital undervisningsresurs – Sveriges historia.

Statens historiska museer B. (2018). Projektplan Sveriges historia.

Statens historiska museer (2021). Manual för innehållsproduktion Sveriges historia 2021.

Transkribering intervju, intervjun utfördes över Zoom 2021-03-11 med en för *Sveriges historia* central person.

Bildkällor

Alla bilder i uppsatsen är uppsatsförfattarens skärmbildningar (gjorda i mars månad 2021) av *Sveriges historias* webbplats.

Figur 1: Startsidan för 800-talet på sverigeshistoria.se

Figur 2: Lektioner om 800-talet

Figur 3: Skärmbildning av lektionen ”Vikingagraven”, producerad av Historiska museet.

Figur 4: Inledningen på lektionen ”Ett kilo silver”, producerad av Gamla Uppsala museum.

Figur 5: Övning från lektionen ”Leoparder, lejon och hjärtan”, producerad av Livrustkammaren.

Figur 6: Karta från lektionen ”Nya Sverige” producerad av Skoklosters slott.

Figur 7: Fundera-ruta från lektionen ”Krigsfångens träben” producerad av Trelleborgs museum.

Bilagor

Bilaga 1.

Vid intervjutillfället användes denna intervjuguide som stöd och utgångspunkt.

Bakgrund

- Berätta lite om bakgrunden till Sveriges historia.
 - När togs initiativet?
 - Varför?
 - Varför en digital resurs?
 - Vad ville ni med hemsidan?
- Hur ser du på relationen mellan museer och skolväsendet?
 - Vad kan museer bidra med till skolan?
 - Vad är museernas roll jämfört mot skolan?
 - Hur passar Sveriges historia in i relationen mellan museer och skola?
- Vilka mål har ni haft för Sveriges historia?
 - Har målen förändrats över tid?
- I arbetet med Sveriges historia, utgick ni från någon eller några pedagogiska perspektiv eller teorier?
 - Varför?
- I arbetet med Sveriges historia, har några andra perspektiv eller teorier varit närvarande?
 - Varför?

Lektionernas utformning

- Berätta lite om processen kring att ta fram lektionerna.
- Hur har ni tänkt när det gäller urval av föremål och berättelser?
 - Har det funnits några typer av föremål eller berättelser ni har velat ha representerade?
 - Varför?
- Kan du berätta lite om lektionernas utformning. Vad har varit viktigt att ha med i lektionerna?

- Lektionerna innehåller olika typer av medier, skriven och talad text, bild, video osv.

-Varför har ni valt dessa medier och att kombinera dem?

- Många lektioner innehåller även interaktiva inslag, vad tror du de bidrar med?
- Vad är syftet med lektionerna?
 - Vad ska eleverna ta med sig?
 - Vad ska de lära sig?
 - Vad ska de öva på?

Bilaga 2.

Följande frågor användes som vägledande i textanalysen av projektbeställning, projektplan, manual för innehållsanalys samt transkribering av intervju.

- Vad står uttryckligen i texten?
- Vem har skrivit texten?
- Hur är tilltalet?
- Vilket språk används?
- Är några pedagogiska perspektiv närvarande i texten?
- Vilket/vilka pedagogiska perspektiv är implicit närvarande i texten?
- Vad underförstås texten?
- Vilka pedagogiska ambitioner och intentioner är närvarande i texten?
- Vilka pedagogiska ambitioner och intentioner är implicit närvarande i texten?
- Vilka andra mål uttrycks?

Bilaga 3.

Följande frågor användes som vägledande i textanalysen av lektionerna.

- Vad står uttryckligen i texten?
- Vem har skrivit texten?
- Hur är tilltalet?
- Vilket språk används?
- Är några pedagogiska perspektiv närvarande i texten?
- Vilket/vilka pedagogiska perspektiv är implicit närvarande i texten?

- Vad underförstås texten?
- Vilka förförståelse räknar texten med att läsaren har?
- Hur är relationen mellan de olika texttyperna?
- Är texten interaktiv?
- Bjuder texten in till dialog?

Bilaga 4.

Följande brev sändes till informanten med avsikt att ge information om studiens syfte och informantens rättigheter. Informanten gav sitt skriftliga samtycke via mejl.

Brev till informanter rörande förfrågan om deltagande i undersökning, samt samtycke till detta

11/2 2021

Hej,

Jag heter Ellen Nilsson Ekberg och jag studerar på masterprogrammet ABM (Arkivvetenskap, Biblioteks- och informationvetenskap, Museologi) vid Lunds universitet. Jag håller nu på att skriva mitt examensarbete i form av en masteruppsats om pedagogiska perspektiv i Sveriges Historia. Mitt syfte är att undersöka vilka pedagogiska ambitioner och intentioner som funnits i arbetet med Sveriges Historia samt vilka pedagogiska perspektiv som är närvarande i lektionsplanerna. Min studie bygger på att jag gör intervjuer med särskilt fokus på frågor om bakgrunden till Sveriges Historia samt de pedagogiska ambitioner och intentioner som funnits. Intervjuen är beräknad att ta ungefär 45-60 minuter och om jag får din tillåtelse så skulle jag vilja spela in intervjun. Inspelningen kommer inte att spridas och de som blir intervjuade inom ramen för uppsatsen kommer att anonymiseras i den mån det är möjligt. Deltagandet i undersökningen är frivilligt och du har möjlighet att avbryta ditt deltagande i undersökningen om du så önskar.

Om du har frågor innan du vill bekräfta ditt deltagande, så skall jag besvara dessa efter bästa förmåga. Önskar du delta i studien skickar du ett svar som bekräftar att du har tagit del av informationen och ger ditt samtycke till att bli intervjuad. Om du är intresserad och har möjlighet att delta i undersökningen så är jag mycket tacksam.

Vänliga hälsningar

Ellen Nilsson Ekberg

Email: mov15eek@student.lu.se Telefon: 0760-240703

Handledare: Mikael Askander

Institutionen för kulturvetenskap, Box 192, 221 00 Lund

E-mail: mikael.askander@kultur.lu.se