



MASTEROPPGÅVE

Korleis blir mellomalderen formidla til skuleklassar på Bryggens Museum?

How school pupils are being taught about the Middle Age at Bryggens Museum

Runar Gåsemyr

Master i samfunnsfagdidaktikk

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Rettleiar: Meinrad Pohl

15.05.2020

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.*

Abstract

Museums are central information-institutions in which many schools use when teaching about history. This study seeks to show what communication strategies towards students are used when Bryggens Museum receive its school students for a tour to learn about the every-day life in the Middle Ages. Bryggens Museum is an archaeological museum and the research will focus on what effects “the object” can have on students’ learning. The research also explores what reflections students have about the exhibition and museum visit after a visit at Bryggens Museum.

This study is based on relevant research done on this topic. A study by Bamberger & Tal (2006) will be the foundation for how the communication towards the students at the museum is categorised. The communication strategies will also be compared to relevant teaching theories as Howard Gardner’s theory on multiple intelligences (2001). Scott G. Paris’s theories on how to use “the object” can also stimulate the learning process with the students (2002) will also be used as a starting point to analyse the students’ thoughts about the objects.

The informants of this study are six school classes in Bergen in addition to two of the employees at the Bryggens Museum. The data collection consists of observations of a museum educator’s tours for these six school classes, interviews with the museum educator and the manager of the exhibition, as well as interviews with 29 students in these classes. The observations and interviews have been analysed and compared to create a data that can answer the research question.

The findings of this study are that the communication of information at the museum should be built on the teaching curriculum and offer a guideline for teachers to use in school.

Furthermore, the study shows that the authenticity of “the object” influences how the students engage with the topic. The students remember those objects which they can tie to own experiences and that have relevance for their own lives. The study also demonstrates that students find it enjoyable going on museum visits. They express this through saying that they enjoy learning in a different arena than the classroom. Another central argument is the visual effect, that through seeing “the object” the students appreciate the learning process more.

Forord

Proessen det er å skrive ei masteroppgåve har lært meg mykje. Eg vil framheve at arbeidet med oppgåva gjennom det siste året har gjeve meg innsikt i korleis samfunnsfaget, spesielt historie kan formildast til elevar. Dette vil vere nyttig når eg endeleg skal ta fatt på arbeidslivet.

Først vil eg takke alle informantane som har stilt opp i denne studien. Spesielt takknemleg er for samarbeidet med museumspedagogen på Bryggens Museum. Utan han kunne denne oppgåva ikkje ha vore gjennomført. Eg vil også takke rettleiar for konstruktive tilbakemeldingar og godt samarbeid.

Vidare vil eg takke vener og familie som har lest korrektur, kome med tilbakemeldingar og støtta meg gjennom prosessen. Det har vore til stor hjelp!

Mine seks år på HVL har vore veldig kjekke og gått ekstremt fort. Endeleg er masteroppgåva levert og no skal det feirast.

Runar Gåsemyr

Bergen 15. mai 2020

Innhald

Kapittel 1. Introduksjon	1
1.1 Kva er eit museum	2
1.2 Oppgåva sin aktualitet	4
1.3 Problemstilling.....	5
1.4 Omgrepsavklaring	6
1.5 Tidlegare forskning på feltet.....	7
1.6 Oppgåva si oppbygging	11
Kapittel 2. Teori.....	13
2.1 Pedagogisk forankring	13
2.1.1 MI-teorien	14
2.1.2 Den proksimale utviklingssona.....	15
2.2 Historiedidaktikk	16
2.3 Historieformidling gjennom forteljingar	17
2.4 Kva kan gjenstanden fortelje?	18
2.5 Kvifor bruke museum som læringsarena?	22
2.6 Museumsbesøk i regi av skulen.....	23
Kapittel 3. Metode	25
3.1 Forskingsdesign	25
3.2 Val av målgruppe.....	25
3.3 Utval og tilgang til feltet.....	26
3.4 Datainnsamling	27
3.4.1 Observasjon.....	27
3.4.2 Intervju	30
3.5 Prosjektet sin truverdighet	33
3.6 Etske omsyn.....	34
3.7 Analytisk tilnærming	34
3.8 Feilkjelder	35
Kapittel 4. Empiri.....	37
4.1 Presentasjon av utval	37
4.2 Seksjonar	38
4.3 Gjennomføring av omvisinga	40
4.4 Formålet med utstillinga	46

Kapittel 5. Formidlinga.....	49
5.1 Besøk utan valfriheit.....	49
5.2 Bruke elevane sine forkunnskapar.....	51
5.3 Inkludere elevane.....	53
5.4 Bruke elevane sine erfaringar.....	55
5.5 Humor.....	57
5.6 Forteljingane.....	57
5.7 Museet som del av undervisninga.....	58
5.8 Kva kan gjerast annleis?.....	60
5.9 Konklusjon.....	61
Kapittel 6. Gjenstanden	63
6.1 Kva gjenstandar hugsar elevane frå besøket?.....	63
6.1.2 Skjelettet	64
6.1.3 Våpen og reiskapar	65
6.1.4 Skriftspråket.....	67
6.2 Variasjon av gjenstandar	67
6.3 Tolking av gjenstanden.....	69
6.4 Kvifor blir nokre gjenstandar hugsa betre ein andre?.....	70
6.5 Konklusjon.....	71
Kapittel 7. Elevane sine reaksjonar	73
7.1 Kva tykkjer elevane om å reise på museum?	73
7.2 Elevane sine reaksjonar på utstillinga	75
7.3 Fagleg utbytte	78
7.4 Vrangførestillingar.....	85
7.5 Konklusjon.....	86
Kapittel 8. Oppsummering	89
Referansar	93
Vedlegg 1: Intervjuguide tilsette Bryggens Museum	99
Vedlegg 2: Intervjuguide elevar	100
Vedlegg 3: Intervjuguide museumspedagog	101
Vedlegg 4: Informasjonsskriv til føresette/elevar.....	102
Vedlegg 5: Informasjonsskriv tilsette ved Bryggens museum	104
Vedlegg 6: Godkjenning frå NSD	106

Bileteliste

Bilete 1: Dei eldste grunnmurane til bygningane på Bryggen.	41
Bilete 2: Animasjonen viser korleis byen brenn og veks opp att.	42
Bilete 3: Kart som viser handelsrutene i mellomalderen.	42
Bilete 4: Døme på runepinnar.	44
Bilete 5: Skjelettet.	45
Bilete 6: Sverdet til ein av Vitaliebrødrene	66
Bilete 7: Myntane	80

Figurliste

Figur 1: Oversikt over utstillinga.	39
------------------------------------------	----

Tabelliste

Tabell 1: Oversikt over seksjonar.....	38
Tabell 2: Oversikt over utvalet.....	39
Tabell 3: Oversikt over kva gjenstandar elevane hugsar best frå besøket.....	63

Kapittel 1. Introduksjon

Nokon av mine sterkaste minner frå 10 år med grunnskuleopplæring er frå museumsbesøk. Gleda av å reise til nye plassar og oppsøke andre lokale enn klasserommet sit framleis friskt i minnet. Eit museum er ein viktig del av historieformidling og kan bli brukt som supplement i skuleundervisninga. Ved å kople besøka til kompetansemål kan meningsfull læring skje. Bryggens Museum er eit arkeologisk museum der gjenstanden er i fokus. Det siste året har museet opna ei ny utstilling som tar sikte på å lære elevar i grunnskulen om mellomalderen. Eit kompetansemål etter 7. trinn er «elevane skal gjere greie for sentrale trekk ved tidsepokane mellomalder, renessanse og opplysningstid i Europa og diskutere grunnar til denne tidsinndelinga» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Eg vil av den grunn undersøkje korleis formidlinga av kvardagslivet i mellomalderen blir gjennomført ved bruk av gjenstandar på Bryggens Museum, og kva refleksjonar elevar sit igjen med etter besøket. Dette har eg undersøkt gjennom observasjon av museumsbesøk, intervju med elevar på 6.- og 7. trinn og intervju med nokre av dei ansvarlege for utstillinga ved museet.

Bakgrunnen for temaet formidling og læring på museum valde eg på grunnlag av ei historisk interesse. Interesse oppstod på besta sitt kjøkken der forteljingar frå «gamledagar» vart formidla truverdig med innleving. Forteljingane kunne eg høyre på «repeat» og innhaldet frå historiene hugsar eg framleis. Til liks med mange andre er mi interesse for historie tilsvarande det Lund (2016, s. 28) kallar for kvardagsbruk av historie. Dette er historie som blir presentert for ein gjennom forteljingar, historiske filmar osv. Det er det gåtefulle, legitimerande og fellesskapane ved historia som skapar interessa hjå mennesket.

Som nemnt har eg sterke minner frå museumsbesøk og i seinare alder har eg undra over kvifor desse besøka gjorde inntrykk. I 2018 besøkte 2,4 millionar barn og unge museum i Noreg, ca. 850.000 av dei deltok i organisert undervisning (Kulturrådet, 2019, s. 9). Tala frå Utdanningsdirektoratet (2018) viser at det er ca. 640.000 elevar i norsk grunnskule. Dermed er det fleire born som gjennom skulegangen besøker museet meir enn ein gang i løpet av eit år. På bakgrunn av dette, læreplanen og den nyopna utstillinga om mellomalderen på Bryggens Museum har eg valt å undersøkje elevane sine opplevingar av museumsbesøk.

1.1 Kva er eit museum

Ettersom studien vart gjennomført på Bryggens Museum vil det vere relevant med ei forståing av kva omgrepet museum inneheld. ICOM, den internasjonale museumsorganisasjonen har følgjande definisjon for kva eit museum er:

Et museum er en permanent institusjon, ikke basert på profitt, som skal tjene samfunnet og dets utvikling og være åpent for publikum; som samler inn, bevarer/konserverer, forsker i, formidler og stiller ut materiell og immateriell (kultur)arv om menneskene og deres omgivelser i studie-, utdannings- og underholdningsøyemed (Det Kongelige Kultur- og Kirke departementet, 2009, s. 145).

Definisjonen over syner den komplekse oppgåva eit museum har og er ifølgje Opstad og Hjemdahl (2018) den definisjonen norske museum legg til grunn for si drift. Museet skal vere ein stad der kunnskap blir bevart og forskning blir gjennomført for å finne ny kunnskap. Lillehammer (2009, s. 13) skriv at musea kan vere ei av samfunnet sine kritiske røyster og hindre at fortidsmyter blir reproduisert. Et museum skal vere ein offentlig institusjon til nytte for publikum som presenterer kunnskap på ein måte som bidreg til at dei besøkjande tileignar seg kunnskap eller får ei oppleving.

Definisjonen seier derimot lite om alle dei forskjellige typane museum som finnast. Det er vanleg å kategorisere musea inn i naturhistoriske og kulturhistoriske museum (Opstad & Hjemdahl, 2018). Bryggens Museum kjem inn under kategorien kulturhistoriske museum der formålet er å fortelje om den kulturen museet er sett til å forvalte. Ifølgje nettsidene til museet inneheld utstillinga: «Arkeologiske materiale fra Bergen og Vestlandets middelalder, der det rike funnmaterialet fra Bryggegravningene og senere års byarkeologiske undersøkelser står sentralt» (Bymuseet, u.å.). Utgravingane på Bryggen starta etter brannen i 1955 då nokre av dei gamle trehusa brann ned. I det tjukke jordlaget under Bryggen blei Europa si første og største utgraving av vanlege bustadar frå mellomalderen gjennomført. Over 500 000 gjenstandar frå desse utgravingane ligg lagra i magasin rundt omkring i Bergen (Høyer, 2009). Asbjørn Herteig var pioner for utgravingane og pådrivar for at ein skulle opne eit museum som kunne vise materialet. Som resultat av dette vart Bryggens Museum opna i 1976 og her blir det stilt ut gjenstandar frå utgravingane i perioden 1955-1974 (Hjemdahl, 2015). Museet har etter mange års planlegging opna ei ny utstilling. Første delen av utstillinga opna i juni 2019, men utstillinga var ikkje heilt ferdig. Som følgje av dette vart den offisielle opninga gjennomført i januar 2020. Denne utstillinga erstatta den gamle som har stått sidan 1986 og har fått namnet «Under jorda». Utstillinga tar sikte på å la dei besøkjande komme tett på kvardagen og livet til mellomaldermenneska som levde på Vestlandet og i Bergen (Bymuseet, u.å.).

Bryggens Museum si formelle oppgåve er å formidle mellomalderen i Bergen og på Vestlandet for å auke kunnskapen, forståinga og interessa for gjenstandsmaterialet og tidsperioden. Den nye utstillinga skal bidra til ei meir fullkomen formidling av Bergen og dei historiske områda på Bergenhus festning, samt fremje forståing av verdsminnestaden Bryggen som eit kulturminne over og under bakken (Bryggens Museum, 2012). Bryggen er Bergen sin eldste bydel og handelen som føregjekk her danna grunnlag for utviklinga til byen og gav den ei særstilling i Norden frå 1100- talet. Holmen ved innløpet til Vågen blei på denne tida residens for kongemakta noko som gjorde at avgifter i form av varer blei ført til byen. Tørrfisken var den viktigaste eksportvara og frå 1200- talet handla ein med hansabyar som til dømes Hamburg og Lübeck (Hagen Hardtvedt & Skreien, 2013). Hanseatane fekk etter kvart meir kontroll over handelen i Bergen og frå rundt 1360 oppretta dei sitt eige kontor på Bryggen. Dei prega handelen på Bryggen fram til 1754 då det siste attverande hanseatiske kontor i Europa vart nedlagt. Kontoret overlevde Hansaforbundets si oppløysing i 1630 og den store brannkatastrofen i 1702. Rolla til Bergen under den hanseatiske handelen gjorde at Bryggen fekk verdsarvstatus i 1979. Grunngevinga var at bryggekvarteret er det einaste overlevande vitnesbyrde av dei utanlandske hansakontor sine kvarter (Bymuseet i Bergen, u.å.).

I forprosjektet til den nye utstillinga står det at eit besøk på Bryggens Museum skal gje eit djupare innblikk i korleis mellomalderen var i Bergen i ein periode der Noregsveldet var på sitt største og Bergen var setet for kongemakta i landet. Besøket skal gje eit bilete av kva for eit samfunn dette var og knytte kunnskap om mellomalderen både historiske og arkeologiske til relevante samfunnsmessige problemstillingar i dag. På same tid vil ein vise at livet rundt byen også hadde ei sentral rolle der bønder og stormenn spelte ei aktiv rolle (Bryggens Museum, 2012). I samfunnsfag har musea hatt ein naturleg plass som alternativ læringsarena og lærarane bruka musea som ein arena der ein kan utfylle læreboka og historieundervisninga i klasserommet (Kvande & Naastad, 2013, s. 229). I den nye læreplanen er eit av kjerneelementa djupnelæring. (Kunnskapsdepartementet, 2018). Djupnelæring går ut på at elevane skal utvikle ei så god forståing for eit emne at ein kan anvende kunnskapen i andre samanhengar (Utdanningsdirektoratet, 2019). Eit besøk på Bryggens Museum kan ein ergo forankre i kjerneelementet djupnelæring.

Eit museum kan sjåast på som eit medium på lik linje med internett, bøker, filmar, aviser og andre verktøy som er middel for å lagre, organisere og presentere informasjon (Johnsen, 2002, s. 192). Det kan seiast å vere eit gammalt medium. Dei første musea i Noreg oppstod på byrjinga av 1800 talet. Sidan den gang har det kome andre alternative lærings- og

opplevingsmoglegheiter som har endra betydninga for musea radikalt. Dei alternative arenaane har og endra den tradisjonelle opplevinga musea vanlegvis har tilbudd. For hundre år sidan representerte musea eit unikt tilbod som gav eit sjeldan høve til å lære på ein anna arena enn klasserommet. Dei konkurrerte med eit lite tilbod av læringsaktivitetar gjennom eit spedt utval av bøker som blei pugga, oftast gjennomført i skulestova. I dag er realiteten ein anna. Tv, internett og turismen har utvida lærings- og opplevingstilbodet drastisk (Johnsen, 2002, s. 193). For å ivareta aktualiteten sin og framleis kunne bringe kunnskap til folket, har nokre museum valt å konsertare seg om gjenstanden. Ikkje ein og ein gjenstand utstilt, men i kombinasjonar som kan gjere at gjenstandane fungerer som eit språk (Johnsen, 2002, s. 195). Professorane John Falk og Lynn Dierking (2012, s. 111) har bidratt med ei rekkje publikasjonar om læring på museum. Dei meiner at eit museum er den beste arenaen for mennesket om ein vil oppleve ekte gjenstandar i ein passende setting. Her kan ein få sett gjenstanden og kanskje til og med ta og føle på den. Internett, film eller klasserommet kan ikkje tilby noko liknande. Vidare argumenterer Falk & Dierking for at musea si rolle i samfunnet har blitt endra dei siste tiåra. Før var det samlingane og forskning som var hovudfokuset. I dag har undervisning blitt viktigare for musea, det er minst like viktig med god formidling og undervisning som det er forske å bevare samlingane (Falk & Dierking, 2012, s. 14).

1.2 Oppgåva sin aktualitet

Hovudgrunnen til at temaet er aktuelt er at dei fleste skuleelevar får tilbod om å reise på museum i løpet av 10 år på grunnskulen. Skulane nyttar seg av ulike museum i dei forskjellige faga og i læreplanen finn ein fleire argument for kvifor ein kan nytte musea som alternativ læringsarena. Til dømes står det i den generelle delen av læreplanen at læraren må ha eit breitt pedagogisk opplegg slik at ein kan møte elevforskjellane i skulen (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Undring og utfordring er kjerneelement i den nye læreplanen til samfunnsfag som syner temaet sin aktualitet. Dette inneheld at elevane skal undre seg over, reflektere omkring og vurdere korleis kunnskap om samfunn før og no blir til. Elevane skal også kunne innhente og bruke informasjon frå ulike typar historiske kjelder for å kaste lys over forhold i ulike samfunn til ulike tider (Utdanningsdirektoratet, 2019). Bryggens Museum vil vere ein naturleg institusjon å oppsøkje om ein vil finne ut meir om samfunnet i mellomalderen. Her har ein moglegheit til å fysisk sjå gjenstandane som fortel om dei som levde på Bryggen i Mellomalderen, og vurdere kva gjenstanden kan fortelje dei. Elevane kan sjølve lage teoriar om kva gjenstandane har blitt brukt til og korleis det var å leve i dette samfunnet. Noko som også er eit viktig element i

formålet med samfunnsfaget i LK20. Faget skal bidra til at elevane utviklar evner som gjer at dei kan erkjenne at verda har vore annleis. Dette blir gjort ved at faget lærer elevane kompetansar som historiemedvit og historisk empati. Det vil utvikle evna til forstå seg sjølv ut frå fortid, notid og framtid (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 3).

«For å skape motivasjon og læringsglede i undervisningen trengs et bredt repertoar av læringsaktiviteter og -ressurser innenfor forutsigbare rammer» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15). Sitatet er henta frå den overordna delen til den nye læreplanen. Det framhevast at for å motivere elevane burde ein gjennomføre forskjellige læringsaktivitetar. Varierte læringsaktivitetar på ulike læringsarenaer kan også bidra til å tilpasse undervisninga til den enkelte. Elevane har ulike behov, erfaringar og forkunnskapar. Ved å reise på museumsbesøk får ein lære på ein anna arena enn det den tradisjonelle undervisninga tilbyr, som truleg kan ha positiv innverknad for å oppnå kompetansemål. Varierte læringsarenaer kan gje praktiske og livsnære erfaringar som fremjar motivasjon og innsikt. I den nye læreplanen til samfunnsfag står det blant anna at elevane skal få høve til å utforske lokalsamfunnet dei lever i (Utdanningsdirektoratet, 2019). Bryggens Museum kan derfor vere ein aktuell læringsarena sidan eit besøk på museet bidreg til å variere undervisninga på same tid som ein tar i bruk lokalsamfunnet.

Mari Ulvik argumenterer for at ein blir meir motivert av å lære det ein kan knyte opp mot noko frå eige liv, noko konkret og noko ein kan identifisere seg med (Ulvik, 2013). Dette er eit viktig poeng i den sosiokulturelle læringsteorien kor den russiske psykologen Lev Vygotskij er ein sentral bidragsytar. Han fremjar at ved at læraren legg opp undervisninga til eit konkret nivå elevane er kjent med, kan læraren bidra til å ta elevane gjennom den proksimale utviklingssonen, kor ein kan oppnå læring (Imsen, 2014, s. 195). Om museet klarar å treffe elevane ved å bruke erfaringar frå deira kvardag slik at elevane kan relatere seg til dette vil besøket kunne vekke interesse. Dette vil igjen føre til at elevane kan bli engasjert å klarer å kople hendingane opp mot eige liv. Slik at sjansen for å oppnå læring aukar.

1.3 Problemstilling

Målet med denne oppgåva er å bringe ny innsikt om kva betydning formidlinga på Bryggens Museum har for elevane si oppleving av museumsbesøket og kva elevane opplever dei har lært av besøket. Oppgåva vil spesielt fokusere på korleis gjenstandar blir brukt som verkemiddel i formidlinga. Problemstillinga lyder følgjande:

Korleis blir kvardagslivet i mellomalderen formidla ved hjelp av gjenstandar på Bryggens Museum og kva er elevar sine refleksjonar omkring utstillinga?

Problemstillinga er open og kan omfatte mykje. Av den grunn har eg valt å operasjonalisere problemstillinga ned til tre forskingsspørsmål.

Utgangspunktet for besøket på Bryggens Museum er at museumspedagogar har omvising for ei skuleklasse der pedagogen formidlar informasjon ved hjelp av gjenstandane som er stilt ut. Kva eleven sit igjen med vil ha stor samanheng med kva som blir formidla og korleis denne formidlinga skjer. Derfor er forskingsspørsmål nr. 1 følgjande: **Korleis blir bergensarar sitt kvardagsliv i mellomalderen formidla på Bryggens Museum?**

Utstillinga på Bryggens Museum består av mange gjenstandar som er leivningar frå mellomalderen. Gjenstanden er i følge Frøyland (2003, s.67) det viktigaste innhaldet i ei utstilling. På museet kan ein oppleve gjenstanden i tre dimensjonar og i beste fall ta på den. Eg vil i hovudsak fokusere på kva gjenstandar som elevane hugsar igjen etter besøket og kva årsaker som gjer at elevane hugsar desse gjenstandane. Derfor er forskingsspørsmål nr. 2 formulert følgjande: **Kva gjenstandar er det som engasjerer elevane?**

Det siste forskingsspørsmålet går ut på kva erfaringar elevane sit igjen med etter besøket. Elevane sine tankar om utstillinga og det å reise på museum vil stå i fokus. Studien vil forsøke å avdekke om elevane får utbytte av å reise på museum eller om dei kunne lært det same om mellomalderen på klasserommet? Eg vil også vurdere kva delar av utstillinga som engasjerer elevane mest og om dette har samanheng med elevane si utvikling av kunnskap og historiemedvit. Forskingsspørsmål nr. 3 lyder: **Kva refleksjonar og opplevd utbytte sit elevane igjen med etter eit besøk på Bryggens Museum?**

1.4 Omgrepsavklaring

Innan historiefaget og pedagogikken er det mange krevjande omgrep som blir brukt i litteraturen. I dette delkapittelet vert vanskelege og mykje brukte omgrep definert slik dei vert nytta i denne oppgåva.

Mellomalderen: Perioden mellom antikken og tidleg moderne tid. Den norske mellomalderen reknast å starte ved Olav den heilage sitt fall i 1030. Reformasjonen i 1536 markerer slutten på

mellomalderen i Noreg. Det er vanleg å dele perioden inn i tidleg mellomalder (1030-1130) høgmellomalder (1130-1350) og seinmellomalder (1350-1536) (Haeck, 2017).

Museumspedagog: Dette er eit yrke der ein planlegg og gjennomfører opplegg på museum. Opplegga kan variere, men vanlegvis er det former for undervisning av emnet som museet handlar om. Undervisninga er ofte for studentar, elevar eller barnehageborn, jobben går også ut på å halde foredrag om relevante tema (Utdanning.no).

Historiemedvit: I LK 06 kom historiemedvit inn som eit element i læreplanen for samfunnsfag. Omgrepet handlar om at kvart enkelt individ konstuerar ei tolking av historia, med sine egne føresetnadar som bakgrunn for tolkinga. Dette formar vidare synet på korleis framtida vil verte (Skram, 2011, s. 15).

Autentiske gjenstandar: Det autentiske har samanheng med omgrepet autentisitet. Dette betyr at ein gjenstand har eit opphav eller er ekte, og er det motsette av en kopi, rekonstruksjon eller forfalsking (Lillehammer, 2009, s. 16). På musea vil autentiske gjenstandar vere det same som primærkjelder, den opphavlege kjelda.

1.5 Tidlegare forskning på feltet

I dette delkapittelet blir det presentert relevante bidrag på feltet museumsforskning som eg vil bruke i analysen til å samanlikne mine resultat med. Etter søk i tidlegare litteratur har eg funne forskning som er gjort på klassar som besøker museum. Av desse er studien til Yael Bamberger & Tali Tal interessant og vert derfor nytta som utgangspunkt i denne oppgåva. Studien fann stad i Israel der Bamberger & Tal undersøkte kva grad av valfriheit elevar opplevde på vitenskaps og naturhistoriske museum. Resultata gjorde at dei delte museumsbesøka inn i tre kategoriar basert på kva form for undervisning som gjennomførast på museet (Bamberger & Tal, 2006). Sjølv om det er forskjell på musea i undersøkinga til Bamberger & Tal og arkeologiske museum meiner eg at studien kan brukast som utgangspunkt i mi oppgåve fordi alle musea stiller ut gjenstandar og har som mål å formidle noko til skuleelvar.

Ingen valfriheit:

Museumsbesøk utan valfriheit blir av Bamberger & Tal definert som undervisning gjennomført som ein guida tur. Omvisinga blir ofte utført av ein tilsett på museet, gjerne ein pedagog som fortel om det som er stilt ut. Det er guiden som bestemmer kva som skal bli snakka om og sett. Han vel og kor ein skal gå og tida ein skal bruke på å betrakte gjenstandane. Elevane har som

ein konsekvens ingen valfriheit til å sjå på dei gjenstandane som interesserer eleven mest eller velje kva dei vil lære om på museet. Læraren si rolle vert ofte å disiplinere elevane og sørge for at elevane er rolege (Bamberger & Tal, 2006, s. 81). Når ein gjennomfører opplegg utan valfriheit vil læringsutbytte til eleven i stor grad vere avhengig av museumspedagogen. Korleis han lærer vekk og kva kontakt han får med elevane vil få konsekvensar for læringa som skjer. Faren ved slike guida turar er at elevane kan miste konsentrasjonen og heller snakke med kvarandre i staden for å følge med på det guiden underviser om (Bamberger & Tal, 2006, s. 84). Av den grunn er det viktig at ein snakkar om tema som elevane interesserer seg for og opnar for spørsmål frå klassane. Museumspedagogen bør prøve å linke det som blir formidla til elevane sitt kvardagsliv og kople det til undervisinga på skulen, då aukar sjansen for at museumsbesøket er meiningsfullt for eleven (Bamberger & Tal, 2006, s. 94).

Avgrensa valfriheit:

Opplegg med avgrensa valfriheit blir definert som at elevane får ei oppgåve dei skal gjennomføre individuelt eller i grupper. Oppgåva skal oppfordre elevane til å utforske museet og bør ha samanheng med det emnet som elevane skal lære om på museet (Bamberger & Tal, 2006, s. 81). Ein kan kategorisere oppgåvene ut frå to faktorar som gjev forskjellige moglegheiter. Den eine moglegheita er at ein reduserer oppgåva til å gå føre seg på eit avgrensa område på museet og dermed avgrensar kva gjenstandar elevane kan undersøkje. Elevane får ei oppgåve som dei skal løyse enten aleine eller i grupper og må bruke utstillinga til å svare på oppgåva. Om elevane skulle stå fast er læraren eller tilsette moglege å spørje for å komme vidare. Den andre moglegheita er at ein tar vekk avgrensinga og lar elevane bruke heile museet til å finne svar på spørsmåla ved hjelp av gjenstandane som er stilt ut. Fordelen ved å bruke oppgåver med avgrensa valfriheit er at elevane snakkar med kvarandre om oppgåva dei skal gjennomføre og ein kan kontrollere at oppgåva er tilpassa det som elevane lærer om på skulen. Slik har museumsbesøket ein samanheng med den ordinære undervisinga (Bamberger & Tal, 2006, s. 81).

Fritt val:

Bamberger & Tal (2006, s. 81) omtalar fritt val som museumsbesøk der elevane kan utforske utstillinga utan retningslinjer på kva dei skal sjå. Det er heller ingen restriksjonar på kor i utstillinga dei kan gå eller oppgåver dei skal løyse. Som eit resultat av dette får elevane fullt ansvar for å sjølv velje kva gjenstandar dei vil sjå på og kven dei vil gå saman med. Vanlegvis er det ein guide nærverande som kan svare på eventuelle spørsmål. Læraren følger som regel klassen, men har ikkje noko definert rolle. Det positive med slike besøk er at elevane vert

engasjerte, spesielt om det er eit museum med interaktive praktiske oppgåver som elevane kan jobbe med. Elevane synest det er kjekt å vere på museet, men dei lærer lite (Bamberger & Tal, 2006, s. 93). Dei likar teknologien, men det går også utover at elevane ikkje les det som står om aktiviteten og læringsutbytte blir deretter. Ei anna utfordring er at om eleven ikkje forstår det som blir forklart av maskinene vil det bli vanskeleg å få noko informasjon ut av aktivitetane (Bamberger & Tal, 2006, s. 81).

Resultatet frå studien syner at det er opplegg med avgrensa valfriheit som gjev det beste læringsutbytte på museet. Då får elevane stimulert den naturlege nysgjerrigheita si og brukt den til skape læring i tillegg til at dei føler medbestemming over kva dei skal lære (Bamberger & Tal, 2006, s. 93). Dette har samband med teorien om sjølvregulert læring. Teorien går ut på at elevar som tar kontroll over eiga læring sannsynlegvis vil oppnå livslang læring og oppnå gode resultat på skulen. Elevane vil bli meir engasjerte og motiverte for å lære når dei sjølv får påverke kva som skal lærast (Danielsen, 2011).

Bamberger & Tal utforma også tre kriterium som burde vere oppfylt for at opplegget på museet skal gje elevane best mogleg utbytte. Den første faktoren er at opplegget må vere undervisning som berre kan gjennomførast på museet. Elevane må oppleve noko som dei ikkje kunne erfart på skulen. Den andre faktoren er at elevane bør løyse oppgåvene i små grupper, dette for å få moglegheita til å lære i sosial interaksjon med andre. Den siste faktoren er at museumsbesøket bør koplatt til skuleundervisninga (Bamberger & Tal, 2006, s. 93). Om ein oppfyller desse tre faktorane aukar sjansen for at besøket blir meningsfullt for eleven.

Merethe Frøyland er ein sentral bidragsytar som har gjennomført ulike studiar på museumsbesøk som ein del av skuleundervisninga i Noreg. I samarbeid med Guri Langholm undersøkte dei korleis musea og skulane kunne samarbeide betre. Dei kom som Bamberger & Tal fram til at elevane burde ha oppgåver knytt til museumsbesøket både før og etter gjennomføringa. Det er naudsynt at oppgåvene må bidra til forståing blant elevane. Følgeleg må ein unngå å gje oppgåver som dei ikkje forstår eller som kan gjennomførast utan at ein forstår (Frøyland & Langholm, 2010, s. 89).

Frøyland & Langholm fann også ut at lærarane og museumspedagogane var medvitne på å bruke læreplanane som bakgrunn for undervisningsopplegg, som viser at dei er opptekne av at museumsbesøket skal gje elevane eit læringsutbytte. Likevel var det få lærarar og museumspedagogar som la opp til for og etterarbeid. Dei får som ein konsekvens av dette ikkje integrert museumsbesøket i skuleundervisninga. Dette til tross for at både museumspedagogane

og lærarane hadde ambisjonar om at opplegget på museet skulle vere ein integrert del av undervisninga (Frøyland & Langholm, 2009, s. 105). Førsteamanuensisane i samfunnsfagdidaktikk Lise Kvande & Nils Naastad (2013, s. 193) trekk også fram førebuing og etterarbeid som ein viktig del av museumsbesøket. Dei meiner at dette er avgjerande for at eit museumsbesøk skal verte ein metode som gjev elevane forståing for alle perspektiva faget kan representere.

Eit anna viktig bidrag på feltet er boka *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance* skrive av Eilean Hooper Greenhill. Ho er professor i museumsstudiar og nyttar ulike undersøkingar gjennomført av forskingssenteret for museum og galleri ved Universitet i Leicester til blant anna å diskutere korleis lærarar og elevar nyttar musea. Studien viser fleire resultat som argumenterer for kvifor britiske lærarar brukar museum. Til dømes er lærarane sine erfaringar at elevane lærer på museet. Det kan vere fakta om temaet på museet, tverrfaglege fakta eller andre typar fakta. Dette fordi lærarane meiner museet er engasjerande og ein får sjå konkrete gjenstandar (Hooper-Greenhill, 2007, s. 125). Ho trekkjer også fram at lærarane likar å bruke museum fordi det er ein arena der alle elevane kan få til noko på sin måte. Argument for dette er at musea har den fordel at dei har kraftfulle verkemiddel som fysiske gjenstandar i kombinasjon med erfaringa til dei tilsette (Hooper-Greenhill, 2007, s. 137). Når ein får sjå noko på ekte, er det større sjanse for at ein forstår det. Moglegheita til å sjå, ta på og føle på ein gjenstand kan vere ein stor fordel under læringsarbeidet. Forsking viser at det å få sjå historiske gjenstandar, og kanskje til og med få halde den i handa, gjer at elevane blir meir entusiastiske og sjansen for at dei hugsar meir blir større. Musea kan dermed gje moglegheiter til dei som ikkje er akademisk smarte til å skinne. Det å kunne respondere på det som blir fortalt på eit museum krev andre eigenskapar ein å lese frå ei bok eller sjå på læraren drive undervisning på tavla (Hooper-Greenhill, 2007, s. 92).

Hooper Greenhill trekkjer fram at eit viktig argument om ein vil nytte museum i undervisninga er å knytte besøket til kompetansemål (Hooper-Greenhill, 2007, s. 103). Sjølv om linken til kompetansemåla er ein av dei vanlegaste argumenta til lærarane for å reise på museumsbesøk, er det ikkje alltid at det er den viktigaste grunnen for å reise på museum. Lærarane framhevar også at elevane skal få oppleve andre læringsarenaer enn klasserommet fordi det kan auke interessa og motivasjonen til eleven. Mange lærarar ser det som viktig å komme seg vekk frå skulen og avgjer om besøket har vore vellukka ut frå engasjementet til elevane og om dei har

hatt det kjekt. (Hooper-Greenhill, 2007, s. 104). Lærarane meiner at museumsbesøk er kjekt for elevane fordi museet kan tilby ei ny erfaring for dei. Det blir argumentert for at jo meir besøket skil seg ut frå eleven sitt liv jo betre vil eleven hugse besøket (Hooper-Greenhill, 2007, s. 98).

Studien viser også at 91-94 % av yngre elevar likte museumsbesøket dei gjennomførte. Argumenta som blir trekt fram er at elevane fekk nye erfaringar på andre læringsarenaer som dei synast var spennande. At dei fekk lære gjennom ulike læringsstilar med forskjellige metodar gjorde at fleire elevar meinte dei lærte noko. Ein faktor for at besøket gav mening var at elevane hadde lært om emnet før dei vitja museet (Hooper-Greenhill, 2007, s. 146). Hovudforklaringa på at elevane meinte dei lærte på museet var at dei kunne kople fakta og informasjon til eige liv. Ved hjelp av gjenstandar og fysiske stadar vart det enklare å visualisere det som blei formidla (Hooper-Greenhill, 2007, s. 153).

1.6 Oppgåva si oppbygging

Oppgåva er delt inn i kapittel og delkapittel. I kapittel 2 vil eg legge fram relevant teori innanfor pedagogikk og historiedidaktikk. Vidare vert det presenter teori om korleis gjenstanden kan nyttast til å undervise elevar. Til slutt vert det gjort greie for kvifor ein burde nytte varierte læringsarenaer og kva fordelar eit museumsbesøk kan ha.

I kapittel 3 blir framgangsmåten for innsamling av empiri presentert. Det vil bli argumentert for kvifor semistrukturerte intervju og observasjon har blitt valt som metode. Til slutt blir det lagt fram kva grep som har blitt gjennomført for at studien skal bli så truverdig som mogleg.

I kapittel 4 presenterer eg empirien som har blitt samla inn. Deltakarane i studien blir presentert ved fiktive namn og typiske trekk ved omvisingane dei har fått. Eg vil også legge fram kva elevane har fått formidla ved dei ulike seksjonane av utstillinga.

I kapittel 5 tar eg utgangspunkt i forskingsspørsmål nr. 1 og presenterer korleis formidlinga har vorte gjennomført. Besøka blir kategorisert ut frå Bamberger & Tal (2006) sine grunngevingar for grad av valfriheit under besøka. Deretter blir formidlingstrategiane lagt fram og drøfta opp mot relevante prinsipp for undervisning.

I kapittel 6 er gjenstandane i fokus. Her blir det presentert kva gjenstandar elevane hugsar best frå besøket. Vidare drøfta eg kva som gjere at elevane hugsar nokre gjenstandar betre enn andre. Forskingsspørsmål nr. 2 vil altså her bli svart på.

Kapittel 7 tar utgangspunkt i forskings spørsmål nr. 3. Her vil elevane sin tankar om reise på museumsbesøk bli lagt fram, samt kva dei tykkjer om utstillinga på Bryggens Museum. Vidare blir det presentert kva elevane opplever å ha lært ved dei ulike seksjonane og dratt nokre slutningar om kvifor somme seksjonar gjev elevane betre utbytte enn andre.

Det avsluttande kapitlet vil bestå av ei oppsummering av oppgåva sine hovudfunn som vil gje svar på problemstilling og forskings spørsmål.

Kapittel 2. Teori

I dette kapitlet vert det teoretiske grunnlaget for studien lagt fram. Den presenterte teorien er valt på bakgrunn av formålet og problemstillinga til studien og skal hjelpe til å belyse fenomenet og funna til undersøkinga. Kapitlet vil først ta for seg relevant læringsteori for å finne ut korleis formidlinga på museet stemmer overeins med pedagogiske tilnærmingar. Vidare presenterer eg kva historiedidaktikken seier om formidling av historie og utvikling av historiemedvit for å belyse kva potensiale museet har under arbeid med dette. Så vil eg skildre teori om korleis gjenstanden kan bli utnytta som læringsressurs, samt forskning på om det finnast fordelar med autentiske gjenstandar kontra reproduksjonar og om det påverkar elevane si interesse for gjenstanden. Til slutt vert det lagt fram argument for kvifor ein bør variere undervisninga og av den grunn nytte museet som ein læringsarena.

2.1 Pedagogisk forankring

Ausubel sitert i Frøyland (2010, s. 21) meiner at det viktigaste poenget i undervisningspsykologien er at ein tar utgangspunkt i det eleven allereie kan når ein legg opp undervisninga. Basert på Ausubel er det viktigaste undervisningsprinsippet å finne ut kva elevane kan og ikkje kan om emnet. Ut frå dette må ein legge opp til undervisning som kan stimulere elevane sine refleksjonsevner. Akademikarar som har vore opptekne av læring har vektlagt at undervisninga skal ta i bruk elevane sine forkunnskapar ved bruk av aktivitetar som aktiverer hjernen. I boka *Mange erfaringer i mange rom* argumenterer Frøyland (2010, s. 22) for at læringsteorien til den amerikanske psykologen Howard Gardner gjer nettopp dette. Essensen til teorien er at kvart individ har multiple intelligensar (MI-teorien). Den legg seg mellom det individualsentrerte synet på læring som hevdar læring er ein individuell prosess og det sosiokulturelle synet på læring som vektlegg at kunnskap konstruerast i samhandling med andre (Imsen, 2014). Teorien tar høgde for at individet lærer på ulike måtar fordi ein har ulike informasjonskanalar. Vidare vil menneska sine ulike kulturar påverke eigenskapane til mennesket, til dømes har ulike kulturar sine prinsipp for korleis dei gjennomfører opplæring (Frøyland, 2003, s. 53). MI-teorien er berre ein av mange læringsteoriar og ingen teori er aleine fasit på korleis ein bør undervise (Imsen, 2014, s. 58).

2.1.1 MI-teorien

Når eit museum skal planlegge ei utstilling tar dei tilsette utgangspunkt i korleis dei vil formidle emnet til dei besøkande. Frøyland (2010, s. 72) meiner teorien om multiple intelligensar er eit godt utgangspunkt når ein skal planlegge ei utstilling. MI- teorien er som tidlegare skrive utvikla av Howard Gardner. Den går ut på at menneske har eit medfødt biopsykologisk potensiale som består av fleire likestilte intelligensar. Gardner definerer ordet intelligens som ein kapasitet mennesket har biopsykologisk til å arbeide med informasjon som kan aktiverast med mål om å løyse eit problem, eller skape eit produkt som er verdsett innanfor ein kultur (Gardner, 2001, s. 40). Gardner framhevar at intelligensar ikkje er noko som kan sjåast, men truleg er det nevrologiske potensial som blir aktivert eller ikkje. Hittil er det snakk om åtte intelligensar. Dei to første: *språkleg intelligens* og *logisk-matematisk intelligens* er tradisjonelt sett dei mest brukte i skulen. Språkleg intelligens omfattar evna til å lære seg språk og korleis ein brukar det. Logisk matematisk intelligens handlar om korleis ein logisk løyser eit problem, gjennom matematiske berekningar og vitskaplege undersøkingar. Dei tre neste intelligensane er delvis forankra innanfor kunsten. *Musikalsk intelligens* går ut på å evna til å komponere og verdsette rytme. *Kroppslig-kinetisk intelligens* er evna til å kontrollere kroppen og bruke den til å løyse eit problem. *Visuell-romleg intelligens* handlar om korleis ein oppfattar rommet rundt seg. *Naturalistisk intelligens* er ferdigheita ein har til å kjenne att og klassifisere objekt både frå flora og fauna. Dei to siste intelligensane handlar om sosiale ferdigheiter. *Interpersonleg intelligens* er evna til å forstå andre menneske sine intensjonar og evna til å samarbeide med andre. *Intrapersonleg intelligens* handlar om å forstå seg sjølv å finne ein effektiv arbeidsmodell som fungerer for seg. Her kjem også evna til å skilje mellom kjensler og kunnskap om sine egne styrker og svakheiter fram (Gardner, 2001, ss. 47-48). Alle menneske har desse intelligensane, men kor mykje av kvar intelligens ein har er forskjellig. Det finnast ikkje ein type intelligens som er viktigare enn andre, noko som betyr at ein bør legge vekt på å variere undervisninga. Frøyland (2003, s. 53) meiner at musea bør tilby dei besøkande multiple erfaringar. Ved å ta i betraktning at kvart individ har sin eigen tilnæringsmåte og at læring er ein prosess som skjer over lengre tid, kan musea legge opp til aktivitetar som kan føre til forståing for elevane. Musea bør presentere informasjon på fleire måtar slik at den blir tilgjengeleg for flest mogleg (Frøyland, 2003, s. 54).

Gardner sin teori om multiple intelligensar kan samanliknast med det Lund (2016, s. 74) kallar for læringsstilar. Den går ut på at kvar elev har sine egne preferansar for korleis dei lærer best. Det kan handle om ytre faktorar som lyd, lys, temperatur osv. Det kan dreie seg om sosiale

faktorar som kva arbeidsmåtar det blir lagt opp til, men også kva sansepreferansar eleven har. Sansane vert avgrensa til visuelle, auditive og kinetiske sansar. Under kinetiske sansar kjem også det taktile, som går ut på å kjenne eller føle på ein gjenstand. Hovudpunkta til modellen seier at elevane lærer best når undervisninga er tilpassa deira læringspreferansar. Av den grunn bør ein legge opp til aktivitetar som er allsidige og med klare faglege mål (Lund, 2016, s. 75). Det som skil teorien til Gardner og teorien om læringsstilar er at Gardner sin teori er ein psykologisk teori som skildrar korleis hjernen tileigna seg informasjon. Læringsstilar er på si side ein pedagogisk teori. Den legg premisser for korleis ein bør undervise, der kvar elev er i fokus og har sin føretrekte metode for korleis informasjon blir teke mot. Målet med Gardner sin teori er å variere bruk av metodar slik at kvar elev blir utfordra og opplever meistring (Kostøl, Braathen, & Frøyland, s. 4)

Teorien om multiple intelligensar har fellestrekk med det konstruktivistiske læringssynet. Ein sentral bidragsytar innanfor teorien er den sveitsiske psykologen Jean Piaget. Han meinte at det ein lærer og opplever ikkje er noko spegelbilde av den ytre verda, men at all stimulering blir tolka gjennom gamle kunnskapar (Imsen, 2014, s. 45). I konstruktivismen er eit sentral poeng at læring er ein aktiv prosess der egne erfaringar er viktig for korleis kunnskap konstruerast. Individet styrer denne prosessen og lærer best når ein får jobbe aktivt med stoff som er tilpassa eleven sine formar for forståing (Imsen, 2014, s. 146). Gjenstandane som har størst betydning for læring er dei som er i sentrum for individet. Læring blir dermed konstruert i individet sitt hovud og ikkje i sosial interaksjon med andre. Her møter teorien motstand fordi ein ikkje tar i betraktning at læring ofte skjer i ein sosial samanheng. Den sosiokulturelle teorien med Vygotskij i spissen argumenterer for at læring skjer kring dei sosiale og kulturelle forholda (Imsen, 2014, s. 46). Dette blir skildra i neste delkapittel.

2.1.2 Den proksimale utviklingssona

Innanfor det sosiokulturelle perspektivet på læring er Vygotskij og den proksimale utviklingssona sentral. Perspektivet legg vekt på korleis mennesket skaffar seg kunnskapar ved å delta i kulturelle aktivitetar. Læring må forståast som ein del av det sosiale livet og den kulturen som ein person er ein del av, og ikkje som eit einskild fenomen (Witteck, 2012, s. 54). Kort fortalt er den proksimale utviklingssona avstanden mellom to utviklingsnivå. Det første nivået er det eksisterande nivået. Dette er det nivået som barnet sjølv kan vere i stand til å utføre. Det andre nivået er det potensielle utviklingsnivået. Dette er det eleven kan klare å yte om ein

får bruke hjelpemiddel eller støtte seg til andre personar som kan meir om emnet eleven treng hjelp til. Dette nivået er altså bestemt ut frå kva eleven kan oppnå med hjelp. Den proksimale utviklingssona er avstanden mellom dei to nivåa (Witteck, 2012, s. 106). «Sonen for nærmeste utvikling er møtepunktet mellom barnets tenkning og de kulturelle redskapene, stedet der et barns empiriske og rike, men uorganiserte spontane begreper møter det voksne resonnementets systematiske karakter og logikk» (Witteck, 2012, s. 107). Det er innanfor dei to nivåa ein må tilpasse undervisninga. Dei kvardagslege erfaringane barn har må bli tatt høgde for når ein legg opp undervisninga og bli brukt til å hjelpe eleven vidare på eit høgare kognitivt nivå.

2.2 Historiedidaktikk

«Historie handler om en fortid som er borte for alltid, og som en derfor må forestille seg» (Lund, 2016, s. 75). Sitatet er skrive av tidlegare førsteamanuensis ved Høgskulen i Østfold, Erik Lund. Han meiner at historiefaget si oppgåve er å gje elevane moglegheit til å orientere seg i tid. Dette kan gjerast ved å legge til rette for at eleven skal kunne danne eit bilete av fortida, og få eleven til å innsjå korleis fortida påverkar notid og framtid (Lund, 2016, s. 11). Dette har fått namnet *historiemedvit*. Historiemedvit handlar om korleis vår tolking av fortida, og forståing av notida, formar forventningane våre til framtida. Vår kunnskap om fortida blir påverka av det vi er opptekne av i notida og kva vi ynskjer i framtida (Lund, 2016, s. 24). Det å utvikle elevane sitt historiemedvit har ein sentral plass i læreplanen for faget historie. Korleis ein utviklar historiemedvit er det mange tankar om, men formidling av faghistorie er ein av dei viktigaste oppgåvene historiefaget i skulen har. Mange historielærarar oppfattar likevel omgrepet som teoritungt og at det svekker formidlinga av sentral faktakunnskap (Lund, 2016, s. 17). I evalueringa av reform 97 kom Christophersen et al. fram til at skulane sin manglande bruk av museum og kjelder i historieundervisninga bidrog til at elevane i mindre grad fekk utvikla historiemedvitet sitt (Christophersen, Lotsberg, Børhaug, Knutsen, & Dovle, 2003, s. 141). Påstanden til Lund og undersøkinga til Christophersen kan antyde at lærarar framleis har eit stykke å gå for å oppnå læreplanen sitt ynskje om å utvikle elevane sitt historiemedvit.

Kvande & Naastad argumenterer for at å kunne trekkje linjer frå tidlegare tider til i dag er ein viktig eigenskap i historiefaget. Dei meiner det er viktig fordi det utviklar elevane sine evner til å historisere. Historisere er eit omgrepet som handlar om å sette seg inn i fortidige menneske sine premisser for forståing og korleis dei hadde eit anna syn på livet som var forma etter den tida sine gjeldande normer og reglar (Kvande & Naastad, 2013, s. 53). Det å kunne trekke

parallellar og samanlikne tidlegare samfunn med samfunnet i dag er ein viktig del av det å utvikle historiemedvit. For å oppnå dette meiner dei at eleven si verd og deira forståingar må vere utgangspunkt for undervisninga. I historiefaget vil det vere å bruke dei kunnskapane som elevane har tileigna seg gjennom livet og som dermed har forma deira historiemedvit. Dette kan blant anna vere personlege erfaringar, historier om slekt og lokalsamfunnet eller historiske framstillingar gjennom sosiale media (Kvande & Naastad, 2013, s. 19). At ein må nytte det som formar elevane sitt historiemedvit er noko Lund (2016, s. 25) også argumenterer for. Han meiner at for at historiefaget skal vere meningsfullt for elevane må det som betyr noko i deira liv trekkjast inn i faget.

Lund (2016, s. 18) argumenterer for at historisk kunnskap har tre aspekt som står i symbiotisk forhold med kvarandre. Dei tre aspekta er utsegnskunnskap, metodekunnskap og omgrepskunnskap. Utsegnskunnskap handlar om det vi veit innanfor faget, altså faktakunnskapar. Metodekunnskap handlar om korleis vi kan hevde at vi veit det som ligg i faktakunnskapane. Utan at vi veit korleis kunnskapen er gjort reie for kan ein ikkje kalle det kunnskap, berre informasjon. Det siste aspektet går ut på at ein må ha eit rammeverk av omgrep som ein kan for å kunne bruke og hugse faktakunnskapane ein lærer. Dette blir kalla omgrepskunnskap (Lund, 2016, s. 20).

2.3 Historieformidling gjennom forteljingar

«For å forstå og forklare fortiden har fortellingen, simuleringen og rollespillet et betydelig potensial» (Lund, 2016, s. 125). Forteljinga kan gjere at ein kjem nærmare målet om å forstå menneske i ei anna tid og på ein anna stad, og gje ein samanheng til alle hendingane frå fortida som kan oppfattast isolerte frå kvarandre. Dette fordi forteljinga kan utfordre og utvikle forestillingsevna vår (Lund, 2016, s. 126). Vidare argumenterer Lund for at læring fremjast når kjensler blir knytt til kognitive tankeoperasjonar. Formidling av forteljingar kan vere ein læringsaktivitet som tar høgde for dette om den blir knytt opp til læringsmål. Den vil då vere ein viktig del av historielæraren sin ressursbank. For å utvikle forteljingane må ein vere merksam på kva reaksjonar tilhøyrarane kjem med. Ved å legge merke til kva som engasjerer publikum og kva som ikkje fungerer like bra kan ein utvikle forteljinga. Slik blir den gradvis meir tilpassa tilhøyrarane og den vil treffe betre for kvar gang (Lund, 2016, s. 129). At forteljingar er viktig for å lære historie støttast av Kvande & Naastad. Dei skriv: «Historie kan kort og godt verken forstås eller formidles uten å fortelles» (Kvande & Naastad, 2013, s. 162).

I det legg dei at historie kan presenterast gjennom tabellar eller som ei liste med oppramsing av historiske hendingar, men dette vil gje liten mening om det ikkje blir forklart med ord. Læreboka er den vanlegaste måten elevar får presentert historia på, den er bygd opp av mange tilfeldige forteljingar som ikkje heng saman. Om ein berre brukar læreboka vil elevane få ei oppfatning av at læreboka er fasit. Derfor bør ein vektlegge at læreboka berre er ein måte å formidle historie på. Elevane må av den grunn få møte historia ved ulike arenaer (Kvande & Naastad, 2013, s. 164).

I Norge har Jan Bjarne Bøe (1999) utvikla teori om korleis forteljinga kan utvikle barna sitt historiemedvit. Han argumenterer for at historiefaget, samt andre fag, formidlast gjennom forteljingane. Forteljinga maktar å forklare meininga i eit saksforhold, noko som interesserer elevane og er med på å utvikle deira historiemedvit. Bøe (1999, s. 16) har forska på kva som skal til for at barn hugsar ei forteljing og korleis den har innflytelse på barnet sitt historiemedvit. Han seier at forteljinga som barnet hugsar kan vere kollektiv eller individuell, men barn knyt forteljingar sterkt til individet. Av den grunn er det ein fordel at ein legg forteljingane på eit nivå som elevane personleg kjenner seg att i. Ein vil hugse forteljinga om ein kan knyte den opp mot eige liv og kjenne seg igjen i historiene. Det er dei forteljingane som er meningsfulle for borna som vert hugsa (Bøe, 1999, s. 94). Det er fleire grunnar som kan gjere ei historie meningsfull, men sannsynlegvis er ein av hovudgrunnane at barnet finn historia relevant. Kva som er relevant vil avhenge av situasjonen barnet er i og vere individuelt frå barn til barn (Bøe, 1999, s. 36).

2.4 Kva kan gjenstanden fortelje?

Primærkjelder brukast som råmateriale av historikaren til å utforme sine beretningar om fortida. Om ein gjenstand er primærkjelde avhenger om den er originalkjelda. Ein kopi vil ergo ikkje vere innanfor denne kategorien (Lund, 2016, s. 100). Ottar Dahl argumenterer for at ein kan dele kjelder opp i leivningar og beretningar etter korleis historikaren utnyttar den. Alle kjelder kan vere leivningar fordi dei kan opplevast som produkt av ei fortidig verkelegheit og gje kunnskap om opphavssituasjonen. Kjeldene som også uttrykkjer noko blir kalla beretningar. Dei kan gje informasjon om noko som ikkje handlar om opphavsfunksjonen (Dahl, 1980, s. 37).

«Museumsgjenstanden er både en fortidslevning og et hjelpemiddel til å skape assosiasjoner som gir form og innhold til fortidsforståelse» (Lillehammer, 2009, s. 9). Det er vanskeleg å sjå føre seg korleis fortida har vore utan leivningar som viser dette. Leivningane gjev visuelle

inntrykk som formar våre tankar om fortida sin materielle kultur. Gjenstanden er sjølv grunnmuren til mange museum og dei kan blant anna representere ein person, ein tidsperiode eller eit fenomen i samfunnet (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 38). Etnolog og tidlegare professor ved Universitetet i Oslo, Ragnar Pedersen (1992, s. 9), argumenterer for at gjenstanden er eit middel til historisk forståing. Den kan gje oss moglegheiter til å trenge inn i fortida og danne eit bilete av menneske som kulturvesen i tidlegare tider. Gjenstanden er spesielt egna til å vise den rike kulturvariasjonen til eit samfunn. Musea blir dermed eit arkiv som oppbevarer dette. Fordelen med gjenstanden er at den kan overleve mange generasjonar og skiftande kulturelle forhold. Den kan følgeleg bekrefte og oppretthalde våre førestillingar om tidlegare tider noko som er viktig for korleis vi forstår samfunnet vårt i dag (Pedersen, 1992, s. 10). Lund (2016, s. 101) argumenterer for potensialet gjenstanden har i arbeidet med historiefaget. Den er konkret og kan motivere berre ved å vere rar, annleis og gammaldags. Dette kan starte undring og spørjing hjå eleven om det ikkje er klart for den kva gjenstanden har blitt brukt til. Gjenstanden kan opne for meir direkte spørsmål kontra ein tekst og vere ein døropnar inn til menneske i ei anna tid. På museet lærer ein basert på direkte erfaringar med gjenstandar og utstillinga. Under besøket bør ein av den grunn fokusere på dei tinga som gjer museet unikt kontra klasserommet (Kisiel, 2003).

Men kva skal til for at ein gjenstand endar på museet? Svaret er enkelt og greitt at det ofte ikkje er noko spesielt med dei gjenstandane som blir stilt ut. Gjenstandane kan ha vore reiskapar som vart brukt av mange og dei opphavlege brukarane ville vorte overraska om dei fekk vite at gjenstanden var stilt ut på museum. Når ein ting blir museumsgjenstand får den ein ny dimensjon. Den blir eit monument som skal fortelje om det som eingong var, ein representant som viser til den gamle verda (Larsen, 2002, s. 28). Tinga som ikkje lenger har den opphavlege funksjonen, brukast no til å hugse med, til å tenkje med og til å nytast. Det er stor forskjell på om ein person kjenner til ein gjenstand eller ikkje. Om ein har eit forhold til ein gjenstand og veit kva funksjon den har får gjenstanden ei anna betydning enn om den er heilt ny for personen. Om ein har eit forhold til tingen kan ein hugse kva den har blitt brukt til og ha personlege minne knytt til den. Om ein ikkje har sett gjenstanden før, og ikkje veit kva den skal brukast til, vil gjenstanden berre ha estetisk effekt for personen (Larsen, 2002, s. 29). Sjølv om det er vanlege gjenstandar som endar på museum er det også sjeldne og uvanlege gjenstandar som er stilt ut. Dette for å skape nysgjerrigheit. Ofte kan gjenstandar skape reaksjonar hjå den besøkjande som «kva er det?» eller «korleis har den blitt brukt?» Det er denne nysgjerrigheita ein vil vekke hjå elevane. Ein ønskjer å motivere og skape samtale rundt objekta. Dette kan vidare føre til at

elevane forklarar gjenstanden til kvarandre og dermed forstår betre (Paris & Hapgood , 2002, s. 39).

I boka *Perspectives on object – centered learning in museums* diskuterer professor i psykologi Scott G. Paris med fleire blant anna korleis ein kan tolke ein gjenstand. Det blir argumentert for at ein gjenstand kan tolkast litt som ein tekst og at dette kan gjerast på forskjellige måtar (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 223). Den mest korresponderande samanhengen mellom å lese ein tekst og tolke ein gjenstand er det fortolkande nivået. Analysen av ein gjenstand kan samanliknast med å analysere ein tekst. Objektet består av fysiske og symbolske representasjonar, akkurat slik ein tekst med bokstavar gjer. Eksempelvis kan eit sverd på arkeologisk museum seie noko om kven som har brukt det, kva tid det blei brukt i, kva materiale ein brukte på denne tida og i kva samanhengar det har blitt brukt. Det er mange liknande strategiar når ein skal tolke ein tekst og visuelt forstå eit objekt. Til dømes kan ein sjå på innhaldet, stille seg spørsmål og summere opp nøkkelpunkt i tolkinga (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 225).

Van Kraayenoord og Paris (2002, s. 225) argumenterer for at om ein skal forstå eit objekt må ein i mange samanhengar samle inn informasjon om det. Spesielt på arkeologiske museum kan det vere vanskeleg å avgjere kva eit objekt skal representere og kva meininga med gjenstanden er. Derfor er det viktig å samle inn informasjon om kva gjenstanden er, kva den blei brukt til og kvifor det er ein interessant gjenstand. På museum står det ofte kva objektet er og kva det representerer, det kan hindre den besøkjande i å gjere seg opp ei eiga meining om kva ein har framføre seg. Likevel er det naudsynt å ha slike tekstar slik at den besøkjande ikkje gjettar seg fram til alle svara. Dette fordi det kan vere vanskeleg for den besøkjande å forstå museumsconservatorens sine grunngevingar for å plassere gjenstandar med kvarandre og kva som linka dei saman (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 225).

Ein gjenstand kan ha ei spesiell betydning for ein person derfor kan gjenstandane tolkast ulikt. Av den grunn er hukommelsen til publikum viktig og ein person kan hugse ein gjenstand for noko heilt anna enn personen ved sida av (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 226). Å forstå ein gjenstand saman med andre kan av den grunn vere hjelpsam. Det kan stimulere dei sosiale relasjonane, oppfordre til spørsmål og styrke samhaldet. Å kunne snakke om ein gjenstand kan bringe fram andre perspektiv og vere til hjelp i prosessen ved å forstå. Som ein tekst vekker ein gjenstand personlege erfaringar, om ein deler desse kan ein få eit anna syn på gjenstanden ein

førsteintrykket tilseier. For elevar kan det å diskutere ein gjenstand føre til verdifull læring og forståing (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 227).

Gjenstanden har ulike historier. Det er mangfaldet, krafta og det emosjonelle som knyt gjenstanden til den besøkjande og gjer forståing mogleg. Å forstå ein gjenstand handlar om å lage meining ut frå gjenstanden like mykje som at den meininga må vere fornuftig. Ein person kan altså «lese» ein gjenstand ut frå sine personlege erfaringar (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 226). For eit museum vil det vere viktig å få fram at dei verdset besøkjande og spesielt elevar sine personlege erfaringar, identitet og kunnskap. At ein aksepterer publikum sin respons og kommentarar til gjenstanden vil kunne skape engasjement hjå elevane. Ein annan faktor som vil skape engasjement på museet er at elevane får undersøkje gjenstandar som dei synast er relevante og som engasjerer dei. For elevane vil det vere gunstig å sjå på gjenstandar som dei har eit forhold til og som dei kan skape ein relasjon til, dette vil kunne skape meningsfull læring (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 230). Haldninga til ein gjenstand, altså om ein likar den eller er nysgjerrig på den, er den største utløysande faktoren for å utveksle interesse og engasjere seg i ein gjenstand. Verdien til gjenstanden ligg ikkje i kor gammal den er eller kor vakker den ser ut. Det mest verdifulle er korleis den representerer mennesket og korleis den klarar å skape kontakt mellom besøkjande som ser gjenstanden og dei som ein gang har brukt den. Dette for å få forståing for ein anna kultur og ei anna historie (Morrisey, 2002, s. 288).

St. melding nr 15 uttrykkjer at musea har ein spesiell funksjon ved at dei kan vise autentiske gjenstandar. Ingen anna form for formidling kan by på det same (Kunnskapsdepartementet , 2008) Ein sentral påstand om gjenstandsbasert læring er at autentiske gjenstandar formidlar noko som ein rekonstruksjon ikkje gjer. Ein tese hjå musea er at det er dei ekte gjenstandane som gjev dei sterkaste inntrykka. Musea har som ein konsekvens av dette tradisjonelt sett fokusert på ekte gjenstandar i utstillingane. Likevel er det ikkje klart kva inntrykk det gjer på borna at gjenstanden er ekte (Evans, Mull, & Poling , 2002, s. 55). Johnsen (2002, s. 197) hevdar at den autentiske gjenstanden burde vike for rekonstruksjonen. Ein rekonstruksjon kan vere vel så informativ fordi den gjev borna moglegheit til å leike å vere aktive. Frøyland meiner fordelene med kopiar er at ein kan få ta på gjenstandane, noko som stimulerer dei kinetiske sansane. Aktivitetar der ein får ta på gjenstandar og bruke dei til noko relevant vil vere gunstige for dei som lærer best gjennom å bruke hendene og kroppen (Frøyland, 2010, s. 84). På den andre sida er det studiar som viser at besøkjande set pris på autentiske gjenstandar og at den skapar fleire spørsmål hjå dei (Van Gerven, Land-Zandstra, & Damsma, 2018). Ein nederlandsk studie vurderte kva rolle den autentiske gjenstanden versus kopien hadde for born i alderen 8-12 år.

Resultatet var at borna verdsette autentiske gjenstandar høgare enn kopien, men at dei ikkje kunne forklare kvifor det var slik. Dei argumenterte for at så lenge gjenstanden var ekte var den verdt å stille ut på museum. (Van Gerven et al., 2018). Autentiske gjenstandar vil appellere til det visuelle hjå mennesket. Dette bidrar til å gje dei besøkande visuelle erfaringar, noko som er spesielt viktig for dei som lett tileignar seg informasjon visuelt (Frøyland, 2010, s. 79).

2.5 Kvifor bruke museum som læringsarena?

Det er mange argument for at skulen skal ta i bruk museet som læringsarena. I delkapittelet «oppgåva sin aktualitet» såg vi ulike argument forankra i dei norske læreplanane. Vidare i dette delkapittelet vil andre relevante argument bli presentert.

Frøyland (2003, s. 66) skriv at skulen skal vere med på å danne heile menneske og gje elevane eit kunnskapsnivå innan dei ulike faga. For å få til dette er samarbeid med andre læringsarenaer aktuelt og her kan musea spele ei viktig rolle. Dette er læringsmiljø med multiple settingar som har som mål å opplyse befolkninga (Frøyland, 2003, s. 65). Den største utfordringa arbeidet i grunnskulen har er å nå flest mogleg elevar og utfordre dei slik at dei får best mogleg utbytte av skulegangen. Føresetnadane til elevane er ulike, og av den grunn vil dei profitere på at ein nyttar ulike arbeidsmåtar (Grimsæth & Hallås, 2013, s. 71). Ved å variere læringsarenaer kan ein oppnå auka engasjement, motivasjon og entusiasme for læring. Det kan også auke sjansane for å treffe elevane med noko dei tykkjer er interessant (Grimsæth & Hallås, 2013, s. 110).

Klafki (2001) sitert av Frøyland meiner at å ta i bruk læringsarenaer utanfor klasserommet vil fungere motiverande for barn si læring. Dette grunngjev han med at kunnskapen vert sett inn i ein samanheng som hjelp eleven til å forstå samfunnet rundt. Ein set kunnskapen inn i ein naturleg kontekst som er relevant for elevane. Det gjer at dei får moglegheita til å studere kunnskapen frå ulike ståstader (Frøyland, 2010, s. 131). Med andre ord er det viktig å la elevane erfare kunnskapen i den samanhengen den høyrer til og ikkje berre undervise isolert i klasserommet. Elevane vil kunne ta i bruk andre eigenskapar som kan vekke engasjement og motivasjon hjå elles skuletrøytte elevar. Dette vil også bidra til at undervisninga blir sett i ein samanheng som gjev mening for elevane og hjelp dei til å forstå samfunnet rundt dei (Frøyland & Langholm, 2009) Å bruke naturlege situasjonar til å konkretisere lærestoff kan vere ein veg for å hjelpe elevane til å forstå samfunnet (Grimsæth & Hallås, 2013, s. 114). Talboys (2010, s. 34) argumenterer også for at lærestoffet kan bli enklare å forstå når det blir konkretisert. Vidare skriv han at på eit museum kan publikum lese om gjenstanden, sjå på den og i beste fall ta på

den. For mange kan det å ta på og sjå ein gjenstand føre til forståing og læring. Læring på museum aukar det emosjonelle engasjementet noko som gjer at læringa blir meir minneverdig og effektiv. Eit anna argument Frøyland (2010, s. 132) trekkjer fram er at når elevane blir tekne ut av klasserommet blir dei meir motiverte og engasjerte. Det kan igjen auke interessa for det faglege. Variasjon av læringsarenaer er gunstig for å auke elevane sin motivasjon og læringsutbytte. Elevane vil profittere på ulike tilnærmingar fordi dei er ulike (Frøyland & Langholm, 2009).

2.6 Museumsbesøk i regi av skulen

Når ein reiser på museum som ein del av skuleundervisninga krev det ressursar i form av planlegging, tid og midlar til eventuell transport. Sidan besøket krev meir ressursar enn vanlege undervisningstimar burde ein få mest mogleg ut av besøket i form av fagleg utbytte og sosial læring. Ein viktig faktor for at besøket skal bli optimalt er at elevane har forkunnskapar om temaet dei skal lære om på museet (DeWitt & Storksdieck, 2008, s. 185). Elevundersøkingar gjennomført av Utdanningsdirektoratet syner at elevane blir meir motiverte av å lære om noko som dei finn relevant. Dette gjer dei meir motiverte til å bruke tid på skularbeid (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 4). Fleire studiar støttar opp om dette. Eit museumsbesøk skal ikkje vere ei erstatning for undervisning, men vere med å komplettere den. Dermed er eit av kriteria for at museumsbesøket skal vere meningsfullt for elevane at undervisninga på museet er tett kopla opp mot skuleundervisninga (Bamberger & Tal, 2006, s. 93). Frøyland (2003, s. 66) argumenterer for at elevane bør ha kunnskapar om det som skal lærast på museet fordi det er viktig med tanke på læringsutbytte. Elevane kan då kople informasjonen dei får på museet til noko dei har høyrte om før og som er kjent for dei.

Hooper-Greenhill (2007, s. 99) trekkjer også fram linken til undervisninga ein gjennomfører på skulen som eit viktig argument. Utan den er det vanskeleg å forsvare ein tur på museet. Ein konsekvens av dette er at musea på best mogleg måte prøver å tilpasse utstillinga til læreplanen. Falk & Dierking (2000) sitert i Frøyland (2010, s. 69) argumenterer for at læring skjer over tid og kan vere ein langvarig prosess. Museumspedagogane bør ta omsyn til dette ved å planlegge undervisningstilbodet som ein del av ein større læringssamanheng. Dette kan gjerast ved til dømes for- og etterarbeid. Som eit resultat av dette bør ein planlegge aktivitetar før besøket, la elevane utforske museet for så å få reflektere om opplevingane i etterkant (DeWitt & Storksdieck, 2008, s. 190).

Vidare er det relevant for elevane å vite kva målet med museumsbesøket er. Lærarane ser ofte på museum som ein verdifull læringsarena utan at dei heilt veit kvifor den er verdifull (Kisiel, 2003). Dei veit heller ikkje korleis dei kan utnytte besøket best mogleg for at elevane skal få eit godt læringsresultat. Forsking viser at læraren kan spele ei viktig rolle for at elevane skal få best effekt av museumsbesøket. Læraren blir oppfordra til å bli kjend med staden som skal besøkast. Dei må gje relevant informasjon om kva type plass elevane skal besøke og kva som er målet med gjennomføringa (DeWitt & Storksdieck, 2008, s. 187). Frøyland (2003, s. 59) argumenterer for at også borna som skal vitje museet bør få bli kjent med lokalet ein skal få undervisning i. Derfor er det ein fordel å la elevane få tid til å bli kjend med det fysiske rommet på museet før ein startar undervisningsopplegget. Dette for at elevane skal få eit inntrykk av museet og følgjande lettare klare å konsentrere seg under besøket.

Kapittel 3. Metode

Intensjonen med denne oppgåva er å belyse korleis mellomalderen blir formidla på eit arkeologisk museum med gjenstandar som verkemiddel. Oppgåva søker også å undersøkje kva refleksjonar og utbytte elevane sit igjen med etter undervisninga på museet. I dette kapitlet vil eg presentere studien min som eit fenomenologisk studie som kombinerer intervju og observasjon og argumentere for kvifor dette er relevante metodar i mi undersøking. Vidare blir det gjort greie for korleis deltakarane i prosjektet er rekruttert. Målet med metodekapitlet er å skildre innsamlingsprosessen slik at resultata frå oppgåva vert truverdige. Av den grunn skildrar eg korleis datainnsamling, transkripsjon og analyse har arta seg og kva vurderingar eg har gjort undervegs. Til slutt vil eg vurdere kva etiske omsyn ein må ta høgde for i undersøkinga og kva feilkjelder som kan førekomme.

3.1 Forskingsdesign

Denne studien består av eit kvalitativt forskingsdesign på grunn av at kvalitative metodar eignar seg betre ein kvantitative når ein skal vurdere prosessar og meiningar (Thagaard, 2018, s. 15). Etter å ha vurdert ulike metodar kom eg fram til at intervju og observasjon i ein kombinasjon vil vere gunstig i dette prosjektet. Ved å intervju elevar og museumstilsette i tillegg til å observere museumsbesøka vil eg få eit rikt datagrunnlag til å kunne svare på problemstillinga. Gjennom prosessen ved å utforme eit forskingsdesign vurderte eg fleire metodar som kunne ført til eit godt datamateriale. Til dømes blei spørjeskjema vurdert fordi det kunne vere ein metode som gav tydelege svar og moglegheit til å undersøkje fleire elevar sine synspunkt (Grønmo, 2016, s. 144). Grunnen til at eg enda på intervju som metode var for å få meir informasjon om elevane sine meiningar og tankeprosessar noko som er relevant i fenomenologiske studiar (Grønmo, 2016, s. 392). Dette ville eg ikkje fått ved bruk av spørjeskjema der kvantitet og frekvens syner tydlegare. Med dette som argument er undersøkinga gjennomført som ein kombinasjon av intervju og observasjon.

3.2 Val av målgruppe

Bryggens Museum har fokus på mellomalderen og mellomalderarkeologi. Dette er som sagt eit tema i barneskulen der eit kompetansemål etter 7.trinn er at elevane skal kunne: «gjere greie for sentrale trekk ved tidsepokane mellomalder, renessanse og opplysningstid i Europa og

diskutere grunnar til denne tidsinndelinga» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette kompetansemålet kan brytast ned til at elevane skal lære om dei sentrale trekka frå mellomalderen. I lærebøkene på 6.trinn er mellomalderen eit tema. Gaia, Midgard og Globus er læreverk som eg har erfart er mykje brukt på 6.trinn. Alle desse bøkene har kapittel der mellomalderen i Noreg er tema. Dermed er det naturleg at det er elevar på 6. trinn som reiser på museumsbesøk på Bryggen. Pedagogane ved museet har uttrykt at frå barneskulen er det er flest elevar frå 6. trinn som besøker museet. I tillegg er det også ein del klassar frå vidaregåande skular. Sidan utdanninga eg har teke er grunnskulelærarutdanning for elevar på 5-10. trinn er det mest relevant å observere elevar frå mellomtrinnet.

3.3 Utval og tilgang til feltet

Dette masterprosjektet har vore avhengig av samarbeid med tilsette ved Bryggens Museum. Eg tok kontakt med museet i forbindelse med at dei skulle opne ny utstilling og forklarte interessa og ynskje om å studere utstillinga og formidlinga som blir gjort ved museet. Responsen var positiv og tilgangen til feltet var etablert. Våren 2019 gjennomførte eg eit intervju med museumsconservatoren og ein museumspedagog for å høyre korleis prosessen med å lage utstillinga hadde føregått og kva dei la vekt på når dei skulle lage ei ny utstilling. Tidleg hausten 2019 fekk eg ei omvising på museet av museumspedagogen der vi gjekk gjennom kva som var stilt ut og bakgrunnen for kva som blir sagt om gjenstandane på museet. Eg vil argumentere for at museumspedagogen kan betraktast som ein «nøkkelinformant» fordi han har viktige kunnskapar om emnet og er sjølv grunnlaget for fenomenet som blir studert (Andersen, 2006).

I oppgåva har eg valt å bruke omgrepet «informant» om dei personane som deltok i intervjuet. Eg er interessert i informasjonen informantane gjev meg gjennom intervju for å kunne samanlikne med observasjonane som vart gjennomført. Informantane blei skaffa ved hjelp av ein museumspedagog på Bryggens Museum. Det var naturleg å bruke museumspedagogen til å finne deltakarar til studien. Han hadde oversikt over kva klassar som skulle besøke museet og gav meg kontaktinformasjon til dei ansvarlege lærarane. Utvalet av informantar blei dermed gjort ved hjelp av snøballutval der museumspedagogen var nøkkelen til å skaffe aktuelle deltakarar til studien. Eit snøballutval blir av Grønmo (2016, s. 117) forklart ved at den første aktøren vel ut den neste som vel ut fleire aktørar som kan svare på undersøkinga. Ved bruk av denne strategien rekrutterte eg fem klassar frå tre forskjellige skular. Ei utfordringa som eg støtte på i denne prosessen var at sidan utstillinga ikkje var heilt ferdig, hadde ikkje museet

annonsert til skuleklassar at museet var ope for omvising. Ein konsekvens var at ikkje så mange barneskular bestilte omvising. For å skaffe fleire klassar tok eg i bruk ein anna utvalsmetode, strategisk utveljing. Thagaard (2018, s. 54) skriv at strategisk utveljing er basert på at ein systematisk vel personar som har eigenskapar eller kvalifikasjonar som er strategiske i forhold til problemstillinga. Av den grunn tok eg kontakt med forskjellige skular og forklarte kva prosjektet gjekk ut på og kva deltaking ville innebere. Skulane låg i eit geografisk nærrområde slik at avstanden til museet ikkje skulle vere ei barriere for deltaking. Ved denne framgangsmåten skaffa eg med hjelp frå rettleiar den siste klassen til undersøkinga.

Intervjudeltakarane vart plukka ut av lærarane til dei aktuelle klassane som besøkte museet. Læraren valde fire til seks elevar frå skuleklassane og fekk presisert at eg ynskte omlag like mange gutar og jenter. I tillegg ynskte eg elevar med ulikt kunnskapsnivå for å få variasjon i svar og ikkje ende opp med å berre få dei flinkaste og ivrigaste. Det ville kunne skape eit feil resultat av kva elevane faktisk tenkjer om besøket, og vil ikkje vere overførbart til andre situasjonar. Om lærarane tok omsyn til dette er uvist og vil vere ei eventuell feilkjelde i undersøkinga.

Lærarane til klassane kunne vore aktuelle informantar med informasjon om fenomenet museumsbesøk. Kva lærarar tenkjer om museum som læringsarena og gjennomføring av museumsbesøk har vore undersøkt tidlegare (Frøyland & Langholm, 2009). Sidan denne studien konsentrerer seg om formidlinga til museumspedagogane og elevane sine refleksjonar vart det ikkje gjennomført intervju med lærarane. Likevel hadde eg nokre korte samtalar med lærarane undervegs. Desse var ikkje planlagt, men det var naturleg å kommunisere med lærarane før og etter museumsbesøka og når elevane skulle bli intervjuet. Dette gav blant anna informasjon kva lærarane underviste om i samfunnsfag og kva som var motivasjonen for museumsbesøket.

3.4 Datainnsamling

Det empiriske grunnlaget frå denne undersøkinga består av observasjon av seks skuleklassar og intervju av 29 elevar, samt intervju med ein museumspedagog og ein museumsconservator.

3.4.1 Observasjon

Ifølgje Thagaard (2018) går observasjon ut på å studere situasjonar og halde auge med kva handlingar som deltakarane i studiet utfører. Dette blir gjort på ein systematisk måte som gjer

at ein kan samanlikne resultatane seinare. Eg valde å bruke denne metoden fordi den ifølgje Thagaard er spesielt godt egna til å studere samhandling. Det gjer at eg som forskar kan studere korleis personar opptrer rundt kvarandre i sosiale situasjonar på museet. Kva observasjonsmåte ein vel er avhengig kor godt ein kjenner til miljøet ein skal observere. Ved å vurdere korleis eins eige nærvær vil påverke undersøkingssituasjonen kan ein velje riktig observasjonsstrategi (Thagaard, 2018, s. 74). Mine erfaringar gjennom praksis og arbeid som vikar på barneskular er at elevar sin oppførsel, og relasjonar seg i mellom, kan endre seg i møte med nye menneske som dei ikkje er trygge på. Det var eit av argumenta for å gjennomføre observasjonen utan å vere deltakande. Den andre grunnen til å velje observasjon utan å vere deltakande var ønskje om at museumsbesøket skulle arte seg som vanleg når museumspedagogen gjennomførte omvisingar med skuleklassar. Derfor ville eg under observasjonane prøve å ha minst mogleg fokus omkring meg sjølv, noko Thagaard (2018, s. 74) skriv er viktig for at forskaren sitt nærvær skal verke så lite inn på undersøkingssituasjonen som mogleg. Tiltak som vart gjennomført for å halde meg anonym under omvisingane var å vere i bakgrunnen og halde meg utanfor diskusjonar som oppstod.

Ei skuleklasse som er eininga eg observerte består ofte av over 20 elevar. Det vil derfor vere mange elevar å observere på same tid. På bakgrunn av dette var det viktig å vite på førehand kva eg ville sjå etter. Dette er også noko Grønmo (2016, s. 157) trekkjer fram som ei utfordring når det gjeld observasjon som metode. Ein kan ikkje få med seg alt som skjer i feltet og ein må derfor velje ut kva ein skal fokusere på. Med problemstillinga som utgangspunkt var det naturleg å ha to forskjellige fokus. Det eine fokuset låg på museumspedagogen. Observasjonane tok utgangspunkt i korleis han formidla dei ulike emna i utstillinga og kva gjenstandar som blei omtalt. Eg var oppteken av kva faglege tema han la vekt på under besøka og kva formidlingstrategiar han nytta seg av. Dette for å kunne samanlikne resultatane frå observasjonane med elevintervjua. Det andre fokuset låg på elevane. Eg bestemte meg for å sjå etter tre ting under observasjonane: Korleis reagerer elevane når dei ser ulike gjenstandar? Dette kan gje ein peikepinn på kva gjenstandar som vekker elevane si interesse og om det påverkar sjansane for at gjenstandane blir hugsa att. Kva spørsmål stiller elevane? Dette kan seie noko om kva elevane interesserer seg for og kor engasjerte dei er. Det siste eg såg etter var korleis elevane klarte å halde konsentrasjonen undervegs i besøket. Det vil gje innsikt i korleis museumspedagogen lykkast med formidlinga si og om det som blir fortalt engasjerer elevane. Under observasjonane var eg open for å notere ned andre hendingar enn observasjonsfokuset tilsa, noko Grønmo (2015, s.157) meiner er viktig. Etter enda observasjon ser eg at det var nødvendig. Under

observasjonane oppdaga eg at det til dømes var interessant å observere kva samtalar elevane hadde og kor i utstillinga elevane gjekk om dei fekk vandre fritt i løpet av besøket.

Ei utfordring med observasjonane eg tok høgde for var at det er mange elevar å observere på same tid. Av den grunn hadde eg som sagt klart føre meg kva som skulle ha fokus. Under kontrollerte forhold som, til dømes sjølve omvisinga var det greitt å få med seg det som skjedde. Når elevane fekk vandre fritt i omvisinga måtte eg ta eit val på kva eg skulle fokusere på. Då vart fokuset på kva gjenstandar som trekte elevane til seg. I nokre klassar var det stor variasjon, i andre klassar var det enklare å sjå kva gjenstandar som fanga interessa til elevane. Samtalane mellom elevane var også interessante å observere under denne delen av omvisinga, og her kan eg ha gått glipp av spennande data. Likevel tenkjer eg at observasjon var ein nødvendig metode å ta i bruk for å svare på problemstillinga. Det ville vore vanskeleg å svare på korleis utstillinga blei formidla utan å observere det.

Under besøka vart relevante hendingar notert ned i ei skrivebok. Dette utgjer delar av empirien som denne oppgåva er bygd på. I følge Grønmo (2016, s. 162) er arbeidet med feltonanta ei sentral oppgåve som krev mykje av tida under datainnsamlinga. Han skriv at vi skil mellom tre typar av feltnotat: observasjonsnotat, analytiske notat og metodologiske notat (Grønmo, 2016, s. 162). Empirien består av observasjonsnotat der det blir beskrive kva som forgår undervegs for å kartlegge kva det blir undervist om, og korleis. Etter kvar observasjon skreiv eg ned utfyllande notat på data der det blei skildra korleis museumsbesøket gjekk føre seg. Basert på stikkord og refleksjonar skreiv eg kva informasjon pedagogen hadde formidla og korleis han opptredde med elevane. Det blei og skildra korleis elevane oppførte seg og reagerte på formidlinga, og kva samtalar og spørsmål elevane hadde. Det gav meg moglegheit til å samanlikne dei ulike besøka med kvarandre. Dette gav innsikt i kva åtferd og handlingar som varierte frå besøk til besøk og kva som gjentok seg. Dette er analytiske notat (Grønmo, 2016, s. 162) og dei har vore spesielt verdifulle sidan dei seier noko om kva element med utstillinga som engasjerer dei fleste klassane. Etter kvart som eg fekk observert fleire klassar såg eg samanhengar mellom museumsbesøka og oppdaga funn som eg ville fokusere ekstra på for å sjå om same fenomen gjentok seg ved neste museumsbesøk. Slik påverka også desse notata dei metodologiske vala under neste observasjon.

Under observasjonane og prosessen med å skrive observasjonsnotat etter museumsbesøka var eg medviten på om mitt nærvær kan ha påverka hendingsforløpet under besøket. Dette blir i metodelitteraturen skildra som refleksivitet (Forskingsetiske komiteer, 2010, s. 17). Etter

gjennomført observasjon har eg konkludert med at elevane ikkje i noko stor grad har vorte påverka. Oppfatninga mi er at elevane ikkje brydde seg om mitt nærvær. Det var ingen som tok kontakt undervegs i besøka å spurte kva rolle eg hadde under besøket. Det kan tenkjast at sidan elevane allereie var i ein uvant situasjon tenkte dei ikkje noko særleg over at dei vart observert. Om pedagogen har gjort ting annleis som følgje av mitt nærvær er vanskelegare å ta stilling til. Basert på intervju som eg gjennomførte i forkant og etterkant av observasjonane verkar det for at besøka har blitt gjennomført som vanleg.

3.4.2 Intervju

I innsamlingsperioden gjennomførte eg intervju med to forskjellige typar informantar. Intervjua var av ulik karakter med tanke på kva utbytte eg vil ha av dei. Med elevane gjennomførte eg eit kortare og strukturert intervju med eit klart formål. Intervjua med museumspedagogen og museumskonservatoren var lengre intervju forma meir som ein samtale. For ordens skuld vil eg presentere framgangsmåten til intervju separat.

Thagaard (2018) skildrar at formålet med intervju er at ein blant anna kan samle inn fyldige og omfattande kunnskapar om kva synspunkt og perspektiv informantane har på det aktuelle emnet. Eit intervju gjev eit godt grunnlag for å samle inn data om personar sine erfaringar, tankar og kjensler. Av den grunn argumenterer eg for at intervju vil vere ein metode som gjev meg innsikt i elevane og museumspedagogen sinne refleksjonar omkring fenomenet eg ynskjer å studere. Intervjua med elevane vart gjennomført med ei strukturert tilnærming. Det betyr at spørsmåla er formulert på førehand og rekkefølga i stor grad er fastlagt (Thagaard, 2018, s. 90). Argumentet for å velje denne tilnærminga var at eg skulle intervju mange elevar. Av den grunn blei det lettare å samanlikne intervju sidan alle elevane svara på dei same spørsmåla.

Intervjua vart gjennomført dagen etter museumsbesøket på skulen til informantane. Grønmo (2016, s. 170) argumenterer for å etablere ein god kommunikativ situasjon ved å velje passande tidspunkt, skape trygghet og god tillit. Dagen etter er eit passande tidspunkt fordi elevane framleis har besøket friskt i minne. I tillegg kan det vere ekstra motiverande å få bruke ein del av skuledagen sin til å delta. Sidan intervju vart gjennomført på skulen til elevane vil det bidra til at elevane føler seg tryggare i intervjusituasjonen. Før intervju starta vart målet med intervjuet forklart. Eg la vekt på at eg var ute etter å høyre deira tankar og at det ikkje var noko fasitsvar. Grunnlaget for dette var å skape tillit og ta vekk litt av presset som dei kanskje kunne føle på. For å skape trygghet forklarte eg at intervjuet blei tatt opp, men at elevane vil vere heilt

anonyme og at opptaka vil bli sletta i etterkant. Å skape ein god og tillitsfull atmosfære er noko Thagaard (2018, s. 105) meiner ikkje kan overvurderast, klarer ein ikkje dette får intervjuet dårleg kvalitet.

Før intervju blei gjennomført vart det utforma ein intervjuguide med utgangspunkt i problemstillinga til oppgåva (vedlegg 2). Grønmo (2016, s. 169) argumenterer for at intervjuguiden må vere omfattande og spesifikk nok til at ein får informasjonen ein er ute etter, samtidig som den er enkel nok til at intervju kan gjennomførast på ein fleksibel måte. Før første observasjon laga eg eit forslag til intervjuguiden med utgangspunkt i forskingsspørsmåla, men var open for at nye spørsmål kunne dukke opp etter første observasjons-dagen. Slik tok eg høgde for at det kunne komme interessante situasjonar undervegs det kunne vere spennande å spørje om. For å få eit nyansert bilete av besøket intervju eg fire til seks elevar frå kvar klasse. Intervjuguiden var kort, av den grunn at eg ikkje ville drukne i mengda av data, som kan gjere analysen vanskeleg (Tanggaard & Brinkmann, 2012, s. 21). For å få eit påliteleg datagrunnlag vart den same intervjuguiden brukt til alle elevane frå dei forskjellige skulane. Dette gjorde og det lettare å samanlikne svara og trekke konklusjonar frå empirien.

Thagaard (2018, s. 93) argumenterer for at spørsmåla bør vere så konkrete som mogleg når ein skal spørje om ein person sine erfaringar om ei hending som vi kan anta at personen hugsar godt. Av den grunn vil fokuset ligge på konkrete spørsmål i intervjuguiden (vedlegg 2). Elevane blei spurt om kva dei lærte på museet, kva delar av utstillinga dei synast var spennande, kva gjenstandar dei hugsar frå utstillinga og kva dei synast om å reise på museum som ein del av skuleundervisninga. Sidan intervjuguiden var veiledane tok eg høgde for å kunne stille oppfølgingsspørsmål om noko interessant eller uklart dukka opp i intervju. Tanggaard & Brinkmann (2012, s. 19) vektlegg at ein må vere merksame på leiande spørsmål, dette er spørsmål som fører informantane til å gje bestemte svar. For å motverke dette gjennomførte eg eit pilotintervju i forkant av undersøkinga. Slik fekk eg tilbakemelding på om spørsmåla var tydleg formulert, forståelege og om dei var førande.

Truverdigheita til oppgåva avheng av at elevane svarar det dei faktisk meiner. Kritikkk mot forskingsintervju er at funna ikkje nødvendigvis er gyldige fordi informasjonen frå informantane kan vere usann (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 281). I mitt tilfelle kan forholdet mellom intervjuar og informant påverke informanten sitt svar. Elevane kan føle at dei må svare det forskar vil høyre og kanskje ikkje svare det dei eigentleg tenkjer. Derfor meiner eg det var viktig å informere elevane før intervjuet for å skape ei trygg og god atmosfære.

Intervjua blei som sagt teke opp med lydopptak. Før eg kunne starte måtte dermed godkjenning av føresette skaffast slik at elevane kunne delta på intervjua. Det blei sendt ut eit informasjonsskriv (vedlegg 4) i god tid før intervjua blei gjennomført fordi det kunne ta tid å få samla inn underskriftene. Transkripsjonen av lydopptaka vart utført same dag som eg intervjua for å ha det friskt i minnet. Eg valte ein enkel transkripsjonsstrategi der målet var å avdekke meiningsinnhaldet i intervjua (Tanggaard & Brinkmann, 2012, s. 34).

Denne oppgåva søkjer å avdekke korleis mellomalderen blir formidla ved Bryggens Museum. Av den grunn er det interessant å få djupare forståing for kva nokre museumstilsette tenkjer om utstillinga og korleis den kan formidlast. Av den grunn vart intervju også brukt som metode når nokre tilsette ved Bryggens Museum blei intervjua. Dette intervjuet har ein litt annan karakter enn dei som blei gjennomført med elevane. Framgangsmåten ved desse intervjua er det Thagaard (2018, s. 90) kallar kvalitative intervju. Dei karakteriserast av ein delvis strukturert tilnærming. Intervjuguiden (vedlegg 1) er meir veiledane og sjølve intervjuet vert gjennomført meir som ein samtale der dei to informantane får diskutere og reflektere rundt aktuelle spørsmål. Rekkefølga til spørsmåla spelar ei mindre rolle og det er naturleg å stille dei etter kvart som informantane kjem inn på temaet.

Etter att kontakten med museumspedagogen på Bryggens Museum var etablert avtalte eg eit intervju med museumspedagogen og museumsconservatoren. Dette vart gjennomført før utstillinga opna for publikum. Grunngevinga for dette er at eg var interessert i å høyre om prosessar og val som blei gjort medan dei framleis var i fasa med å lage utstillinga. Då kunne sjansen vere større for at dei hugsar kva element dei meiner er viktige når ein skal lage ei utstilling som har som mål å formidle kunnskapar. Intervjuet blei gjennomført med begge informantane samtidig på deira arbeidsplass. Det blei gjennomført i arbeidstida og av den grunn var eg medviten på at intervjuet ikkje skulle bli for omfattande og langdrygt. Sidan deltakarane skulle prøve å forklare prosessar og hendingar som har skjedd for ei stund sidan såg eg det som ein fordel at dei var to. Ei utfordring med å gjennomføre intervjuet med begge to samtidig er å få til ein god dynamikk som gjer at dei får komme med sine meiningar. Det såg eg ikkje som eit problem sidan dei var to personar som kjende kvarandre.

Etter eg var ferdig med observasjonane og intervjua med elevane og hadde transkribert og analysert desse gjennomførte eg eit nytt intervju med museumspedagogen. No for å diskutere funn og høyre kva han tenkte om formidlinga og museumsbesøk. Dette vart også gjennomført

som eit kvalitativ intervju og intervjuguiden (vedlegg 3) blei utforma etter at eg hadde analysert intervjuet med elevane og funne resultat som eg ville gå djupare inn på. Det som kan vere vanskeleg med eit slik intervju er at det blir diskutert korleis eit individ utfører eit yrke. Ergo kan det vere vanskeleg å ta opp dei funna som ikkje har positiv karakter. Når intervjuet blei gjennomført var eg medviten på å presentere funna så nyansert som mogleg for å få gode tilbakemeldingar og større forståing for datamaterialet.

3.5 Prosjektet sin truverdighet

For å vurdere kvaliteten til eit kvalitativ forskingsopplegg er det viktig at ein vektlegg truverdigeita til forskinga (Thagaard, 2018, s. 181). Med utgangspunkt i pålitelegheit, gyldigheit og overføringsgrad kan ein gje eit uttrykk for kvaliteten til prosjektet.

Pålitelegheita til undersøkinga handlar om forskinga er utført på ein påliteleg måte. Dette kan ein måle i om ein annan forskar ville fått likt svar på undersøkinga ved å bruke same metodane (Thagaard, 2018, s. 187). For å styrke pålitelegheita til studien har framgangsmåten for korleis empirien vart samla inn, kva spørsmål eg har stilt, og korleis datamaterialet vart analysert blitt skildra. Pålitelegheita til studien vil og verte styrka ved å at eg har vore medviten på mi rolle som forskar og korleis eg best kan opptre for å unngå å påverke resultatane. I delkapittel 3.4 «intervju» (s. 32) skildra eg mine refleksjonar om korleis intervjusituasjon og spørsmålsformulering kunne påverke resultatane i studien.

Gyldigheita til oppgåva vil styrkjast om metoden ein har valt er egna til den undersøkinga ein skal gjennomføre. Ein måte eg har skapt gyldigheit på er ved å kombinere observasjon og intervju for å sikre forskjellige data til empirien. Dette førte til at eg kunne vurdere om tolkingane eg gjorde under observasjonane samsvarte med det elevane og museumspedagogen uttrykte i intervjuet, noko som gav allsidig belysning av fenomenet eg studerte (Grønmo, 2016, s. 68). Om det er god korrespondanse mellom resultatane i intervjuet og observasjonane kan ein anta at resultatane er gyldige.

I metodelitteraturen skildrast overføringsgrad som eit reiskap for å måle truverdigeita til prosjektet. Studien er overførbar om ein kan forvente at ei ny undersøking utført med same metodane, vil gje likt resultat (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289). Denne studien har tatt høgde for overføringsgraden, blant anna ved å observere fleire klassar. Dette gav moglegheita til å samanlikne resultatane frå besøk til besøk og dra slutningar om kva fenomen som gjentok seg

under observasjonane eller i intervju. Dermed fekk eg eit betre grunnlag for dei tolkingane eg gjorde basert på datamateriale og sjansen aukar for at resultata kan generaliserast.

3.6 Etiske omsyn

Under heile forskingsprosessen vil etiske omsyn stå i fokus for å beskytte deltakarane mot uheldige konsekvensar av å delta i forskingsprosjektet (Thagaard, 2018, s. 210). Eit etisk omsyn eg tok stilling til var at elevane eg skulle observere og intervjuer er under 15 år og derfor ikkje sjølv kan samtykke til deltaking (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 20). Ved å sende ut informasjonsskriv (vedlegg 4) til elevane om kva deltaking i studien innebar i tillegg til å få underskrift av føresette, argumenter eg for at elevane vart godt informert om kva deltaking ville omfatte.

For å bevare deltakarane sin konfidensialitet må ein utforme teksten på ein måte som gjer at deltakarane sin identitet ikkje vert avslørt (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 16). Dette tok eg høgde for med å opprette fiktive namn på skulane elevane kom frå, samt utelate informasjon som kan avsløre identiteten til deltakarane. Sidan anonymiteten til dei tilsette ved Bryggens Museum er vanskeleg å bevare fekk eg samtykke frå dei slik at resultata kan brukast (vedlegg 5). Dei vart informert om at det er mogleg å avstå frå studien når dei måtte ynskje utan negative konsekvensar slik retningslinjene til De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016, s. 15) oppmodar om. Studien er godkjend av NSD (Vedlegg 6).

3.7 Analytisk tilnærming

Etter datainnsamling, feltnotat og transkribering av intervju sat eg igjen med omlag 100 sider med datamateriale som skulle analyserast. Sentralt for fenomenologiske studiar er å kategorisere tekstsegment til meiningseiningar (Tanggaard & Brinkmann, 2012, s. 39) Materialet blei koda ved at eg lagde ulike kategoriar med utgangspunkt i kva forskingsspørsmål det svarte på. Kategoriane er «formidling», «gjenstandar», «elevane sine refleksjonar» og «læringsutbytte» Ved å plassere dei ulike meiningseiningane i dei forskjellige kategoriane vart datamaterialet samanfatta og meir oversiktleg. Dette gav også moglegheit til å samanlikne intervju med kvarandre. Vidare tok eg utgangspunkt i eige datamateriale og analyserte det i lys av eksisterande teori og forskingsresultat (Thagaard, 2018, s. 184). Gjennom analysen vil eg prøve å presentere eit truverdig bilete av korleis formidlinga på museet har vorte gjennomført og korleis elevane har oppfatta den. Eg legg også fram kva gjenstandar elevane hugsar best frå

utstillinga og kva tankar elevane har om museumsbesøket. Ved bruk av relevant teori vil eg belyse korleis dette samsvarar eller bryt med teoriar som allereie er etablert.

3.8 Feilkjelder

I all forskning er det viktig å vere medviten på eventuelle feilkjelder som kan påverke resultatet. Den første moglege feilkjelda i dette prosjektet er at utstillinga som skulle opne på Bryggens Museum ikkje vart ferdig til planlagt dato den 26 juni 2019. Heller ikkje når eg byrja innsamlinga av data hausten 2019 var heile utstillinga ferdig. Utstillinga som var klar var delen som inneheldt flest gjenstandar og var eit godt utgangspunkt for ei utstilling. Heile utstillinga opna i januar 2020. Dei to siste observasjonane vart gjort etter dette, og inneheld datamateriale frå heile utstillinga. Seksjon 1. av utstillinga inneheld som eit resultat av dette mindre dokumentasjon og vil vere vanskelegare å evaluere. Den same undersøkinga gjort på nytt vil kunne bli annleis fordi heile utstillinga vil vere klar og opna. Det er likevel ikkje eit stort problem for undersøkinga. Fokuset låg på korleis utstillinga vart formidla med bruk av gjenstandar og den delen av utstillinga som består av gjenstandar er dokumentert under alle observasjonane.

Gjennom observasjonane skreiv eg ned notat om det som skjedde rundt meg. Grundig arbeid med lydopptak og feltnotat har gjort meg godt kjend med datamaterialet. Ved å vere klar over at mine erfaringar kan prege datainnsamlinga og analysen argumenterer eg for at datamaterialet er tolka objektivt. Likevel kan andre tolke resultat annleis noko som vil vere ei eventuell feilkjelde ved undersøkinga.

Kapittel 4. Empiri

I dette kapitlet blir deltakarane i undersøkinga presentert samt korleis utstillinga er utforma og kva det blir undervist om på museet. For å ikkje avsløre identiteten til deltakarane vil dei bli presentert med fiktive namn i studien. Utstillinga har eg valt å dele opp i seksjonar for at lesaren lettare skal ha oversikt når den blir diskutert i analysen. Dette gjev og moglegheita til å skjematisk presentere kva seksjonar dei ulike klassane har vore innom. Eg vil skildre kva informasjon elevane fekk presentert ved dei ulike seksjonane noko som kan gje forventingar om kva elevane har lært på museet. Til slutt i dette kapitlet presenterer eg kva dei tilsette ved Bryggens Museum meiner er formålet med utstillinga.

4.1 Presentasjon av utval

Museumsbesøka har ikkje gått likt føre seg. Av den grunn vil eg presentere dei ulike skulane der det i grove trekk blir skildra korleis museumsbesøket vart gjennomført. Skulane har hatt to forskjellige pedagogar med seg. Pedagog A er den som har hatt ansvaret for det pedagogiske opplegget ved museet og er som argumentert for i metodekapitlet ein «nøkkelinformant» i denne studien. Han gjennomførte fem av seks omvisingar og er den pedagogen eg referer til når «museumspedagog» eller «pedagog» blir bukt som referanse i teksten. Pedagog B hadde den siste omvisinga når museet hadde to klassar på besøk samtidig.

Museumsbesøk 1: Ei 7. klasse som eg har valt å kalle Pæretunet 7A. Elevane hadde om mellomalderen i 6. klasse og gjekk på museet for å få ei oppfrisking i dette emnet. Elevane hadde pedagog B og fekk lære om handel, byutvikling, skipsfart, skriftspråket og religion. Dei fekk og bruke litt tid på slutten av besøket til å sjå på utstillinga.

Museumsbesøk 2: 7. klasse frå same skule som ovanfor og har av den grunn fått namnet Pæretunet 7B. På museet fekk klassen lære om hygiene, byutvikling, handel, skriftspråk og religion. Omvisinga vart gjennomført av pedagog A og klassen fekk ei praktisk oppgåve knytt til skriftspråket der dei skulle tolke og kode runeskrift.

Museumsbesøk 3: Ei 6. klasse eg har gjedd namnet Epletunet. Elevane hadde ikkje hatt om mellomalderen før og gjekk på museet for å få ei innføring i emnet. Dei hadde museumspedagog A og lærte om hygiene, byutvikling, handel, skipsfart, våpen og reiskapar, skriftspråket og

religion. Denne klassen fekk prøve ein kopi av pil og boge på museet. På slutten fekk elevane nokre minutt til å sjå på utstillinga på eiga hand.

Museumsbesøk 4: To 6. klassar frå ein skule i Bergen kommune som eg har gjedd namnet Plommetunet. Dei gjennomførte besøket i lag, så sjølv om det er snakk om to klassar omtalar eg dei som ei klasse i oppgåva. Desse hadde museumspedagog A og lærte om hygiene, byutvikling handel, skipsfart, skriftspråk og religion. Elevane hadde ikkje hatt om mellomalderen før dei besøkte museet.

Museumsbesøk 5: Klasse 6B frå ein skule som fekk det fiktive namnet Risptunet. Skulen ligg i Bergen kommune og hadde pedagog A som guide på museet. Dei lærte om korleis bygningane i mellomalderen såg ut, hygiene, byutvikling, handel, skriftspråk og religion. Elevane fekk også prøve kopiar av ulike gjenstandar som var stilt ut. I forkant av besøket hadde elevane jobba med emnet mellomalderen på skulen.

Museumsbesøk 6: Klasse 6A også frå Ripstunet skule. Elevane lærte om bygningane i mellomalderen, hygiene, byutvikling, handel, våpen og reiskapar, skriftspråk og religion. Som den andre klassen frå Ripstunet hadde dei hatt om mellomalderen før dei vitja museet. Dei fekk også prøve kopiar av gjenstandar etter omvisinga var ferdig.

4.2 Seksjonar

Utstillinga har eg valt å dele opp i ulike seksjonar for vise kva tema elevane har vore innom i løpet av besøket (tabell 1.). Det er viktig å presisere at det er eg med utgangspunkt i observasjonane på museet som har kategorisert utstillinga og delt den opp i seksjonar med passande namn. Dette er ikkje omgrep som museet opererer med. Omgrepa er stikkord på kva som er utstilt i dei ulike seksjonane og gjev indikasjonar på kva elevane har lært om. Utstillinga inneheld også meir enn dei seks seksjonane som blir framstilt i tabellen, men dei som blir presentert er dei seksjonane flest skuleklassar har vore innom.

Tabell 1: Oversikt over seksjonar.

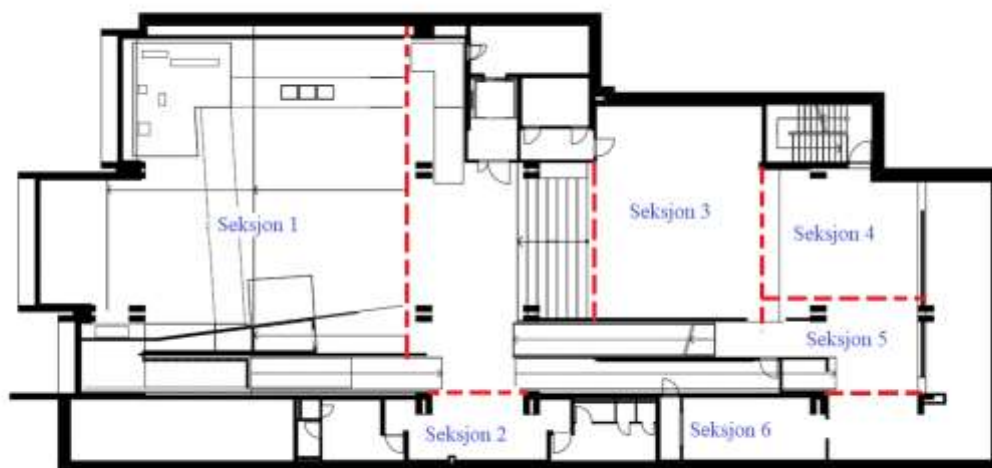
Seksjon 1	Bygningar
Seksjon 2	Hygiene og sanitære forhold
Seksjon 3	Byutvikling, handel og skipsfart
Seksjon 4	Våpen og reiskapar
Seksjon 5	Skriftspråk
Seksjon 6	Religion

Tabell 2: Oversikt over utvalet

Skular	Museumspedagog	Seksjonar klassane var innom:	Tal på elevar som vart intervjuet
Pæretunet 7A	B	3, 4, 5 og 6	4
Pæretunet 7B	A	2, 3, 5 og 6	4
Epletunet 6A	A	2, 3, 4, 5 og 6	5
Plommetunet 6A /6B	A	2, 3, 5 og 6	6
Ripstunet 6B	A	1, 2, 3, 5 og 6	5
Ripstunet 6A	A	1, 2, 3, 4, 5 og 6	5

Som ein ser frå tabell 2. er det nokre seksjonar alle klassane er innom. Til dømes er alle skulane innom seksjon 3, 5 og 6. Sjølv om mange av dei same emna blir formidla under besøka kan det variere kva som blir fortalt og kva emne som har mest fokus. Dette avheng av rammene til besøket, noko som blir diskutert meir i kapittel 5. Seksjon 1 var ikkje ferdig når dei fire første klassane vitja museet, av den grunn var det berre elevane frå Ripstunet skule som fekk med seg den delen av omvisinga. Likevel er den med som ein seksjon fordi det er starten på omvisinga. Alle skuleklassane som vitjar museet etter at utstillinga er heilt ferdig må innom denne seksjonen. For at det skal bli lettare å ha oversikt over utstillinga er det lagt ved ein illustrasjon som viser korleis den er utforma. Utstillinga har eg som argumentert for delt opp i seksjonar slik at oppgåva får betre flyt når dei ulike delane av utstillinga blir diskutert.

Figur 1: Oversikt over utstillinga.



4.3 Gjennomføring av omvisinga

For få eit overblikk over kva som har blitt formidla og kva opplegg som har blitt utført på museet vil eg her skildre korleis omvisingane vart gjennomført. Følgjande vert det i hovudtrekk skildra kva som har vore felles for dei fleste omvisingane, og kva informasjon som har blitt formidla. Kvar omvising starta med at museumspedagogen samla klassen i trappa ved inngangen. Her blir det fortalt kva institusjon Bryggens Museum er, og kva elevane kan forvente å sjå i løpet av utstillinga. Det blir også forklart kvifor mellomalderen har fått namnet sitt, og i kva tidsperiode den varte. Vidare diskuterer pedagogen kva arkeologi er og kva desse gjenstandane, som kan kategoriserast som søppel, kan fortelje oss. Museumspedagogen er oppteken av dialog og stiller spørsmål til elevane. Han oppfordrar også elevane til å gjere det same om det er noko dei lurar på undervegs i omvisinga.

Seksjon 1: Bygningar

Sjølve omvisinga i den ferdige utstillinga starta i ein tidstunnel der elevane blir tatt med tilbake i tid til mellomalderen. I tunnelen får dei sjå flammor og hus som brenn medan kyrkjeklokkene ringer. Pedagogen fortel at den spesielle rytmen til kyrkjeklokkene var signalet på at det brann i byen. Når det brann var alle pliktige til å hjelpe til med sløkkingsarbeidet. Vidare går klassane på ei bru over gamle tomter, der ein ser restar av bygningar. Her er samlingsplassar der ein kan sjå utover tomtene. Pedagogen samlar elevane på ein samlingsplass og forklarar at det ein ser er restar av gamle hus som ligg akkurat på same plassen som dei låg i mellomalderen. Det er blant dei eldste husa ein har restar frå, og er datert til år 1070. Han fortel at det var på denne tida Bergen by vart grunnlagt av Olav Kyrre. Museumspedagogen forklarar også at husa dei ser var bygd i strandkanten, noko som viser kor mykje Vågen er blitt utbygt. Gjennom vindauget til museet kan ein sjå Mariakyrkja utanfor. Pedagogen fortel at det er ein av dei eldste bygningane som står att frå mellomalderen og forklarar til elevane at om ein mann frå 1100-talet kom til Bergen i dag ville Mariakyrkja vere den einaste bygningen han kunne kjent att.



Bilete 1: Dei eldste grunnmurane til bygningane på Bryggen.

Seksjon 2: Hygiene og sanitære forhold

Det andre stoppet i omvisinga er eit monter som er stilt ut før ein kjem inn til sjølve hovudutstillinga der resten av gjenstandane er utstilt. Bak eit monter blir det stilt ut ein femsetars do som var vanleg å bruke i mellomalderen. Dei resterande gjenstandane som er stilt ut er funn som er blitt gjort i doen som menneska av naturlege grunna ikkje har plukka opp att. Blant anna ligg det ei hårbørste, trekloggar og ei skei som blir brukt til å grave ut øyrevoks med.

Pedagogen lar elevane gjette på kva dei ser utstilt før han fortel at det er ein femsetars do. Han forklarar at funnet kan fortelje at det var vanleg for folk i mellomalderen å bruke ein slik fellesdo og at det ikkje var vanleg med toalett i heimen. Pedagogen fortel at funn av høge trekloggar blir brukt som argument for at det fløyt avføring på gata. Trekloggane var høge slik at ein fekk litt avstand frå foten til avføringa. Vidare fortel han at skulen til elevane skal erstatte doane sine med fellesdoar og lurar på korleis elevane ville reagert på det. Dette får fram ulike reaksjonar hjå elevane, men dei aller fleste er einige om at det å gå på do er noko av det mest private vi gjer. Vidare får nokre klassar høyre om korleis dei hygieniske forholda var i mellomalderen. Pedagogen fortel at folket som levde i mellomalderen mest sannsynleg var mindre reinslege enn folket i vikingtida var. I vikingtida vaska ein seg kvar laurdag medan vaskinga i mellomalderen førekom sjeldnare. Han fortel også at det var dei yngste som måtte bade sist og då gjerne i ein stamp som inneheldt vatn som ikkje var så reint lengre.

Seksjon 3: Byutvikling, handel og skipsfart

Omvisinga i hovudutstillinga startar med ein animasjon av korleis Bryggen i Bergen har utvikla seg frå mellomalderen til i dag. Den syner interaktivt korleis brannane hyppig har herja på Bryggen og korleis byen reiste seg igjen, litt større kvar gang. Pedagogen fortel at sjølv om brannane var ei katastrofe for folket som levde der, var det ikkje nødvendigvis ei katastrofe for byen. Den blei bygd opp litt nyare og dermed utvikla den seg. Årsakene til kvifor det byrja å brenne så ofte er noko pedagogen prøvar få elevane til å reflektere rundt, og dei lærer at mange hus bygd i tre, samt det at eld var den einaste kjelda til varme og lys skapar stor brannfare.



Bilete 2: Animasjonen viser korleis byen brenn og veks opp att.



Bilete 3: Kart som viser handelsrutene i mellomalderen.

Ved sida av animasjonen heng eit kart som viser handelsnettverket til Bergen. Her snakkar pedagogen om kva som kjenneteikna Bergen som by i mellomalderen og kva varer som gjorde at Bergen var ein av dei viktigaste handelsbyane i Norden, nemleg tørrfischen. Det blir også snakka om kva land ein handla med og kvifor ein finn spor av fjerne kulturar på Bryggen. Utstillinga av keramikkrestar frå forskjellige land viser korleis Bergen var med i eit omfattande handelsnettverk. I samband med handelen har elevane og fått sett ein modell av Bryggeskipet som er eit stort lasteskip. Elevane får fortalt at skipet segla på 1200 talet og er eit av dei største som er funne. Funnet av dette skipet tilseier at det ikkje var bygningsteknikken som var grunnen til at Hanseatane tok over handelen på Bryggen, men heller det at dei var betre organisert og hadde større kapital enn norske kjøpmenn. Pedagogen viser også under nokre omvisingar sølvmyntar som vart brukt i handelen. Om desse har han fortalt at myntane var like mykje verdt overalt fordi dei vart verdsett ut frå kor mykje sølv dei inneheldt.

Seksjon 4: Våpen og reiskapar

I denne seksjonen er det stilt ut ein del våpen og reiskapar som blei brukt av menneska i mellomalderen. Bak monter er det stilt ut øks, sverd, knivar og pil og boge. Pedagogen forklarar kva pil og bogen blei brukt til og kva som er skilnadane på pilene. Nokon blei brukt til jakt, medan andre blei brukt i krig. Han fortel og at pil og boge var det farlegaste våpenet ein hadde og dei kraftigaste hadde stor spennkraft. Om ein blei treft av ei slik pil kunne den trenge gjennom rustningar og eventuelt vere dødeleg.

Øksene og knivane skildrar pedagogen som folkereiskapane, «alle» eigde øks og kniv. Dette var reiskapar som ein trengde til å hogge tre eller flå dyr med. Pedagogen fortel også om eit litt meir spesielt funn, sverdet til eit medlem av Vitaliebrødrene som er funne i ei grav på Bryggen. Pedagogen forklarar at Vitaliebrødrene var ei gruppe sjørøvarar som plyndra hamner i Nord-Europa. Bergen vart angripe fleire gangar og under eit angrep vart ein av leiarane for Vitaliebrødrene drepen. Han vart då gravlagt i byen med sverdet sitt, dette er seinare funne og stilt ut på museet.

Seksjon 5: Skriftspråket

Ein seksjon som alle klassane var innom er utstillinga av runepinnane. Her fortel pedagogen at runer vart brukt av vanlege folk, medan dei øvste leiarane av kyrkja brukte latin som skriftspråk.

Kontrastane blir tydlege når pedagogen først viser eit brev av kalveskinn skriva på latin med blekk. For så å vise fram trepinnar med runeteikn som er innrissa med kniv. Elevane blir fortalt at samlinga av runer som Universitetsmuseet eig er den største samlinga som finnast i verda og at den inneheld 10% av alle runene som er kjende. Pedagogen fortel også at runene er skriva på dialekt slik at det ikkje er så lett å tolke dei. Han går ofte gjennom nokre eksempel på kva typar runepinnar ein finn i montera og forklarar at mange av dei som er stilt ut er merkelappar som er brukt til å merke ei vare. Varene blei merkte for at den som eigde vara skulle finne den igjen og for at ingen skulle stele den. Her blir det også i nokre tilefeller fortalt om kva straffa for steling var. Blei ein tatt for steling ein gang blei ein piska, om ein blei tatt for andre gang vart ein hengt. Pedagogen fortel også at runepinnane er mellomalderen sitt svar på tekstmeldingar, og at dei blant anna vart brukt til å sende korte beskjedar. Eit eksempel på ei slik melding er «Gyda seier du må komme heim». Som Gyda har sendt til ein mann i lystigare lag i eit lokale på Bryggen.



Bilete 4: Døme på runepinnar.

Seksjon 6: Religion

Omvisinga blir avslutta i det museumspedagogen kallar religionsrommet. Her ligg det eit ganske intakt skjelett av ein mann frå mellomalderen, samt nokon hovudskallar og eit abortskrin.



Bilete 5: Skjelettet.

Pedagogen fortel kva som har skjedd med denne mannen og kva som var vanleg levealder på denne tida, og spør elevane om kvifor dei trur det er slik. Her lærer elevane at dei ikkje hadde medisinar og same kunnskap om sjukdommar som det vi har. Som ein konsekvens døyde halvparten av borna før dei vart fem år. Gjennomsnittleg levealder var ikkje meir ein 29 år. Her prøver pedagogen å kople det opp mot dagens levealder for å vise at ting har utvikla seg sidan den gang. Han drar og parallellar til u-landa med dårlegast levestandar i dag og samanliknar dei med forholda i mellomalderen. Om hovudskallane fortel han at ein kan lære mykje av korleis ein person levde ved å sjå på tenna til vedkomande. Strukturar i tenna kan fortelje om tider med underernæring og mangelen på hol fortel at dei ikkje hadde sukker. Pedagogen kjem også innom kor religiøse folket som levde i mellomalderen var. Han går blant anna innpå kor viktig det var å få barnet sitt døypt for å få frelse.

Seksjonane som er skildra ovanfor er dei seksjonane som har vorte mest brukt under museumsbesøka. Omvisingane har variert og pedagogen seier at tidsrammene er hovudgrunnen til dette. Optimalt skulle klassane hatt betre tid på museet slik at alle fekk litt tid til å sjå utstillinga på eiga hand og ikkje berre bli guida rundt. Han ser og an kva klasse han møter og

gjer nokre val på korleis omvisinga bør vere når han møter dei og får eit inntrykk. *Å køyre same opplegget kvar gang vil ikkje fungere så bra verken for meg eller klassane som kjem på besøk* (pedagog A). Pedagogen uttrykkjer at det er viktig å ha ein ressursbank i hovudet der ein kan plukke og velje ut ting ein vil gjennomgå når ein har møtt klassen og får eit inntrykk av kva dei vil lære mest av. Av den grunn er det eit medvite val frå pedagogen å ikkje gjennomføre det same opplegget kvar gang.

4.4 Formålet med utstillinga

Før resultatane som svarar på problemstillinga blir presentert, kjem eit delkapittel om kva dei tilsette bak den nye utstillinga på Bryggens Museum meiner er formålet med den. Dette for å gje eit overblikk av kva som har vore viktig for dei som har laga den. Å skulle lage ei ny utstilling er ifølgje mine informantar ein lang prosess. Det er mykje som skal takast omsyn til og midlar som skal skaffast. Ikkje minst er det ein lang planleggingsprosess der viktige val skal takast. Frå intervjuet med museumspedagogen og museumsconservatoren fekk eg innblikk i kva refleksjonar som låg bak utstillinga og kva val dei gjorde når dei laga ei ny. Bryggens Museum er eit arkeologisk museum, og det var noko dei ville ta på alvor. Gjenstanden og det gjenstanden kan fortelje om dei menneska som har brukt den er i fokus. Det er mykje av dei same emna som går igjen frå den gamle utstillinga, men den store forskjellen er at utstillinga har ein annan innfallsvinkel der ein ser nedanfrå og med gjenstanden som utgangspunkt. Gjennom gjenstanden er målet å komme tett på mennesket og tett på mellomalderen. Pedagogen er oppteken av å knytte gjenstandane opp til noko som er kjent for elevane slik at dei får «kontaktflater» å knytte informasjon opp til. Han er også oppteken av at historiene som blir formidla er fortellingar som elevane er kjende med og har føresetnadar til å forstå.

Informantane fortel at hovudtema for utstillinga er liv og kvardag. Dette omfattar handelen og det faktum at Bergen er ein internasjonal kulturby og eit maktsentrum. Runene skal spele ei viktig rolle i utstillinga og det blir trekt fram at funna av runepinnar på Bryggen er den største samlinga av runer i verda. 10% av alle runer som er kjent i verda finnast på Universitetsmuseet sine magasin og nokre av dei har fått plass i utstillinga på Bryggens Museum. Informantane meiner at utstillinga si store styrke er at gjenstandane fortel om noko som dei skriftlege kjeldene ikkje seier noko om. Dei skriftlege kjeldene fortel om overklassa medan gjenstandane fortel om vanlege folk. Fattige fortel den lite om, for dei hadde få gjenstandar som dei personleg eigde og derfor etterlet dei seg heller ingen spor.

På spørsmål om kva pedagogiske grep dei har teke med tanke på formidling svarar informantane at å ha stop-punkt i utstillinga som har plass til ei klasse der ein kan formidle historier, er noko dei ville ha med. I motsetning til den gamle utstillinga vil det vere meir tekst, slik at ein ikkje er like avhengig av å ha med seg guide i utstillinga. Den gamle utstillinga var ikkje sjølvforklarande, ergo vil denne utstillinga vere meir informativ for dei som ikkje har med seg ein guide. Likevel legg dei opp til at klassar som kjem på besøk skal ha med seg ein guide som formidlar historier og kva gjenstandane kan fortelje. Dette fordi dei har gode erfaringar med denne typen undervising. Når utstillinga er tatt i bruk og pedagogen evaluerer utstillinga er han likevel ikkje nøgd med stop-punkta. Han meiner det er for få plassar der ein kan samle heile klassa og få ordentleg ro til å forklare å fortelje skikkeleg det ein ynskjer å formidle. Dette kan føre til at ikkje alle elevane får med seg alt som blir sagt og sit derfor ikkje igjen med like mykje informasjon som dei optimalt sett kunne. Han er derimot nøgd med at utstillinga no inneheld fleire gjenstandar og at det hjelp når ein skal formidle mellomalderen: *Det er mange fleire gjenstandar å peike på og då kan ein prøve å forklare kvifor det seier noko om den tida som ikkje andre kjelder gjer* (museumspedagog A). Det blir også trekt fram at det no er autentiske gjenstandar som er stilt ut, kontra den gamle utstillinga der det var brukt ein del kopiar. Dette kan skape meir interesse hjå elevane meiner pedagogen.

Kapittel 5. Formidlinga

I dette kapittel vil eg analysere datamaterialet som svarar på forskningsspørsmål 1: «Korleis blir bergensarar sitt kvardagsliv i mellomalderen formidla på Bryggens Museum?» Kapittelet vil først presentere kva type museumsbesøk som blir gjennomført. Utgangspunktet er Bamberger & Tal (2006) sine kategoriar som er basert på kva grad av valfriheit elevane får på museet. Deretter vil eg presentere typiske trekk ved formidlinga, som evna til å bruke elevane sine tidlegare erfaringar i undervisninga, korleis elevane blir inkludert i omvisinga, bruk av humor undervegs og typiske trekk ved forteljningane som blir formidla. Vidare blir det lagt fram kva formidling som fungerer og kva som kan tenkjast å gjennomførast annleis. Kapittelet blir avslutta med ein konklusjon der forskningsspørsmål 1. vil bli svara på.

5.1 Besøk utan valfriheit

Ut frå observasjonane kan formidlinga i stor grad kategoriserast som undervisning der elevane er mottakarar og museumspedagogen er avsendar. Gjenstandar vert brukt som visualiseringsverktøy slik at elevane får eit bilete av informasjonen som formidlast. Pedagog formidlar fortellingar som skal utvikle eleven sine kunnskapar og historiemedvit, men legg også opp til at elevane skal vere deltakarar i undervisninga. Elevane aktiviserast ved at pedagog stiller spørsmål som til dømes: «kva ser vi her?» eller «kva trur dykk dette blei brukt til?» Det blir også lagt opp til at elevane skal vere nysgjerrige på det som blir formidla og dei blir oppfordra til å stille spørsmål undervegs.

Museumsbesøka kan kategoriserast som det Bamberger & Tal (2006) omtalar som besøk utan valfriheit. Argument for dette er at museumspedagogen bestemmer kva som skal formidlast og kva elevane skal lære. Det er også guiden som bestemmer kvar ein skal gå, når ein skal gå dit og kor lenge ein skal sjå på gjenstandane. Likevel har kvart besøk andre element som kan plasserast under dei andre kategoriane. Pæretunet 7B fekk utdelt ei oppgåve som dei skulle gjennomføre aleine eller i samarbeid med andre. Sjette klasse ved Epletunet fekk prøve ein kopi av ei pil og boge. Medan Ripstunet 6A og 6B fekk prøver kopiar av ulike gjenstandar på det nye formidlingsrommet. Dette er aktivitetar som ein kan plassere i kategorien undervisning med avgrensa valfriheit. Plommetunet og Pæretunet 7A fekk litt tid til å vandre fritt i utstillinga å sjå på det dei var mest interessert i, noko som kan betraktast som full valfriheit. Ergo har alle besøka innslag som bryt med den tradisjonelle omvisinga. Hovuddelen av besøka var likevel

guida, planlagt og gjennomført av museumspedagogen og av den grunn plasserer eg besøket i kategorien besøk utan valfriheit.

I undersøkinga til Bamberger & Tal (2006, s. 84) vart det kome fram til at besøk utan valfriheit ikkje var den type undervisning som gav elevane best utbytte. Museumsbesøket kan likevel bli vellukka når ein gjennomfører undervisning utan valfriheit. For å oppnå ønska læringsutbytte er ein i større grad avhengig av guiden sin undervisningskompetanse. Det som ofte kan skje under slike omvisingar er at elevane vert ukonsentrerte og somme vil byrje å vandre andre stadar i utstillinga (Bamberger & Tal, 2006, s. 84). Observasjonane mine byggjer delvis opp under dette. Oppfatninga mi er at somme elevar mista konsentrasjonen undervegs i besøka og nokre byrja å vandre andre stadar i utstillinga. Det var stor forskjell frå klasse til klasse korleis dette arta seg. Dei to klassene frå Pæretunet skule var urolege og nokre elevar vandra i utstillinga, medan klassane frå Epletunet, Plommetunet og Ripstunet var rolege klassar som stort sett følgde pedagogen gjennom heile omvisinga. Med utgangspunkt i observasjonane kan ein anta at pedagogen har treft betre med omvisingane til Epletunet, Plommetunet og Ripstunet skule om ein legg vekt på kor mange elevar som vandra andre stadar i utstillinga. Ein må likevel ta høgde for at det kan vere andre grunnar som har vore utslagsgjevande. Til dømes kva erfaringar elevane har i museumssituasjonar.

Omvisinga som blei gjennomført med Plommetunet skule og Ripstunet skule klasse 6A skilde seg ut i positiv retning. Observasjonane her tilseier at elevane har vore konsentrerte under heile besøket, her vart det registrert få tilfelle av elevar som vandra andre stadar i utstillinga eller som snakka med kvarandre om andre ting. Dette atterspeglar seg også i intervjuet der elevane svarar veldig variert på kva dei har lært og dei har fått med seg informasjon frå alle seksjonane.

Frå desse skulane er det fleire elevar som trekkjer fram betydninga av å ha ein ekspert på området som kan meir om emnet enn lærarane. Eksempelvis seier ein elev frå Plommetunet skule dette: *Eg føler at dei som jobbar der kan litt meir om emnet enn lærarane.* Ein anna elev frå Plommetunet trekkjer fram nytta av pedagogen når dei fekk forklart kva ting var: *Det å sjå kva ting er og at ein person forklarar kva den blei brukt til gjorde at eg lærte.* Det er tydeleg at mange av elevane ser på pedagogen som ein som kan mykje om emnet og tenkjer at det han seier er truverdig. *Ein får jo sett tinga i staden for å berre sjå det i boka, og dei var jo profesjonelle. Dei viste kva dei dreiv med og dei sa det på den ordentleg måten, så eg tenkte at dette er faktisk heilt sant* (elev Ripstunet 6A). Her poengterer eleven at når pedagogen forklarar gjenstandane og fortel historier blir dei ekstra overtydd om at det som blir sagt er truverdig.

Kva eleven meiner med den «ordentlege måten» er uvisst, men det kan tenkjast at han refererer til at pedagogen har truverdige kjelder på det han formidlar. Det er positivt at elevane ser på pedagogen som ein god ressurs, men pedagogen sjølv er likevel ikkje heilt tilfredsstilt med det. At alt som blir sagt er fasit er noko han vil unngå sidan han gjerne vil at elevane skal vere aktive og kritiske til det som blir sagt. Han trekkjer fram at læraren her kan ha ei viktig rolle:

Viss elevane ser at læraren spør om ting, og kanskje til og med er ueinig med det som blir sagt, så er det, det aller beste. Då kan vi få ein diskusjon og elevane forstår at det er lov å diskutere. For ein ting er å seie at elevane skal spørje om ting som dei lurar på og er ueinig i, men når læraren viser at det ikkje er noko han berre seier kjem elevane meir på banen også. Denne aktiviteten er det berre positive ting å seie om. (Pedagog A)

Pedagogen er tydeleg på at han vil at elevane skal vere undrande til det som vert formidla for å få gode diskusjonar. Han meiner at lærarane bør gå fram som eksempel. Observasjonane viser likevel liten aktivitet frå læraren si side under omvisingane. Nokre lærarar har vore delaktige med at dei svarar på spørsmål som har blitt stilt av pedagogen, men det er få kritiske spørsmål som har blitt stilt av lærarane. Dette kan kanskje tyde på at det er få lærarar som er medvitne på korleis deira rolle kan påverke museumsbesøket i positiv retning.

Ei anna rimeleg tolkinga av sitatet til pedagogen er at han er oppteken av at elevane skal komme med sine egne meiningar om gjenstandane. Dette er noko van Kraayenoord og Paris (2002, s. 230) meiner er viktig for museumsbesøket. Det vil vere engasjerande for elevane at deira refleksjonar og respons på gjenstanden blir verdsett. Sidan museumsbesøket er utan valfriheit vil det vere ein god føresetnad at ein er open for elevane sine innspel og brukar deira kunnskap under omvisinga slik at dei opplever besøket meningsfullt (Bamberger & Tal, 2006).

5.2 Bruke elevane sine forkunnskapar

«Ny kunnskap må heftast tett saman med den som alt sit – det eleven veit kan og trur frå før» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 11). Eit viktig prinsipp når ein skal lære vekk kunnskap er å vite kva elevane kan frå før. For å så kunne bruke kunnskapen til å legge opp undervisninga (Frøyland, 2003, s. 53). Observasjonane av museumsbesøka tilseier at pedagogane brukar tid på å finne ut av kva elevane kan frå før. Omvisingane startar alltid med ei samling der elevane får fortelje kva dei kan om mellomalderen. Då får pedagogen ein peikepinn på korleis han skal legge opp undervisninga og kva han skal fokusere på. *Det er eigentleg dei første 5 minutta som vil kunne endre på den planen litt, då går det på om ein ser om ein har elevane med seg, eller kva forkunnskapar dei har* (pedagog A). Sitatet er eit av argumenta som pedagogen responderte

med når han blei spurt om kvifor omvisingane var ulike frå gang til gang. Det er ein medviten strategi å kunne endre på opplegget alt etter kva forkunnskapar elevane har. Å bruke elevane sine forkunnskapar burde vere eit sentralt poeng i all undervisning, kva elevane kan og ikkje kan burde vere avgjerande for korleis ein startar formidlinga (Frøyland, 2010, s. 22).

Eit godt døme på korleis forkunnskapane kan nyttast er frå klasse 6B ved Ripstunet skule. Desse hadde hatt om mellomalderen tidlegare og lært om kong Sverre og sagaen om han. Dette var noko elevane fortalde til pedagogen. Desse erfaringane til elevane nytta han seg av og viste elevane ein runepinne som handla om Sigurd Lavrad, eine sonen til Sverre. Dette gav utslag i intervjuet der fleire av elevane slo fast at dei synast det var kjekt å ha lært om emnet før dei reiste på museet. Til dømes sa ein av elevane dette: *Vi hadde nettopp hatt om kong Sverre før besøket, så når vi fekk vite meir om han så var det veldig spennande og kjekt* (Elev Ripstunet 6B). Sitatet syner at eleven synast det var spennande å få lære meir om eit emne som har vore undervist om på skulen. Dette underbyggjer fordelene det er å ha lært om emnet før ein reiser på museet. Frøyland (2003, s. 66) støtter dette og argumenterer for at elevane burde ha kunnskapar om det som skal lærast på museet. Då kan elevane kople museet sin informasjon til noko dei har høyrte om før og som er kjent og det vil kunne føre til læring. Dette byggjer på eit pedagogisk grunnprinsipp som er at ny kunnskap forståast ut frå det ein tidlegare har lært og erfart (Frøyland, 2010, s. 21).

Ved å knytte besøket til læringsplanen sine kompetansemål vil sjansen auke for at besøket skal vere meiningsfullt for elevane. Elevane vil då ha erfaringar frå temaet dei skal lære om og sjansen for at elevane hugsar gjenstandane vert større. Dei tidlegare erfaringane kan ergo vere avgjerande for kva elevane lærer på museet (Dierking, 2002, s. 8). Ein elev frå Ripstunet 6A skildrar det slik: *Trur ikkje det hadde vore det same om vi ikkje hadde hatt om det før, for det var litt meir spennande når vi kunne litt om det*. Eleven verdset at han kunne litt om emnet før besøket, noko som gjorde opplevinga på museet meir spennande. Klassene frå Ripstunet skule var dei einaste som reiste på museet i samband med at dei hadde lært om mellomalderen på skulen. Elevane er likevel i intervjuet tydelege på at det var nyttig å kunne bruke det dei lærte i klasserommet til å svare på spørsmål dei fekk og lettare følge med. Dette støttast også av Utdanningsdirektoratet (2013, s. 4) som gjennom sine elevundersøkingar har funne ut at elevane må finne arbeidet relevant for at dei skal bli motiverte til å bruke tid på skularbeid. Resultata frå denne studien underbyggjer at elevane meiner det er nyttig å ha forkunnskapar om emnet dei skal lære om på museet. Ved å lære om mellomalderen på klasserommet vil det auke moglegheita for at elevane finn besøket relevant.

5.3 Inkludere elevane

Under observasjonane av museumsbesøka vart det registrert fleire tilfelle der pedagogane prøvde å inkludere elevane i undervisninga. Ryan & Grolnick (1986) sitert i Frøyland (2010, s. 36) argumenterer for at elevane vil føle seg meir motiverte om dei får vere med å påverke læringsprosessen sin, noko som kan føre til større læringsutbytte. Feltnotata tilseier at pedagogen er medviten på å stille spørsmål som elevane skal svare på undervegs i omvisinga. Ved oppstarten av besøket stiller han spørsmål for å finne ut kva elevane kan om mellomalderen og kva dei har lært på skulen. Dette for å kunne kople museumsbesøket opp mot undervisninga elevane har gjennomført. Pedagogen prøvar å plassere mellomalderen i ein historisk kontekst ved å spørje om kvifor mellomalderen har fått namnet sitt. Å inkludere elevane gjennomsyrrer heile omvisinga. Ved alle seksjonar av utstillinga får elevane ulike spørsmål om kva dei ser og kva dei trur ein gjenstand er blitt brukt til. Ved handelsseksjonen stiller han eksempelvis spørsmål om kva som gjer at Bergen kunne kallast ein by i mellomalderen og kva det vart handla med.

Eit annan grep pedagogen gjer for at elevane skal føle seg inkluderte er at han oppfordrar elevane til stille spørsmål. Resultata frå observasjonane viser at det varierer frå klasse til klasse kor mange spørsmål det blir stilt, men at det også varierer etter kvar i utstillinga ein er. Dette vil eg komme tilbake til i kapittel 6 og 7. Pedagogen meiner det er avgjerande for læringa at elevane er aktive, deltakande og at dei ikkje er redde for å spørje om ting. Han er bevisst på at elevane ikkje forstår alt med ein gang, av den grunn er det avgjerande at dei vågar å stille spørsmål slik at ein kan diskutere seg fram til ei forståing. Bamberger & Tal (2006) fann i si undersøking ut at ein avgjerande faktor når ein gjennomfører museumsbesøket utan valfriheit er at ein inkluderer elevane og lar dei stille spørsmål. Viss ikkje er faren stor for at elevane misser konsentrasjonen og snakkar med kvarandre i staden for å følge med (Bamberger & Tal, 2006, s. 86). Av den grunn kan ein anta at eit viktig grep for at pedagogen lukkast med omvisingane sine er at han inkluderer elevane. Pedagogen fortel at han er ute etter den «positive støyen» som han forklarar er tilbakemeldingar frå elevane anten gjennom spørsmål, eller at elevane diskuterer det som blir formidla. Dette gjev tilbakemelding om kor engasjerte elevane er og om dei følger med på det som blir undervist. Tilbakemeldingane gjer at pedagogen kan endre på omvisinga alt etter korleis responsen frå elevane er, og han seier dette om variasjonen i formidlinga: *Om ein skal ha ei omvising på 45 min burde ein ha ei to timars omvising i hovudet slik at ein kan plukke og variere litt. Det tenker eg er viktig for å halde gløden ved like, og for*

min eigen del er det nødvendig å variere. Det er tydeleg at pedagogen er klar over at ikkje alle elevar interesserer seg for det same og derfor er han klar til å tilpasse undervisninga slik at den treff best mogleg. Han trekkjer også fram at det for sin eigen del er viktig å variere. Det kan tenkjast at han vil unngå at omvisingane skal verte rein rutine der det same blir formidla kvar gang utan noko refleksjon om kva elevane vil lære om.

Eg lærte litt av den skrifta dei skreiv med, kva dei skreiv på og korleis dei skreiv (elev Pæretunet 7B). I intervjuet med elevane frå Pæretunet 7B seier alle at dei lærte om korleis skriftspråket i mellomalderen var, og korleis det var utforma. Å la elevane utføre praktiske oppgåver kan vere ein måte å inkludere elevane på. Elevane frå Pæretunet 7B fekk jobbe med ei praktisk oppgåve som gjekk ut på at dei skulle kode runeskrift om til dagens alfabet. Elevane fekk sjølv velje om dei ville løyse oppgåva aleine eller saman med andre, og kunne bruke seksjonen til å finne ut korleis ein skulle kode. Intervjuet med elevane gjev ei antydning om at elevane hugsar mykje informasjon om dei oppgåvene som vart jobba med. Oppgåva verkar å ha treft dei besøkande sine ferdigheiter, noko Frøyland (2010, s. 36) meiner vil auke elevane sin indre motivasjon for å lære. Det kan tenkjast at oppgåva også vekte interesse hjå elevane sidan fleire av elevane i intervjuet trekkjer fram det å lære om skriftspråket som ein spennande del av utstillinga. Ein kan samanlikne resultatet frå denne oppgåva med studien til Bamberger & Tal (2006) som kom fram til at opplegg der elevane fekk jobbe med ei praktisk oppgåve på museet var det som var mest effektivt for læring. Min studie har ikkje nok data til å kunne dra slutningar om dette, men Pæretunet 7B er eit døme på at det kan vere motiverande å la elevane løyse oppgåver.

Eit anna døme på å inkludere elevane er Epletunet skule som fekk prøve ein rekonstruksjon av ei boge. Samtidig fekk dei sjå den autentiske bogen og spydspissane, dei fekk fortalt kva den blei brukt til og kva forskjellane på dei ulike pilene var. Dette gav utslag i intervjuet der alle elevane snakkar om dei ulike eigenskapane til pilene. Noko elevane frå dei andre klassene ikkje nemnte i intervjuet. Dette gjev indikatorar på at å la elevane få prøve noko praktisk vil auke læringsutbytte deira på museet. Ved at elevane får ta på gjenstandane blir dei taktile sansane stimulert (Lund, 2016, s. 75). Dette er noko som kan vere gunstig for dei elevane som lærer best ved å aktivere hendene og kroppen (Frøyland, 2010, s. 84). Dei får også stimulert det visuelle ved å sjå den ekte pil og bogen og det auditive ved å høyre kva pedagogen formidlar. Vidare har dei klart å knytte det pedagogen sa om våpenet opp til gjenstanden. Resultata i denne studien antyd at det kan vere eit godt supplement til formidlinga på museet å inkludere elevane i omvisingane ved å la dei utføre praktiske oppgåver. Dette bidrar også til at omvisingane ikkje blir for einsformig. Pedagog A gjev uttrykk for at praktiske oppgåver er noko han reknar som eit

verdifullt verktøy i undervisninga: *Det er lurt å ha med praktiske oppgåver og det kjem nok meir på plass når vi har fått undervisningsrommet ferdig.*

Likevel er ein avhengig av at ein knyter dei praktiske oppgåvene opp til det faglege for at elevane skal sitje att med kunnskapar. Under observasjonane med Ripstunet skule, var formidlingsrommet ferdig og elevane fekk prøve kopiar av klede, bogar og sko. Dei fekk oppleve valfriheit ved at dei fekk velje kva gjenstandar dei ville prøve, noko som stimulerer nysgjerrigheita (Frøyland, 2010, s. 36). Det gav forskjellig utslag i intervjua. Ripstunet 6A kunne knytte mykje informasjon til våpena, noko eg vil komme tilbake til i neste kapittel. Medan Ripstunet 6B ikkje kunne utrykke nokon kunnskapar om våpena i intervjua. Ein mogleg årsak til dette er at pedagogen ikkje hadde tid til å formidle informasjon om gjenstandane elevane prøvde og av den grunn lærte elevane lite. Dette til tross for at eg observerte at dei fleste elevane var ivrige etter å prøve både klede og våpen. Ein grunn til manglande læring kan vere at oppgåvene kunne gjennomførast utan at det krev forståing frå elevane. Det kan også tenkjast at oppgåvene har hatt for stor grad av valfriheit. Bamberger & Tal (2006, s. 89) argumenterer for at det er inspirerende og kjekt for elevane med valfriheit, men at dei lærer lite. Det kan tenkjast at elevane blir for opphengt i aktiviteten og ikkje kva kunnskapar den representerer.

5.4 Bruke elevane sine erfaringar.

Bamberger & Tal (2006, s. 86) argumenterer for viktigheita av å linke det som blir formidla opp til elevane sitt kvardagsliv. Dette støttast også av Vygotskij og den proksimale utviklingssone som handlar om å treffe elevane på eit nivå dei kjenner til (Wittek, 2012, s. 107). Feltnotata viser mange eksempel på at pedagogane prøver på dette. Eit døme på dette er ved seksjon 2. Der er fellestolett utstilt og her brukar pedagogen å spørje kva elevane ser. Når elevane finner ut at det er eit fellestolett seier han at skulen dei går på skal installere ein slik do, og lurar på kva elevane tenkjer om dette. Reaksjonane til elevane er ganske like, dei fleste ville ikkje likt å dele do med nokon. Ein elev frå Pæretunet 7B sa dette i spontan kommentar: «Eg brukar alltid å låse døra på do, om eg er aleine heime eller ikkje». Pedagogen forklarar kvifor han vel denne strategien slik: *Det er veldig bevisst at eg prøver å knytte ting frå den tida opp til noko som dei kan forstå i sin verden. Dei er i ein ganske ideell alder for å lage nokon kontaktflater.* Sitatet syner at pedagogen er medviten på å ha elevane som utgangspunkt for undervisninga. Pedagogen startar med noko nært og forståeleg for eleven og knyter kunnskap opp mot dette. Dette vitnar om at han har ein medviten strategi i formidlingsarbeidet. Studiane

til Hooper-Greenhill (2007, s. 153) argumenterer for at elevane aukar kunnskapane og forståinga si ved å kople ny fakta og informasjon til eige liv. Spesielt fruktbart er det å sjå gjenstandar og plassar som ein kan relatere til.

Eit anna døme på at pedagogen prøvar å knyte fagstoffet opp mot elevane sin kvardag er ved seksjon 5. Her samanliknar pedagogen nokre av rune-pinnane med tekstmeldingar som vi sender med mobilen. Små korte beskjedar som vi sender til ein eller fleire mottakarar. Pedagogen seier han er medviten på å spele på elevane sine interesser og kople det til kvardagen deira.

Viss ein tenker at historia er ein isolert stad som ikkje har noko med oss å gjere, så vil ikkje elevane hugse. Derfor er det veldig bevisst at eg prøver å knytte ting frå den tida opp til noko som dei kan forstå i sin verden. Dei er i ein ganske ideell alder for å lage nokon kontaktflater (pedagog A).

Dette stemmer godt overeins med prinsippet om den proksimale utviklingssona. Ein må nytte seg av erfaringane til elevane for å legge opp undervisninga slik at ein hjelp eleven til eit høgare kognitivt nivå (Wittek, 2012, s. 107). Slik eg tolkar pedagogen er han oppteken av å formidle historia på ein måte som utviklar historiemedvitete deira og ikkje berre lære vekk faktakunnskapar. Han vil at elevane skal forstå historia ut frå sin ståstad. Noko som Kvande og Naastad (2013, s. 19) trekkjer fram som eit viktig utgangspunkt for undervisning om ein tar sikte på å utvikle historiemedvitete til elevane.

Eit tydeleg eksempel på korleis elevane sine erfaringar kan påverke besøket observerte eg når Risptunet skule vitja museet i februar. Då hadde koronaviruset byrja å få stor merksemd i media. Dette var noko elevane hadde fått med seg, og pedagogen fekk fleire spørsmål der elevane var opptekne av å samanlikne viruset med svartedauden. Dei lurte på kor farleg svartedauden var i forhold til korona-viruset og om det er likskapsteikn mellom sjukdommane. I tillegg var dei opptekne av at korona-viruset kom frå Kina når dei fekk sjå handelsrutene som Bergen var ein del av. Eksempelet viser korleis våre kunnskapar om fortida blir påverka av kva vi er opptekne av i notid. Dette meiner Lund (2016, s. 24) er med på å utvikle historiemedvitete til elevane. Korona-viruset bidrog til at desse museumsbesøka fekk lære meir om svartedauden og pestane som har herja før, og viser korleis elevane sine erfaringar kan påverke museumsbesøket. Med tanke på utviklinga til viruset er det liten tvil om at det kjem til å vere ein stor faktor i elevane si utvikling av historiemedvitete vidare.

5.5 Humor

Gjennom observasjonane såg eg at eit verkemiddel som blei mykje brukt i formidlinga var humor. Ulike kommentarar vart sagt for å dra opp stemninga undervegs i besøka. Pedagogen fortel at han bevisst spelar på humor, men ser litt an korleis klassen er. Starten er veldig viktig med tanke på korleis formidlinga blir. Når pedagogen føler at han treff med starten og elevane er «på» får han ei betre omvising enn om det er lite «feedback» frå publikum. Dei første fem minutta kan vere avgjerande for korleis besøket blir og han meiner humor er eit godt verkemiddel for å skape engasjement og interesse. Nokre elevar framhevar i intervjuet at pedagogen var morosam. Til dømes seier ein elev frå Plommetunet skule dette når ho blei spurt om kva ho synast om utstillinga på museet: *Det er kanskje noko av det kjekkaste eg har vore med på, og eg skulle ynskje vi kunne reist tilbake igjen dit, han pedagogen var jo morosam og han lærte oss ganske mykje.* Her trekkjer eleven fram at pedagogen var morosam, noko som bidrog til at besøket vart kjekt og følgeleg lærte eleven også ganske mykje ifølgje seg sjølv. Lærarar frå ei britisk undersøking framheva som ei av sine grunngevingar for å reise på museum at det skulle vere kjekt for elevane. Dette fordi det skal skape engasjement og motivasjon for vidare læring (Hooper-Greenhill, 2007, s. 97). Dette ser Bryggens Museum ut til å lykkast med. Ein av grunnane til at denne undersøkinga har fått dette resultatet kan vere at pedagogane som jobbar på museet er flinke til å spele på humor som treff elevane.

5.6 Forteljingane

Forteljingane er ein sentral del av korleis historia blir formidla. Dei er med på å utvikle elevane sitt historiemedvit og gjer det meir realistisk for elevane å forstå menneska i ei anna tid (Lund, 2016, s. 125). På Bryggens Museum er det som sagt forteljinga om menneska som levde i mellomalderen som står sentralt. Gjenstandane er primærkjeldene og er utgangspunkt for forteljingane. Pedagogen prøvar å skape eit bilete av korleis det var i mellomalderen ved å bruke forteljingar om funn som fortel om korleis livet var for folk flest. Dette med mål om å gje eit bilete av dei sentrale trekka av kvardagslivet i mellomalderen.

For at forteljinga skal hugsast er det ein fordel at ein legg forteljingane på eit nivå som elevane personleg kjenner seg igjen i. Eleven vil kunne hugse forteljinga om den kan knytte det opp mot eige liv og kjenne seg att i historiene (Bøe, 1999, s. 94). Dette er noko pedagogen er medviten på og som er argumentert for under delkapittel 5.4 «Bruke elevane sine erfaringar». Eit godt døme på forteljinga sine eigenskapar kjem frå ein elev frå Ripstunet 6B: *Eg likar veldig*

godt å høyre forteljingar om sånne ting. For når oldefaren min levde fortalte han alltid historier om barndommen sin, så då vart eg interessert i historie. Når eleven referera til «sånne ting», er det nærliggande å tenkje at han meiner historie generelt. Interesse for historie har tydeleg blitt utvikla ved å få høyre forteljingar om fortida frå ein person som betyr noko for eleven. Sitatet illustrerer Lund (2016, s. 28) sitt argument om at kvardagshistoria utviklar historieinteressa hjå menneska. Derfor kan ein argumentere for at forteljingane kan vere viktige for å skape interesse hjå elevane. I kapittel 7. vert det gått nærmare inn på kva forteljingar pedagogen formidla som engasjerer elevane.

5.7 Museet som del av undervisninga

Det er jo vanskeleg å få eit så kort opphald til at elevane skal sitte igjen med så frykteleg mykje. Så det vi håpar er at lærarane brukar det når dei kjem tilbake til skulen og refererer til besøket i undervisninga. Det er der vi ønskjer å vere ein ressurs for skulane slik at dei får hjelp til å jobbe vidare med eller summere opp eventuelt det som dei har arbeida med på skulen. For vi kan ikkje vere noko fullverdige skule på den korte tida. Det er vårt mål. (Pedagog A)

Sitatet over syner at museet ikkje har som mål å ta over alt ansvaret skulen har for å lære elevane om mellomalderen. Museet vil bli brukt som eit supplement til undervisninga og vere ein arena der ein kan gå djupare inn på emnet, noko den nye læreplanen legg vekt på (Kunnskapsdepartementet, 2018). Dette støttast av Bamberger & Tal (2006, s. 93) som seier at eit museumsbesøk ikkje skal vere ei erstatning for undervisning, men vere med på å utfylle den. Slik museumsbesøka går føre seg treff museet bra med målet sitt. Undervisninga på museet kan brukast som eit tillegg til undervisninga der ein kan gå djupare inn på emnet liv og kvardag i mellomalderen.

DeWitt & Stroksdieck (2008) fremjar også viktigheita av at elevane har kjennskap til temaet dei skal lære om på museet før dei besøker det. Dette for at besøket skal bli optimalt. Mitt inntrykk basert på observasjonane, intervjuar med elevane og samtalar med elevane sine lærarar er at ikkje alle har om mellomalderen på skulen i perioden dei besøker museet. Berre to av dei fem skulane som besøkte museet kopla det opp mot undervisninga på skulen. Frøyland (2010, s. 106) skriv at fleire undersøkingar viser at lærarar sjeldan knyt museumsbesøket opp til resten av undervisninga. Dette er noko denne studien også viser. Pæretunet skule som går i sjuande klasse hadde om mellomalderen når dei gjekk i sjetten, men fekk ikkje besøkt museet då fordi det var under oppussing. Besøket vart av den grunn ei form for oppsummering gjennomført utan samanheng til resten av undervisninga om mellomalderen. Plommetunet skule hadde ikkje

hatt om mellomalderen enda og lærarane si grunngeving for museumsbesøket var at elevane skulle få oppleve mest mogleg utanfor klasserommet. Av den grunn prøvde dei å besøke så mange ulike læringsarenaer dei kunne. Epletunet brukte besøket som ei innføring i temaet mellomalderen, medan Ripstunet besøkte museet i samband med at dei lærte om emnet på skulen. At nokre av besøka blir gjennomført utan at det er sett i fagleg kontekst kan vere problematisk om ein tenkjer på læringsutbytte og kor meiningsfullt det er for elevane å reise dit. Bamberger & Tal (2006, s. 93) forklarar at eit av kriteria for at museumsbesøket skal vere meiningsfullt for elevane er at undervisninga på museet er tett kopla opp mot skuleundervisninga. Det er også noko museumspedagogen ynskjer:

Det optimale er enten at elevane har hatt om mellomalderen når dei kjem og har nokon knaggjar til å henge opp det stoffet som vi underviser om på museet. Eller at desse knaggane blir skapt her, så når dei kjem tilbake til skulen så kan dei tenke tilbake på det som dei har sett her

Slik eg tolkar sitatet vil pedagogen at elevane skal kunne noko om emnet før dei vitjar museet slik at elevane har betre føresetnadar for å ta til seg informasjon. Ei anna løysing er at lærarane brukar museumstilbodet som ein introduksjon til emnet mellomalderen og kan referere til besøket seinare i undervisninga. Nokre skular vel å ikkje kople besøket opp mot undervisninga. Av den grunn kan ein anta at dei ikkje nytta tilbodet dei får maksimalt. Dette er kritikkverdig om ein tenkjer på tid og ressursar som går med til museumsbesøket.

Museet har planlagt formidlinga ut frå kva elevane lærer på skulen og kan av den grunn vere ein læringsarena for å lære om mellomalderen. Noko som er vesentleg for at museumsbesøket ikkje skal hamne i vakuum uavhengig av kva ein jobbar med på skulen (Frøyland, 2010, s. 68). Som vi har sett viser både forskning og teori at eit museumsbesøk gjennomført i skuleregi bør ha fagleg fokus for at elevane skal få optimalt utbytte av besøket. Ein bør legge opp besøket som ein del av undervisninga ein gjennomfører på skulen og dermed bør elevane på førehand ha lært om emnet som museet tilbyr (Hooper-Greenhill, 2007, s. 99). DeWitt og Storksdieck (2008, s. 185) trekkjer fram at elevane lærer meir når dei har ei forståing av emnet dei skal lære om på museet. Eit interessant resultat i forhold til dette er at Plommetunet skule var ein av klassane som basert på intervjuja hadde best læringsutbytte av museumsbesøket. Klassane hadde ikkje hatt om mellomalderen før og besøket hadde ikkje relevant samanheng med undervisninga på skulen. Det tyder på at ein ikkje nødvendigvis må lære om emnet på skulen for at besøket skal gje elevane utbytte. På den andre sida vil eg trekkje fram resultatata frå Ripstunet 6A og B. Som vi har sett var det mange av desse elevane som verdsette å ha lært om emnet før besøket

og at det påverka engasjementet til elevane undervegs. Dette tyder på at der er nyttig å ha lært om emnet før ein reier på museet.

5.8 Kva kan gjerast annleis?

Museumsbesøket har som argumentert for tidlegare, blitt plassert i kategorien besøk utan valfriheit. Undersøkinga til Bamberger & Tal (2006) viste at dette ikkje var den optimale måten å gjennomføre museumsbesøk på. Mine refleksjonar, etter å ha observert museumsbesøk på Bryggen, er at det ser ut som at dei har funne måtar som fungerer med tanke på formidling av informasjon frå mellomalderen gjennom arkeologiske gjenstandar. Pedagogen fortel informasjon som interesserer elevane og som kan bidra til auka historiemedvit. Som Bamberger & Tal (2006) påpeikte i studiet sitt er det viktig at guiden snakkar om ting som engasjerer elevane. Intervjua med elevane tilseier at pedagogen lykkast med dette sidan dei aller fleste seier det var kjekt å reise på museum og fortel om delar av besøket som dei synast var spennande. Likevel har eg som skildra tidlegare observert at nokre elevar vandrar i utstillinga eller ser på andre gjenstandar medan pedagogen formidlar historier. Ein del av denne vandringa kan ha vore fordi elevane har vore interessert i å sjå på andre gjenstandar som er utstilt. Ei mogleg løysning for å hindre vandringa er at elevane får bruke nokre minutt før sjølve omvisinga startar til å vandre fritt i utstillinga. Dette er også noko Frøyland (2010, s. 59) argumenterer for. Ei skuleklasse bør få tid til å bli kjent med det fysiske rommet før undervisninga startar slik at elevane lettare kan konsentrere seg under besøket. Eit anna argument er at elevane får betre utbytte av undervisninga om dei er kjende med plassen som blir besøkt og får utforske den sjølve (DeWitt & Storcksdieck, 2008). Ein annan mogleg fordel med å la elevane sjå litt på utstillinga først er at elevane kan gjere seg opp ei meining om kva dei synast er spennande å sjå på. Kanskje dukkar det også opp spørsmål dei kan stille under omvisinga. Van Kraayenoord og Paris (2002, s. 230) meiner at å la elevane undersøke gjenstandar som dei synest er relevante vil vere engasjerande for elevane. Det kan tenkjast at ved å la elevane få sjå på utstillinga før ein byrjar vil elevane få litt meir innflytelse på kva som blir formidla. Det kan også vere til hjelp for pedagogen fordi han vil få fleire innspel. Ved å bruke innspela til elevane kan sjansen auke for at pedagogen formidlar noko elevane tykkjer er spennande å høyre på. Ergo vil læringa kunne bli meir verdifull for elevane.

Som tidlegare diskutert bidreg praktiske oppgåver til auka læringsutbytte (Bamberger & Tal, 2006). Om ein skal få eit optimalt museumsbesøk kan det vere gunstig å legge opp til at elevane skal få gjennomføre noko praktisk i løpet av omvisinga. Ein fordel med dette er at elevane får

stimulert fleire av intelligensane sine (Gardner, 2001) under besøket og sjansen for at fleire elevar vil sitje igjen med kunnskap etter besøket aukar. Den praktiske oppgåva der elevane skulle kode runeskrift og gjere om til det latinske alfabetet gjer at elevane får stimulert den logisk-matematiske intelligensen. Ved å gjere noko praktisk saman med andre tar ein også høgde for at læring skjer i ein sosial kontekst og elevane får trene på samarbeid. Dette stimulerer den interpersonlege intelligensen (Gardner, 2001, s. 48). Det viktigaste er at oppgåvene utfordrar elevane og ikkje kan gjennomførast utan at dei må tenkje.

Tidsramma talar imot poenget om å la elevane få vandre fritt i utstillinga i tillegg til å gjennomføre ei praktisk oppgåve. *Det er mykje vi kunne gjort om ein hadde hatt litt betre tid, men når vi skal effektivisere besøket så har vi kutta at elevane får vandre fritt, men om vi har nokon på besøk som har betre tid så har vi gjort det* (pedagog A). Pedagogen argumenterer for at tidsramma er eit problem når ein skal gjennomføre undervisinga. Ofte vil skulane at omvisingane skal skje på ein time og dermed rekk ein ikkje gjennom så mange ulike opplegg. Følgeleg opplever ein same problemet på museet som lærarane opplever i klasserommet. Ein har ikkje nok tid til å gå grundig inn på eit emne. Kanskje blir det betre med dei nye læreplanane som ifølje tidlegare kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner skal gje meir handlingsrom til lærarane (Kunnskapsdepartementet, 2019).

5.9 Konklusjon

Museet har eit mål om å treffe heile klassane og ikkje berre dei sterkaste elevane som vanlegvis briljerer i klasserommet. Pedagogen forklarar det slik:

Vi har eit inntrykk av at det kanskje ikkje er dei same som briljerer på eit museumsbesøk som gjer det i klassen. Det er kanskje ikkje dei som tar ordet her mest som er flinkast på ein test og dei har dermed best utbytte av eit museumsbesøk. Så eg tenkjer at det kan vere med på å utgjevne litt. Dei som er litt skulelei får ein anna innputt enn på eit klasserom og det trur eg er veldig nyttig (Pedagog A).

Sitatet fortel at pedagogen ynskjer at museet skal vere ein arena der alle kan få eit godt utbytte, oppleve meistring og ikkje minst ny motivasjon til å halde fram med skulegangen. Det han seier byggjer også opp under Gardner (2001) sin teori om multiple intelligensar. Elevane har ulike intelligensar som responderer ulikt på læring, og dei som kanskje ikkje lærer best på klasserommet kan få ei positiv oppleving på museet. Det er ein læringsarena som stimulerer andre intelligensar enn klasserommet gjer fordi informasjon blir formidla meir visuelt og setjast i ein tydelegare kontekst. Då kan det som pedagogen har eit inntrykk av, vere at elevar som ikkje

presterer så bra på klasserommet, får eit betre læringsutbytte av besøket. Påstanden støttast også av Frøyland (2010, s. 133) som argumenterer for at elevar som ikkje alltid blir sett i klasserommet ofte blir meir synlege når klassen besøker andre læringsarenaer. Dette fordi rollefordelingane mellom elevane blir brotne, noko som gjev rom for eleven å tre inn i ein ny posisjon i klassen.

Om museet klarer å treffe heile klassen er vanskeleg å vurdere ut frå denne undersøkinga. Det undersøkinga kan svare på er korleis kvardagslivet i mellomalderen blir formilda på Bryggens Museum. Ved museet har ein pedagog utvikla eit opplegg der han ved bruk av gjenstandar formidlar informasjon om mellomalderen. Pedagogten tar elevane gjennom ulike seksjonar basert på kva han meiner elevane vil få best utbytte av å lære om. Elevane sin kvardag blir brukt til å formidle kunnskap og deira førekunnskapar er eit viktig utgangspunkt for undervisninga. Elevane blir oppfordra til å stille spørsmål i tillegg til at pedagogen sjølv stiller spørsmål for å aktivisere elevane og skape dialog. Sjølv om undersøkinga til Bamberger & Tal (2006) viser at opplegg utan valfriheit ikkje er den beste måten å gjennomføre museumsbesøk på, fungerer det godt på Bryggens Museum. Den største grunnen til det er strategiane som er nemnt ovanfor og at pedagogen har vore medviten på å formidle kunnskap som opptar og engasjerer elevane. At resultatet skil seg ut frå Bamberger & Tal si undersøking kan vere på grunn av kulturforskjellane som er mellom Noreg og Israel. Ein anna faktor kan vere at musea formidlar ulike emne, noko som gjev skilnadar i resultata.

Sjølv om mykje er positivt med formidlinga er det også andre måtar å gjennomføre museumsbesøket på. Ved å la elevane orientere seg i utstillinga og la alle gjennomføre praktiske oppgåver kan opplegget på museet bli enda betre. Her er det som argumentert for tidlegare eit spørsmål om tid og ressursar. Eit anna poeng er at det er tydeleg at elevane verdset å lære meir om det dei har lært om på skulen. Det kan av den grunn tenkjast at lærarane og museums pedagogane kan diskutere kva som er blitt gjennomgått på skulen for at pedagogen kan kople besøket i enda større grad til skuleundervisninga. I den nye læreplanen for samfunnsfag er det ikkje lenger eit bestemt kompetanssmål som seier at elevane skal lære om mellomalderen (Utdanningsdirektoratet, 2019). Dermed må museet finne andre strategiar for å vere relevante. Eit tettare samarbeid med skulane slik at opplegget i større grad blir ein integrert del av undervisninga kan vere ei mogleg løysing. Pedagogten seier at museet sin strategi er å vere aktive i promoteringa av seg sjølv å vise at museet har noko å tilby gjennom sterk fagleg aktivitet.

Kapittel 6. Gjenstanden

Bryggens Museum er eit arkeologisk museum og har fokus på gjenstanden og kva den kan fortelje om menneska som levde i mellomalderen. Av den grunn har forskingsspørsmål nr. 2 blitt formulert følgjande: «Kva gjenstandar er det som engasjerer elevane?» Alle elevane har i intervju blitt spurt om kva gjenstandar dei likte best på museet, med det formålet å finne ut kva elevane interesserer seg for. Mange elevar blei også spurt om kva som gjorde at dei hugsa gjenstanden for å kunne dra slutningar om kva som kan vere grunnane til at den blir hugsa. Gjenstanden er som Frøyland (2003, s. 67) argumenterer for det viktigaste innhaldet i museet. Derfor er det i denne undersøkinga interessant å finne ut kva gjenstandar som opptar elevane og kvifor.

6.1 Kva gjenstandar hugsar elevane frå besøket?

Til saman vart 29 elevar intervju og alle fekk svare på kva gjenstandar dei hugsa best frå besøket. Det var ingen grense for kor mange gjenstandar elevane kunne svare. For at det skal vere tydeleg kva gjenstandar elevane hugsar best har eg presentert resultatet i tabellen under.

Tabell 3: Oversikt over kva gjenstandar elevane hugsar best frå besøket.

Gjenstandar	Elevar
Skjelettet	12
Runepinnar	8
Sverd	6
Pil og boge	6
Skinnbrev	4
Bryggeskipet	4
Guddaldrakta	3
Sølvmyntar	3
Sko	2
Fellesdo	2
Hovudskalle	2

Kniv	1
Terning	1
Trehest	1
Hårbørste	1
Skei	1
Krukke	1

6.1.2 Skjelettet

Som ein kan lese av tabellen er skjelettet (12) den gjenstanden som flest elevar hugsar igjen. Om ein reknar med hovudskallen (2) som også er utstilt i same rom nemner 14 av 29 elevar element frå religionsrommet som gjenstandar dei hugsar frå besøket. Dette er ikkje så overraskande med tanke på at eit skjelett er noko alle elevar har høyrte om før og har kunnskapar om. Ein elev frå Ripstunet 6B seier eksempelvis dette: *Det er eit skjelett frå, eg trur det var ein ekte menneskekropp, derfor huska eg det godt. Det er litt rart å tenke på, ein ser ikkje det heile tida.* I tillegg til å vere noko som eleven har kjennskap til, legg eleven vekt på at skjelettet var ekte. Det gjorde at intrykket vart sterkare og ein hugsar gjenstanden betre. At skjelettet var den gjenstanden som blei hugsar av flest elevar korresponderer godt med observasjonane. Den seksjonen som fekk elevane til å stille flest spørsmål var religionsrommet og dei fleste spørsmåla omhandla skjelettet. Pedagogane seier at han ikkje er overraska over at skjelettet er den gjenstanden elevane hugsar best igjen. Skjelettet har ei tiltrekkingskraft på elevane som gjer at ein har vurdert å ikkje stille det ut. Det kan få for mykje merksemd i forhold til kva ein kan lære av det. Pedagogane formulerte det slik:

Det er jo en grunn til at ein kanskje ofte nøler med å ha skjelett i utstillinga for vi veit at det har ei sinnsjuk dragkraft. Samtidig som vi tidlegare kanskje ikkje har klart å få det faglege til å fungere så godt, men det er kanskje litt lettare no (pedagog A).

Han innrømmer at det tidlegare har vore vanskeleg å få det faglege til å fungere godt rundt skjelettet sidan det kan vere vanskeleg å flytte fokuset frå skjelettet til det faglege. Mine tolkingar er at formidlinga omkring skjelettet er blitt betre i den nye utstillinga fordi det er satt i ein tydelegare kontekst. No kan han bruke elevane sine innspel til skjelettet og kople det opp mot andre faglege element som rommet representerer. Resultata syner at elevane koplar gjenstanden opp mot dødelegheita i mellomalderen. Dei brukar skjelettet til å fortelje om kvifor mange barn døyde, kva vanleg levealder var og korleis strukturar i skjelettet kan fortelje om livet til menneska i mellomalderen. I somme tilfelle kan også nokre knytte skjelettet til korleis

religion blei utøva, men i dei fleste tilfella er det demografiske kunnskapar elevane nemner. Seksjon 6. blir av pedagogen kalla for religionsrommet. Det kan derfor ligge forventningar at elevane skal lære om religion ved denne seksjonen. Om målet er at elevane skal ha kunnskapar om korleis menneska i mellomalderen utøvde religion syner resultata i min studiet at elevane i liten grad oppnår dette. Om det viktigaste er å lære elevane om demografien i mellomalderen fungerer formidlinga godt basert på intervju med elevane.

6.1.3 Våpen og reiskapar

Om ein samlar pil og bue (6) og sverd (6) under kategorien våpen ser ein at fascinasjonen for dette også er stor blant elevane. Til saman blir gjenstandar frå seksjonen våpen og reiskapar nemnt 12 gonger i intervju. Om ein tar høgde for at ikkje alle klassene var innom denne seksjonen er det eit godt resultat. Det kan komme av at våpen er gjenstandar som er kjende for elevane gjennom tv-seriar og ikkje minst spel. Van Kraayenoord & Paris (2002, s. 230) argumenterer for at haldninga til ein gjenstand er den største utløysande faktoren for å utveksle interesse og engasjere seg i gjenstanden. Verdien til gjenstanden ligg ikkje i kor gammal den er eller kor vakker den ser ut. Det mest verdifulle er korleis den representerer mennesket og korleis den klarar å lage kontakt mellom besøkande som ser gjenstanden og dei som ein gang har brukt den. Dette for å få forståing for ein anna kultur og ei anna historie (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 288). Våpen er noko som tydeleg interesserer somme elevar og kan dermed vere med å skape ein plattform for å lære vekk korleis kvardagen til menneska på Bryggen i mellomalderen var. Å utnytte det våpen kan fortelje om mellomalderen kan gje ein fin læringssituasjon, som spelar på elevane sine interesser og gjere læringa til noko kjekt. Ein elev frå Epletunet skule skildrar det slik: *Eg likar sånne gammaldagse ting og der fekk eg sjå sånne ting som kva slags våpen dei brukte, det likte eg.*

Interessa for våpena som blei brukt i mellomalderen er noko ein kan utnytte på museet sidan mange barn har eit forhold til sverd og pil og boge i dag. Intervju med elevane syner forskjellar i korleis pedagogen har lykkast med å formidle kunnskapar om våpen og knyte det til mellomalderen. Av dei elevane som nemner sverd som ein gjenstanden dei hugsar godt er det berre elevane frå Ripstunet 6A som kan fortelje informasjon om det. Der seier fire av fem elevar at dei lærte at sverdet høyrde til ein sjørøvar, noko som tyder på at pedagogen har treft med forteljinga til desse elevane. Mine tolkingar er at sjørøvarar er noko elevane har eit forhold til. I tillegg kan der vere overraskande for dei at Bergen har blitt angripen av sjørøvarar og av

den grunn er det noko dei hugsar att frå besøket. Elevane som ikkje fekk fortalt denne historia, men som svara sverd som ein gjenstand dei hugsa godt kan ikkje knyte noko informasjon til sverdet.



Bilete 6: Sverdet til ein av Vitaliebrødrene

Når det gjeld pil og boge er det fleire elevar som nemner kunnskapar om den. Klassen som lærte mest om pilene var som drøfta i delkapittel 5.3 «Inkludere elevane» Epletunet skule. Den andre klassen der pil og boge blir hyppig nemnt som ein gjenstand elevane hugsar er Ripstunet 6A. Desse elevane fekk og prøve piler og bogar, men ikkje før omvisinga var ferdig. Pedagogen fekk derfor ikkje knytt nokon direkte forteljingar til gjenstanden i samband med at dei fekk prøve pil og bogen. Likevel hugsar elevane ein del fakta om den. Årsaka kan tenkjast å vere historia som pedagogen formidla medan elevane såg på gjenstanden ved montereren. Til denne klassa fortalte pedagogen at pil og bogen var det mest effektive våpenet ein hadde i mellomalderen og at pila kunne trenge gjennom ei rustning på 200 meters avstand. Grunnen til dette var at dei største bogane hadde ei ekstrem spennkraft. Noko som gjorde at ikkje mange ville klare å spenne bogen skikkeleg. I tillegg sa han at bogeskyttarar var noko ein byrja å trene opp tidleg. Ein antar at dei byrja trene i ung alder, og mange var yngre enn det elevane på 6. trinn er. At dei var så unge kan vere noko elevane kan identifisere seg med. Det er ganske fjernt at dagens elevar skulle blitt bogeskyttarar, men det er mange unge som tidleg satsar på ein idrett eller andre aktivitetar. Det kan vere noko elevane identifiserer seg med. At informasjonen som blir fortalt om ein gjenstand er viktig blir tydeleg om ein samanlikna resultatata frå Ripstunet 6A

med Ripstunet 6B. Dei fekk også prøve kopiar, men fekk ikkje fortalt kva dei prøvde på grunn av dårleg tid. I intervjuet med desse elevane er det fleire som seier det var kjekt å prøve gjenstandar, men ingen kan fortelje noko informasjon om det dei prøvde.

6.1.4 Skriftspråket

Den tredje gruppa med gjenstandar som skil seg ut er knytt til skriftspråket. Åtte elevar seier dei huska runepinnane, og om ein tar med skinnbrevet (4) er det 12 av 29 elevar som trekkjer fram gjenstandar som omhandlar skriftspråket. Fascinasjonen for runene blant elevane som har blitt intervjuet er stor. Mange har sagt at det var spennande å sjå kva språk som blei brukt, og somme har dratt fram faktumet at ein sendte kvarandre meldingar på denne tida også. Ein elev frå Pæretunet 7A seier dette om kvifor runene var spennande å sjå på: *Det var morosamt å sjå korleis dei heldt kontakt på den tida og at dei faktisk skreiv ned noko. Pedagoen fortalte noko av det som stod på pinnane, og det var veldig "randome" ting.* Fleire har også merka at samlinga av runer som Universitetsmuseet eig er veldig stor og uttrykkjer at den er imponerende. *Eg synest det er kult at dei klarer å finne ut korleis ting var og korleis det såg ut. Her i Norge hadde dei funne mange sånne runepinnar, 10% av verden sine, det var veldig kult* (Elev Epletunet). Dei tilsette frå museet og intervjuet la vekt på at runepinnane skulle vere ein sentral del av utstillinga. Basert på intervjuet med elevane er runene noko dei er opptekne av og ein gjenstand dei hugsar godt frå besøket. Av den grunn kan ein seie at museet lukkast med å ha fokus på runene. Basert på observasjonane var runene ein av plassane der elevane stilte flest spørsmål. Fleire var interessert i å vite kva som stod på pinnane og korleis ein kunne tyde det. Når pedagogen fortalte klassane at mange av pinnane var «namnelappar» var det mange elevar som vart interessert i kva namn som blei brukt før. Interesse for dette kan komme av at namn er noko som er enkelt for elevane å kople til sin kvardag.

6.2 Variasjon av gjenstandar

Framstillinga i tabellen gjev eit bilete av at det er variasjon i kva gjenstandar elevane hugsar frå museet. Det er 17 forskjellige gjenstandar som blir nemnt, noko som vitnar om variasjon i det elevane interesserer seg for og legg merke til. Ein grunn til dette kan vere at elevane si nysgjerrigheit er avhengig av interessa til den enkelte, og elevane sine interesser har stor spennvidde. Av den grunn er det ikkje overraskande at så mange gjenstandar blir nemnt i intervjuet. Klassane består av både jenter og gutar som har ulike interesser og gjenstandane på

museet kan vere med på å stimulere desse interessene. Det viser seg at gutane i større grad enn jentene er opptekne av gjenstandar under seksjonen våpen og reiskapar. Medan det er ganske likt mellom kor mange gutar og jenter som nemner gjenstandar frå religionsrommet og skriftspråket. Resultatet antyd at spesielt våpen appellerer meir til gutar. Skjelettet og skriftspråket verkar å interessere begge kjønna omtrent likt. Ein observasjon som byggjer opp under dette er når Ripstunet 6B fekk prøve gjenstandar på slutten av si omvising. Då fekk dei velje mellom kva gjenstandar dei ville prøve. Gutane var mest interessert i å prøve våpen og skjold, medan jentene var ivrigast på å prøve klesdraktene og sko.

Noko uventa er at nokre elevar nemner gjenstandar som ikkje har vorte snakka om eller vist fram av pedagogen under besøka. Både elevar som fekk sjå på utstillinga aleine og dei som ikkje fekk tid nemnte gjenstandar som pedagogen ikkje snakka om. Dei elevane som ikkje fekk sjå på omvisinga aleine har på eiga hand lagt merke til gjenstandar under omvisinga med pedagogen. Desse gjenstandane har truleg gjort inntrykk på elevane sidan dei nemner gjenstanden i intervjuet. Det som er typisk med dei gjenstandane er at elevane har kjennskap til dei frå før. Falk & Dierking (2012, s. 110) argumenterer for at besøkjande på museum vil oppsøkje dei gjenstandane som dei har tidlegare kunnskapar om og som interesserer. Til dømes er Guddaldrakta, terning og leikar gjenstandar som elevar har lagt merke til på eiga hand. Ein elev uttrykte det slik: *Eg såg treninga eller slike gamle trekubar med prikkar på, trur det var ein terning viss dei spelte spel* (Pæretunet 7A). Sitatet syner kor viktig det er for barn at dei kjenner til ein gjenstand for å klare og hugse den. Larsen (2002, s. 29) argumenterer også for at gjenstandar som er kjent for individet får ei anna betydning enn ukjende gjenstandar. Det kan tenkjast at personlege minner knytt til gjenstanden lettare vekker elevane si merksemd, og av den grunn hugsar nokre elevar gjenstandar som pedagogen ikkje formidla.

Variasjonen av gjenstandane byggjer opp om den fordelten museet har kontra klasserommet når det gjeld å kunne knytte fagstoff opp til noko visuelt. Ein lærar kan ta med gjenstandar til klasserommet, men vil aldri kunne tilby like mange forskjellige gjenstandar som museet kan, dermed vil ein ikkje ha like stor sjanse til å treffe alle elevane. Det vil også vere vanskeleg for ein lærar å ta med seg autentiske, gjenstandar til dømes eit sverd frå mellomalderen eller ein runepinne, men ein tur til mellomalder-museum kan tilby akkurat det.

6.3 Tolking av gjenstanden

Van Kraayenoord & Paris (2002, s. 223) argumenterer for at korleis ein gjenstand blir tolka er avhengig av den besøkande akkurat slik det er med ein tekst. Dei besøkande har ulike føresetnadar for å tolke gjenstanden og gjer det med utgangspunkt i sin verkelegheitsoppfatning. Dette kan vere eit fint utgangspunkt for å skape diskusjon. Eg observerte fleire tilfelle av dette under omvisingane. Eksempelvis observerte eg ein samtale mellom to elevar som diskuterte eit klesplagg:

Elev 1: Kva trur du det er for noko?

Elev 2 : Hmm, eg veit ikkje, det ser ut som restar frå klede.

Elev 1 : Jaa, kanskje det har vore ein genser eller t-skjorte eller noko sånn.

Elev 2: Ja sikkert, eg ville ikkje brukt den vertfall.

Samtalen viser korleis to elevar diskuterer seg fram til kva nokon tøyestykke som er utstilt har blitt brukt til. Det er eit døme på korleis gjenstandane kan bidra til å skape diskusjon og engasjement hjå elevane. Som van Kraayenoord & Paris (2002, s. 227) argumenterer for kan det å diskutere ein gjenstand føre til verdifull læring og forståing. Samtalen syner korleis elevane tolkar gjenstandar frå sitt eige perspektiv. Elev 1 seier at gjenstanden ser ut som ein genser eller t-skjorte, mest truleg med den tanken at det var same type klede ein brukte i mellomalderen som ein gjer i dag. Elev 2 er ganske bestemt på at det plagget ville ikkje eleven ha brukt og klarer kanskje ikkje sette seg inn i at i mellomalderen hadde ein ikkje same utval som i dag. Det tyder også på at eleven ikkje reflekterer over at klesplagget ikkje såg slik ut i mellomalderen, og at mange hundre år i jorda har prega plagget sin utsjånad. Diskusjonen kan vere eit døme på at ein gjenstand kan motivere ved å vere annleis og rar, særleg om det ikkje er klart for eleven kva den har vore brukt til. Dette kan ifølgje Lund (2016, s.101) starte ei undring og spørjing hjå eleven.

Samtalen vart observert dei siste 5 minutta av omvisinga då elevane fekk vandre fritt for å sjå litt i utstillinga. Om elevane fekk eit endeleg svar på kva dei såg er usikkert, men det støttar opp om at det kan vere ein fordel å la elevane sjå på utstillinga først slik at dei eventuelt kan få svar på kva dei har sett. Det at elevane kan diskutere rundt ein gjenstand er ein stor fordel som musea har. Det kan føre til verdifull læring og forståing. Van Kraayenoord & Paris (2002, s. 226) trekkjer fram at det å diskutere ein gjenstand saman med andre kan styrke dei sosiale relasjonane. Ved å få fram andre perspektiv kan ein få eit anna syn på gjenstanden enn det

førsteintrykket skulle tilseie. Fleire fordelar som blir trekt fram er at gjenstanden kan vere med på å stimulere samtalar og forklaringar, og den kan vere utgangspunkt for konversasjonar som kan vere fantasifulle, historiske, personlege eller estetiske (van Kraayenoord & Paris, 2002, s. 226)

Eit anna døme på at elevane tolkar gjenstandar ulikt er frå eit intervju med ein elev frå Epletunet skule. Eleven seier at det var spennande å sjå dinosauren som var utstilt. I eleven sine auger var tre-leiken ein dinosaur, mens i andre sine auge vil det sjå ut som ein hest. Dette kan ein kople til at hukommelsen til elevane er relevant. Ein elev kan tolke ein gjenstand heilt ulikt frå ein annan. Det viser også korleis elevane sine tidlegare erfaringar spelar inn på korleis ein tolkar gjenstanden. Det er som van Kraayenoord & Paris (2002, s. 226) fremjar at gjenstanden har ein eigenart som gjev meining for den besøkande. Når ein ser ein gjenstand referera det til eigenarten hjå mennesket, sidan den er ulik frå individ til individ vil ein og tolke gjenstanden ulikt.

6.4 Kvifor blir nokre gjenstandar hugsa betre ein andre?

I intervjuet spurte eg ikkje berre om kva gjenstandar som elevane likte, men også kvifor. Ved å la elevane grunngje kva som låg bak interessa for gjenstanden kunne eg finne typiske trekk. Som vist tidlegare har skjelettet stort fokus hjå elevane. Når eg spurte elevane kvifor dei likte skjelettet var det fleire som svarte at dei synest det var spennande, noko som tyder på at det interesserer elevane. Til dømes svarte ein elev frå Epletunet skule dette: *Eg har kanskje sett eit skjelett, men det er ganske sjeldan at eg ser det og eg synast det er kult at dei fann mange bitar av ein mann frå akkurat mellomalderen.* Som gjenstand har skjelettet den fordel at det er godt kjent for elevane frå før. I den generelle delen av læreplanen står det at opplæringa må knytast til elevane sine eigne observasjonar og opplevingar. Førestillingsverda til barn og unge må vere utgangspunktet når ein skal gje dei nye erfaringar (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 10). Alle har eit skjelett og mange har sett illustrasjonar av det i ulike samanhengar. Stadig større feiring av Halloween der skjelettet er ein hyppig brukt dekorasjon kan gjere at elevane blir meir medvitne på skjelettet, og gjer at dei fleste har eit inntrykk av korleis det ser ut. Museet har valt å stille ut skjelettet og veit det vil få stor merksemd blant dei besøkande. Når elevane stiller spørsmål om skjelettet brukar dei si eiga forståing som utgangspunkt, og får svar på det dei lurar på. Dette fører til at elevane kan knyte informasjon som dei finn relevant til gjenstanden og hugse den betre.

Generelt verkar det som elevane hugsar best dei gjenstandane som er relevante for dei og som dei har tidlegare erfaringar frå. Dette støttast av van Kraayenoord & Paris (2002, s. 230) som meiner at det vil vere gunstig for elevane å sjå gjenstandar dei har eit forhold til. Då kan dei få ein relasjon til gjenstanden og oppnå læring. Gjenstanden på museet kan bli eit verktøy som elevane kan bruke til å knytte informasjon om mellomalderen opp mot. Det som er gjennomgåande i intervjuet er at elevane hugsar dei gjenstandane og historiene som engasjerer dei og som dei har erfaringar med. Eksempelvis seier ein elev frå Epletunet skule dette når han blei spurt om kvifor han hugsar att sverdet frå utstillinga: *Fordi eg synast sverdet var kult og eg fekk idear om å lage nokon sånne i Hardanger, der har vi kanskje noko material vi kan bruke.* Sitatet viser tydeleg kor mykje interesse påverkar kvar ein har fokus og at det kan ligge eit stort potensiale for å utvikle historiemedvitte til elevane at ein utnyttar deira erfaringar i formidlinga. Resultata i denne studien støttar dermed at eleven si verd og deira forståing burde vere utgangspunkt for undervisninga i historie. Dette vil vere eit viktig grep for å utvikle elevane sitt historiemedvitte (Kvande & Naastad, 2013, s. 53).

6.5 Konklusjon

Verda består av to ting, mennesket og gjenstanden. Begge er avhengige av kvarandre fordi menneska kan ikkje leve utan gjenstanden og gjenstanden har ikkje noko verdi utan menneska. Denne påstanden 33er frå ein kronikk skrive av Delnaz Mirbakhtiar (2019). Påstanden er sett litt på spissen, men viser kor viktig gjenstandane er for oss. I denne undersøkinga har vi sett at skjelettet, runepinnane, pil og bue og sverd er dei gjenstandane som blir hugsar best igjen frå museet. Med denne studien som bakgrunn vil det vere rimeleg å anta at den viktigaste faktoren for at ein gjenstand blir hugsar er at elevane har tidlegare erfaringar og interesser som dei kan knytte til gjenstanden. Til dømes er sverd og pil og bue gjenstandar som elevane mest sannsynleg har kjennskap til frå før. Når det gjeld runepinnane er det ein gjenstand elevane har mindre erfaringar med. Ein mogleg grunn til at pedagogane klarar å engasjere elevane med runepinnane er at dei formidla kva som står på nokre av pinnane. Ved å velje ut forteljingar som elevane kan kjenne seg igjen i klarar dei å interessere elevane som gjer at eleven hugsar gjenstanden.

Museet har i ulik grad lykkast med å bruke gjenstandar som elevane har interesse for til å formidle informasjon om korleis det var å leve i mellomalderen. Seksjon 6. er det beste eksempelet. Her har museet klart å sette skjelettet inn i ein kontekst som gjer at det representerer både døden og levkåra i mellomalderen. Elevane har blitt interessert i temaet ved hjelp av

skjelettet og lært om det. Ved andre seksjonar er det dømer på at elevane hugsar gjenstandane, men ikkje informasjon om den. Eksempelvis er Bryggeskipet ein gjenstand nokre elevar nemner i intervjuet utan å kunne knytte kunnskapar til den. Kvifor det ikkje er like lette å kople informasjon til alle gjenstandane er vanskeleg å seie noko om. Det kan tenkjast at nokre gjenstandar interesserer elevane berre ved å vere annleis og gammaldags (Lund, 2016, s. 101).

Kapittel 7. Elevane sine reaksjonar

I dette kapittelet vil forskings spørsmål nr. 3 bli drøfta: «Kva refleksjonar og opplevd utbytte sit elevane igjen med etter eit besøk på Bryggens Museum?» Med utgangspunkt i datamaterialet frå intervjuet med elevane samt observasjonar frå museumsbesøka blir elevane sine refleksjonar omkring museumsbesøk skildra. Elevane sine reaksjonar på utstillinga og kva elevane opplevde dei hadde lært av besøket vil også bli diskutert. Dette kan gje indikatorar på om det er hensiktsmessig å reise på museum som ein del av undervisninga, eller om ein kan lære det same på klasserommet.

7.1 Kva tykkjer elevane om å reise på museum?

Det er jo litt digg å komme seg vekk frå klasserommet, men det var jo også veldig spennande å lære der. Så litt begge deler, litt freistande å komme seg vekk og litt freistande å lære meir (elev Ripstunet 6A). I intervjuet fekk elevane spørsmål om kva dei synast om å reise på museum. På dette spørsmålet har alle intervjudeltakarane positiv respons. Svare til elevane kan delast inn i to hovudkategoriar som sitatet ovanfor viser. Elevane er positive til å komme seg vekk frå skulen og museet er ein arena som stimulerer til læring.

Ein elev frå Pæretunet 7A forklarte kvifor han likte museumsbesøket slik: *Det var veldig kjekt for det er liksom ikkje ein vanleg skuledag, vi får gjere noko anna enn å berre sitte i ro å skrive, lese og teikne. Så det var litt gøy å vere på ein annan stad enn skulen.* Her trekkjer eleven fram gleda av variasjon i skulekvardagen. Sitatet er typisk for elevane sine tankar. Dei aller fleste framheva at det var kjekt å vere ein anna plass enn klasserommet. Baser på sitatet kan det tenkjast at ein ikkje treng å reise på museum for å få den reaksjonen, men at dei fleste ekskursjonar vil få same respons. At variert undervisning er motiverande for elevane er godt kjend i pedagogikken. Frøyland (2010, s.132) argumenterer for at elevane er meir motiverte og engasjerte når dei blir tekne ut av klasserommet. Det aukar også interessa for det faglege å bruke andre arenaer. Dette er i tråd med den overordna delen av læreplanen som seier at for å skape motivasjon og læringsglede treng ein eit breitt spekter av læringsaktivitetar (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15).

Den andre hovudgrunnen til at elevane er positive til besøket er at museet var ein fin arena for læring. Spesielt er det mange som trekkjer fram at det er nyttig å sjå gjenstanden dei skal lære om. Ein elev frå Pæretunet 7A skildra fordelene med å reise på museum slik: *Det er veldig stor*

forskjell, for i klasserommet går det veldig inn her og ut der, men på museum gjorde det inntrykk. Ein ser og ein høyrer og det var veldig kjekt, det hjelper. Eleven peikar her på at situasjonen på museet gjorde det lettare å få med seg informasjon. Det same resultatet viser studiane til Hooper-Greenhill (2007, s. 153). På grunn av at informasjonen elevane får formidla er i ein logisk kontekst med gjenstandar utstilt i eit autentisk miljø gjev det mening for elevane og gjer det lettare å hugse. Ein elev frå Ripstunet 6B skildra det slik: *På museet såg vi tinga, i staden for å berre få det fortalt. For når vi snakka om det i timen så får eg bilete opp, men når vi såg det i verkelegheita så var det heilt annleis enn det eg hadde truidd.* Denne eleven skildrar kva som er engasjerande med museet kontra klasserommet. I klasserommet får eleven fortalt om korleis det var i mellomalderen og blir fortalt om gjenstandar som eleven lagar seg mentale bilete av. På museet fekk eleven sjå konkret korleis gjenstandane såg ut, og korleis hus og klede var utforma. Der fekk eleven ei oppleving av at dei mentale bileta ikkje stemde overeins med verkelegheita og av den grunn opplevde eleven museumsbesøket som nyttig kontra å sitte i klasserommet å lære om det same. Frøyland (2010, s. 79) argumenterer for at det visuelle ikkje berre appellerer til dei som tileignar seg informasjon visuelt, men er viktig for læring hjå alle. Det blir ofte sett på som minneverdig samanlikna med språkleg formulert kunnskap (Imsen, 2014, s. 177). Eit anna aspekt som sitatet til eleven frå Ripstunet 6A peikar på er at eleven får korrigert feiloppfatningar. Verbal formidling som ein ofte får i klasserommet kan skape bilete hjå eleven, men ein kan ikkje kontrollere at eleven forstår det som blir formidla. Av den grunn veit ein ikkje om bileta som eleven har konstruert er korrekte (Imsen, 2014, s. 176). Slik eleven forklarar i sitatet kan det tenkjast at museumsbesøket kan vere oppklarande for dei besøkjande ved at nokre elevar får korrigert sine mentale bilete av mellomalderen.

Fjær (2012, s. 165) trekkjer fram at ekskursjonar er læringsmetodar som skapar ei oppleving der alle sansane er involvert. Resultata av dette kan vere at alle elevane får glede av ekskursjonen og sjansen for at læringa blir tilpassa kvar elev aukar. Som vi har sett fremjar elevane det visuelle med å få sjå gjenstanden dei skal lære om som nyttig. Basert på intervju kan ein argumentere for at elevane også har andre læringsmetodar dei føretrekte. Til dømes set nokre pris på guiden og hans måte å fortelje om gjenstandane på. Andre elevar utrykkjer at det å få prøve kopiar og dermed få stimulert det taktile var lærerikt. Som vi ser kan eit variert tilbod av aktivitetar vere eit godt utgangspunkt for læring sidan ulike elevar vil profitere på at deira læringspreferansar blir ivareteke (Grimsæth & Hallås, 2013, s. 114).

Basert på intervju med elevane kan ein seie at om målet er at elevane skal ha det kjekt, så vil ein oppnå suksess ved å reise på museum. Dette støttast av tidlegare undersøkingar. Hooper-

Greenhill (2007, s. 140) fann ut at 91-94% av dei yngre elevane likte museumsbesøket dei var på. Studiane viser at elevane likte besøka fordi dei fekk nye erfaringar og opplevde spennande stadar. Elevane fekk gjennom ulike læringsstilar ta del i unike metodar for læring som gav meining på grunn av tidlegare læring om emnet gjennomført på skulen (Hooper-Greenhill, 2007, s. 146). I ei norsk undersøking var resultatet at 80% av elevane likte å reise på ekskursjonar, der museum er ein av læringsarenaene. Dette er likevel ein arbeidsmetode som blir lite brukt i skulen viser undersøkinga vidare (Brondbjerg, Christopheresen, Linding Jakobsen, & Sørensen, 2014, s. 90). Kvifor elevane likar å reise på ekskursjonar står det lite om. Resultata frå min studie er at alle elevane, altså 100% av dei som deltok i intervjuar var positive til å gjennomføre museumsbesøk. Som eg har presentert trekkjer elevane fram at det er motiverande å lære på ein anna arena enn klasserommet. På museet blir kunnskapen i tillegg sett i ein kontekst som gjer det lettare å lære, spesielt fordi ein har konkrete gjenstandar å knytte informasjonen opp mot. Om ein skal samanlikne resultata frå denne studien med Hooper-Greenhill (2007) sine resultat ser ein at begge studiane utheva at eleven får nye erfaringar på andre arenaer enn klasserommet. Dette i kombinasjon med at ein lærer i ein setting som gjer at kunnskapane gjev meining for elevane.

7.2 Elevane sine reaksjonar på utstillinga

Det empiriske materialet eg samla inn kan seie noko om elevane sine reaksjonar på utstillinga. Gjennom observasjonane har eg sett og høyrte korleis elevane reagerer når dei møter utstillinga. I intervjuar har dei fortalt kva dei synast om den, og kva delar av utstillinga som har vore mest spennande for dei. Den mest synlege reaksjonen til elevane har vore når dei går inn i sjølve hovudutstillinga. Frå alle klassane eg har observert er det elevar som har reagert med uttrykk som «woahw» eller «sjå der!». Det kan tyde på at somme har vorte imponert over det dei har sett når dei kjem inn i sjølve lokalet. Dette viser og igjen i intervjuar. Mange har fremja at utstillinga er visuelt fin å sjå på og at det er spennande med gamle gjenstandar. Eit par elevar trekte også fram sjølve organiseringa av utstillinga og sa at den var godt organisert med tanke på at gjenstandar som omhandla same emne var stilt ut ilag. Det er rimeleg å anta at utstillinga si visuelle utforming har imponert elevane og har fanga deira merksemd.

Fleire elevar legg i intervjuar vekt på at det var kjekt å sjå sjølve gjenstandane som blei brukt av folk i mellomalderen. Ein elev frå Epletunet skule seier dette om utstillinga: *Det var veldig gøy og det var mange kule ting å sjå der. Så var det veldig morosamt å sjå korleis ting dei brukte før såg ut. Samanlikna med ting vi bruka no er det ganske forskjellig, men noko er likt også.*

Som eleven uttrykker er det interessant å samanlikne gjenstandane frå mellomalderen med gjenstandar som dei er kjende med frå dagens samfunn. Til dømes er det fleire elevar som fann det interessant å samanlikne korleis bygningane i mellomalderen såg ut kontra bygningar dei er kjende med. At elevane er så positive til utstillinga si utforming gjev signal om at den appellerer til mellomtrinnet. Dermed har museet gode føresetnader for å undervise ei av sine målgrupper med den nye utstillinga.

Ein del av utstillinga som har skapt litt splitta reaksjonar er religionsrommet der skjelettet er stilt ut. Dei aller fleste synest det har vore veldig spennande å sjå eit ekte skjelett og ekte hovudskallar. Religionsrommet verkar å engasjere og fascinere elevane. Nokre få har likevel synast det har vore ekkelt og skummelt med eit ekte skjelett og valt å forlate rommet. Pedagogen seier han har erfart at om dei stiller ut eit ekte skjelett så uttrykker nokon ungar at det er ekkelt. Om det er ein kopi, som ser vel så ekte ut som originalen, synast dei færaste det er ekkelt. Dette rommet er ut frå observasjonane den delen av utstillinga som har skapt mest engasjement og det er her elevane har flest spørsmål. Spørsmål som har gått igjen frå elevane er: «Kva kjønn er skjelettet?», «kor gammal vart personen?» eller «kva døde personen av?» I intervjuet er det også mange som trekkjer fram dette rommet som den mest spennande delen av utstillinga. Ein elev frå Plommetunet skule seier dette om kva som var det mest spennande med omvisinga: *Eg synast rommet med det ekte skjelettet var spennande for då lærte vi korleis dei levde og kor lenge dei levde.* Ein elev frå Pæretunet 7A sa dette: *Å sjå eit 900 år gammalt skjelett, det var spennande.* Elevane legg både vekt på at skjelettet var gammalt og ekte, og at det var spennande å lære om. Pedagogen trekkjer fram at det betyr mykje for spesielt dei yngre elevane at gjenstandane er ekte:

Eg ser jo at yngre elevar er veldig opptatt av at det er ekte. Det er rart for om det er eit plastskjellet som er vel så bra som det ekte, så er ikkje det ekkelt i det heile tatt, men med ein gang det er eit ekte skjelett så er det ekkelt for nokon. Det same gjeld generelt for gjenstanden, at det er ekte ting det har noko å seie. Vi har fått laga ein del replika sånn at det er mogleg å ta føle litt på ting som er maken til originalane, men for ungane gjev det ikkje ordentleg inntrykk før det er ekte (Pedagog A)

Sitatet syner at for elevane har det mykje å seie at gjenstandane er ekte. Det kan tenkjast at det har mykje å bety for engasjementet til elevane å vite at det dei ser er autentisk. Pedagogen opplever at han ofte får spørsmål frå elevane om gjenstandane er ekte, og tenkjer derfor at det er noko som er viktig for dei. Eit døme som underbyggjer påstanden til pedagogen er resultatane frå besøka ved Ripstunet skule. Fleire elevar trakk fram i intervjuet at dei likte å sjå korleis husa var utforma i mellomalderen. Det gjorde spesielt inntrykk at restane av husa var same material som for 950 år sidan og at husa stod på nøyaktig same stad som i mellomalderen. Under

observasjonane registrerte eg også fleire tilfelle der elevane spurte om det dei såg var ekte. Hooper-Greenhill (2007, s. 125) fann ut at lærarar meiner museet er engasjerande for elevane fordi ein får sjå autentiske gjenstandar.

Resultata frå denne studien kan bidra til diskusjonen om autentiske gjenstandar har ein fordel kontra kopien. Analysen av elevane sine svar, mine observasjonar og pedagogen sine meiningar støttar opp om Van Gerven et al. (2018) sine funn. Born verdset den autentiske gjenstanden høgare enn kopien og dei finn den meir verdifull og interessant. På bakgrunn av dette kan det tenkjast at det er verdifullt for læringa på museet at gjestnadane som er utstilt er autentiske. Det vil kunne skape større engasjement for gjenstandane og dermed motivere til læring.

Ein annan del av utstillinga elevane uttrykkjer er spennande er animasjonen som viser utviklinga på Bryggen. Denne bryt med resten av utstillinga ved at det ikkje er ein gjenstand, men ei interaktiv oversikt. Ut frå observasjonane har alle elevane likt å kunne sjå korleis Bergen såg ut før, og korleis brannane herja. Visuelt får vi sjå brannane viske ut bygningane på Bryggen for å så sjå korleis dei blei bygd opp att i neste omgang. Baksida med denne animasjonen er at det ser ut som at fleire av elevane har vorte ukonsentrerte eller ikkje klart å følgje med på det pedagogen seier. Dei er meir opptekne av å følgje med på animasjonen enn å lytte. Likevel er den positiv på grunn av at den skapar engasjement hjå elevane. Dei fleste er interessert i å finne plasseringa til områder som er kjende for dei. Fleire elevar har spurt spørsmål som: «Kor er Brann stadion?» eller «kvar ligg skulen vår?» I intervjuet er det mange som nemner denne animasjonen som ein spennande del av utstillinga. Til dømes har nokre svart at det var spennande å sjå korleis Bryggen brann ned. Blant anna sa ein elev frå Plommetunet skule dette: *Det var kjekt at dei hadde lagd eit heilt kart over byen før, og viste alle brannane som var. Så viste kartet korleis byen er no og ein kunne sjå at før var det mykje meir vatn der, men no har det blitt bygd ut.* Denne eleven viser tydeleg entusiasme over animasjonen. Animasjonen gjorde at eleven fekk sjå korleis byen utvikla seg og han trekkjer fram kva han hugsar av dette. Undersøkingar viser at bruk av animasjonar og simuleringar er motiverande for læring (Frøyland, 2010, s. 83). Det kan tenkjast at dette engasjerer fordi det er ein teknologisk gjenstand der ting er i rørsle. Animasjonen stimulerer også til sosialt samspel med andre elevar. Dette vart tydeleg når Epletunet skule fekk vandre fritt i utstillinga etter omvisinga. Omtrent halvparten av klassen samla seg rundt animasjonen og diskuterte kva dei såg, og kva områder dei kjente att.

Det ein kan trekke ut frå avsnitta ovanfor er at elevane hadde mange positive reaksjonar på utstillinga. Observasjonane og intervjuar i denne studien kan tyde på at dei fleste elevane hadde ei positiv oppleving på museet og at dei synast utstillinga var utforma på ein god måte.

7.3 Fagleg utbytte

Eit museumsbesøk bør bidra til å utvikle elevane sine kunnskapar (2010). Av den grunn vil eg i dette delkapittelet skildre kva elevane har lært, samt korleis besøket har utvikla elevane sitt historiemedvit. Dette er eigenskapar som er vanskelege å måle. Likevel kan resultata frå intervjuar seie noko om kva informasjon elevane har fått med seg. Kva informasjon elevane trekkjer fram i intervjuar vil gje eit bilete av kva seksjonar elevane hugsar mest frå. Korleis elevane reflekterer over livet i mellomalderen kan gje eit inntrykk av om besøket har utvikla historiemedvitet deira. Resultata er basert på intervjuar med elevane der dei blei spurt om kva dei hadde lært på museet. Alle elevane kunne seie noko dei hadde lært om, men ikkje alle kunne utdjupe kva dei faktisk hadde lært. Elevane viser også i ulike delar av intervjuet at dei har lært om forskjellige ting på museet. Kva dei lærte korresponderer i stor grad med det som dei synast har vore spennande på museet og med kva gjenstandar dei hugsar att.

Seksjon 1: Bygningane

Resultata frå denne seksjonen er ikkje like godt dokumentert som dei andre seksjonane sidan bygningane berre var ein del av omvisinga på dei to siste besøka. Det er av den grunn ikkje like lett å seie kva utbytte elevane får av denne seksjonen. Likevel blir den vurdert fordi elevane frå Ripstunet vektlegg denne seksjonen i intervjuar. Desse elevane framhevar at dei fekk eit bilete av korleis det såg ut på Bryggen i mellomalderen og korleis bygningane var. Ein elev frå Ripstunet 6A beskriv det slik: *Eg likte best husa for då fekk vi sjå kor dei levde og vi såg korleis dei gamle husa såg ut.* Seksjonen verkar å ha gjeve elevane eit bilete av korleis det såg ut i mellomalderen, og det blir lettare for elevane å reflektere over korleis husa har utvikla seg frå mellomalderen til i dag. Elevane framhevar i intervjuar at å sjå bygningane gjorde det lettare å førestille seg korleis samfunnet i mellomalderen såg ut.

Seksjon 2: Hygiene og sanitære forhold

Kva kunnskapar elevane sit igjen med frå denne seksjonen er veldig varierende. Plommetunet skule utmerkar seg i positiv grad ved denne seksjonen. Fem av seks elevar seier at dei lærte om hygiene eller doane som blei brukte i Mellomalderen. Typiske ting som blir sagt er eksempelvis dette: *Dei hadde ikkje veldig bra hygiene i mellomalderen, dei vaska seg sjeldan.* Andre ting som blir hyppig nemnt er at dei måtte gå på do i lag, og at barna ofte måtte vaske seg sist i badestampen. Det som skil denne klassen frå dei andre er at fleire nemner at dei lærte om denne seksjonen og dei har fått med seg meir informasjon om dei hygieniske forholda. Denne klassen var den einaste som fekk fortalt korleis menneska heldt seg reine i mellomalderen og kan vere noko av grunnen til resultatet. Pedagogoen fortalde at ein bada omtrent ein gang i månaden, noko som var lite i forhold til vikingtida, der ein bada kvar laurdag. Han fortalde også at barna ofte var dei som måtte vaske seg sist, då var vatnet gjerne skittent og feitt. Dette er noko som desse elevane fokuserte på i intervjuet. Pedagogoen har lykkast med korleis han formidla forteljinga til denne klassen og intervjuet viser at elevane har blitt meir bevist på dei store forskjellane frå mellomalderen til i dag. Det at forteljinga handlar om barn verkar å engasjere elevane sidan fleire nemner borna i intervjuet: *Eg lærte at når dei skulle vaske seg så var det dei yngste som måtte vaske seg sist. Og då var det masse fett i vatnet* (elev Plommetunet). At elevane synast det kan verke ekkelt å bade i slik vatn, kan vere ein anna faktor til at dei hugsar denne informasjonen godt igjen.

Frå dei andre skulane er ikkje denne seksjonen så mykje nemnt i intervjuet. Det er nokre elevar som trekkjer fram toalettet og nokre av gjenstandane som var funne der, men dei kan ikkje seie noko om gjenstandane. Bakgrunnen for at denne seksjonen får lite merksemd frå elevane er vanskeleg å seie noko om. Ein grunn kan vere at det berre var elevane frå Plommetunet skule som fekk formidla korleis menneska i mellomalderen vaska seg. At denne forteljinga treff elevane og dermed hugsar dei den att, medan det som blir sagt om toaletta ikkje treff på same måte. Likevel kan det også vere heilt andre faktorar som spelar inn. Det kan vere at elevane ikkje finn dette emnet så interessant, eller at måten gjenstandane er utstilt på ikkje vekker elevane si interesse.

Seksjon 3: Byutvikling, handel og skipsfart

Frå denne seksjonen ser læringsutbytte blant dei ulike skulane ganske likt ut. Det som oftast blir nemnt av elevane er korleis Bryggen brann ned og blei bygd opp att. Fleire kan forklare

kvifor det skjedde og at byen blei bygd opp att litt nyare for kvar gang. Ein elev frå Plommetunet skule har denne kommentaren om brannane på Bryggen: *Det var eigentleg litt positivt for kvar gang det brann ned, så blei det meir moderne hus enn det var frå før av.* Sitatet er eit eksempel på at eleven har oppnådd ei forståing av at for sjølve byen var det positivt at det brann. Noko som viser evne til refleksjon hjå eleven. Fleire av elevane viser også evne til refleksjon om kvifor brannfaren på Bryggen var så stor i mellomalderen kontra i dag. *Fordi dei lagde mat, og varma seg på bål. Det tok lett fyr fordi alt låg tett i tett og alt var av tre* (Ripstunet 6B). Sitatet syner innsikt og evne til å reflektere over korleis forholda på Bryggen var i mellomalderen og kvifor brannfaren var så stor.

Når det gjeld handelen er det berre nokre få elevar som kan fortelje kva det blei handla med. Generelt verkar dette som eit emne som ikkje interesserer elevane. Kva varer og byar ein handla med er det berre 3 av 29 elevar som nemner når dei blei spurt om kva dei lærte. Som det blei drøfta i førre delkapittel kan ei forklaring på dette vere at elevane blir så oppslukt i animasjonen som viser brannane at det pedagogen formidla om handelen ikkje blir oppfatta. Nokre skular har likevel fått med seg meir om handelen enn andre. Klassane frå Ripstunet skule skil seg ut når det gjeld sølvmyntane som blei handla med. Myntane er stilt ut i eit monter for seg sjølv. Ved desse omvisingane fekk elevane fortalt at myntane var like mykje verdt i alle land fordi ein målte verdien til mynten etter kor mykje sølv den bestod av. Mange elevar frå desse klassane svarte i intervjuet at myntane var ein gjenstand dei hugsa godt eller fortalte at dei hadde lært om myntane. Til dømes sa ein elev dette: *Dei hadde sånne pengar, norske pengar som dei kunne betale med i utlandet.* Når eleven fekk spørsmål om kvifor ein kunne bruke dei i utlandet svarte han: *Dei var laga av sølv, så mynten var verdt sølvet som var inni* (Elev Ripstunet 6A). Pæretunet 7B var den einaste av dei andre klassane som lærte om myntane. I denne klassen er det ingen som snakkar om myntane. Likevel viser resultatane frå Ripstunet skule at dette er noko som engasjerer elevane.



Bilete 7: Myntane

Når det gjeld skipsfarten er det igjen Plommetunet skule som utmerkar seg. I desse intervjua blir ordet «båten» brukt om Bryggeskipet. Elevane seier det var ein gjenstand dei hugsar godt att frå besøket eller at dei lærte noko om den. Vidare når elevane blir spurt om kva dei lærte klarar dei ikkje seie noko spesifikt. Ein elev prøvar å brukar sine tidlegare kunnskapar om båtar og svarar at «båten» blei brukt til å fiske med. Dette stemmer ikkje overeins med det elevane får formidla av pedagogen. Pedagogen brukte tid på å forklare korleis ein ved å sjå på breidda til årringane kunne datere kor gammalt skipet var. Han forklarte og at skipet blei brukt til å frakte varer. Inntrykket mitt er at sjølve skipet fascinerte elevane, men informasjonen dei fekk om det ikkje var interessant nok eller forståeleg for elevane. Det kan tyde på at pedagogen her kan tilpasse informasjonen betre til elevane.

Seksjon 4: Våpen og reiskapar

Denne seksjon var tre av seks klassar innom og i intervjua er det elevar frå to klassar som kan fortelje informasjon om våpena. I intervjua med Epletunet skule fortel elevane informasjon om pil og bogen, spesielt kva piler som blei brukt til å jakte med. Dette kan som drøfta i delkapittel 5.3 «inkludere elevane» vere på grunn av at dei fekk prøve ein kopi av ei boge og ta på kopiar av pilspissar. Som argumentert for tidlegare var dette noko som engasjerte elevane og mange av dei var ivrige etter å prøve kopiane. I intervjua er det tre av fem elevar som trekkjer fram sverd eller pil og boge som gjenstandar dei hugsar godt frå omvisinga. Den andre klassen som skil seg ut er Ripstunet 6A. Som drøfta i delkapittel 6.3 «våpen og reiskapar» viser elevane at dei har reflektert over det som pedagogen fortalte til dei på denne seksjonen. Pedagogen treff bra med formidlinga til denne klassen og det at Bergen blei angripe av sjørøvarar er noko som går igjen i intervjua. Den siste klassen som var innom denne seksjonen var Pæretunet 7B. Dei viste lite læringsutbytte frå våpenseksjonen. Nokre nemner ulike våpen som gjenstandar dei hugsar godt frå museet utan at dei kan knytte nokre kunnskapar om dei. Ved denne seksjonen kan det tenkjast at nokre elevar er meir opptekne av gjenstanden i seg sjølv enn kva den kan fortelje om mellomalderen. Ripstunet 6B fekk prøve våpen på formidlingsrommet, men fekk ingen informasjon om dei og kan som ein konsekvens heller ikkje fortelje noko om våpena i intervjua. Som eg har argumentert for synte Epletunet og Ripstunet 6A best utbytte frå seksjonen. Av den grunn kan eit logisk argument vere at kombinasjonen av å få prøve gjenstanden og få formidla informasjon om den gjere at elevane hugsar informasjonen betre. Sidan Pæretunet 7B, Ripstunet 6B og Plommetunet ikkje var innom seksjonen kan ein ikkje sjå

bort frå at desse elevane ville fått utbytte av å lære om våpena, basert på resultatata frå klassane som var innom.

Seksjon 5: Skriftspråk:

Fascinasjonen for runeskrifta var stor hjå elevane. Frå alle klassane var det elevar som i intervju sa at dei har lært om skriftspråket og korleis menneska i mellomalderen nytta det i kvardagen. Dette er ikkje overraskande om ein samanliknar med observasjonane. Hjå alle klassane var dette ein av seksjonane som fekk elevane til å stille flest spørsmål. Likevel er det mange som ikkje hugsar at skriftspråket heiter runer. Kva som er grunnen til dette er vanskeleg å svare på. Kanskje er det eit resultat av at elevane er meir opptekne av kva runepinnane vart brukt til enn kva skriftspråket heitte.

Pedagogen formidla ei forteljing som verkar å ha gjort inntrykk på Plommetunet skule. Han forklarte at grunnen til at det er funne så mange trebitar med menneskenamn rissa inn var at ein brukte det til å merke varene som ein handla med. Desse lappane var praktiske for då kunne ein sette i frå seg vara om ein hadde andre ærend. Dette skapte forundring blant nokre elevar som ikkje skjønnte korleis ein kunne sette i frå seg varer utan tilsyn. Pedagogen kunne då forklare at det var lite steling i mellomalderen fordi straffene var så strenge. Om ein blei tatt for å stele første gang så blei ein piska på ryggen. Om ein blei teken andre gang så vart ein hengt. Dette er noko elevane har fått med seg og som tydeleg engasjerte dei. Alle kunne gjenfortelle i intervju at straffene i mellomalderen var strenge og at det førte til mindre steling. Gjennom observasjonane kunne eg også sjå at dette engasjerte elevane. Fleire elevar hadde spørsmål om henginga. Til dømes spurte ein elev om også born blei straffa med henging. Dette er enda eit døme på at mange elevar sitt perspektiv på mellomalderen spring ut frå sitt eige utgangspunkt. For eleven kan det tenkjast at det var mest interessant å høyre korleis born hadde det, fordi han lettare kan relatere til det.

Seksjon 6: Religionsrommet

Barnedødelegheit var eit veldig stort problem og det var vell over halvparten av barna som blei født, som døydde før dei blei fem år (Elev Plommetunet). Dette sitatet er typisk for kva kunnskapar elevane sit igjen med frå religionsrommet. Det er stort fokus på at mange døydde tidleg og at levealderen var kort i Mellomalderen. Denne seksjonen skil seg ut frå dei andre

med at elevane frå dei ulike skulane kan fortelje omtrent like mykje informasjon frå dette rommet. Analysen av intervjuet tilseier at religionsrommet er den seksjonen som har gjeve elevane flest kunnskapar. Seksjonen er hyppigast nemnt i intervjuet og elevane kan nemne ulike fakta. Dei kan nemne at personane som levde i mellomalderen var veldig religiøse, at det berre var ein skule for born i byen, gjekk ein på den skulle ein bli prest. Dei kan også nemne at grunnen til at mange døydde var at ein ikkje hadde medisinar som kunne gjere folk friske. Grunnen til at det ser ut som elevane sit igjen med størst læringsutbytte frå denne seksjonen kan vere engasjementet rommet skapte hjå elevane. Det kan tenkjast at dette engasjementet blir skapt av den visuelle utforminga til rommet, der skjelettet har ein sentral plass. Denne seksjonen genererte til flest spørsmål frå elevane og ut frå mine observasjonar verka det som dei fleste følgde med. Til tross for at skjelettet tok mykje merksemd klarte elevane å følgje med på det som blei formidla. I intervjuet viser det seg at mange av elevane har fått med seg informasjon om sjølv skjelettet. Mange kan fortelje at det er ein mann og korleis ein kan sjå det. Ein del elevar har også fått med seg korleis mannen døyde. Dette er ikkje så overraskande sidan eit gjennomgåande spørsmål frå klassane var kva dødsårsaka var. Ein kan dermed anta at denne seksjonen har utvikla elevane sine faglege kunnskapar om livet i mellomalderen. Eg vil også argumentere for at seksjonen har utvikla elevane sitt historiemedvit. Til dømes viser ein elev frå Pæretunet 7A refleksjonsevner omkring livet i mellomalderen: *Det var sikkert ganske teit fordi søsken døde i ung alder, fordi dei ikkje hadde medisinar eller utdanna doktorar. Det var jo berre å føde å håpe på det beste.* Eleven reflekterer over kvifor det var så stor barnedødelegheit i mellomalderen, noko som er gjentakande blant fleire elevar.

Som ein kan sjå ut frå sitata som blir trekt fram ovanfor ligg fokuset til elevane på demografiske kunnskapar. Det er lite fokus på sjølv religionen og religionsutøvinga i mellomalderen. Dette kan ha samanheng med at det er mest påfallande å kople skjelettet mot døden. Elevane forsterkar dette ved å stille spørsmål om dødsårsaker og levealder. Formidlinga har av den grunn fått eit demografisk fokus på dei fleste omvisingane. Elevane sit dermed igjen med få kunnskapar om korleis ein praktiserte religion i mellomalderen. Til gjengjeld sit dei igjen med kunnskapar om helse og dødsårsaker.

Viss ein fekk eit sår så kunne det gjere stor skade og ein måtte kutte av armen elles kunne ein døy, det var litt spesielt (Elev Pæretunet 7B). Dette sa eleven i respons på spørsmål om kva eleven lærte på museet. Under besøket med Pæretunet 7B kom pedagogen inn på at det ikkje var medisinar på denne tida og at eit lite sår kunne få store konsekvensar. Om det gjekk gale og ein fekk infeksjon i eit skrubbsår på til dømes armen kunne det ende med at ein måtte amputere

den. Dette hadde alle elevane eg intervjuar frå Pæretunet 7B fått med seg og nemnde det i intervjuet. Historia blir trekt fram fordi det er eit eksempel på ei forteljing som elevane hugsar igjen. Kvifor elevane hugsar denne historia godt kan vere fordi alle barn kan relatere til det å ha fått eit skrubbsår. Vanleg prosedyre då er at ein får reinsa såret, ta på eit plaster og etter nokon dagar er såret grodd. Når elevane blir fortalt at i mellomalderen var det ikkje kvar gang det gjekk vel, kan det vere noko som fester seg ved elevane. Det vil vere utenkjeleg for dei at eit skrubbsår på armen kunne ende med at dei måtte amputere den. At det kunne skje i mellomalderen gjev likevel meining av den grunn at dei har fått formidla at ein ikkje hadde medisinar og helsevesen slik som i dag.

Religionsrommet verkar å ha effektar som lettare stimulerer til engasjement og dette er ein av grunnane til at dette rommet gjev elevane best læringsutbytte. Ein annan årsak som pedagogen forklarar i intervjuet er at på dette rommet får ein ei naturleg samling av elevane kontra resten av museet. Det blir då lettare å kontrollere om elevane er med på det som blir formidla. Andre stader på museet blir elevane meir spreidd. Konsekvensar dette kan føre til vil eg diskutere i neste delkapittel.

Oppsummering

Som vi har sett sit elevane igjen med forskjellige kunnskapar frå dei ulike seksjonane. Om ein skal samanlikne kunnskapane med Lund (2016, s. 18) sine aspekt av historisk kunnskap ser ein at mykje av kunnskapen elevane uttrykkjer er utsegnskunnskap. Dette er fakta som dei lærte på museet til dømes om skriftspråket som blei brukt, eller korleis Bryggen brann. Elevane fekk også innføring i korleis arkeologane kunne bruke gjenstandane som kjelder. Dette er det derimot lite fokus på i intervjuar sjølv om nokre elevar kan fortelje om korleis strukturar i skjelettet kan gje oss kunnskap om livet til eit menneske. Av den grunn kan ein argumentere for at metodekunnskapane til elevane (Lund, 2016, s. 18) i liten grad vert utvikla på museet.

Ein kan derimot argumentere for at elevane fekk utvikla historiemedvitet på museet. Mange kan reflektere over korleis dei trur livet i mellomalderen var og om dette var eit liv dei kunne tenkt seg å leve. I intervjuar med elevane frå Ripstunet er det mange elevar som trekkjer fram at seksjon 1. gjorde at dei fekk eit inntrykk av korleis det såg ut i mellomalderen. Dette kunne dei samanlikne med korleis det ser ut i dag og konkludere med at Bryggen har endra seg mykje sidan den gang. Det å kunne trekke parallellar og samanlikne samfunn er ein viktig del av korleis historiemedvitet blir utvikla (Kvande & Naastad, 2013, s. 53). Refleksjonane omkring

demografien i mellomalderen syner at elevane har utvikla forståing om kor store forskjellar det er frå samfunnet i mellomalderen til i dag.

Om ein skal trekke nokre slutningar for kva som skal til for at elevane hugsar kunnskapar så vil eg trekke fram betydninga av at forteljingane treff kjenslene til elevane slik at ein kan knytte det opp til kognitive tankeoperasjonar. Det forteljingane som treff elevane har til felles er at ein koplar det opp mot noko som dei kjenner att frå eige liv, noko konkret og noko dei kan identifisere seg med. Dette er noko Ulvik (2013) meiner er viktig for at læring skal kunne skje. Forteljinga om armar som måtte amputerast på grunn av skrubbsår og forteljinga om strenge straffer for steling i mellomalderen kan ein trekkje fram som døme på kor viktig det er at elevane finn historiene relevant og engasjerande for at dei skal hugse historia. Forteljinga om borna som måtte vaske seg sist kan vere eit eksempel på at elevane lettare identifiserer seg med ein situasjon som omhandlar barna. Dei kan samanlikne med sin eigen familie og kor i rekkjefølgja dei ville vore. Som Bøe (1999, s. 94) legg vekt på vil elevane lettare hugse att ei forteljing som er relevant og som kan koplast opp mot eige liv.

7.4 Vrangførestillingar

Som vi har sett sit elevane igjen med diverse fakta om kvardagslivet i mellomalderen. Likevel er det også nokon som sit igjen med feiltolkingar om korleis livet var. Eit døme er at mange elevar i intervju seier at ein måtte gifte seg når ein var 12 år. Eller at alle barn i mellomalderen var fulle fordi dei drakk så mykje øl. Ein elev sa eksempelvis dette når han blei spurt om korleis han såg for seg det var å vere barn i mellomalderen: *Eg trur ikkje akkurat det ville vore det beste å drikke øl og å bli full (Pæretunet 7A)*. Dette er utsegn som ikkje stemmer overeins med det som blir formidla på museet eller verkelegheita. Grunnane bak er uvisst, men ein faktor kan vere at ved somme seksjonar er det for stor spreing blant elevgruppa, noko pedagogen sjølv er medviten på. *Det er jo ei av ulempene med at ein ikkje har dei områda som det går an å samle elevane. Då er det lett for at nokon berre får med seg halvparten. Eg trur og vi hadde fått litt meir ro slik at vi kunne fått betre kontakt når vi snakka om dei tinga. Fått det tydelegare fram. (Museums pedagog A)*. Han poengterer at ein ikkje får samla klassen tilstrekkeleg og dermed blir det vanskeleg for alle å høyre alt som blir sagt. Dermed kan nokre sitte igjen med feil bilete av det som blir formidla. Ein anna grunn kan vere at pedagogen i nokon tilfelle ikkje er nøye nok med å presisere fakta. Det kan tyde på at pedagogen ikkje har vore tydeleg nok på at til dømes ølet som barna drakk var lite alkohol i. Elevane plukka dermed opp det som dei tykkjer

er mest interessant, ofte det mest sjokkerande og lagar sine egne førestillingar om korleis det var. Dette kan vere problematisk fordi elevane utviklar eit feilaktig bilete av livet i mellomalderen.

7. 5 Konklusjon

Eg synast det var veldig kjekt og spennande. Utstillinga var bra og eg kjeda meg ikkje. Då veit eg at eg kan glede meg til det seinare i staden for at eg skal kjede meg (Elev Ripstunet 6A). Dette sitatet viser eit av hovudpoenga til denne undersøkinga. Elevane synast det er kjekt å besøke Bryggens Museum. Som andre undersøkingar (Hooper-Greenhill, 2007) (Brondbjerg et al., 2014) også støttar er museumsbesøk noko elevane med glede reiser på. Elevane sine refleksjonar omkring museumsbesøket går i stor grad ut på at dei tykkjer det er kjekt å lære på ein anna arena enn klasserommet og at det er nyttig å sjå gjenstandane dei lærer om.

Studien syner også at kva forteljing som blir formidla kan påverke kva utbytte elevane sit igjen med. Alle seksjonane har dømer på forteljingar som elevane hugsar godt igjen. Vidare kan ein argumentere for at gjenstandane det blir snakka om også er viktig for kva kunnskapar elevane sit igjen med. Som det blir argumentert for i det konstruktivistiske synet på læring blir kunnskap konstruert i interaksjon med omverden (Imsen, 2014, s. 146). Denne omverda består av gjenstandar og spesielt dei gjenstandane som ein fattar interesse for vil det vere meiningsfullt å lære om. I mange tilfelle er det god korrespondanse mellom kva gjestnadar elevane hugsar og kva kunnskapar dei sit igjen med etter besøket. Kva læringsutbytte elevane sit igjen med er vanskligare å vurdere, men basert på intervjuar syner elevane utsegnskunnskap fordi dei kan reprodusere fakta som dei lærte på museet. Til dømes kan dei fortelje om korleis Bryggen utvikla seg i mellomalderen, kva som kjenneteikna skriftspråket og kvifor så mange born døydde. Mange elevar kan også reflektere over korleis livet var i mellomalderen og sjå korleis samfunnet har utvikla seg sidan den gang. Av den grunn kan ein anta at dei også har fått utvikla historiemedvitte sitt. På bakgrunn av dette kan ein forsvare ein tur på museet frå ein fagleg ståstad. Den seksjonen som har fungert best med tanke på utbytte til elevane er religionsrommet. På tross av at det er lite fokus på sjølve religionsutøvinga som namnet på seksjonen antydgar hentar elevane fram variert informasjon om livet i mellomalderen. Ein grunn til at denne seksjonen fungerer bra kan forklarast med at ein tar utgangspunkt i skjelettet som er noko elevane kjenner att. Vidare brukar pedagogen elevane sine spørsmål om skjelettet når han formidlar

informasjon om seksjonen. Skjelettet er i tillegg ein gjenstand elevane interesserer seg for, og det gjer at motivasjonen for å lære aukar (Frøyland, 2010, s. 36).

Kapittel 8. Oppsummering

Hensikta med denne oppgåva er å få ei djupare forståing for korleis kvardagslivet i mellomalderen blir formidla ved hjelp av gjenstandar. Oppgåva søker også å få innsikt i kva refleksjonar elevar har kring museumsbesøket. Dette har eg undersøkt ved å observere elevar på museumsbesøk, og gjennom intervju spørje om kva gjenstandar dei hugsar best frå besøket. Elevane blei også spurt om kva refleksjonar dei sit igjen med etter eit besøk på Bryggens Museum. Dette kapittelet vil svare på forskingsspørsmåla og problemstilling ved hjelp av dei mest relevante funna som er drøfta i kapittel 5-7.

Forskingsspørsmål 1 er: «Korleis blir bergensarar sitt kvardagslivet i mellomalderen formidla på Bryggens Museum?». Studien syner at mellomalderen blir formidla ved at ein museumspedagog har utvikla eit opplegg som han tilpassar klassane som vitjar. Han tar utgangspunkt i kva elevane kan om mellomalderen og syner klassane ulike seksjonar der han viser gjenstandar som fortel om menneska som levde i mellomalderen. Til dømes syner han runepinnar, sverd og husa menneska budde i, og formidlar gjennom forteljingar kva gjenstandane kan representere. Pedagoggen stoppar ved dei ulike seksjonane og prøver å skape ein dialog om kva gjenstandane kan fortelje om mellomalderen og lar elevane bidra med spørsmål og svar. Han er medviten på å kople informasjonen opp til noko som elevane har kjennskap til og interesserer seg for. Klassane har også fått gjennomføre ulike oppgåver, som til dømes å prøve kopiar av gjenstandar. Av den grunn vil elevane kunne få stimulert fleire av intelligensane sine (Gardner, 2001) under eit besøk på Bryggens Museum.

I kapittel 6 vart det argumentert for at skjelettet, runepinnane, sverd og pil og boge var dei gjenstandane som engasjerte elevane mest. Desse blei hugsa fordi gjenstandane er kjende for elevane, i tillegg engasjerer gjenstandane elevane ved å representere noko spennande og vere interessante. Dette svarer på forskingsspørsmål 2: «Kva gjenstandar er det som engasjerer elevane?» Resultatet frå denne studien viser at det visuelle og konkretiserande ved å sjå gjenstandane er verdifullt for elevane og kan ha betydning for elevane sin motivasjon til å lære. Dei tilsette ved museet som vart intervjuja, skildra i delkapittel 4.4 «Formålet med utstillinga» at gjenstanden og det gjenstanden kan fortelje om menneska som levde i mellomalderen skulle ha fokus i den nye utstillinga. Denne undersøkinga syner at dei lukkast med dette fordi elevane i mange tilfelle gjenfortel kva gjenstandar dei såg på museet og kva gjenstanden fortel om menneska som levde i mellomalderen. Studien støttar Van Gerven et al. (2018) sin studie som konkluderte med at autentiske gjenstandar er noko besøkjande set pris på. Elevane verkar å

vektlegge at gjenstandane er ekte og museumspedagogen meiner med stor sikkerheit at denne dimensjonen skapar interesse og engasjement hjå elevane. Det kan tenkjast at to faktorar for at elevane skal hugse gjenstandane er at dei har forkunnskapar om den og at den representerer eit emne eleven er interessert i. Som vi har sett viser studien at det er stor variasjon i kva gjenstandar elevane hugsar best igjen frå besøket. Dette kan brukast som argument for at ein tur på museet kan treffe og stimulere ulike elevar sine interesser.

Forskingsspørsmål nr. 3 er «Kva refleksjonar og opplevd utbytte sit elevane igjen med etter eit besøk på Bryggens Museum?» Basert på intervju med elevane er mine tolkingar at elevane synest det er nyttig og motiverande å variere bruk av læringsarenaer. Dei fleste elevane fremjar at å lære på ein anna arena enn klasserommet var engasjerande og motiverande. Det mest motiverande med museet var at elevane fekk sjå gjenstandane, dette gjorde læringa lettare. Studien viser også at museet er ein arena der elevane fekk lære kunnskapar i ein relevant kontekst. Å få sjå autentiske gjenstandane i ein relevant kontekst gjorde det meir interessant og meningsfullt å lære om mellomalderen. Som vi har sett meiner elevane at det å få sjå dei ekte gjenstandane er verdifullt for læringsarbeidet. Heile 24 av 29 elevar fremjar i intervjuet at ein fordel med å lære på museet kontra klasserommet var å få sjå gjenstanden. Elevane hevda at dette ville gjere at dei hugsar informasjonen om den betre. Det vil av den grunn vere rimeleg å anta at det visuelle aspektet, ved å sjå ein gjenstand i ein truverdig kontekst vil vere motiverande for elevane. Som igjen kan føre til læring (Hooper-Greenhill, 2007, s. 157).

Om ein ser på kva utbytte elevane sit igjen med etter museumsbesøket kan ein anslå at det styrkjar elevane sitt historiemedvit og utsegnskunnskapar. Elevane kan reprodusere informasjon om korleis samfunnet var for menneska i mellomalderen på Bryggen. Til dømes fortel elevane om korleis brannane utvikla Bryggen, kor lenge det var vanleg å leve og korleis runene vart brukt til kommunikasjon. Å kunne reprodusere historiske kunnskapar er viktig for at elevane skal ha eit bilete av korleis historia var. Kunnskapane er grunnleggjande for at elevane skal utvikle historiemedvit. Resultata frå denne undersøkinga kan tyde på at besøket utviklar historiemedvit til elevane og er ein arena der elevane kan få djupnelæring om emnet. Dette er noko læreplanen i samfunnsfag vektlegg (Utdanningsdirektoratet, 2013). Fleire elevar kan reflektere over korleis samfunnet i mellomalderen var og forklare kva som er forskjellig frå dagens samfunn. Dette blir utvikla fordi utstillinga tydeleg viser korleis samfunnet var i mellomalderen, samtidig som pedagogen er medviten på å få elevane til å reflektere over skilnadane mellom mellomalderen og notid. Studien har også mange døme på at elevane har fått utvikla den historiske empatien sin og innsikta i korleis folk levde i mellomalderen. Eit

døme som illustrerer dette er frå intervju med ein elev frå Ripstunet 6A som svarer følgjande om korleis han trudde det var å vere barn i mellomalderen: *Det hadde vore veldig slitsamt, det hadde jo vore spennande for en dag, men å leve sånn det hadde eg ikkje hatt lyst til.* Når eleven blir spurt om å grunngje kvifor, svarte han vidare: *Eg føler, det brann jo mykje meir, og det var ikkje så stor tilgang til mat og andre ressursar. Og så var det ganske små hus, ja og var det ikkje sånn at dei hadde opne kloakkar sånn at drit rann i gata? Det freista ikkje så veldig.* Det som er litt interessant med denne eleven er at når han fekk spørsmål om kva han hadde lært på museet kunne han ikkje svare så mykje. Men når eleven blei spurt om å reflektere om barndommen i mellomalderen viste han evne til dra inn fleire element som dei lærte om på museet for å grunngje kvifor han ikkje ville levd i mellomalderen. Dette viser at sjølv om elevane kanskje ikkje føler dei hugsar så mykje frå besøket klarar somme elevar å reflektere over korleis samfunnet i mellomalderen var.

Resultata som svarar på forskingsspørsmåla dannar også utgangspunkt for å svare på problemstillinga til oppgåva «Korleis blir kvardagslivet i mellomalderen formidla ved hjelp av gjenstandar på Bryggens Museum og kva er elevar sin refleksjonar omkring utstillinga?» Resultata frå analysen syner at gjenstanden har ein sentral plass i undervisninga på museet og mesteparten av informasjonen som blir formidla tar utgangspunkt i gjenstanden. Pedagoggen brukar gjenstanden til å formidle kvardagslivet i mellomalderen og gjer det interessant for elevane ved å kople forteljningane til noko som er relevant i deira liv. Det å få sjå gjenstanden, og i somme tilfelle ta på den, er noko som motiverer elevane og gjer læringsarbeidet kjekkare. Dette gjer at elevane tydeleg viser begeistring for museumsbesøket i sine refleksjonar og mange seier at det er noko dei vil gjere igjen. Undersøkinga syner kor viktig det er å spele på elevane sine interesser og lære vekk kunnskapar som engasjerer dei. Dette gjeld ikkje berre på museet, men er også noko lærarar kan ta med seg i klasserommet. I undervisninga kan det vere gunstig å spele meir på visuelle arbeidsmetodar om ein tar i betraktning kor mykje fokus elevane la på dette i intervju.

Eg vil slå fast at eit besøk på Bryggens museum kan forsvarast ut frå teori og læreplanar. Om ein tar i betraktning kor positive elevane var til besøket, at dei lærer på museet og det faktumet at den nye overordna delen til læreplanen legg vekt på at ein bør gjennomføre ulike læringsaktivitetar (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15) er det få argument som tilseier at ein ikkje skal ta i bruk museet som læringsarena. Museet kan vere ein arena for å variere undervisninga og få djupnelæring om emnet mellomalderen. Ein grunn til at museet har lukkast med formidlinga si er at dei har klart å kople den opp mot undervisninga på skulen. Dette gjer at

elevane lærer meir (DeWitt & Storksdieck, 2008) og ein unngår at besøket hamnar i vakuum frå den ordinære undervisninga og blir meningslaus for elevane (Frøyland, 2010, s. 68)

Resultata frå denne studien har synt at opplegget på Bryggens Museum har fungert godt med tanke på elevane sin respons. Til tross for at det er eit opplegg utan valfriheit. Dette bryt med Bamberger & Tal (2006) sin studie som fann ut at opplegg med avgrensa valfriheit gav betre utbytte enn ingen valfriheit. Vi har sett at i denne studien fungerer opplegg utan valfriheit godt fordi pedagogane er medvitne på å byggje på elevane sine tidlegare erfaringar og legg undervisninga på eit nivå som er kjent for elevane. Dette kan føre til at elevane kjenner større engasjement og motivasjon for læring (Imsen, 2014, s. 58). Pedagogane stiller mange spørsmål for å aktivisere elevane og få dialog omkring gjenstandane. Elevane er positive til at dei har ein museumspedagog som fortel om gjenstandane dei ser, i staden for at dei må lese om den sjølve. Om dei hadde fått vandre fritt under heile besøket kunne utbytte blitt minimalt fordi mange ikkje les kva som står om gjenstandane. Dette tyder på at det ikkje er nødvendig at alle musea gjennomfører opplegg med avgrensa valfriheit. Alle museum er ulike og andre opplegg kan fungere betre ved andre museum. Det som er viktig er at musea er medvitne på korleis opplegget dei gjennomfører spelar ei rolle for elevane si læring. Til dømes kan resultata frå min studie tyde på at guida opplegg med innslag av praktiske oppgåver, og eventuelt noko tid til å sjå utstillinga på eigenhand, føre til godt læringsutbytte hjå elevane. Når museet legg opp til guida omvising er læringsutbytte til elevane avhengig av pedagogen sin evne til å formidle. Interaksjonen mellom formidlaren og elevane vil vere viktig for læringa til eleven, dette vil vere avhengig av pedagogen sine evner. Som ein konsekvens vil læringsutbytte til elevane variere etter kva museum ein er på og pedagogen sitt opplegg og formidlingsevne.

Som avsluttande kommentar vil eg påstå at museumsbesøka har vore verdifulle for elevane. Mange har fått eit tydeligare bilete av korleis samfunnet i mellomalderen var og sit igjen med kunnskapar og refleksjonsevner. Dette samtidig som at dei har hatt det kjekt. Materialet mitt kan gje nokon implikasjonar på kva det kan forskast vidare på. Det ville vore interessant å gå djupare inn på potensialet gjenstanden har i læringsarbeidet. Studien min gjev indikasjonar på at gjenstanden er viktig i læringsarbeidet, men kva som ligg bak det potensialet seier resultata lite om, det kan vere interessant å sjå nærmare på. Eit anna fenomen som kan vere interessant å studere er om elevar engasjerer seg meir i forteljingar som omhandlar barn på sin eigen alder og korleis ein lærar eventuelt kan nytte seg av dette.

Referansar

- Andersen, S. S. (2006). Aktiv informantintervjuing. *Norsk statsvitenskaplig tidsskrift*, 22, 278-298. https://www.idunn.no/nst/2006/03/aktiv_informantintervjuing
- Bamberger , Y., & Tal, T. (2006). Learning in a personal context: Levels of choice in a free choice learning environment in science and natural history museums. *Wiley InterScience* , 76-94. Henta frå: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/sce.20174>
- Brondbjerg, L., Christophersen, J., Linding Jakobsen, C., & Sørensen, K. (2014). *Linger vi hinanden? En dansk - norsk undersøgelse af samfundsfag og samfunnskunnskap i skolen*. Århus: Ecograf.
- Bryggens Museum. (2012). *Forprosjekt nye basisutstillinger Bryggens Museum*. Bergen. Upublisert.
- Bymuseet. (u.å.). Bryggens Museum. Henta 8. januar 2020 frå <https://www.bymuseet.no/vaare-museer/bryggens-museum/>
- Bymuseet i Bergen. (u.å.). UNESCO. Henta 28. april 2020 frå <http://prosjektbryggen.no/unesco/>
- Bøe, J. B. (1999). *Barnet og fortellingen: Fortidsfortellingen sin innflytelse på barnets historiebevissthet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Christophersen, J., Lotsberg, D., Børhaug, K., Knutsen, K., & Dovle, K. (2003). *Evaluering av samfunnsfag i Reform 97*. Bergen: Høgskolen i Bergen.
- Dahl, O. (1980). *Grunntrekk i historie forskningens metodelære*. Kristiansand: Universitetsforlaget.
- Danielsen, A. G. (2011). Lærerens møte med elevene og selvregulert læring på ungdomstrinnet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94, 462-475. <https://www.idunn.no/npt/2010/06/art09>
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016, April). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Henta frå https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- DeWitt, J., & Storksdieck, M. (2008, Oktober 16). A short review of school field trips: Key findings from the past and implications for the future. *Visitor Studies*, 11(2),181-197. <http://dx.doi.org/10.1080/10645570802355562>

- Dierking, L. D. (2002). The role of context in children`s learning from objects and experiences. I S. G. Paris (Red.), *Perspectives on object-centered learning in museums* (s. 3-18). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Evans, E., Mull, M., & Poling, D. (2002). The authentic object? A child`s-eye view. I S. G. Paris (Red.), *Perspectives on object - centered learning in museums* (s. 55-77). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2012). *The museum experience revisited*. Walnut Creek, California: Left Coast Press.
- Fjær, O. (2012). Ekskursjoner i skolen - en spennende læringsarena. I R. Mikkelsen, & P. Sætre (Red.), *Geografididaktikk for klasserommet* (2.utg., s. 160-189). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Forskningsetiske komiteer. (2010). *VEILEDNING FOR FORSKNINGSETISK OG VITENSKAPELIG VURDERING AV KVALITATIVE FORSKNINGSPROSJEKT INNEN MEDISIN OG HELSEFAG*. Henta frå:
<https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/kvalitative-forskningsprosjekt-i-medisin-og-helsefag-2010.pdf>
- Frøyland, M. (2003). Multiple erfaringer i multiple settinger - MEMUS, et teoretisk rammeverk for museumsformidling. *Nordisk museologi*, 2003(2), 51-70.
<https://doi.org/10.5617/nm.3375>
- Frøyland, M. (2010). *Mange erfaringar i mange rom*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Frøyland, M., & Langholm, G. (2009). Skole og museum bør samarbeide bedre. *Nordisk museologi*, 2009(2), 92-109. <https://doi.org/10.5617/nm.3201>
- Frøyland, M., & Langholm, G. (2010). Vellykket samarbeid mellom skole og museum. *Nordisk Muesologi*, 2010(2), 75-90. <https://doi.org/10.5617/nm.3162>
- Gardner, H. (2001). *Intelligenserna i nya perspektiv*. Jönköping: Basic Books.
- Grimstæth, G., & Hallås, O. (2013). *Undervisningspraksis - profesjonalitet i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskaplige metoder* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hæck, P. (2017, 2. Oktober). *Middelalderen i Norge*. Henta frå
<https://ndla.no/nb/subjects/subject:9/topic:1:182163/topic:1:154342/resource:1:137808>
- Hagen Hardtvedt, G., & Skreien, N. (2013). *Om Bergen*. Henta 28. april 2020 frå
<https://www.bergenbyarkiv.no/bergenbyleksikon/bergens-historie>
- Hjemdahl, A.-S. (2015, Desember 28). *Bryggens Museum*. Henta 22. januar 2020 frå
https://snl.no/Bryggens_Museum

- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and Education*. New York: Routledge.
- Høyer, J. (2009, April 29). *Bryggen - materiale - frå eplekasser til kompaktmagasin*. Henta frå <https://www.uib.no/universitetsmuseet/68149/bryggen-materiale-fra-eplekasser-til-kompaktmagasin>
- Imsen, G. (2014). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johnsen, A. (2002). Museet i dagens mediesituasjon. I A. Johnsen, K. Gaarder Losendahl, & H.-J. Ågotnes (Red.), *Tingenes tale innspill til museologien* (s. 192-208). Bergen: Bergen museum.
- Kisiel, J. F. (2003). Teachers, Museums and Worksheets: A closer look at learning experience. *Journal of science teacher education* 14, 3-21. <https://doi.org/10.1023/A:1022991222494>
- Kostøl, K. B., Braathen, A., & Frøyland, M. (u.å.). Andre læringsarenaer. Henta frå <http://realfagsloyper.no/sites/default/files/2018-12/Modulhefte%20%E2%80%93%20Andre%20%C3%A6ringsarenaer.pdf>
- Kultur- og kirke departementet. (2009). *Framtidas museum- forvaltning, forskning, fornying*. (St.meld. nr. 49 (2008-2009)) Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/id4/>
- Kulturrådet. (2019). *Statistikk for museum 2018*. Henta frå [file:///C:/Users/Eier/Downloads/Statistikk for museum 2018.pdf](file:///C:/Users/Eier/Downloads/Statistikk%20for%20museum%202018.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Tingenes tale - Universitetsmuseene*. (St.meld. nr. 15 (2007-2008)) Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/id4/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018, 26. juni). Forny innholdet i skolen. Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/forny-innholdet-i-skolen/id2606028/?expand=factbox2606070>
- Kunnskapsdepartementet. (2019, November 18). Nye læreplaner skal gi elevene mer tid til fordypning. Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-lareplaner-skal-gi-elevne-tid-til-mer-fordypning/id2678138/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvande, L., & Naastad, N. (2013). *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, P. (2002). Tingenes tale meditaoner over en brødmaskin. I A. Johansen, K. Losendahl, & H.-J. Ågotnes (Red.), *Tingenes Tale innspill til museologi* (s. 27-37). Bergen: Bergen museum.

- Lillehammer, G. (2009). Historieformidling og historiebevissthet: den utfordrene fortellingen om den fjerne fortiden. *Ams - varia* 49, 7-20.
<https://core.ac.uk/download/pdf/52077438.pdf>
- Lund, E. (2016). *Historiediaktikk en håndbok for studenter og lærere* (5.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Mirbakhtiar, D. (2019, November 8). Klissete forming og livslang læring. Henta frå <https://www.barnehage.no/artikler/klissete-forming-og-livslang-laering/478473>
- Morrissey, K. (2002). Pathways among objects and museums visitors. I S. Paris (Red.), *Perspectives on object - centered learning in museums* (s. 285-299). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Opstad, L., & Hjemdahl, A.-S. (2018, November 24). Museum. Henta 11. november 2020 frå <https://snl.no/museum>
- Paris, S., & Hapgood, S. (2002). Children learning with objects in informal learning environments. I S. Paris (Red.), *Perspectives on object - centered learning in museums* (s. 37-54). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pedersen, R. (1992). Har gjenstanden egenverdi. I E. Espeland, & S. Schrøder Vesterkjær (Red.), *Gjenstanden - verdi og virkning* (s. 8-15). Oslo: Otto Falch as.
- Skram, H. F. (2011). Historiefaget i kunnskapsløftet: dyktiggjøre og bevisstgjøre. *Acta Didactica Norge*, 5(1), 1-29.
- Talboys, G. K. (2010). *Using museums as an educational resource: An introductory handbook for students and teachers*. New York: Routledge.
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2012). Intervjuet: Samtalen som forskingsmetode . I S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder - empiri og teoriutvikling* (s. 17-45). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Bergen : Fagbokforlaget .
- Ulvik, M. (2013, Juni). Pedagogikk og estetikk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97, 418-428.
- Utdanning.no. (u.å.). *Museumsformidler*. Henta 25. mars 2020 fra <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/museumsformidler>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag* (SAF1-03). Henta frå <http://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2013, 26. September). Temaene i elevundersøkelsen. Henta frå <file:///C:/Users/Eier/Downloads/Om-temaene-i-Elevundersokelsen.pdf>

- Utdanningsdirektoratet. (2015, 25. August). Generell del av læreplanen. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplan_nynorsk.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 13. Desember). Statistikk om grunnskolen 2018/19. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/gsi-notat-grunnskole/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Dybdelæring*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Henta frå <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/SAF01-04.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 12. Februar). *Overordna del - verdier og prinsipper for grunnopplæringa*. Henta frå: <file:///C:/Users/Eier/Downloads/Overordnet%20del%20p%C3%A5%20bokm%C3%A5l.pdf>
- Van Gerven, D., Land-Zandstra, A., & Damsma, W. (2018, Juli 10). *Authenticity matters: Children look beyond appearance in their appreciation of museum object*. *International Journal of Science Education Part B*, 8:4, 325-339. Henta frå <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/21548455.2018.1497218>
- van Kraayenoord, C. E., & Paris, S. G. (2002). Reading objects. I S. G. Paris (Red.), *Perspectives on object-centered learning in museums* (ss. 215-234). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wittek, L. (2012). *Læring i og mellom mennesker - en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. Cappelen Damm.

Vedlegg 1: Intervjuguide tilsette Bryggens Museum

1. Kan dykk fortelje litt om Bryggens Museum generelt? Kva er formålet historia til museet?
2. Kva er dykkar rolle på museet?
3. Korleis gjennomfører dykk undervising på museet i dag?
4. Korleis blir den nye utstillinga med tanke på undervisning til skuleelevar?
5. Forklar prosessen det er med å lage ei ny utstilling?
6. Er det nokre pedagogiske erfaringar frå den gamle utstillinga dykk vil nytte i den nye?
7. Korleis vel dykk ut kva gjenstandar som skal bli utstilt?
8. Kva er det pedagogiske formålet med utstillinga?
9. Kva trinn er det som typisk vitja museet?
10. Set dykk nokre krav om for og etterarbeid til dei klassane som vitjar museet?

Vedlegg 2 Intervjuguide elevar

Intervjua vil bli gjennomført i etterkant av besøket på Bryggens Museum.

1. Kva tenker du om utstillinga på Bryggens Museum?
2. Kva lærte du på museet?
3. Kva delar av utstillinga synast du var mest spennande? Kvifor?
4. Kva er dine tankar om korleis det var å vere barn i mellomalderen?
5. Er det nokon gjenstandar du hugsa godt igjen? Kva for gjenstandar og kvifor?
6. Kva tenkjer du om å reise på museum med skulen?
7. Noko som du syns kunne vore gjort betre eller annleis?

Vedlegg 3: Intervjuguide museumspedagog

1. Korleis syns du utstillinga fungerer med tanke på formidling av kvardagslivet i mellomalderen til elevar?
2. Kva delar av utstillinga syns du fungerer best?
3. Er det noko som burde vore gjort annleis?
4. Mine tolkingar er at du spelar på elevane sin kvardag og erfaringar, er det noko du gjer bevisst?
5. Har du nokon tankar om korleis du relatere mellomalderen til elevane sitt liv?
6. Omvisingane er forskjellige, er det planlagt eller ser du det an? Kva er fordel ulemper med dette?
7. Korleis tenker du at elevane lærer best på museet?
8. Kva tenkjer du er fordelen/ulempene med ein dialog, stille mange spørsmål? Få mange spørsmål osv.
9. I intervjuet viser at når elevane får gjere noko praktisk så hugsar dei det berde, kva tenkjer du om dette?
10. Skjelettet har vist seg å vere den gjenstandane som elevane huskar best, kvifor trur du det er slik?
11. Kva tenker du om å bruke gjenstandar til å lære vekk historie til barn?
12. Har du vurdert andre framgangsmåtar på gjennomføringa? Eventuelt la klassen gjere seg kjend med museet som det er anbefalt av teorien.
13. Nokre elevar gjev uttrykk for at dei sit igjen med klisjear som at barn måtte gifte seg når dei var 12 og at mange barn måtte vere fulle heile tida sidan dei drakk så mykje øl, kva tenker du om at barn tolka informasjonen slik og sit igjen med feilinformasjon?
14. Alle elevane eg intervjuet seier at det er kjekt å reise på museum, kvifor trur du det er slik? Mange uttrykker også at dei lærer meir på museet har du kommentarar til dette?
15. Når ein del elevar reflektera rundt det å vere barn i mellomalderen, så kjem dei fleste fram til at det må ha vore skummelt? Kva tenker du om dette, var livet så dystert i mellomalderen, kontra seinare tider?
16. Kva tenkjer du om musea si rolle når dei nye læreplanane vert innført?

Vedlegg 4: Informasjonsskriv til føresette/elevlar

Vil du delta i forskingsprosjektet

” Bryggens Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen ”?

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt kor formålet er å sjå på korleis Bryggens museum formidlar kvardagslivet i mellomalderen til skuleelevar. I dette skrivet gjev eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å sjå korleis eit museum tar pedagogiske omsyn med tanke på formidling til skuleelevar. Eg vil også sjå på korleis utstillinga blir mottatt av skuleelevar og kva dei tenkjer om den. Oppgåva er eit masterstudium som skal svare på følgjande problemstilling: **«Korleis blir kvardagslivet i mellomalderen formidla ved hjelp av gjenstandar på Bryggens Museum og kva er elevar sine refleksjonar omkring utstillinga?»**

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi eg vil observere og finne ut kva elevar syns om utstillinga.

Kva inneberer det for deg å delta?

Om du vel å delta i prosjektet inneberer det at du blir observert under museumsbesøket. Eit utval vil også bli spurt om å stille opp i et kort semistrukturert intervju. Intervjuet vil bli gjennomført med lydopptak av praktiske årsaker. Dette vil bli sletta ved prosjektet sin slutt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Om du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake utan å oppgi nokon grunn. Alle opplysningar om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg om du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Dei som vil ha tilgang til prosjektet er rettleiar.

Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 15.05.2020, da vil lydopptak slettast.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,

- få sletta personopplysningar om deg,
- få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskolen på Vestlandet avdeling Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kor kan eg finne ut meir?

Om du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Student Runar Gåsemyr: 145815@stud.hvl.no

Rettleiar Meinrad Pohl: Meinrad.Pohl@hvl.no

- Vårt personvernombud: Halfdan Mellby, på epost personvernombud@hvl.no eller på telefon 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med venleg helsing

Prosjektansvarleg
Runar Gåsemyr

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, *Bryggens Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- å bli observert under museumsbesøket

Eg samtykker til at mitt barn kan delta i prosjektet og at opplysningar behandlast fram til prosjektet er avslutta, ca. 15.05.2020

Barnets namn:

(Signert av foresatte, dato)

Vedlegg 5: Informasjonsskriv tilsette ved Bryggens museum

Vil du delta i forskingsprosjektet

”Bryggens Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt kor formålet er å sjå på korleis Bryggens Museum formidlar kvardagslivet i mellomalderen til skuleelevar. I dette skrivet gjev eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å sjå korleis eit museum tar pedagogiske omsyn med tanke på formidling til skuleelevar. Eg vil også sjå på korleis utstillinga blir mottatt av skuleelevar og kva dei tenkjer om den. Oppgåva er eit masterstudium som skal svare på følgande problemstilling: **«Korleis blir kvardagslivet i mellomalderen formidla ved hjelp av gjenstandar på Bryggens Museum og kva er elevar sine refleksjonar omkring utstillinga?»**

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du har vært en del av prosessen med å lage utstillinga og har kunnskap om korleis formidlinga gjennomførast på museet.

Kva inneberer det for deg å delta?

Om du vel å delta i prosjektet inneberer det at du stiller opp på eit par kvalitative intervju. Det vil ta ca. 45 minuttar. Intervjuet vil bli gjennomført med lydopptak av praktiske årsaker. Dette vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Personopplysningar som vil bli samla inn av deg omfattar kva yrke du har, arbeidsstad og kva jobben din går ut på.

Deltaking vil også innebere at du vert observert under gjennomføring av museumsbesøk med elevar.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Om du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake utan å oppgi nokon grunn. Alle opplysningar om deg vil då bli anonymisert. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg om du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og brukar dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Dei som vil ha tilgang til prosjektet er rettleiar.

Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 15.05.2020, da vil lydopptak slettast. Dersom du samtykker til dette vil du midlertidig være identifiserbar i oppgåva, då eg ønsker å publisere: bakgrunnsinformasjon som stilling og namn på arbeidsstad.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få sletta personopplysningar om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskolen på Vestlandet avdeling Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kor kan eg finne ut meir?

Om du har spørsmål til studien, eller ønsker å nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Student Runar Gåsemyr: 145815@stud.hvl.no

Rettleiar Meinrad Pohl : Meinrad.Pohl@hvl.no

- Vårt personvernombud: Halfdan Mellby, på epost personvernombud@hvl.no eller på telefon 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

Prosjektansvarleg
Runar Gåsemyr

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, *Bryggens Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- at opplysningar om meg publiserast slik at eg kan gjenkjennast

Eg samtykker til at mine opplysningar behandlast fram til prosjektet er avslutta, ca. 15.05.2020

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 6: Godkjenning frå NSD



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Korleis blir mellomalderen formidla til skuleklassar på Bryggens Museums?

Referansenummer

221631

Registrert

09.05.2019 av Runar Gåsemyr - 145815@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Meinrad Pohl , Meinrad.Pohl@hvl.no, tlf: 55585977

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Runar Gåsemyr, rungas_94@hotmail.com , tlf: 46650924

Prosjektperiode

06.06.2019 - 15.05.2020

Status

03.09.2019 - Vurdert

Vurdering (2)

03.09.2019 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 03.09.2019.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 03.09.2019. Behandlingen kan fortsette.

Endringen gjelder at skoleklasse som besøker museet er lagt til som et utvalg, der det skal gjøres intervju og observasjon. Det legges opp til samtykke fra foreldre til deltakelse i prosjektet.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentsen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

10.05.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 10.05.2019. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger.

Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf.

personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lenger enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 1: Intervjuguide tilsette Bryggen museum

1. Kan dykk fortelje litt om Bryggen museum generelt? Kva er formålet historia til museet?
2. Kva er dykkar rolle på museet?
3. Korleis gjennomfører dykk undervising på museet i dag?
4. Korleis blir den nye utstillinga med tanke på undervisning til skuleelevar?
5. Forklar prosessen det er med å lage ei ny utstilling?
6. Er det nokre pedagogiske erfaringar frå den gamle utstillinga dykk vil nytte i den nye?
7. Korleis vel dykk ut kva gjenstandar som skal bli utstilt?
8. Kva er det pedagogiske formålet med utstillinga?
9. Kva trinn er det som typisk vitja museet?
10. Set dykk nokre krav om for og etterarbeid til dei klassane som vitjar museet?

Vedlegg 2 Intervjuguide elevar

Intervjua vil bli gjennomført i etterkant av besøket på bryggen museum.

1. Kva tenker du om utstillinga på Bryggen museum?
2. Kva lærte du på museet?
3. Kva delar av utstillinga syns du var mest spennande? Kvifor?
4. Kva er dine tankar om korleis det var å vere barn i mellomalderen?
5. Er det nokon gjenstandar du hugsar godt igjen? Kva for gjenstandar og kvifor?
6. Kva syns du om å reise på museum med skulen?
7. Noko som du syns kunne vore gjort betre eller annleis?

Vedlegg 3: Intervjuguide museumspedagog

1. Korleis syns du utstillinga fungerer med tanke på formidling av kvardagslivet i mellomalderen til elevar?
2. Kva delar av utstillinga syns du fungerer best?
3. Er det noko som burde vore gjort annleis?
4. Mine tolkingar er at du spelar på elevane sin kvardag og erfaringar, er det noko du gjer bevisst?
5. Har du nokon tankar om korleis du relatere mellomalderen til elevane sitt liv?
6. Omvisingane er forskjellige, er det planlagt eller ser du det an? Kva er fordel ulemper med dette?
7. Korleis tenker du at elevane lærer best på museet?
8. Kva tenkjer du er fordel/ulempene med ein dialog, stille mange spørsmål? Få mange spørsmål osv.
9. I intervjuet viser at når elevane får gjere noko praktisk så hugsar dei det berde, kva tenkjer du om dette?
10. Skjelettet har vist seg å vere den gjenstandane som elevane huskar best, kvifor trur du det er slik?
11. Kva tenker du om å bruke gjenstandar til å lære vekk historie til barn?
12. Har du vurdert andre framgangsmåtar på gjennomføringa? Eventuelt la klassen gjere seg kjend med museet som det er anbefalt av teorien.
13. Nokre elevar gjev uttrykk for at dei sit igjen med klisjear som at barn måtte gifte seg når dei var 12 og at mange barn måtte vere fulle heile tida sidan dei drakk så mykje øl, kva tenker du om at barn tolka informasjonen slik og sit igjen med feilinformasjon?
14. Alle elevane eg intervjuet seier at det er kjekt å reise på museum, kvifor trur du det er slik? Mange uttrykker også at dei lærer meir på museet har du kommentarar til dette?
15. Når ein del elevar reflektera rundt det å vere barn i mellomalderen, så kjem dei fleste fram til at det må ha vore skummelt? Kva tenker du om dette, var livet så dystert i mellomalderen, kontra seinare tider?
16. Kva tenkjer du om musea si rolle når dei nye læreplanane vert innført?

Vil du delta i forskingsprosjektet

”Bryggen Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen”?

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt kor formålet er å sjå på korleis Bryggen museum formidlar kvardagslivet i mellomalderen til skuleelevar. I dette skrivet gjev eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å sjå korleis eit museum tar pedagogiske omsyn med tanke på formidling til skuleelevar. Eg vil også sjå på korleis utstillinga blir mottatt av skuleelevar og kva dei tenkjer om den. Oppgåva er eit masterstudium som skal svare på følgande problemstilling: «**Korleis blir kvardagslivet i mellomalderen formidla ved hjelp av gjenstandar på Bryggen museum og kva er elevar sine refleksjonar omkring utstillinga?**»

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi eg vil observere og finne ut kva elevar syns om utstillinga.

Kva inneberer det for deg å delta?

Om du vel å delta i prosjektet inneberer det at du blir observert under museumsbesøket. Eit utval vil også bli spurt om å stille opp i et kort semistrukturert intervju. Intervjuet vil bli gjennomført med lydopptak av praktiske årsaker. Dette vil bli sletta ved prosjektet sin slutt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Om du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake utan å oppgi nokon grunn. Alle opplysningar om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg om du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Dei som vil ha tilgang til prosjektet er rettleiar.

Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 15.05.2020, da vil lydopptak slettast.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få sletta personopplysningar om deg,

- få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskolen på Vestlandet avdeling Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kor kan eg finne ut meir?

Om du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Student Runar Gåsemyr: 145815@stud.hvl.no

Rettleiar Meinrad Pohl: Meinrad.Pohl@hvl.no

- Vårt personvernombud: Halfdan Mellby, på epost personvernombud@hvl.no eller på telefon 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med venleg helsing

Prosjektansvarleg
Runar Gåsemyr

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, *Bryggen Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- å bli observert under museumsbesøket

Eg samtykker til at mitt barn kan delta i prosjektet og at opplysningar behandlast fram til prosjektet er avslutta, ca. 15.05.2020

Barnets namn:

(Signert av foresatte, dato)

Vil du delta i forskingsprosjektet

”Bryggen Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt kor formålet er å sjå på korleis Bryggen museum formidlar kvardagslivet i mellomalderen til skuleelevar. I dette skrivet gjev eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å sjå korleis eit museum tar pedagogiske omsyn med tanke på formidling til skuleelevar. Eg vil også sjå på korleis utstillinga blir mottatt av skuleelevar og kva dei tenkjer om den. Oppgåva er eit masterstudium som skal svare på følgande problemstilling: **«Korleis blir kvardagslivet i mellomalderen formidla ved hjelp av gjenstandar på Bryggen museum og kva er elevar sine refleksjonar omkring utstillinga?»**

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du har vært en del av prosessen med å lage utstillinga og har kunnskap om korleis formidlinga gjennomførast på museet.

Kva inneberer det for deg å delta?

Om du vel å delta i prosjektet inneberer det at du stiller opp på eit par kvalitative intervju. Det vil ta ca. 45 minuttar. Intervjuet vil bli gjennomført med lydopptak av praktiske årsaker. Dette vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Personopplysningar som vil bli samla inn av deg omfattar kva yrke du har, arbeidsstad og kva jobben din går ut på.

Deltaking vil også innebere at du vert observert under gjennomføring av museumsbesøk med elevar.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Om du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake utan å oppgi nokon grunn. Alle opplysningar om deg vil då bli anonymisert. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg om du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og brukar dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Dei som vil ha tilgang til prosjektet er rettleiar.

Kva skjer med opplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 15.05.2020, da vil lydopptak slettast. Dersom du samtykker til dette vil du midlertidig være identifiserbar i oppgåva, då eg ønsker å publisere: bakgrunnsinformasjon som stilling og namn på arbeidsstad.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få sletta personopplysningar om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskolen på Vestlandet avdeling Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kor kan eg finne ut meir?

Om du har spørsmål til studien, eller ønsker å nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Student Runar Gåsemyr: 145815@stud.hvl.no

Rettleiar Meinrad Pohl : Meinrad.Pohl@hvl.no

- Vårt personvernombud: Halfdan Mellby, på epost personvernombud@hvl.no eller på telefon 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

Prosjektansvarleg
Runar Gåsemyr

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, *Bryggen Museums utstilling av kvardagslivet i mellomalderen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- at opplysningar om meg publiserast slik at eg kan gjenkjennast

Eg samtykker til at mine opplysningar behandlast fram til prosjektet er avslutta, ca. 15.05.2020

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Bryggen Museums formidling av kvardagslivet i mellomalderen til skuleelvar

Referansenummer

221631

Registrert

09.05.2019 av Runar Gåsemyr - 145815@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Meinrad Pohl , Meinrad.Pohl@hvl.no, tlf: 55585977

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Runar Gåsemyr, rungas_94@hotmail.com , tlf: 46650924

Prosjektperiode

06.06.2019 - 15.05.2020

Status

03.09.2019 - Vurdert

Vurdering (2)

03.09.2019 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 03.09.2019.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 03.09.2019. Behandlingen kan fortsette.

Endringen gjelder at skoleklasse som besøker museet er lagt til som et utvalg, der det skal gjøres intervju og observasjon. Det legges opp til samtykke fra foreldre til deltakelse i prosjektet.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

10.05.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 10.05.2019. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)