

Museumsbesøget – om at flytte skolen ud af skolen



Historie bachelorprojekt læreruddannelsen

Københavns Professionshøjskole
Afleveret 3. juni 2019

Stine Juellund Sejersten Jeppesen
282152249

Vejledere: Sanne Faber & Kari Sif Haugan
Antal anslag: 51.015

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	3
2. Problemformulering	3
3. Metode	4
4. Læsevejledning	5
5. Empiri	5
5.1 Baggrund for empiriindsamling	6
5.2 Planlægning af besøg	6
5.3 Udfaldet af empiri	7
5.4 Gennemgang af opgaver	8
6. Videnskabsteori	9
7. Undersøgellesdesign	9
7.1 Tidsforbrug og tidsplan	10
8. Begrebsafklaring	11
9. Teori	11
9.1 Åben skole	11
9.2 Historiebevidsthed	12
9.3 Museer som læringsrum	13
9.4 Motivation, læring og udvikling	15
9.5 Elevaktivitet og motivation	16
9.6 Nøgle- og indholdsbegreber	17
10. Afgrænsning	17
11. Analyse	18
11.1 Før aktivitet	18
11.2 Under aktivitet	19
11.3 Gennemgang af opgaver	21
11.4 Efter aktivitet	21
12. Diskussion og vurdering	22
13. Konklusion	24
14. Perspektivering	25
15. Litteraturliste	26
15.1 Bøger	26
15.2 Internetsider	27
15.3 Artikler	28
16. Bilag	28
16.1 Bilag 1: Observationsskema	28
16.2 Bilag 2: Samarbejdet i den åbne skole, Trine Hyllested.	29
16.3 Bilag 3: Den aktive gruppe	30
16.4 Bilag 4: Den stille gruppe	32
16.5 Bilag 5: Video af gennemgang af opgaver og transskribering af udvalgte grupper: https://www.skoletube.dk/my_videos	33
16.6 Bilag 6: Historiebevidsthed	35

1. Indledning

Historiefaget i folkeskolen er ikke prioriteret i ligeså høj grad som fx matematik og dansk. Oftest har eleverne historie en eller to lektioner om ugen, og læsestoffet er 'tungt' og følger oftest et læremiddel med besvarelse af arbejdsspørgsmål. Eleverne mener, at de har lært noget når de er uden for klasserummet, når de har besøgt et museum – hvilket sjældent sker i historieundervisningen. Eleverne synes også at historie er 'kedeligt' og at variationen af undervisningen ikke er stor (Historielab, 2016).

I Forenklede Fælles Mål for faget historie, herefter FFM, er et af kompetencemålene, at eleverne efter 9. klasses trin *"kan forklare samspil mellem fortid, nutid og fremtid"* (Undervisningsministeriet, 2014). Det er skolens opgave, at eleverne har gode forudsætninger for, at opfylde dette mål og derfor ønsker jeg at undersøge, om hvorvidt et museumsbesøg kan hjælpe eleverne mod at opfylde dette mål.

I mit seneste praktikforløb har jeg derfor været optaget af ovenstående rapport, og forsøgt at rykke ved elevernes opfattelse af historieundervisningen. Jeg var tildelt en 8. klasse, hvor klassen var splittet i to dele; den ene halvdel udviste interesse for historiefaget og den anden halvdel havde på forhånd dømt historie som et fag der ikke var nødvendigt at følge med i. Jeg havde inden jeg mødte klassen, fået fortalt af deres klasselærer, at klassen var meget svingende i faglighed, og at det derfor ville blive en udfordring at nå alle elever i undervisningen.

Min nysgerrighed blev vakt og jeg fik mulighed for at tage eleverne med på ekskursion. Vi havde i forbindelse med vores historieundervisning på studiet besøgt en udstilling på Nationalmuseet, som jeg syntes var relevant og som kunne give eleverne i klassen en anderledes historieundervisning. Denne undersøgelse har ledt mig frem til nedenstående problemformulering:

2. Problemformulering

Hvordan og hvorfor kan udstillingen 'Stemmer fra kolonierne' på Nationalmuseet udvikle elever i 8. klasses historiebevidsthed og dannelse i faget historie? Og på hvilken måde kan museumsbesøg understøtte elevers læring og udvikling?

3. Metode

Jeg vil i det følgende beskrive hvilke overvejelser jeg har haft ved at benytte mig af observation som metode, hvor jeg er gået systematisk til værks via et observationsskema med konkrete observationspunkter. Jeg har foretaget en lineær observation, fra vi ankommer til museet og til vi tager hjem.

Jeg har struktureret min observation ud fra et observationsskema med fem konkrete spørgsmål (se bilag 1):

1. *Hvordan er elevernes generelle interesse for udstillingen?*
2. *Hvilke elementer af udstillingen reagerer eleverne nysgerrigt på?*
3. *Hvordan viser eleverne deres deltagelse?*
4. *Forstod eleverne udstillingen, altså hvad hensigten med udstillingen var?*
5. *Hvordan gik turen generelt?*

I observationsskemaet har jeg to overordnet felter der hedder 'under besøget' og 'efter besøget'. Det har jeg benyttet til at undersøge om hvorvidt eleverne kan deltage i den summative (Kahoot) evaluering som efterfølgende gennemføres tilbage på skolen.

Samtidig har jeg benyttet mig af observation af første orden, hvor min primære og eneste opgave har været at observere eleverne på museet (Bjørndal, 2017).

Jeg har i min observation af eleverne forholdt mig så passivt som muligt, og jeg har været meget bevidst om ikke at interagere med dem under min observation. Det har jeg for at kunne danne et så virkelighedsnært billede af elevernes besøg på museet.

Derudover har jeg stilladseret opgaverne på museet, sådan at eleverne selv kunne bestemme hvilken del af udstillingen de ville beskæftige sig med.

Til sidst vil jeg nævne, at min observation primært beskæftiger sig med, om eleverne reagerer nysgerrigt og hvilken deltagelse de har på udstillingen, kan være en faldgrube, idet det ikke er givet på forhånd at eleverne drages mod udstillingen, da den er meget specifikt rettet mod et udsnit i Danmarkshistorien.

Jeg har ligeledes benyttet mig af Trine Hyllesteds didaktiske model om før-under- og efter aktiviteter i forbindelse med museumsbesøg (Hyllested, 2015) (se bilag 2). Modellen vil danne udgangspunktet for min opbygning af mit analyseafsnit, ligesom min undersøgelse er udført under samme opbygning. Jeg benytter mig af modellen, fordi den viser sammenhængen mellem elev,

læreren og den eksterne partner, som i mit tilfælde vil være udstillingen *'Stemmer fra kolonierne'* på Nationalmuseet. Der er ligeledes to punkter mere, elevens læring og rum og artefakter, som også er punkter jeg ønsker at belyse i min analyse af min empiri.

Jeg vil udføre to empiriindsamlinger i to forskellige 8. klasser, men vil kun fokusere på det andet museumsbesøg, da jeg har justeret en del ved min stilladsering af grupperne, mit observationsskema, gennemgangen af den stillede opgave og måden hvorpå jeg udførte før-aktiviteten.

4. Læsevejledning

I det følgende vil det beskrives, hvordan denne opgave skal læses.

Der vil som det første være en beskrivelse af min udførte empiri, som er delt op i hhv. baggrunden for empirien, planlægningen, udfaldet af empiri og gennemgangen af opgaver. Dette er gjort for at gøre det mere overskueligt at læse. Efterfølgende præsenteres den hermeneutiske spiral som min videnskabsteoretiske tilgang til min empiri.

Afsnittet om mit undersøgelsesdesign vil herefter blive udfoldet, hvor der også indgår tidsforbrug og en tidsplan for min undersøgelse.

Der vil være en begrebsafklaring, hvori jeg præsenterer de begreber, som jeg benytter i opgaven.

Min teori vil blive udfoldet, hvor jeg gør rede og argumenterer for hvorfor jeg har den valgte teori i min opgave. Efter teoriafsnittet har jeg min afgrænsning, hvor det fremgår, at jeg har udført to undersøgelser i to 8. klasser, hvilket jeg begrundet hvorfor jeg afgrænser mig fra den ene.

Efter afgrænsningen vil jeg analysere min empiri på baggrund af mit teoretiske perspektiv.

Efterfølgende vil jeg diskutere hvordan åben skole, og helt konkret et museumsbesøg, kan bidrage til elevers læring og udvikling. I dette afsnit vil der ligeledes være en vurdering af min empiri og udfaldet heraf.

Afslutningsvis vil der være en konklusion, som vil sammenfatte min undersøgelse. Herunder vil der også være en perspektivering.

5. Empiri

I det nedenstående vil jeg gøre rede for min empiri, som er indsamlet på Nationalmuseet i forbindelse med min praktik. Jeg beskriver to elevgrupper, og de vil i det efterfølgende blive præsenteret hhv. som den aktive og den stille gruppe. De er fem elever i hver gruppe og i grupperne vil de blive refereret med forbogstav i hhv. den aktive og den stille gruppe.

5.1 Baggrund for empiriindsamling

I min tredje praktik fik vi tildelt to flexdage, som var historiefaglige, hvor vi kunne planlægge en ekskursion. Mine første overvejelser lå i at benytte de omkringliggende seværdigheder, men da eleverne på mit praktiksted allerede var bekendt med disse, måtte jeg omtænke min indsamling af empiri. Valget faldt på Nationalmuseet, da vi i forrige semester besøgte en udstilling, '*Stemmer fra kolonierne*'. Det viste sig at være oplagt at besøge med eleverne, da vi i historieundervisningen skulle undervise dem i et forløb om *Danmark som kolonimagt og Slaveri*.

Udstillingen belyser nogle af de mennesker, som levede under den danske kolonitid. Det er deres historier der sammen med genstande, billeder, film og fortællinger viser hvilke forskellige mennesker, som levede under dårlige forhold i de danske kolonier. Der er genstande som aldrig før er blevet vist på Nationalmuseet. Udstillingen blev opført som en særudstilling, men er nu blevet en del af den faste (Nationalmuseet, (UÅ)).

Ekskursionen til Nationalmuseet oprandt et par uger inde i praktikforløbet, og derfor fik jeg oparbejdet en kendskab til eleverne i den pågældende 8. klasse. Det var en meget stille klasse, hvilket kom til udtryk ved gennemgang af opgaver og deltagelse i klassen. De samme elever rakte hånden i vejret, og de samme elever udviste minimal deltagelse i undervisningen, ved at foretage sig alt muligt andet end den stillede opgave.

Det ledte mig frem til planlægningen af ekskursionen til Nationalmuseet og de opgaver, eleverne skulle udarbejde, før, under og efter besøget.

5.2 Planlægning af besøg

I min planlægning af besøget på Nationalmuseet, har jeg taget udgangspunkt i Trine Hyllestedes model over samarbejdet i den åbne skole (Hyllested, 2015).

Før- aktiviteten startede med at der blev læst en tekst højt fra bogen *Hit med historien 7*, hvor eleverne efterfølgende skulle læse individuelt, samtidig med at de læste efter betydningen af ord der var skrevet på tavlen. Efterfølgende fælles opsamling inden afgang til Nationalmuseet.

Inden under- aktiviteten begyndte i udstillingen, blev eleverne inddelt i grupper, der var lavet på forhånd. To af elevgrupperne blev inddelt efter deres deltagelse i klasserummet: En gruppe, som bestod af elever der aktivt tog del i undervisningen, og udviste interesse for historieundervisningen, og en gruppe hvori de stille elever blev placeret, som modsat udviste manglende interesse i undervisningen. Under-aktiviteten fik eleverne udleveret en opgave, som jeg havde udarbejdet i forbindelse med mit eget besøg på museet, forud for besøget med eleverne (se bilag 3 og 4). Efterfølgende blev opgaven gennemgået fælles, og alle grupper skulle deltage og aflevere deres svar.

Efter-aktiviteten blev udført tilbage på skolen, og blev udført i form af en Kahoot med spørgsmål fra udstillingen '*Stemmer fra kolonierne*'.

5.3 Udfaldet af empiri

Under før-aktiviteten på skolen, hvor eleverne individuelt skulle læse en tekst om Danmark som kolonimagt i bogen *Hit med historien 7*, observerede jeg at den stille gruppe mest interesserede sig for at skulle på tur. Den aktive gruppe deltog som vanlig vis i undervisningen, og var derfor dem der var mest aktive.

I modsætning til det første museumsbesøg, så fortalte min medstuderende om udstillingen '*Stemmer fra kolonierne*', og hvilke elementer der var at opleve, inden eleverne så udstillingen. Det betød, at eleverne undersøgte udstillingen og derefter valgte en person de ville besvare den stillede opgave med.

Den stille gruppe startede med at gå meget seriøst til opgaven, og delte ikke opgaven op mellem sig, men fulgte ad. Det virkede dog som om de kun svarede på det allerhøjest nødvendige. De benyttede sig mest af filmene og lytte-genstandene, og læste ikke særlig meget.

A og W skrev ikke noget ned på den udleverede opgave, det gjorde R og M, som klart udviste mest interesse for udstillingen og besvarelsen af opgaven. A og W mistede hurtigt interessen for

udstillingen efter det første rum, og sad mest og kiggede ud i luften og snakkede om andre ting end udstillingen. De satte sig på en træskammel og en miniature gyngestol, som var en del af udstillingen, og de udviste usikkerhed om de måtte gøre det, inden de selv konkluderede at det måtte de godt.

R og M gik rundt på egen hånd og kiggede på udstillingen og benyttede sig især meget af genstandene og filmene, som ikke var en del af opgavebesvarelsen.

Den stille gruppe blev desuden hurtigt splittet i to, hvor R og M gik rundt selv, og de andre tre koblede sig på en anden gruppe, hvor de bare sad og snakkede med dem. De gik hen til den aktive gruppe, men forstyrrede ikke på noget tidspunkt.

Den stille gruppe blev først færdig med opgavebesvarelsen, og mens de ventede på resten af klassen, kiggede de igen på udstillingens elementer, dog mest på filmene. De var meget interesserede i udstillingens sidste del, Serampore-byen i Indien, hvor de også spurgte min medstuderende om spørgsmål vedrørende udstillingen.

Den aktive gruppe var meget interesserede, nemme at fastholde i udstillingens elementer. De brugte 30 min. på den første del, og nåede næsten ikke at se Serampore-byen, fordi de besvarede spørgsmålene grundigt. Den aktive gruppe læste alle teksterne i modsætningen til den stille gruppe, og benyttede sig ikke særlig meget af genstande og filmene.

Dog var det tydeligt, at den aktive gruppe ikke fungerede så godt under de løsere rammer som museumsbesøget var. De brugte en del tid på at vælge hvilken person de skulle løse opgaven med, og diskuterede internt hvordan de skulle gå til opgaven. De valgte, ligesom den stille gruppe, ikke at dele opgaven op mellem sig, men løste den sammen.

5.4 Gennemgang af opgaver

Ved gennemgangen af opgaverne, rakte den stille gruppe først hånden op, når min medstuderende sagde at alle skulle deltage. Elev R og M, var dog de første som svarede på min medstuderendes spørgsmål om hvorvidt der var noget de ville ændre ved udstillingen. De var ikke blevet spurgt direkte, men valgte selv at svare, dog uden at række hånden op. Det gjorde, at resten af den stille gruppe efter tur, alle sagde noget, også de tre, som udviste mindst interesse for udstillingen. Den aktive gruppe deltog ved alle spørgsmål.

Eleven E fra den aktive gruppe fortalte desuden, at *"lidt flere ting, bedre billeder, tegninger fra børnene"* (se bilag 5). Desuden havde de skrevet på deres papir, at de ville *tilføje mere "personlighed", ikke bare som det ser ud*" (se bilag 3).

Elev A fortalte også at hun ikke fik nok at vide om deres persons hverdag, at hun savnede en mere uddybende beskrivelse (se bilag 5). Eleven forsøgte at læse alle teksterne til personerne, og var én af dem, som havde svært ved at overskue udstillingen, da eleven ikke kun koncentrerede sig om opgaven, men også var nysgerrig på andre elementer af udstillingen.

R deltog ved spørgsmålet om, hvad der kunne ændres ved udstillingen *"der må gerne være mere tekst og flere genstande"* (se bilag 5). W som også var i den stille gruppe, svarede bagefter, at *"mindre tekst og flere genstande"* (se bilag 5). Ligesom min observation i udstillingen viste, så var den stille gruppe splittede, og det var her også tydeligt, at R og M udviste mere interesse for gennemgangen end de andre tre medlemmer. De var direkte uenige i hvad udstillingen manglede.

6. Videnskabsteori

For at kunne besvare min problemstilling, er det vigtigt at vide *noget* om elevers livsverden. Jeg har derfor benyttet mig af den hermeneutiske tilgang, herunder den hermeneutiske spiral, til at indsamle empiri (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 47). Det kan man se i mit undersøgelsesdesign, da jeg har udført en kvalitativ tilgang over to besøg og dermed justeret min tilgang efter bearbejdelsen af min indsamlede empiri. Med udgangspunkt i det første museumsbesøg, måtte jeg redigere i mit observationsskema, så det blev mere specifikt det jeg ville undersøge. Derfor er det mit andet museumsbesøg jeg har valgt at benytte som min empiri, jævnfør ovenstående afsnit.

7. Undersøgelsesdesign

Jeg vil søge min problemstilling belyst via observationer i en 8. klasse på Nationalmuseet i udstillingen *'Stemmer fra kolonierne'*, hvor jeg ved hjælp af et observationsskema med konkrete observationspunkter går systematisk til værks. Jeg har haft fokus på før-under-efter aktivitet på et museum, og har udarbejdet en opgave som eleverne skal besvare under besøget i udstillingen.

Jeg vil udelukkende benytte mig af observationer, med udgangspunkt i før-under-efter aktivitetsmodellen for museumsbesøg udarbejdet af Trine Hyllested. Jeg vil i opgaven fokusere på punkterne

under og efter.

Jeg vil udføre observationen på en flexdag i min praktik i uge ni, hvor jeg har planlagt et besøg på Nationalmuseet, hvor eleverne skal svare på den stillede opgaven til udstillingen '*Stemmer fra kolonierne*'. Nationalmuseet er udvalgt på baggrund af et besøg vi havde i historieundervisningen forrige semester, og et eget besøg efterfølgende.

Det er en historiefaglig temadag, som jeg selv har planlagt og udført sammen med min medstuderende i vores tredje praktik.

Jeg vil benytte min indsamlede empiri til at analysere, diskutere og vurdere hvorledes udstillingen '*Stemmer fra kolonierne*' kan udvikle elevers læring og trivsel, samtidig med at der kigges på deres historiebevidsthed og dannelse i faget historie.

7.1 Tidsforbrug og tidsplan

Jeg har som udgangspunkt for min undersøgelse, udarbejdet en tidsplan, hvor jeg har opdelt mit tidsforbrug under fire punkter:

Nationalmuseet – besøg, 8. klasse (i tredje praktik)	Før	Under	Efter
Udarbejdelse af opgave, planlægning af elevers besøg inkl. eget besøg	5 timer	1,5 time	
Gennemgang af opgave	0,5 time	1 time	0,5 time
Selve besøget	1 time	3 timer	1 time
Noter fra besøg		3 timer	3 timer

I alt giver det 19,5 timer som udgangspunkt. Der er ikke medregnet transporttid til og fra praktikstedet, ligesom at frokostpause ikke er inkluderet. Ligeledes får eleverne lov til at se andre udstillinger på nationalmuseet, som de kan udforske på egen hånd. Dette er cirka estimeret til en

time. Min tidsplan er ikke omfattet af mit første museumsbesøg, da jeg har valgt af afgrænse mig fra det.

8. Begrebsafklaring

I nedenstående afsnit vil de begreber jeg benytter mig af i opgaven blive præsenteret.

Begrebet åben skole skal forstås som et led i forbindelse med folkeskolereformen fra år 2014, hvor skolen skal samarbejde med lokalsamfundet og give skolen muligheder for at udvikle elevers læring og udvikling i tilbud uden for skolen (Historielab, 2015).

Historiebevidsthed forstås ud fra Bernhard Eric Jensens definition. Alle mennesker besidder historiebevidsthed, uden at man nødvendigvis er bevidste om det. Begrebet dækker over, at vi skal forstå at vi er historieskabte og historieskabende på samme tid. Yderligere forklarer Jensen, at det er historie som en proces, hvor fortid, nutid og fremtid hænger sammen (Jensen, 1996, s. 5).

9. Teori

I det følgende vil udvalgt og relevant teori blive præsenteret og jeg vil begrunde hvorfor dette er interessant i forhold til af belyse og besvare min problemformulering.

9.1 Åben skole

Det er yderst relevant at kigge på åben skole, og hvad åben skole, herunder museumsbesøg, kan i forhold til elevers læring og udvikling. Derfor forsøger jeg at belyse en tilgang til åben skole. Trine Hyllested beskriver, at det er skrevet ind i den nye folkeskolereform fra år 2014, at skolen skal åbnes op. Der er gode muligheder, både i naturen, men også på museer, hvor der både er undervisningsforløb og museumsansatte, der hjælper med at formidle viden det pågældende sted (Historielab, 2015). Der er også tiltag der gør det muligt, at læreren selv tilrettelægger arbejdet for eleverne, eller at eleverne selv planlægger hvad de vil på det pågældende sted. Trine Hyllested lægger desuden vægt på sidst i artiklen, at det er den enkelte skole og kommunes samspil med lokalsamfundet, der gør det muligt, at flytte undervisningen ud af skolen.

9.2 Historiebevidsthed

Jeg benytter mig af begrebet *historiebevidsthed* som Bernhard Eric Jensen beskriver således ”*historie som en proces, der omfatter fortid, nutid og fremtid*” (Jensen, 1996, s. 5). I forlængelse af dette, så betyder begrebet helt konkret, at mennesket lever og agerer i en proces af tid.

Jensen nævner desuden, at det handler om at mennesket skal forstå at vi er historieskabte og historieskabende på samme tid. Der er ligeledes et samspil mellem fortid, nutid og fremtid til stede i vores historiebevidsthed. Det ses i vores fortolkning af fortiden, vores nutidsforståelse og forventningen til fremtiden.

Yderligere hænger vores historiebevidsthed uvilkårligt sammen med vores livsverden, da alle mennesker har historiebevidsthed, også selvom børn og unge først får kendskab til det i skolen (Jensen, 1996, s. 6).

Til sidst har Bernard Eric Jensen udviklet en model over historiebevidsthedens dannelse og hvorhenne det kan bruges (se bilag 6). Heri nævner Bernard Eric Jensen, at ”*læreren i sin tilrettelæggelse af undervisningen medtænker(...) den dannelse og omdannelse af historiebevidsthed, der finder sted i andre sammenhænge*” (Pietras & Poulsen, 2016, s. 70).

Dog nævner Bernard Eric Jensen selv, at det ikke er givet på forhånd at de forskellige steder i modellen, herunder museer, tilføjer noget til elevers læring, men at det er afhængigt af hvilke elever der er med at gøre.

Jeg kobler den tyske pædagogiske forsker Christian Noacks femtrins teori om barnets udvikling af historisk bevidsthed til Bernard Eric Jensens begreb.

Jeg benytter mig udelukkende af trin tre, som omfatter den bekræftende historiske bevidsthed.

I trin tre, som omfatter børn i puberteten, beskriver Christian Noack at det er de fælles værdier, normer og regler der hersker i historien, som bliver benyttet i aktuelle sammenhænge. Eleverne kan benytte det til at skabe en gruppeidentitet. Desuden nævner Christian Noack at ”*Forståelse af historie er ofte knyttet til personbårne fortællinger, der giver mulighed for følelsesmæssig indlevelse*” (Pietras & Poulsen, 2016, s. 91).

Denne forståelse af disse grupper børns historiske bevidsthed er udvalgt forud for min undersøgelse, da det er de personlige historier i udstillingen ’*Stemmer fra kolonierne*’ som eleverne skal forholde sig til og gennem udstillingen gå i deres ’fodspor’.

Desuden lægger Bernhard Eric Jensens teori op til at eleverne gennem udstillingen kan opnå en forståelse af at de er historieskabe, da de personlige historier siger noget om fortiden og danner baggrunden for nutiden og hvilke forventninger der er til fremtiden.

Som tilknytning til Bernhard Eric Jensens historiebevidsthedsbegreb, så taler den norske historiedidaktiker Erik Lund om historiebevidsthed, som *mere* end et begreb. Han nævner at eleverne møder fortiden som bestemt historie uden for klasserummet. Det gør de fx gennem film eller som *omstridt* fortid fra film eller tv. Erik Lund mener derfor, at læreren kan udnytte disse kontaktpunkter fra elevernes hverdag, ved at kortlægge deres forforståelser af et emne eller begreb gennem en måde at spørge på. I stedet for at spørge hvad eleverne *kan*, så spørg i stedet hvad de tænker eller forbinder med emnet (Lund, 2016, s. 28).

9.3 Museer som læringsrum

Jeg har valgt at inddrage museumsdidaktiker Mette Borritz, idet hendes ideer om museumsdidaktik, er rammende for min undersøgelse, til dels fordi hun inddrager museet som læringsrum, som også inkluderer genstandene og hvordan observationer af elever på museet kan tages med tilbage til klasserummet.

Mette Borritz nævner at museet rummer potentialer og særlige muligheder til undervisningsbrug. *”Det gælder om at lave ting på museerne og deltage i en undervisning, som lærerne ikke selv lige så godt kunne lave ude på skolerne”* (Hyllested & Rasmussen, 2013, s. 80). Hun lægger også vægt på, at museet ikke er *skole*, men at det er et supplement til at undervisningen kan gennemføres i det særegne og specielle miljø.

De åbner op for at en anden slags pædagogik og didaktik, som især rummenes indhold er en stor del af: Genstande, malerier, montre, biller og film. Det er især heri at jeg i min undersøgelse ønsker at inddrage museets elementer til at nå de elever som synes stille i undervisningen i klasserummet og i en undervisning som foregår ud fra en historiebog.

Mette Borritz beskriver flere tilgange til museumsbesøget og hvordan det kan hænge sammen med undervisningsplanlægningen. Jeg har valgt at beskæftige mig med museet midt i et undervisningsforløb, så museet kan give eleverne en mulighed for at bruge det de har lært i

klasserummet og koble det til de genstande og fortællinger de møder i udstillingen (Hyllested & Rasmussen, 2013, s. 81).

Mette Borritz læner sig op af en engelsk museumsforsker Eilean Hooper-Greenhill, da hun nævner at museets rum og genstande er en af de stærkeste oplevelser eleverne møder på museet. Museets rum og genstande kan hjælpe eleverne med at søge ny viden via deres sanser og at museet tager afsæt i genstandene (Hyllested & Rasmussen, 2013, s. 83).

Genstande på museet er noget som elever kan blive nysgerrig på og ud fra dem skabe sig ny viden. En genstand kan åbne for flere historier, de er ikke nødvendigvis knyttet til noget bestemt. De kan skabe undren og give forskellige perspektiver på fortolkningen af fortiden (Hyllested & Rasmussen, 2013, s. 85).

Dette hænger sammen med samspillet mellem fortid, nutid og fremtid og hvilke forståelser vi har heraf. Eleverne mødte en del genstande på udstillingen, herunder lerfigurer, og det var ikke de samme perspektiver de havde på dem, da figuren havde en forskellig historie alt efter hvilken person eleverne mødte på udstillingen, jf. den stillede opgave.

For at knytte Mette Borritz's syn på museet som læringsrum, benytter jeg mig af pædagogisk professor Mads Hermansen, som nævner historiefortællingen, herunder museet, som en stor del af den læring, eleverne møder i undervisningen.

Mads Hermansen mener, at læringen gør en forskel, hvis den forbindes til noget liv og en eksistens. Han uddyber det med, at læreren skal forsøge at rammesætte en undervisning, som tager udgangspunkt i elevernes egne udfordringer med livet, og at det ligeledes kan foregå på et museum (Hermansen, 2011, s. 19).

Mads Hermansen tilføjer, at *"Det er gennem historiefortællingen, at vi skaber os selv til os selv og de andre"* (Hermansen, 2011, s. 19). Heri uddyber han ved, at nævne, at historiefortællingen sker i en social kontekst og at det er den troværdige historie, som vi husker og som i sidste ende, betyder noget.

I samspil med Trine Hyllesteds didaktiske model om før, under og efter-besøget på museet, benytter også Mads Hermansen sig af en tretrins tilrettelæggelse af museumsbesøget. Tilgangen er en anden da han benytter sig af feedforward, som er første trin, hvori der arbejdes med en forventning til det der arbejdes med. Trin to omfatter selve arbejdet, altså besøget på museet, og det sidste trin er feedback, hvor der evalueres på det lærte (Hermansen, 2011, s. 20).

9.4 Motivation, læring og udvikling

Peter Berliner og Elena de Casas Soberón benytter motivationsteori som en mulighed for at få en forståelse af hvad motivation er i skolen i dag. De beskriver ligeledes hvordan læringsmiljøet skal rumme de forudsætninger, der gør, at børn har lyst til at lære.

Jeg benytter deres teorier til at belyse, hvordan museumsbesøg kan påvirke elevers motivation, læring og udvikling.

Berliner og Soberón fortæller, at lærere forbinder manglende motivation med at elever ikke er aktive i at løse en opgave. Her refererer de til læringsteoretikere, som mener at elever nok skal lære, men at man skal lade dem følge deres nysgerrighed (Løw & Skibsted, 2014, s. 85).

Derfor lægger de vægt på, at udfordringen ikke er at *motivere* men snarere at undgå at *demotivere*. Desuden nævner de muligheden for om man som underviser kan skabe rammer, der giver plads til at vække nysgerrigheden og kreativiteten hos eleverne og de fællesskaber de indgår i (Løw & Skibsted, 2014, s. 85).

Berliner og Soberón beskriver at motivationen er indbygget i de læringsmiljøer, hvor der formidles læring og der er udviklingsmuligheder. De nævner begreberne *pathways* og *windows of opportunities*. *Pathways* forstås som udviklingsstier, hvor man ved berøring af andre mennesker indgår i forskellige kontekster fx sociale relationer i skolen og i lokalmiljøet. Heri nævner Berliner og Soberón at "*Børn udvikler sig igennem de muligheder, der er i dette komplekse netværk*" (Løw & Skibsted, 2014, s. 85).

Windows of opportunities er oplagte steder, hvor der specifikt åbnes for muligheder for børn og unge. Berliner og Soberón nævner ligeledes at det er lærerens opgave at skabe de fællesskaber under de givne rammer, og ikke kun se den enkelte.

Berliner og Soberón taler til sidst om motivation som en *indre og ydre faktor*. Den *indre faktor* bundet i vores drivkraft efter at stræbe efter det skønne, som er en bevægelse og en proces (Løw & Skibsted, 2014, s. 88). De henviser desuden til at hjerneforskning har bidraget til vores forståelse af at hjernen søger efter viden og information, som så giver mulighed for at arbejde mod et mål. Den *ydre faktor* består i belønninger i form af anerkendelse udefra, som har sine rødder i adfærdspsykologi. Vi kan handle på bestemte måder i givne situationer (Løw & Skibsted, 2014, s. 94).

Derfor er den *indre og ydre faktor* bundet sammen, og de skal være med til at skabe faktorer som skal danne grundlaget for at opbygge et læringsmiljø, der motiverer.

Som tillæg hertil taler Pietras og Poulsen ligeledes om indre og ydre motivation, med afsæt i Rita og Kenneth Dunns teori om *læringsstile*. Altså hvordan læreren bedst kan tilrettelægge en undervisning der kan imødekomme elevernes forskellige måder at lære på, herunder i hvilke læringsmiljøer (Pietras & Poulsen, 2016, s. 104). Pietras og Poulsen lægger vægt på, at der i praksis kan fungere et samspil med den indre og ydre motivation, hvor eleverne bliver opmuntret til at interesse sig for et emne, og ud fra den faktor vil opleve, at emnet bliver interessant. Afslutningsvis nævner Pietras og Poulsen flere faktorer hvori man kan ændre sin tilgang til det historiefaglige emne i undervisningen *"Knyt indholdet til noget lokalt, for eksempel et sted, bygning eller person, som kan give emnet/temaet nærvær"* (Pietras & Poulsen, 2016, s. 106).

Det er derfor værd at holde sig for øje, at en justering på metoden for at få eleverne til at interessere sig for et emne, kan ændres ved at skabe et anderledes læringsmiljø.

Med det in mente er det netop museet som læringsmiljø, jeg ønsker skal fremme motivationen for eleverne i min undersøgelse, hvor jeg især har fokus på at aktivere den stille gruppe med et anderledes læringsmiljø.

9.5 Elevaktivitet og motivation

Jeg har valgt at inddrage historiedidaktiker Rune Christiansen fra VIA, som i år 2015 nævnte, at historiefaget ikke skal spille tiden i skolen, men tværtimod tage udgangspunkt i elevernes livsverden. Det har relevans for min undersøgelse, fordi han blandt andet mener, at historiefaget ikke har relevans for eleverne, og at det ikke gøres nært nok for eleverne, så de mister motivationen (Folkeskolen.dk, 2015).

Rune Christiansen mener ligeledes, at læreren skal nytænke faget, og at undervisningen kan indrettes anderledes.

Sanne Faber og Kirsten Laut, nævner i deres artikel fra år 2017, at der er flere fagdidaktiske udfordringer i faget historie, ligesom Rune Christiansen nævner, så skal historiefaget have en vis relevans. Sanne Faber og Kirsten Laut fortæller også at vi skal aktivere elevernes nysgerrighed, så undervisningen ikke kun forbliver formidlende, men også anvendelig (Laut & Faber, 2017). Som

nævnt i indledningen, så bunder denne opgave i rapporten *Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen* fra Historielab år 2016, som Faber og Lauts også tager udgangspunkt i. De lægger også op til at genstande er sanselige og konkrete – og derfor kan vække undren og nysgerrighed hos eleverne.

Erik Lund taler ligeledes om genstande – hvilket Faber og Lauts også refererer til. Han taler om at genstande har potentiale for at udvikle elevernes historiske tækning i alle aldersgrupper (Lund, 2016, s. 101).

Han nævner også genstande på museet, men som en modsætning til genstande til benyttelse i klasserummet. I udstillingen *'Stemmer fra kolonierne'* var der både genstande i montre og genstande 'ude', dvs. som eleverne havde mulighed for at røre og benytte.

Erik Lund taler altså om genstande, som eleverne kan stille spørgsmål til, da det kan vække en undren om ophav, benyttelse og betydning. I mit empiriafsnit er det beskrevet, at eleverne forholder sig nysgerrigt og undres over de genstande der var en del af udstillingen. Således kan en genstand være med til at motivere, bare ved at være en anderledes ting end eleverne førhen har set (Lund, 2016, s. 101).

9.6 Nøgle- og indholdsbegreber

Som nævnt i mit empiriafsnit, benyttede jeg mig af nøgle- og indholdsbegreber, som et led i min før-aktivitet. Det er med afsæt i Erik Lunds teori om selvsamme. Han mener, at det kan være essentielt og brugbart, at medtænke disse i planlægningen af undervisningen. Erik Lund beskriver nøglebegreber som kilder, udvikling, årsag og ændring. Han beskriver dem som "second-order begreber", da begreberne kan tilknyttes til forskellige historiske perioder (Lund, 2016, s. 20). Indholdsbegreber knyttes til selve emnet, og er derfor meget specifikke. De kaldes "first-order begreber", som er tidsafhængige og kan knyttes til realhistorien.

10. Afgrænsning

Jeg tillader at afgrænse mig fra mit første museumsbesøg, da undersøgelsen ikke blev udført på samme måde, som det andet museumsbesøg. Selve strukturen for undersøgelsen blev ændret, og der

var flere parametre jeg ikke kunne sammenligne, da de blev for forskellige. Jeg havde i den første undersøgelse ikke inddelt klassen i grupper på forhånd, og derfor ville undersøgelsen ikke blive specifik nok. Den måde hvorpå jeg udførte før-aktiviteten i klasserummet, har også været årsag til en afgrænsning, da eleverne anden gang skulle udføre aktiviteten på anden vis.

Ligeledes stilladserede jeg ikke grupperne på samme vis, og dette gjorde også forskellen for stor fra de to besøg.

Gennemgangen af den stillede opgave blev også anderledes anden gang, hvor opgaven blev gennemgået slavisk og alle grupper deltog i den fælles gennemgang.

Den væsentlige forskel gør også, at jeg afgrænser mig fra at udføre en komparativ analyse i mit analyseafsnit.

11. Analyse

Jeg har valgt at bygge min analyse op omkring Trine Hyllesteds didaktiske model om samarbejdet i den åbne skole, før, under og efter-aktivitet. Det har jeg fordi det hænger uvilkårligt sammen med min empiri, som ligeledes er opbygget på samme vis. Analysen vil være lineær, så de punkter der analyseres på, vil være observeret i overensstemmelse med mit empiriafsnit.

Jeg vælger desuden kun at analysere på de to grupper, som beskrevet i mit empiriafsnit.

11.1 Før aktivitet

Som beskrevet i mit empiriafsnit, var før- aktivitetens udgangspunkt, at eleverne skulle læse en tekst hjemmefra i *Hit med historien 7*, som omhandlede Danmark som kolonimagt. Eleverne skulle læse individuelt i undervisningen, og var ikke inddelt i de grupper, de skulle fungere i på museet. Jeg havde på tavlen skrevet nøgle- og indholdsbegreber til teksten, som eleverne skulle læse efter. Det var begreber som: Koloni, slave, selvforsynende, monopol og ekspedition. Det betød, at eleverne skulle kunne forklare begreberne efterfølgende ved gennemgang. Jeg blev klar over, at nogle af eleverne ledte efter ordet i teksten, og derfor kun læste forklaringen og ikke resten. Det betød imidlertid, at eleverne i den stille gruppe var færdige lang tid før de andre, og begyndte at forstyrre, dem der stadig læste.

Det interessante ved denne situation er, at den aktive gruppe er ret interesseret i emnet, og deltager under gennemgangen.

11.2 Under aktivitet

Eleverne blev introduceret til udstillingen, og hvad de kunne forvente at se. De fik også at vide, at de på egen hånd skulle finde den person, de syntes lød mest interessant, inden de valgte. Der skete her noget med den stille gruppe; de gik meget seriøst til opgaven, og talte i gruppen om, hvilken person de skulle udvælge forud for opgaven. Som Pietras og Poulsen nævner, så er læringsmiljøet et andet end eleverne er vant til i klasserummet, og det kan ses i den her situation. Jeg observerede, at især elev R og M i den stille gruppe, interesserede sig *væsentligt* mere for emnet, end tilfældet var i klasserummet i før-aktiviteten.

Især genstandene var interessante for gruppen, faktisk for begge grupper. I den stille gruppe, mistede to elever lidt af interessen efter et stykke tid, men gjorde så noget interessant. Der var placeret en skammel og en miniature gyngestol i et af rummene, og som Mette Borritz nævner, så åbnede de for ny viden og en nysgerrighed hos eleverne. Dette skete imidlertid hos to af eleverne i gruppen. Selvom de mistede interessen for den person de udvalgte, så talte de om de to genstande, og om hvorvidt de måtte benytte dem, ved at sætte sig på dem. De ræsonnerede sig frem til, at det måtte de godt. Ud fra mine observationer, så formåede eleverne at koble deres egen nutid til fortiden og emnet *slaver*. Der skete en ny form for læring, da eleverne knyttede genstande til emnet, som ikke nødvendigvis er en mulighed i klasserummet.

I modsætning til den stille gruppe, så er det noget sværere for den aktive gruppe, at finde en person de vil undersøge. De bruger meget lang tid på at gå rundt i rummene, og må til sidst vælge, da de opdager, at de andre er langt foran dem. Det er interessant, fordi læringsmiljøet er anderledes end de er vant til. Denne gruppe udviser langt mere usikkerhed end de gør i klasserummet. Dette kommer til syne i udstillingens elementer. De forholdt sig langt mere kritisk til dem, end den stille gruppe gjorde. Yderligere kan man se ud fra deres besvarelse af opgaven, at de i langt højere grad bruger tid på at nedskrive deres svar end at tale om dem i gruppen. Det gengiver billedet af den aktive gruppe fra klasserummet, hvor deres skriftlige svar er godt bearbejdede og tydeligt, at de heri lægger deres indre motivation for at deltage i en undervisning.

Elevernes indre motivation kommer til syne, da de søger mod ny viden ved at læse teksterne og knytte dem til genstandene. Dette hænger ligeledes sammen med Christian Noacks teori om historiebevidsthed, da eleverne i den aktive gruppe formår at binde deres persons historie til overemnet om slaver, hvilket tydeligt ses i deres besvarelse på spørgsmål syv (se bilag 3): *"og gøre en forskel og lære af fortiden og gøre det til en bedre fremtid"*. Her kobler de deres person til overemnet slaver, som også demonstrerer at de indirekte er bevidste om at de er historieskabende.

Udover genstande, var film en central del af udstillingen, og det udviste grupperne forskellig interesse for. Den aktive gruppe var mest interesseret i teksterne, og eleven A læste højt for de andre i gruppen. Som det kan ses i empiriafsnittet, så svarede eleverne at de manglede mere personlighed i genstandene/på billederne, hvilket kan være en årsag til at de benyttede tekst frem for genstande. Omvendt var det genstande og film der var mest interessant for den stille gruppe, hvilket afspejler deres deltagelse i før-aktiviteten, hvor de kun læste efter nøgle- og indholdsbegreberne. Dette viser altså, at ved at ændre læringsmiljøet og introducere eleverne for genstande og billeder, fordrer den stille gruppes motivation og nysgerrighed for et givent emne. Det kan hænge sammen med, at eleverne i den stille gruppe lærer *bedst* gennem den form for læringsstil, ved at sanse og opleve, i stedet for at arbejde med en historiebog i undervisningen i klasserummet.

Da begge grupper var i gang med opgaven, så observerede jeg, at de to elever R og M i den stille gruppe, gik væk fra gruppen og fortsatte selv i udstillingen. De afleverede ikke deres svar på opgaven, men det var tydeligt, at deres nysgerrighed for udstillingen øgedes. De gik rundt for sig selv, uanfægtet af hvad de andre elever foretog sig. De endte i et rum, hvor der blev vist en film om forskellige synspunkter på slaveriet på de Dansk Vestindiske Øer, og om hvorvidt Danmark skulle sige undskyld for dengang eller ej (hvilket også var en del af opgaven). R og M så filmene, og imens talte de om filmen. Bagefter talte de om undskyld spørgsmålet, og selvom de afveg fra opgaven, så lå deres windows of opportunities heri. De fandt en motivation for at deltage, om end på en anden måde end det var tiltænkt, og det sås tydeligt i denne situation.

Da den stille gruppe var færdige med deres besvarelser, så fandt de sammen med den aktive gruppe. Her sås deres pathways, da eleverne fandt sammen i de sociale fællesskaber, som de normalt agerer i på skolen. De talte om udstillingen, men også om andre ting. Den aktive gruppe var ikke færdige

med opgaven, men jeg observerede ikke at de følte sig forstyrret, de fortsatte både med opgaven og at snakke med den stille gruppe.

Den stille gruppe blev færdig på 30 min., hvorimod den aktive gruppe brugte dobbelt så lang tid.

Derfor benyttede den stille gruppe mange af elementerne i den sidste del af udstillingen, Serampore-byen i Indien. Her var hele gruppen samlet, og ligesom det var tilfældet i det første rum, hvor de sad på skamlen og miniature-gyngestolen, så sad de på gulvet, som var indrettet som en mini-by. Læringsmiljøet har altså betydning for hvordan eleverne vælger at benytte de dertilhørende elementer, som demonstrerer Mette Borritz' teori i praksis.

11.3 Gennemgang af opgaver

Ved gennemgangen af opgaverne, dannedes der et billede af, at begge grupper deltog, men at den aktive gruppe havde mere dybdegående svar: *"Jeg kunne måske også godt tænke mig at, få at vide hvordan deres dag var, ikke, ligesom, det fik vi ikke rigtig svar på, fordi de var ikke sådan rige rige, men de var heller ikke sådan vildt fattige, så derfor synes jeg måske det var lidt mærkeligt"*. Det er elev A fra den aktive gruppe der pointerer, at der mangler mere personlighed til deres person, da informationerne er mangelfuld. Denne elev er den mest aktive ved gennemgangen, hvilket eleven også er i klasserummet.

Dog viste det sig, ligesom tidligere nævnt, at eleverne R og M i gruppen, deltog i langt højere grad end hvad tilfældet var i klasserummet. Dette kan betyde, at museet som læringsrum har trigget elevernes nysgerrighed og motivation for emnet. Desuden viste gennemgangen også, at eleverne var uenige i deres svar. R og M udtalte at *"Vi sagde, at vi gerne ville have mere tekst"* og *"Og flere genstande"* (se bilag 5), hvori eleverne A og W mener det modsatte *"Vi synes der var for meget tekst"* og *"Ja, jeg tror kun der var én genstand, var der ikke?"* (se bilag 5). Dette demonstrerer også, at den stille gruppe blev adskilt under udstillingen, og at de derfor ikke har samme opfattelse af udstillingen.

Dette stemmer overens med mine observationer under udstillingen, da begge elever udviste større interesse for udstillingen end resten af den stille gruppe.

11.4 Efter aktivitet

Efter-aktiviteten foregik tilbage på skolen, hvor eleverne skulle evaluere museumsbesøget i form af en Kahoot, som indeholdt spørgsmål fra udstillingen '*Stemmer fra kolonierne*' og fra før-aktiviteten. Her måtte jeg erkende, at eleverne var trætte og mest fokuserede på at komme hjem, som også viste sig i deres deltagelse. Den var ikke på samme niveau som på museet, og den stille gruppe deltog minimalt, selvom alle gennemførte quizen. Den aktive gruppe deltog under ét navn, og de andre individuelt. Den her form for summative evaluering, giver ikke et endegyldigt billede af elevernes viden, da det er en 'multiple choice', hvor de kan gætte, og stadigvæk svare rigtigt. Jeg valgte den her form, da jeg på forhånd var klar over, at eleverne efter en ekskursion ikke ville kunne koncentrere sig om en reel evalueringsopgave.

12. Diskussion og vurdering

Ud fra mit teori- og analyseafsnit, vil jeg i nedenstående diskutere og vurdere, hvad museet kan og hvordan udfaldet kunne være anderledes, hvis jeg stilladserede grupperne.

Museet som læringsrum kan *noget*, men hvad og hvordan? Jeg havde inddelt grupperne meget groft op, og kun ud fra min egen erfaring med eleverne i undervisningen forud for museumsbesøget. Som nævnt i mit teoriafsnit, så foregår der også en motivation ud fra elevernes sociale ageren. Jeg havde ikke taget udgangspunkt i elevernes sociale relationer, men udelukkende ud fra hvordan deres deltagelse var i klasserummet. Jeg kunne have stilladseret grupperne anderledes, ved at 'blande' dem, så den stille og den aktive gruppe blev halvt af hver. Udfaldet ville i så fald være anderledes på den måde, at jeg tror eleverne ville dele opgaverne op mellem sig, i stedet for at følges ad. Dette ville give dem et andet indblik i udstillingen, da de i så fald ville være eksperter i deres eget spørgsmål, og være for fokuseret på at besvare dem, i stedet for også at have udstillingens andre elementer for øje. Omvendt ville dette fordre motivation for at løse opgaven, da eleverne ville være 'tvunget' til at skulle finde svar, da de vidste at de ville blive hørt ved gennemgangen af opgaverne.

Historiefortællingen er den centrale del for udstillingen, og det er ifølge Mads Hermansen, heri at eleverne møder en stor del af deres læring.

Med dette in mente har jeg forsøgt at rammesætte undervisningen på museet med opgaver, hvor eleverne skal tage stilling til en persons fortælling. Udgangspunktet var også, at eleverne skulle

udføre opgaverne gruppevis, for at eleverne kunne diskutere og tale om de historier de møder i udstillingen. Hvis udstillingen skulle ramme elevernes egen livsverden, ville det være en fordel hvis udstillingen eksplicit belyste nutiden udfordringer med at Danmark har haft kolonier i forskellige lande, og trække det op til nutiden. Det bliver kun i en lille grad belyst i film og i udstillingens sidste del, Serampore-byen i Indien. Dette ville betyde, at eleverne i højere grad vil kunne knytte deres egne udfordringer til emnet om slaver.

Udstillingen *'Stemmer fra kolonierne'* besidder den relevans og nærhed, som Rune Christiansen søger mod at historiefaget i skolen skal indeholde. Det anderledes læringsmiljø trigger elevernes nysgerrighed og motivation for den lille periode af historien. Udstillingen giver elevernes en vis anvendelighed, som også Sanne Faber og Kirsten Lauta nævner. Det er ikke det anderledes læringsmiljø i sig selv, men det der formidles i læringsmiljøet, som eleverne skal kunne bruge til noget. Det er personernes historier, som eleverne kan forholde sig til og koble til deres egen livsverden. Om end udstillingen kræver en lærerstyret tilgang, da selve udstillingen i sig selv kan give en anden form for oplevelse for eleverne. Jeg har forsøgt at gøre det anvendeligt og nært for eleverne, fordi de skulle løse opgaverne ud fra én person. Omvendt kunne en anden tilgang til udstillingen også have relevans – hvis eleverne selv skulle forholde sig til selve udstillingen ud fra den viden, som de har fået i det forudgående forløb om slaver. Altså på hvilken måde kan udstillingen udvide deres forhåndsviden om forløbet slaver? Dette kan med fordel gøres i slutningen af et forløb, som en anden form for evaluering.

Jeg kunne med fordel også have valgt en anden efter-aktivitet, hvor eleverne i højere grad skulle demonstrere over for hinanden, hvilken person de havde undersøgt i udstillingen. På den måde, over de sig i at formidle deres viden til andre. Det ville kræve, at alle elever inden udstillingens start, skulle stilladseres endnu mere, da de så alle skulle skrive på deres eget papir og tage det med tilbage til skolen. På samme måde, så ville gruppearbejdet bære mere præg af at eleverne samarbejdede om at løse opgaverne, så elever ikke ville falde fra, som det sås i den stille gruppe. Denne form for evaluering, ville også give et tydeligere billede af tegn på læring, da læreren har mulighed for at indsamle opgaverne og samtidig overvære fremlæggelserne.

Der var et klart billede af at udstillingens elementer – genstande, film, billeder – gav en anderledes form for nysgerrig hos eleverne. Begge grupper ønskede flere genstande, selvom den aktive gruppe

udviste mest interesse for teksterne i udstillingen. Men gav elementerne eleverne en anderledes læring og oplevelse? Det var tydeligt, at udstillingen ønskede at elementerne skulle bære personernes fortællinger, hvilket også kunne ses i elevernes ageren i udstillingen. Begge grupper benyttede elementerne, men i forskellige grader. Hvor den stille gruppe mest forholdte sig til dem, talte om dem og benyttede dem, så ønskede den aktive gruppe flere konkrete og specifikke elementer tilknyttet til deres persons historie (se bilag 3).

13. Konklusion

Jeg kan samlet set konkludere, at udstillingen '*Stemmer fra kolonierne*' på Nationalmuseet, har gode forudsætninger for at udvikle elevers historiebevidsthed. Udstillingens elementer kan i høj grad trigge nysgerrigheden og motivationen hos eleverne i den pågældende 8. klasse, hvilket kommer til udtryk på forskellig vis hos hhv. den stille og den aktive gruppe. Den stille gruppe udviser høj nysgerrighed og motivation for udstillingen, og deltager i gennemgangen af opgaven. De udviser interesse for andre dele af udstillingen, som ikke var en påkrævet del af opgaven. Især to elever i den stille gruppe, udviser langt højere interesse for emnet slaver, end hvad tilfældet var i klasserummet.

Den aktive gruppe havde sværere ved at løse opgaven under de løsere rammer og det anderledes læringsmiljø, som museet er. De blev især tiltrukket af udstillingens tekster og formåede at koble deres nye viden om deres person til overemnet slaver.

Jeg konkluderer yderligere, at det sociale aspekt i museumsbesøget kan være medvirkende til at den stille og den aktive gruppe udviser en anden adfærd end hvad tilfældet var i klasserummet. På samme vis kan en anden opdeling af grupperne give et andet udfald af museumsbesøget, hvor grupperne i højere grad kan udvikle deres forudsætninger for læring. Af samme grund, er det ikke givet, at alle elever lærer og udvikler sig bedre i et anderledes læringsmiljø, som museumsbesøget er. Dette kom også til udtryk i elevernes deltagelse i udstillingen, da tre af eleverne i den stille gruppe hurtigt mistede interessen for udstillingen. Ligeledes var tilfældet, at den aktive gruppe var meget præcise og omhyggelige i deres besvarelse af opgaven. Dette betød at eleverne var væsentlig længere om at gå udstillingen igennem end den stille gruppe.

Ved gennemgangen af opgaven deltog begge grupper lige meget, dog var den aktive gruppes svar mere uddybende, og de formår at koble deres fortidsforståelse til nutiden og fremtidsforventningen.

Museumsbesøget understøtter i høj grad elevers læring og udvikling. Det kommer til udtryk på forskellig vis, da eleverne har forskellige læringsstile. Det ses tydeligt i begge grupperes deltagelse i udstillingen, hvor den stille gruppe benyttede elementerne, især genstande og film, og selve rummet, og den aktive benyttede mest teksterne.

Jeg kan afslutningsvis konkludere, at det ikke er alle elever i den pågældende 8. klasse, der motiveres af et museumsbesøg. Derfor har denne undersøgelse givet mig et indblik i hvordan en undervisning kan se ud uden for klasserummet. Jeg er også blevet meget bevidst om, hvordan en skarp opdeling af elevgrupper, kan give ét udfald og at en mere blanding af grupperne kan give et andet udfald af museumsbesøget. Med dette in mente, så har jeg fået gode forudsætninger for at tilrettelægge og udføre et undervisningsforløb på et museum, hvor elevers læring og udvikling kan komme til udtryk på anden vis end i klasserummet.

14. Perspektivering

Til videre undersøgelse, kunne det være interessant at observere udskolingsklasser på forskellige museer i København. Heri kunne et fokus også være museets eget undervisningsforløb eller tilbud til elever, med henblik på at redidaktisere det. Yderligere kunne det også være interessant at undersøge hvordan skolerne i København benytter museer, og hvor mange ekskursioner elever i udskolingen tager på. Herunder i hvor høj grad ekskursionen er lærerstyret eller om skolerne benytter sig af undervisningstilbud. Afslutningsvis kunne det være interessant at kaste et blik på Skoletjenesten (Skoletjenesten.dk, 2019), for at undersøge hvad de kan tilbyde udskolingselever i Københavns kommune.

15. Litteraturliste

15.1 Bøger

- Berliner, P. & Soberón de Casas, E. (2014). Motivation, læring og udvikling i et nutidigt læringsmiljø. I O. Løw & E. Skibsted (red.), *Elevers læring og udvikling – også i komplicerede læringsituationer* (s. 84-96). København: Akademisk Forlag.
- Borritz, M. (2013). Museer som læringsrum. I T. Hyllested & C. S. Rasmussen, *Skolen i virkeligheden – omgivelserne som læremiddel* (s. 79-86.). København Ø: Forlaget UP – Unge Pædagoger.
- Bjørndal, C. (2003). Observation som vurderende øje. I C. Bjørndal, *Det vurderende øje* (s. 34-36). Aarhus: Klim.
- Lund, E. (2016). *Historiedidaktikk – en håndbok for studenter og lærere*. Oslo: Universitetsforlaget.
 - Lund, E. (2016). Historiedidaktikk i dag – forskning, praksis, perspektiver. I E. Lund, *Historiedidaktikk – en håndbok for studenter og lærere* (s. 27-29). Oslo: Universitetsforlaget.
 - Lund, E. (2016). Kildegransking. I E. Lund, *Historiedidaktikk – en håndbok for studenter og lærere* (s. 101). Oslo: Universitetsforlaget.
- Mottelson, M. & Muschinsky, L. J. (2017). *Undersøgelser – videnskabsteori og metode i pædagogiske studier*. København: Hans Reitzels Forlag.
 - Mottelson, M. & Muschinsky, L. J. (2017). Forskningsmæssige positioner og traditioner. I M. Mottelson & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser – videnskabsteori og metode i pædagogiske studier* (s. 47-48). København: Hans Reitzels Forlag.
 - Mottelson, M. & Muschinsky, L. J. (2017). Design. I M. Mottelson & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser – videnskabsteori og metode i pædagogiske studier* (s. 108-110). København: Hans Reitzels Forlag.
- Pietras, J. & Poulsen, J. (2016) *Historiedidaktik – mellem teori og praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
 - Pietras, J. & Poulsen, J. (2016). Historiebevidsthed. I J. Pietras & J. Poulsen, *Historiedidaktik – mellem teori og praksis* (s. 69-72). København: Hans Reitzels Forlag.

- Pietras, J. & Poulsen, J. (2016). Elevers historieforståelse. I J. Pietras & J. Poulsen, *Historiedidaktik – mellem teori og praksis* (s. 91.92). København: Hans Reitzels Forlag.

15.2 Internetsider

- Grynberg, S. (2015). Lokaliseret den 24. maj 2019 på Folkeskolen.dk:
<https://www.folkeskolen.dk/560172/historieundervisningen-skal-ikke-spilde-skolens-tid>
- Hyllested, T. (2015). Lokaliseret den 17. maj 2019 på Historielab.dk:
<https://historielab.dk/den-aabne-skoles-rammer-didaktik-og-paedagogik/>
- Knudsen, E. H. & Poulsen, Aa. J. (2016). Lokaliseret den 10. april 2019 på Historielab.dk:
<http://historielab.dk/wp-content/uploads/2016/01/Rapport-Historiefaget-i-fokus-dokumentationsindsatsen-enderlig-version.pdf>
- Lauts, K. & Faber, S. (2017). Lokaliseret den 24. maj 2019 på Ucviden.dk:
https://www.ucviden.dk/portal/files/44031705/Historiefaget_i_det_21_rh._et_refleksivt_og_unders_gende_fag_fra_3._til_9._klasse.pdf
- Nationalmuseet (UÅ). Lokaliseret den 15. maj 2019 på Nationalmuseet.dk:
<https://natmus.dk/museer-og-slotte/nationalmuseet/udstillinger/stemmer-fra-kolonierne/>
- Skoletjenesten (UÅ). Lokaliseret den 23. maj 2019 på Skoletjenesten.dk:
<https://www.skoletjenesten.dk>
- Undervisningsministeriet (2014). Lokaliseret den 15. maj 2019 på Undervisningsministeret.dk: <https://arkiv.emu.dk/sites/default/files/Historie%20-%20januar%202016.pdf>

15.3 Artikler

- Hermansen, M. (2011). *Historiefortælling som hovedvejen til livet og som benchmark for: Museumsdidaktik. Unge Pædagoger (1)*, 17-22.
- Jensen, B. E. (1996). *Historiebevidsthed og historie hvad er det?* Jensen B. E. *Historieskabte såvel som historieskabende*. Op-forlag: Danmark.

16. Bilag

16.1 Bilag 1: Observationsskema

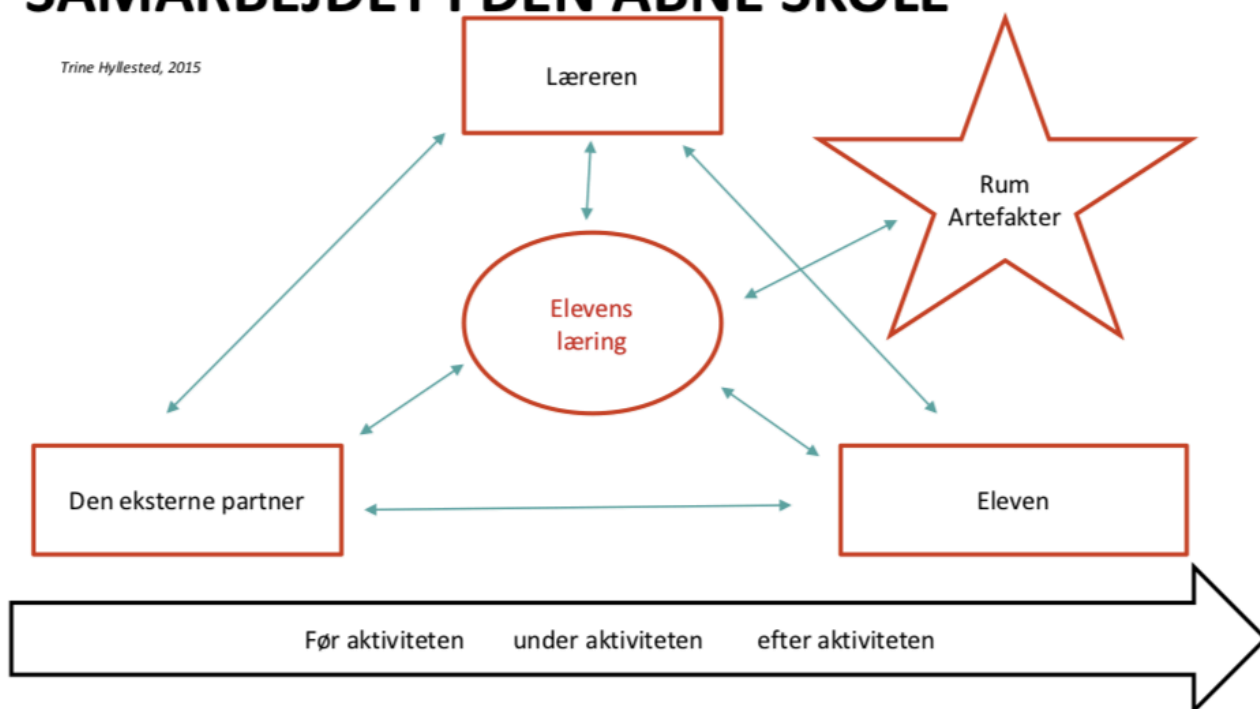
	Under besøget	Efter besøget
Hvordan er elevernes generelle interesse for udstillingen?	God, nogle virker interesserede, andre sidder og kigger ud i luften efter et stykke tid.	Alle deltager i kahoot, nogle fjoller dog igennem spørgsmålene, og bliver overrasket når de svarer forkert. Den aktive gruppe gør meget ud af at svare korrekt.
Hvilke elementer af udstillingen reagerer eleverne nysgerrigt på?	Genstandene, billeder, film.	
Hvordan viser eleverne deres deltagelse?	De diskuterer/snakker om de forskellige elementer i udstillingen.	De deltager alle i kahoot.
Forstod eleverne udstillingen, altså hvad hensigten med udstillingen var?	De syntes at udstillingen manglede en oversigt over hvad man kunne forvente at møde.	

	De blev lidt forvirret over filmen om den glemte by, Serampore, forstod ikke helt hvorfor det var relevant for dem.	
Hvordan gik turen generelt?	Fint, de er selvstændige elever, ved godt hvordan man opfører sig på et museum.	De syntes dagen var lidt lang til sidst.

16.2 Bilag 2: Samarbejdet i den åbne skole, Trine Hyllested.

SAMARBEJDET I DEN ÅBNE SKOLE

Trine Hyllested, 2015



16.3 Bilag 3: Den aktive gruppe

~~XXXXXX~~
M

Den aktive gruppe

1. Gå sammen i grupper af 3-4 personer. Udvalg én person fra udstillingen 'Stemmer fra Kolonierne', som I synes er interessant. Besvar nedenstående spørgsmål.

Louise Rohde

2. Forklar kort jeres persons historie: Hvilke informationer har I fundet ud af?

- 1806-1850
- Bliver gift som 15-årig med hendes 20 år ældre onkel
- Lever i luksus
- De bor i et smukt hus på Sankt. Thomas
- Får 7 børn og hun dør som 44 årig

3. Hvordan så jeres persons dag typisk ud?

- Rolige formiddage i skyggen
- Slavebundne tjenestefolk
- Overdådige middagsselskaber

4. Hvilke former for genstande indgår i udstillingen? Og hvordan indgår de i udstillingens fortælling?

- Brudekjole (gift som 15-årig)
- ~~Brudekjole~~ minimodeller af kjoler (mannequin)
- Sølvtoj (te-selskab)
- Billeder/malerier af hende og slaver

5. Hvad synes I er mest interessant ved udstillingen?

- ~~Brudekjolen~~
- Lever Huset i luksus, men har intet at skulle have sagt
- Ikke selv valgt det liv
- Har det nok ikke så godt som det ser ud

6. Hvis I kunne ændre noget ved udstillingen, hvad skulle det så være?

- Tilføje mere "personlighed", ikke bare som det ser ud
- Flere billeder (mand og børn)

7. Ifølge jer - skal den danske regering sige undskyld for slaveriet og hvorfor/hvorfor ikke?

Ja, men sket er sket. Det er vigtigt at udtrykke det via at "handle" og gøre en forskel og lære af fortiden og gøre det til en bedre fremtid

8. På hvilken måde har den danske kolonibygning i Serampore betydning for byen i dag?

Hvilke fortællinger hører vi om?

- De lever med konsekvenserne af fortiden, sprog, og traditioner og kultur
- De har altid kendt til fx. kirken



16.4 Bilag 4: Den stille gruppe

~~Den stille gruppe~~
Den stille gruppe

1. Gå sammen i grupper af 3-4 personer. Udvalg én person fra udstillingen "Stemmer fra Kolonierne", som I synes er interessant. Besvar nedenstående spørgsmål.

queen mary

2. Forklar kort jeres persons historie: Hvilke informationer har I fundet ud af?

Hun hjalp adørerne med at give
knive til dem

3. Hvordan så jeres persons dag typisk ud?

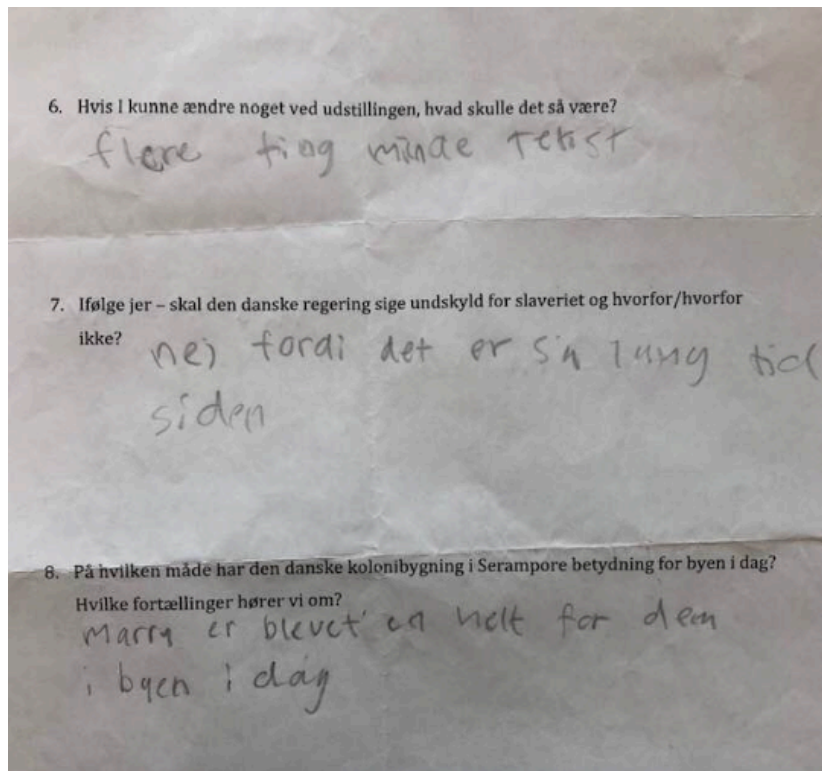
Hun var på sukkermarken som slave

4. Hvilke former for genstande indgår i udstillingen? Og hvordan indgår de i udstillingens fortælling?

• Pækk og • sukkerørskniv
• Fakkel • T-shirt • Telegram
• skatted adørerne sukkerpræstive

5. Hvad synes I er mest interessant ved udstillingen?

Hun hjalp slaverne



16.5 Bilag 5: Video af gennemgang af opgaver og transskribering af udvalgte grupper:

https://www.skoletube.dk/my_videos

Klip 1 – varighed: 41 sek. (den stille gruppe).

Medstuderende: ”Hvis I kunne ændre noget ved udstillingen, hvad skulle det så være? I sagde hvad?” (*kigger på elev R*).

Elev R: ”Vi sagde, at vi gerne ville have mere tekst”.

Medstuderende: ”I sagde, at I gerne ville have mere tekst”. (*peger på elev M*).

Elev M: ”Og flere genstande”.

Medstuderende: ”Hvad sagde I i forhold til hvad I vil ændre?” (*peger på elev W*).

Elev W: ”Mere, øh, eller flere genstande og mindre tekst”.

Medstuderende: ”Flere genstande og mindre tekst! Okay, så er man lidt uenige”.

Elev W: ”Vi synes der var for meget tekst”.

Medstuderende: ”Okay, I syntes der var for meget tekst”.

Elev A: ”Ja, jeg tror kun der var én genstand, var der ikke?”.

Elev W: ”Der var den der spade..”.

Elev A: ”Nej, der var også den der kjole”.

Medstuderende: ”Ja, fra Queen Mary”.

Klip 2 – varighed: 1.30 min. (den aktive gruppe).

Medstuderende: ”Hvad synes I at I vil ændre ved udstillingen?”

Elev E: ”Vi vil gerne tilføje nogle flere ting, som gør det lidt mere personligt og skabe interesse”

Medstuderende: ”Ja, det var mest bare hvad hun havde på af tøj og malerier af hvor hun boede, ja, ja”.

Elev E: ”Ja, så synes vi måske også sådan der at der kunne være billeder af hendes mand og børn, også ligesom for at få en ide om hvordan de så ud og sådan”.

Elev A: ”Vi vil også gerne have lidt flere ting, og bedre billeder, fordi der var sådan en tegning agtig, og man var lidt i tvivl om hvad det var”.

Elev R: Øhm, altså, bare sådan en tegning hvor der at det skildres, fordi det var lidt forvirrende, ikk”.

Elev A: ”Jeg kunne måske også godt tænke mig at, få at vide hvordan deres dag var, ikke, ligesom, det fik vi ikke rigtig svar på, fordi de var ikke sådan rige rige, men de var heller ikke sådan vildt fattige, så derfor synes jeg måske det var lidt mærkeligt”.

Medstuderende: ”Okay, så måske et overblik over hvad er det for en udstilling, vi skal ind på, hvad er det der sker i løbet af den, hvad er det de gerne vil fortælle, så mest overblikssagtigt”.

Elev A: ”Ja, jaaeh”.

16.6 Bilag 6: Historiebevidsthed