

Marte Elena Tung Nilsen

Hvordan kan samarbeid mellom museum og skole fremme historisk læring i videregående opplæring?

En historiedidaktisk analyse av Museet Kystens Arv.

Masteroppgave i Samfunnsfagdidaktikk

Veileder: Jon Reitan

Mai 2022

Marte Elena Tung Nilsen

Hvordan kan samarbeid mellom museum og skole fremme historisk læring i videregående opplæring?

En historiedidaktisk analyse av Museet Kystens Arv.

Masteroppgave i Samfunnsfagdidaktikk

Veileder: Jon Reitan

Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap

Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

SAMMENDRAG

Den overordnede problemstillingen for denne masteroppgaven er: «Hvordan kan samarbeid mellom museum og skole fremme historisk læring i videregående opplæring?» Museum er for lite brukt i undervisningen i dag. Derfor vil denne masteroppgaven ha et historiedidaktisk syn på hvordan museum kan brukes i historieundervisningen i videregående opplæring. Ved å ta utgangspunkt i Johan Bojer videregående skole og Museet Kystens Arv som i dag har et begrenset samarbeid vil oppgaven svare på spørsmål slik som; på hvilken måte kan et skolebesøk til museum være vellykket, hvilke forventninger har institusjonene til hverandre og hvilke virkemidler kan brukes for å utvikle historisk læring blant elevene?

Med nye læreplaner kommer også nye begreper. Derfor vil oppgavens teoretiske grunnlag bli lagt i begrepene 'historiebevissthet' og 'historisk empati' som har en sentral rolle i Fagfornyelsen. Ut ifra dette kommer også begreper slik som 'kulturarv', 'identitet' og 'lokalhistorie' til å dukke opp. Med det empiriske materialet lagt i to dybdeintervjuer med en lærer og en museumspedagog.

Forskningsfeltet innenfor samarbeidet mellom skole og museum er lite undersøkt, og gjennom mitt prosjekt vil feltet få nye innfallsvinkler i hvordan den nye læreplanen fra 2020 oppfordrer til slike samarbeid. Gjennom vandreteater, båtbyggeri, utstillinger og blåe låvedører lærer elevene kulturarv, identitet og lokalhistorie, og dermed utvikler sin historiebevissthet og historiske empati.

ABSTRACT

The overall research question for this master's thesis is: "How can a partnership between museums and schools promote historical learning in the Norwegian upper secondary education?" Museums in Norway are barely used for educational purposes during the school day. Therefore, this master's thesis will have a history didactic view on how museums can be used in history teaching. By researching Johan Bojer upper secondary school and the Coastal Heritage Museum, which today has a limited partnership, the thesis will answer questions such as: In what way can education at the museum be successful, what expectations do the museum and the school have to each other, and which methods can be used to develop historical learning among students?

In 2020 new curriculums were introduced in Norway, Fagfornyelsen. With the introduction also new concepts and terms were introduced. Therefore, the theoretical basis of the thesis will be laid in the concepts of 'historical consciousness' and 'historical empathy, which have a central role in Fagfornyelsen. Based on this, concepts such as 'cultural heritage', 'identity', and 'local history' also become relevant. The empirical material is two in-depth interviews with one teacher and a museum educator.

The field of research within the partnership between school and museums are not developed fully in Norway. Through my project, the field of research will gain new perspectives on how the new curriculum from 2020 encourages the partnership between museums and schools. Through walking theatre, boat building, exhibitions, and "blue barn doors", students learn about cultural heritage, identity, and local history, and thus develop their historical consciousness and historical empathy.

FORORD

Da er masteroppgaven klar for innlevering, og det er mange som må takkes for at jeg i dag står med et ferdig produkt.

Masteroppgaven har ikke blitt den samme uten hjelpen fra min veileder Jon Reitan. Takk for all støtte, litteraturtips, masing, frister, tilbakemeldinger og ikke minst tålmodighet. Møtene og veiledningene har betydd mye. Tusen takk.

Takk til informantene, Greta og Per, for at dere sa ja til å være med på prosjektet. Med et fokus som er så lite var prosjektet avhengig av dere. Perspektiver, grundige svar og åpenhet har gjort denne oppgaven en drøm å skrive. Takk for at dere tok dere tid til å være med.

Tusen takk til studievenniner Andrea og Elise for tacokveld, farmen kveld, oppmuntring, graffi og råd. Masterskriving ble mye artigere å skrive med dere i hverdagen. Vi gjennomførte og endelig venter en tur på suulsiden!

Camilla. Takk for konstant støtte gjennom denne tiden og livet. Tålmodighet, sladring, skolejobbing, kos med katter, latter og ikke minst gjennomlesing av oppgave. Du er god, og jeg er evig takknemlig for deg!

Tusen takk til alle som har lest igjennom oppgaven. Noen må også holde meg på jorda og peke ut alle mine feil.

Mamma, pappa, søsken, svigersøsken. Takk for iherdig innsats de siste dagene før innlevering, kjærlighet, krangling, støtte og ikke minst tacofredag.

Farmor og farfar, tusen takk for at dere alltid er tilgjengelig for spørsmål om hvilket år kongefamilien besøkte bygda, et glass cola og horn.

Tantebarn for avkobling med musikk, latter, YouTube og iPad.

Tusen takk til Harry Styles som ga ut album 5 dager før innlevering. Musikken har vært til stor motivasjon og har gått på repeat de siste 5 dagene.

Trondheim, våren 2022

Marte Elena Tung Nilsen

INNHOILDSFORTEGNELSE

1	Innledning	1
1.1	Problemstilling og Forskningspørsmål	1
1.2	Studieobjekt 1: Museet Kystens Arv	2
1.3	Studieobjekt 2: Johan Bojer videregående skole	5
1.4	Min egen rolle i prosjektet	6
1.5	Aktualisering	6
1.6	Tidligere forskning.....	8
1.7	Oppgavens struktur	10
2	Teori	11
2.1	Læreplanverket – Fagfornyelsen av 2020	11
2.2	Historiebevissthet.....	13
2.3	Historisk Empati.....	14
2.4	Kulturarv, Identitet og Lokalhistorie.....	15
3	Metode	17
3.1	Utvalg.....	17
3.2	Presentasjon av informantene.....	18
3.3	Gjennomføring av intervjuer	18
3.4	Forskningsetiske betraktninger	19
4	Analyse	21
4.1	Samarbeidet skole og museum: generell del	21
	Dagens samarbeid ved Kystens Arv og Johan Bojer VGS	21
	Museumsbesøket – vellykket eller ikke?.....	24
4.2	Historisk læring på museet	29
	Historisk empati – Den Siste Viking og Jakob.....	30
	Kystens Arv som historisk sted: Lokalhistorie og identitet	32
	Båt, båtbyggeri og bærekraft.....	37
	Diskusjon - Falstadsenteret	40
5	Konklusjon og veien videre	42
5.1	Oppsummering og konkluderende bemerkninger	42
5.2	Veien videre	45
	Litteraturliste	47
	Vedlegg	51
	Vedlegg 1 - Intervjuguide lærer.....	51
	Vedlegg 2 – Intervjuguide museumspedagog	53

FIGURER

Figur 1: Museet Kystens Arv	3
Figur 2: Johan Bojer VGS - skolested Rissa	5
Figur 3: Johan Bojer VGS - skolested Leksvik.....	6

1 INNLEDNING

En dag på museum blir sett på som en viktig del av skolegangen til elever, og kan være et fint avbrekk i en skolehverdag hvor man som regel sitter inne i klasserommet. Bruk av alternative læringsarenaer kommer mer og mer frem som noe positivt for elevenes lærdom. Blir museumsbesøket brukt riktig, er det stor sannsynlighet for at både elev, lærer og museum får stort utbytte av dagen. På et museum kan elevene utforske, se og oppleve temaer på en helt annen måte, sammenlignet med å sitte bak pultene i klasserommet. For at alle parter skal få mest mulig ut av en slik dag er det viktig med et godt samarbeid mellom lærer og museumspedagog, skole og museum. I denne masteroppgaven blir dette temaet – *samarbeid mellom museum og skole* – undersøkt nærmere. Hva forventer lærerne og skolen, hva forventer museet, og hvilke holdninger er det til skolebesøk på museum? Dette blir undersøkt både på makro- og mikronivå.

I 2019 representerte barn og unge 2,22 millioner av 10 millioner museumsbesøk i Norge. Av disse museumsbesøkene deltok 821 800 barn og unge i organisert undervisning gjennom skolen eller 'Den Kulturelle Skolesekken' (Brenna & de Ridder, 2018, s. 2; Meld. St. 23 (2020-2021), s. 62). I 2001 kom den nasjonale satsingen, Den Kulturelle Skolesekken. Dette var en løsning til institusjoner, og et tiltak som arbeider med kunst- og kulturformidling til barn og unge, både i og utenfor skoletiden. Stortingsmelding nr. 38 Den kulturelle skolesekken forklarer at det også skal fungere som et samarbeid mellom kultur og skole (St.meld. nr. 38 (2002-2003), s. 38). Den nasjonale satsingen var med på å legge et grunnlag for å få mer kultur inn i skolen. Sett med dagens øyne var denne satsningen med på å legge grunnlaget for oppmuntring til, og utviklingen av alternative læringsarenaer. Den Kulturelle Skolesekken har lagt grunnlaget for at alternative læringsarenaer får større plass i skolen, samt for å gi kulturen en sterkere plass i klasserommet.

Ved innførelsen av den nye læreplanen Fagfornyelsen i 2020 (LK20), blir alternative læringsarenaer oppfordret. I LK20 står det:

Ved å bruke læringsarenaer kan skolen gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt. Lokalmiljøets og samfunnets engasjement kan bidra positivt til skolens og elevenes utvikling. Ulike former for lokalt, nasjonalt og internasjonalt samarbeid forankrer elevenes læring i aktuelle spørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15).

I LK20 argumenteres det for at alternative læringsarenaer fremmer motivasjon blant elevene. Lokalt, nasjonalt og internasjonalt samarbeid er viktig i bruken av alternative læringsarenaer. Ut fra Fagfornyelsens syn på samarbeid i forbindelse med alternative læringsarenaer, vil jeg i denne oppgaven argumentere for at et samarbeid mellom skole og museum vil være essensielt for elevenes historiske forståelse.

1.1 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL

Opgavens overordnede problemstilling lyder som følger:

Hvordan kan samarbeid mellom museum og skole fremme historisk læring i videregående opplæring?

Denne studien tar utgangspunkt i Museet Kystens Arv og Johan Bojer videregående skole, og problemstillingen ble utformet på egne personlige erfaringer. Jeg har vært ansatt ved

museet i tre år, og har vært elev ved skolen. Derfor er dette en nærliggende case å undersøke. Samtidig har jeg vokst opp på Stadsbygd hvor Museet Kystens Arv ligger, og har et nært forhold til lokalmiljøet. Ut fra det personlige forholdet har jeg også hatt en forforståelse om at samarbeidet mellom skolen og museet var begrenset, og derfor ville jeg i løpet av oppgaven se nærmere på dette.

I videre utvikling av forskningen falt valget på en kvalitativ metode med intervju som undersøkelsesmetode. Oppgavens teoretiske grunnbegreper er historiebevissthet og historisk empati. Begge begrepene er sentrale i læreplanverket og LK20. I tillegg ble det også klart i løpet av prosjektet at begrepene; lokal historie, identitet, kulturarv og minnekultur ble viktige for oppgaven.

For å finne svar på problemstillingen var det flere retninger jeg kunne gå. For eksempel kunne jeg valgt å undersøke hvordan et opplegg for skoleelever fungerer på Kystens Arv. Valget falt derimot å se på hvilke muligheter som finnes, samt å se hvilke muligheter lærere og museumspedagoger ser på ved slike samarbeid. Valget falt på å intervju kun lærer og museumspedagog, altså ikke noen av administrasjonen ved museet eller skolen. Dette var for å kunne gå dypere inn i læreres og museumspedagogers forventninger og utfordringer knyttet til samarbeidet. For elevenes del er det også læreren og museumspedagogen de i hovedsak møter, enten i klasserommet eller på museet. Så de praktiske sidene ved samarbeidet var lettere å ta tak i.

For å underbygge hovedproblemstillingen er det utformet noen forskningsspørsmål:

1. Hvilke holdninger finnes i sentrale styringsdokument på samarbeidet mellom skole og museum?
2. Hva slags muligheter blir løftet frem ved et skole-museum-samarbeid?
3. Finnes det noen begrensninger, og i så fall hvilke?

Som forskningsspørsmålene også tilsier, blir sentrale styringsdokumenter også viktige for undersøkelsen av disse samarbeidene. Dette for å se hvilke muligheter og begrensninger både museumspedagogen og læreren får fra øvrige hold. Hvilke begrensninger får læreren i klasserommet, og hvilke begrensninger får museumspedagogen ved skolebesøkene. Ved å koble styringsmeldingene med undervisningen blir relasjonene mellom makro og mikro nivå klar. Hva gjøres fra øverste hold som påvirker hverdagen i skolen og på museene.

1.2 STUDIEOBJEKT 1: MUSEET KYSTENS ARV

Det lokalhistoriske museet som ligger på Stadsbygd, Museet Kystens Arv, er et museum med fokus på kystkultur og alt som har med kysten å gjøre. For å gjøre det enklere senere i oppgaven, vil Museet Kystens Arv herav bli kalt 'Kystens Arv' eller 'Museet', som det også kalles på folkemunne. Kystens Arvs hovedoppgave er å formidle kunnskapen rundt den klinkbygde (byggemetode for båter hvor bordene ligger oppå hverandre) båten. En dag på Museet kan gi innsikt i hvordan den blir bygget, hva den har vært benyttet til både i dag og i fortiden, ulike klinkbygde båter, sjøen og tradisjonene rundt dette. Museet har per januar 2022 11 ansatte. To av de ansatte er fast ansatt som båtbyggere, to er lærlinger i båtbyggerfaget, en er konservator, en er museumspedagog, fire er resepsjonister og en er museumsdirektør. I 2021 hadde museet 3983 besøkende, hvorav 1622 av disse var barn og unge (MiST, 2022b, s. 40).



Figur 1: Museet Kystens Arv

Kystens Arv er en del av organisasjonen Museene i Sør-Trøndelag (MiST). MiST består av 12 museer og 25 besøkssteder, hvor noen av de mest kjente er Rockheim, Ringve og Sverresborg i Trondheim. MiST beskriver seg som en sentral kulturaktør både nasjonalt og regionalt og «skal gjennom sine enheter og samlinger berike samfunnet med kunnskap, forståelse og opplevelse» (MiST, 2022a).

Ved gjennomgang av strategiplanen til MiST for årene 2019-2022 – som gjelder for alle museene under organisasjonen – står det ikke direkte noe om barn og unge, eller undervisning på deres museer. De har derimot satt opp fire kjerneoppgaver: forvaltning, formidling, forskning og kunnskapsutvikling, og fornying. Under kjerneoppgaven formidling, som er den som kommer nærmest undervisning, skriver de: «Forutsetningen for god formidlingen er derfor bevisst arbeid med målgruppene – segmentering, identifisering og prioritering» (MiST, 2018). Altså er det en prioritering for MiST å tilpasse formidlingen til de ulike målgruppene som besøker museene. Dette gjennom å skape «engasjement og nysgjerrighet, og gi mottakeren lyst til å lære mer om temaet» (MiST, 2018).

I 1980 ble Museumslaget Staværingen etablert, med ønske om å drive museumsvirksomhet og «aktiviteter basert på fiskebøndenes dristige liv, på den tid da Åfjordsbåter med råsegl og staværing med sine røde toppluer var både kjent og fryktet i Lofotens fiskevær» (Kystens Arv, 2022). I 1989 ble den første utstillingen åpnet: Lofotdrifta fra Trøndelag. Utstillingen ble bygget rundt båten «Den Siste Viking». Båten ble bygget til 'Trøndelagsutstillinga' i Trondheim i 1930. Den ble bygget som et eksempel på hvordan de store fiskebåtene som dro til Lofoten så ut. Kystens Arv skriver selv på sine nettsider:

Utstillingen forteller historien om trøndernes deltakelse på lofotfisket, og gir et innblikk i livet til lofotfiskerne for over hundre år siden. Om den lange turen nordover i januar, arbeidet og slitet, risikoen, fortjenesten og

skjebnene. Båten, utstyret, teknologien og metoden. Fiskeutstyr og klesplagg, og kjærlighetsbrevene hjem (Kystens Arv, 2022).

Den nyeste faste utstillingen til Museet åpnet i 2020 og har fått navnet «Båt og Bærekraft». Sett ut fra utstillingen Lofotdrifta, som i all hovedsak tar for seg mennene som reiste nordover og fisket, tar Båt og Bærekraft for seg hverdagslivet. Her er fokuset også på kvinner og barn. I tråd med Kysten Arvs overordnede tema har denne utstillingen kystkulturen i Midt-Norge i fokus.

Båten og folke ved sjøen hørte sammen. Barna leika det levende livet. Kvinnene holdt hus og heim i stand, og var først oppe og sist i seng. Mennene nedarva kunsten å segle, å ro og å fiske. De laget alt fra båt til fiskegarn, fra ull til segl og klær. Uten å vite det lærte de alle om bærekraft gjennom levesett. De brukte om igjen, de reparerte, de tok av havet det de trengte, men ikke mer, de bygde båter som varte lenge, de hadde en kystkultur som indirekte tok vare på miljøet (Kystens Arv, 2022).

Til slutt, og over til den siste «faste» utstillingen på Museet, Båthallen. Her er det båtbygger Einar Borgfjord som har valgt ut de forskjellige båtene som stilles ut. I denne utstillingen kan besøkende se alt fra variasjoner i skrogfasong, ulike bruksområder og båtens egenskaper. Det er ulike båter til ulik bruk og område, om det er sjø, innsjø eller elv. Her finner du ei ferje fra Mosvik som ble brukt til å frakte folk, fe og avlinger. En sjalupp er også i utstilling, som tilhørte kong Oscar II. Sjaluppen var en mindre båt og ble brukt til å ro til og fra de større båtene. Elvebåten, som i navnet ble brukt i elver, og prammene som er små robåter. I utstillingen finner du også båten til Jakob Aasan, personen bak figuren «Jakob Pinade med Litjfoten» i fortellingen til Johan Bojer, mer om Jakob finnes på [side 30](#).

Per våren 2022 er det to midlertidige utstillinger på Kystens Arv. Den første er «årets båt»-utstilling, hvor det blir utstilt ulike typer klinkbygde båter. De klinkbygde båtene er laget som et samarbeid mellom de nordiske landene og er bygget på Museet. Dette for å videreføre tradisjonen rundt de nordiske klinkbygde båtene. Per våren 2022 er det en islandsk tradisjonsbåt som står i utstillingen. Båtbyggeren Hafidi Adalsteinsson var på Kystens Arv i 2017 og bygde båten. Den andre midlertidige utstillingen er «Håp for Havet» som har et tema om plast og forurensning i havet. Utstillingen er rettet mot barn, og selv om den ble produsert av Maritimt Museum i Oslo i 2016, er temaet like relevant i dag. Utstillingen stiller ut ting som er plukket opp i havet og langs kysten i Norge, og gir muligheter for refleksjon rundt dagens forbruk og forsøpling, samt overforbruket av plast.

Som en anbefaling fra Kystens Arv kan besøkende ta en tur til rosehagen og helleristningene på Stykket. Rosehagen ligger ved gamle Stadsbygd Prestegård, rett ved siden av Museet, og har over 70 ulike rosesorter og mer enn 200 rosebusker i hagen. Tre kilometer unna Museet er det blitt oppdaget helleristninger (Kystens Arv, 2022). Helleristningene er spesielt kjent for sine elgemotiver, og senest i 2021 ble nye helleristninger funnet i området (Killingberg, 2021).

Kystens Arv har et klart fokus på småbarnsfamilier og familier generelt, og skriver selv: «Vi er et museum for hele familien, og vi lover at barna ikke kommer til å kjede seg!» (Kystens Arv, 2022). Dette vises også gjennom deres nettsider hvor de fleste bildene inneholder barn, men også annen markedsføring hvor barn har et stort fokus. Sett ut fra skoler og barnehager får de gratis inngang på uteområdet på museet. Uteområdet på Kystens Arv er stort, og det er muligheter for å ro i båter og grille på bålpanne, i tillegg til at det finnes lafteplanker til å bygge egne småhus og muligheter for å gå på stylder. På

grunn av at det pekes spesifikt mot at skoler og barnehager får gratis inngang på uteområdet forstås det slik at om skolene ønsker et opplegg i utstillingene koster dette penger. Angående dette skriver Kystens Arv: «Ønsker dere omvisning, har vi anledning til å sette sammen et opplegg for dere» (Kystens Arv, 2022). Av den grunn er det ikke noen faste opplegg som er satt opp per dags dato, men kanskje noe som kan forbedres i fremtiden.

En 15km lang kjøretur fra Kystens Arv og mot bygden Rissa kommer man frem til Johan Bojer videregående skole. Per dags dato er det denne videregående skolen som ligger nærmest Museet. Derimot ligger Stadsbygd barne- og ungdomsskole bare 3km unna Museet. Kanskje er det også derfor museets fokus er mest rettet mot barn. Uansett begrunnelse går nå fokuset over til å presentere det andre studieobjektet i oppgaven: Johan Bojer videregående skole.

1.3 STUDIEOBJEKT 2: JOHAN BOJER VIDEREGÅENDE SKOLE

Den 1. januar 2018 slo tidligere Leksvik og Rissa kommune seg sammen til en kommune som fikk navnet Indre Fosen kommune. Som et resultat av sammenslåing ble det også diskusjoner rundt skolestrukturen i den nye kommunen. Da spesielt angående de to videregående skolene som lå i kommunen. Det endte med at Trøndelag fylkeskommune bestemte sammenslåingen av de to skolene. Den nye skolen skulle ligge i Vanvikan og byggingen av den nye skolen skal stå ferdig i 2023. Ved skolestart i 2019 hadde skolene blitt slått sammen med en felles administrasjon og hadde fått et felles navn: Johan Bojer videregående skole, etter forfatteren Johan Bojer. For å gjøre det lettere videre i oppgaven vil Johan Bojer videregående skole bli kalt 'Johan Bojer VGS'. Skolen har per dags dato to skolesteder, ett i Rissa og ett i Leksvik.



Figur 2: Johan Bojer VGS - skolested Rissa



Figur 3: Johan Bojer VGS - skolested Leksvik

Leksvik videregående skole ble etablert i 1976. Johan Bojer VGS skolested Leksvik har per dags dato ca. 150 elever og 40 ansatte. Skolestedet tilbyr utdanningsprogrammene Bygg- og anleggsteknikk, Helse- og oppvekstfag og Teknologi- og industrifag innenfor yrkesfag. Innenfor de studieforberedende programmene tilbys Studiespesialisering og Påbygging yrkesfag. Rissa videregående skole ble etablert i 1977, og Johan Bojer VGS skolested Rissa har ca. 155 elever og 40 ansatte. Innenfor yrkesfagene blir utdanningsprogrammene Bygg- og anleggsteknikk, Elektro og datateknologi, Helse- og oppvekstfag og Teknologi- og Industrifag tilbudt. Studiespesialisering er det eneste studieforberedende programmet som blir tilbudt ved skolested Rissa.

1.4 MIN EGEN ROLLE I PROSJEKTET

Prosjektet har utspring i en del personlige forhold, både i forhold til refleksjoner og opplevelser. Derfor ser jeg det også som nødvendig å skrive en del om min egen rolle i prosjektet. Som ansatt ved Kystens Arv får jeg automatisk en ganske personlig rolle til prosjektet og det å få en kritisk distanse til prosjektet kan bli, og har også vært, en utfordring. Samtidig har dette vært et godt utgangspunkt da jeg allerede har en del kunnskap om Kystens Arv. Jeg har også erfart skolebesøk ved Museet, noe som har gitt fordeler både ved intervjuer og i drøftingen. I kvalitative studier er det viktig med en «nærhet og en åpen interaksjon mellom informant og forsker» (Olsson & Sørensen, 2003, s. 17). Ved at jeg allerede var kollega med museumspedagogen kunne vi tidlig i prosjektet legge et godt grunnlag for diskusjoner under intervjuene. Læreren har jeg selv også hatt som lærer i historie, så ikke bare kjente vi hverandre før intervjuene, men jeg kjente også til hvordan hun jobber som lærer. Begge forholdene gjorde at intervjuene gikk lett og det ble en samtale fremfor bare spørsmål og svar. Disse kjennskapene gjorde også at jeg, som intervjuer, hadde god kontroll på hvilke ord som måtte oppklares og ikke. Mellom meg og mine intervjuobjekter følte jeg at forståelsen for hverandres kunnskap var der. I analysen kan det derimot bli vanskeligere å skape en kritisk distanse til problemstillingen og funnene som ble avdekket. For meg var det viktig å ikke bli for nærsynt til problemet. Samlet sett håper jeg at – til tross for mulige ulemper – denne relasjonen og 'nærheten' til prosjektet vil være en styrke i stedet for en svakhet for prosjektet.

1.5 AKTUALISERING

Alternative læringsarenaer har blitt diskutert som en viktig del av skolehverdagen i flere år blant flere forskningsrapporter og prosjekter. Det å bruke Kystens Arv som en alternativ

læringsarena er ikke noe nytt og revolusjonerende å finne ut. Bruken av museum i undervisningen har på mange måter vært viktig. Det som derimot gjør Kystens Arv som en viktig og aktuell kandidat for å utnytte og samhandle med om undervisningen er dets fokus på bærekraft og bærekraftig utvikling. Ikke bare slik det er, men også deres jobb for bærekraftig utvikling.

Prosjektet er derfor veldig aktuelt, særlig sett ut fra FNs bærekraftsmål og fokuset vi har på bærekraftig utvikling i dag. Det er de Forente Nasjoners bærekraftsmål (herav Bærekraftsmålene) som har vært hovedfokuset siden målene ble publisert i 2015. Det internasjonale samarbeidet skal hjelpe oss i retning mot en bærekraftig fremtid. Bærekraftsmålene har 17 mål og 169 delmål som skal fungere som en «felles arbeidsplan for å utrydde fattigdom, bekjempe ulikhet og stoppe klimaendringene innen 2030» (Leigland & Iversen, 2022). I 2022 er vi halvveis til 2030 fra målene ble publisert, og fortsatt er det flere av målene som ikke er nådd. Flere organisasjoner har startet arbeidet mot å nå målene. Skolene og Fagfornyelsen har gitt bærekraftig utvikling en sentral rolle. MiST er også en av organisasjonene som ønsker å jobbe mot å nå bærekraftsmålene, og i arbeidet med deres nye strategiplan har Bærekraftsmålene fått en sentral rolle.

Det er vanskelig å nevne bærekraft og bærekraftig utvikling i Norge uten å nevne Gro Harlem Brundtland og hennes arbeid med bærekraftig utvikling. Begrepet ble kjent igjennom Brundtland-rapporten fra 1987. Rapporten sier at bærekraftig utvikling handler om at vi skal «sikre behovene i dag uten å gå på akkord med kommende generasjoners muligheter til å dekke sine behov» (Verdenskommisjonen for miljø og utvikling & Gro Harlem, 1987, s. 18). Videre blir det også skrevet i rapporten at det er utnyttelsen av ressurser, styring av investeringer, teknologisk utvikling og institusjonelle endringer som skal tilpasses dagens behov, men også fremtidens behov. Det er i dag vi må tenke over hvordan vi skal utnytte ressursene slik at våre kommende generasjoner også kan leve et godt liv.

I Fagfornyelsen av 2020 har også bærekraftig utvikling en viktig rolle. Dette er et av de tre tverrfaglige temaene. Disse blir beskrevet som «aktuelle samfunnsutfordringer som krever engasjement og innsats fra enkeltmennesker og fellesskapet i lokalsamfunnet, nasjonalt og globalt» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 12). De tverrfaglige temaene er altså temaer som er viktig i samfunnet ved planleggingen og utførelsen av læreplanene. De går over flere fag, og skal jobbes med på tvers av fagene. Ved utdypingen av bærekraftig utvikling blir det skrevet:

Bærekraftig utvikling handler om å verne om livet på jorda og å ta vare på behovene til mennesker som lever i dag, uten å ødelegge framtidige generasjoners muligheter til å dekke sine behov [...] Gjennom arbeid med temaet skal elevene utvikle kompetanse som gjør dem i stand til å ta ansvarlige valg og handle etisk og miljøbevisst (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 14).

Her blir det vist at dagens definisjon er også ganske lik Brundtland-rapportens definisjon. Gjennom tidlig lærdom vil elever tidlig lære å leve bærekraftig, og det er også dette som skaper en bærekraftig fremtid.

MiST skal i løpet av 2022 utvikle en ny strategiplan som gjelder i fire år fra 2023. Deres nye strategiplan har grunnlag i de 17 Bærekraftsmålene. Strategiplanen er til stor nytte for MiST som helhetlig organisasjon, men også for hvert enkelt museum. Et av bærekraftsmålene, bærekraftsmål 4, heter God Utdanning. Bærekraftsmålet skal «sikre inkluderende, rettferdig og god utdanning og fremme muligheter for livslang læring for

alle» (FN-sambandet, 2022). Dette er svært relevant for både skolen og museene som hører til under MiST. Gjennom å jobbe med bærekraftsmålene viser MiST at de ønsker et bærekraftig samfunn, og gjennom dette også bidra til å gi alle en god utdanning.

Museet Kystens Arv har akselerert sett ut fra dets tema og utforming av formidling og samfunnsansvar. Kystkultur er på flere måter en glemt del av den norske historien. Fokuset har i flere år vært på kriger og ofte blir 1900-tallet sett på som en mye mer interessant del av historien. Kystkulturen var derimot en viktig del av den norske kulturen på 17- og 1800-tallet. Selv om oljen blir sett på som en viktig del av arbeidet mot velferdsstaten Norge, var det fiskebøndene som la grunnlaget for dette. Norge er et langstrakt land hvor store deler av landet ligger langs kysten. Selv om kystkulturen har vært bortglemt i krigene og urolighetene på 1900-tallet kan vi også se en vending på dette de senere årene.

Desember 2021 markerte historie for Kystens Arv og den nordiske klinkbåttradisjonen. Da ble den skrevet inn på UNESCOs liste over den immaterielle kulturarven. Når det kommer til materiell kultur, må den immaterielle kulturarven læres for å videreføres. Dette gjør den immaterielle kulturarven veldig sårbar. Dette er altså et svært viktig steg for kystkulturen, ikke bare i Norge, men også i Norden. Om innføringen skriver Regjeringen: «Dette er ei stadfestning av at det internasjonale samfunnet verdsetter klinkbåt-arven, og at tradisjonen og kunnskapen må sikrest i fremtiden» (Kulturdepartementet, 2021). Dette blir og svært viktig for Kystens Arv med museets fokus på kystkultur og klinkbygde båter. Som også Kystens Arv argumenterer for er denne kystkulturen en del av det bærekraftige samfunnet i fortiden. Da kystkulturen var en stor del av det norske samfunn levde menneskene på en bærekraftig måte, og dette vises særlig i utstillingen 'Båt og Bærekraft'.

Kystens Arv argumenterer for at den livsstilen kystfolket levde på 17- og 1800-tallet var en naturlig bærekraftig livsstil. På sine nettsider skriver de: «De brukte om igjen, de reparerte, de tok av havet det de trengte, men ikke mer, de bygde båter som varte lenge, de hadde en kystkultur som indirekte tok vare på miljøet» (Kystens Arv, 2022). Utstillingens tema kan også sees opp mot utstillingen Båt og Bærekraft. Gjennom å bruke begge utstillingene kan det gis rom for refleksjon omkring miljø og bærekraft. I Båt og Bærekraft kan elevene og andre besøkende se på alternativer for tingene som er funnet i havet som er utstilt i Håp for Havet utstillingen. Dette gir dem muligheter for besøkende å tenke over eget forbruk og hva som hadde skjedd med dem hvis de har havnet i havet.

Som nevnt, er vi i 2022 på halv vei til året 2030 hvor alle Bærekraftsmålene skal være nådd. Derfor er det ikke bare historisk læring som er viktig, men også bærekraftig utvikling og hjelpe elevene mot en bærekraftig fremtid. MiSTs og Kystens Arvs arbeid om, gjennom og for bærekraftig utvikling og Bærekraftsmålene gjør de veldig aktuelle å se på. Som også Bærekraftsmål 17 sier er det viktig å samarbeide for å nå målene. Derfor vil et samarbeid mellom skole og museum også være svært aktuelt å se på.

1.6 TIDLIGERE FORSKNING

I denne delen vil jeg presentere norsk og internasjonal forskning som er relevant for min studie. Det finnes en stor mengde forskning innenfor museologien og historiedidaktikken hver for seg. Dessverre er det lite forskning som har sett på berøringspunktene mellom museologi og historiedidaktikk, noe som står i sentrum i denne oppgaven. Selv om det er en god del forskning på for eksempel bruken av alternative læringsarenaer, er museum en liten del av denne forskningen. Konklusjonene i disse forskningen er ganske lik, det er et fellesskapelig ønske om å bruke de, men dessverre er det flere faktorer som spiller inn på hvorfor det ikke blir gjennomført i større grad.

Tidlig i arbeidet med dette forskningsprosjektet fikk jeg anbefalt en artikkel av Merethe Frøyland og Guri Langholm med tittelen: «Skole og museum bør samarbeide bedre» i Nordisk Museologi 2009 som ble publisert i 2016. Artikkelen er en publikasjon som ble utgitt før boka «Museumsbesøk: Mer enn en fridag» publisert i 2020 av samme forfattere. Begge har grunnlag i samme prosjekt. I 'museum og skole'-prosjektet blir samarbeidet mellom skole og museum undersøkt, og de argumenterer for et potensiale i et systematisk og læringsteoretisk forankret samarbeid mellom de to institusjonene. Artikkelen har et grunnlag i intervjuer med flere lærere og museumspedagoger fra forskjellige steder i Norge. Det er i hovedsak intervjuet lærere og museumspedagoger fra museer og skoler som allerede har et samarbeid, og de ser spesifikt på hva som fungerer og ikke fungerer i et skole-museum-samarbeid. Denne artikkelen, og forskningsprosjektet generelt er veldig relevant for mitt prosjekt da de tar for seg mye av de samme problemstillingene som jeg selv ser på. Deres arbeidsmetode og forskningsprosjekt var derfor veldig inspirerende for hvordan denne oppgaven kunne gjennomføres, både sett ut fra metodevalg, gjennomføring av intervju og valg av tematikk.

Cory Wright-Maley, Robin Grenier og Alan Marcus ga i 2013 ut artikkelen «We need to talk: Improvising Dialogue between Social Studies Teachers and Museum Educators». Dette er en mixed methods-studie, hvor de først har gjennomført en kvantitativ studie med en spørreundersøkelse for å få svar fra 51 museumspedagoger. Deretter har de invitert 10 av disse til kvalitative dybdeintervju. Artikkelen hovedfunn stadfester at en diskusjon mellom museumspedagog og lærer er viktig for å planlegge og gjennomføre museumsbesøk. Det er også derfor denne er relevant for denne oppgaven. Artikkelen ga et godt grunnlag til hvilke svar jeg kunne forvente meg i intervjuet sett ut fra gjennomføring og planlegging av museumsbesøk. Videre viser de også at de fleste spørsmål og problemer som dukker opp i forbindelse med skolebesøk på museum er likt ved de fleste museer. Av de museumspedagogene som var med i prosjektet var det fåtallet som hadde unike spørsmål eller problemer, altså problemer som ikke ble nevnt også av andre. Dette er med å forsterke min undersøkelse. Det kan være enkelt å undervurdere funnene i undersøkelsene da det er bare gjennomført med et museum og en skole. Det som denne artikkelen og forskningsprosjektet viser er at det er oftest at problemene som kommer opp ikke er unike for Kystens Arv. Til slutt konkluderer Wright-Maley et al. at det er viktig at læreren tar ansvar for å spørre spesifikke spørsmål og stille krav til hva museet kan hjelpe dem med. Dette gjelder også hva de trenger av læringsutbytte av museumsbesøket (Wright-Maley et al., 2013, s. 214).

Forskning innenfor bruk av alternative læringsarenaer har i de to siste årene blitt påvirket og ledet av COVID-19 pandemien. I begynnelsen av pandemien ble museum og andre lignende institusjoner stengt ned og var ikke lengre åpent for publikum. Denne nedstengningen var med på å vise viktigheten av å bruke alternative læringsarenaer. For museene hjalp nedstengningen å finne nye retninger for å vise frem kulturen. Digitalisering av materiale som tilhørte museum ble utvidet, og i 2022 har [DigitaltMuseum](#) over 3.6 millioner objekter.

I forbindelse med koronapandemien ble to artikler spesielt interessant for dette forskningsprosjektet. Madeleine Mikos ga i 2021 ut artikkelen 'Beyond Museum Field Trips: Building Cultural Capital by Creating School-Museum Partnerships.' Artikkelen argumenterer for et samarbeid som går over skolebesøket på museet. Gjennom et godt samarbeid vil skolen og museet ha kontakt hele året. Nye muligheter oppstår. Det er ikke bare elevene som drar på besøk til museet, men også ansatte fra museet kan komme og hjelpe til i undervisningen. Dette gir en variasjon i undervisningen som kan være til glede

for elevene. Denne artikkelen gir et nytt syn på samarbeidet mellom skole og museum. Et godt samarbeid mellom skole og museum blir ofte sett på som et enkelt skolebesøk med et godt utviklet forarbeid, interessante besøk og et etterarbeid hvor elevene drøfter besøket opp mot egen læring. Artikkelen gir et nytt syn hvor samarbeidet kan være så mye mer enn dette. Den ga stor inspirasjon til videre arbeid, og ga meg nye syn på hvordan samarbeidet kan bli utført.

Maria Feliu-Torrella, Mercé Fernández-Santín og Javiera Atenas skrev artikkelen 'Building Relationships between Museums and Schools: Reggio Emilia as a Bridge to Educate Children about Heritage'. Artikkelen ble utgitt i 2021 og i denne argumenterer forfatterne at på grunn av museenes innsats under koronapandemien ble de mer tilgjengelig for skolene. Museet kom nærmere klasserommet og klasserommet nærmere museet. Studien stiller spørsmål ved hvilke roller skoler og museum bør ta for å fremme utviklingen av ferdigheter for samfunnsdeltakelse, forståelse av kulturelt mangfold og fredsopplæring. Gjennom dialog fra tidlig barndom kan disse ferdighetene utvikles.

En annen artikkel som også argumenterer for læring i tidligere barndom er skrevet av Rosemary Dunn og Shirley Wyver. Artikkelen har tittelen: 'Before 'us' and 'now': developing a sense of historical consciousness and identity at the museum' og ble utgitt i 2019. Dunn og Wyver argumenterer at barn i en tidlig alder utvikler en historiebevissthet. Museets oppgave blir derfor ikke å lære de historiebevissthet, men heller å utvikle en egenskap de allerede har. I arbeidet med denne oppgaven ble to artikler funnet frem. Begge hadde museet som utgangspunkt. Artikkelen av Dunn og Wyver ser på bruken av historiebevissthet i museum. Den andre artikkelen er skrevet av Geerte M. Savenije og Pieter de Bruijn med tittelen 'Historical empathy in a museum: uniting contextualisation and emotional engagement', utgitt i 2017. Savenije og de Bruijn ser på bruken av historisk empati i museum. Begge er svært relevante for oppgaven. Her er det allerede forskning på hvordan historisk empati og historiebevissthet kan brukes i museum. Selv om fokuset ikke nødvendigvis er på skoleelever, er det allikevel svært relevant for å se på mulighetene museum har for å bruke disse virkemidlene.

1.7 OPPGAVENS STRUKTUR

Oppgaven består av fem kapitler. I kapittel 1 var formålet og presentere oppgaven og legge et godt grunnlag. Her ble problemstilling og forskningsspørsmål presentert. I tillegg til temaet, studieobjektene og tidligere forskning på området. Kapittel 2 handler om teorien og her blir dette grunnlaget lagt. Oppgaven tar grunnlaget i de teoretiske begrepene historiebevissthet og historisk empati. Siden begrepene har et grunnlag i Fagfornyelsen av 2020 blir også dette læreplanverket presentert. Til slutt i kapittel 2 blir også begrepene lokalhistorie, minnekultur, identitet og kulturarv definert, siden de kommer til å få en større rolle senere i oppgaven. Kapittel 3 er hvor metoden presentert, samt diskusjoner rundt intervjuprosessen, både sett ut fra etiske dilemmaer, utvalg og gjennomføringen av intervjuene. Intervjuobjektene blir også presentert i dette kapitlet. Kapittel 4 har hovedvekten i oppgaven og er en analyse og drøfting av materialet innsamlet opp mot tidligere forskning og teori. Dette kapitlet er delt i to deler, først kommer en generell del som omhandler generelt om skole-museum samarbeidet. Deretter kommer en del hvor den historiske læringen på museet blir diskutert. Det er også den siste delen som har hovedvekt i kapitlet og i oppgaven. Siste kapittel er en konklusjon av hele oppgaven hvor funnene blir oppsummert. Deretter vil også veien videre både for Kystens Arv, Johan Bojer VGS og for forskningsfeltet bli diskutert.

2 TEORI

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for oppgavens teoretiske grunnbegreper historiebevissthet og historisk empati. Fagfornyelsen av 2020 er tatt inn i dette kapitlet for å skape en ramme og kontekst for oppgavens analyse. I løpet av utviklingen av oppgaven, både i løpet av intervjuene og analysen, var det flere begreper som også dukket opp; kulturarv, identitet, minnekultur og lokalhistorie. Disse vil også bli definert på slutten av kapitlet.

2.1 LÆREPLANVERKET – FAGFORNYELSEN AV 2020

Fra skoleåret 2020 begynte implementeringen av den nye læreplanen, Fagfornyelsen (kort LK20). Dette er en videreføring av Kunnskapsløftet fra 2006, og gir grunnlaget for hvordan undervisningen skal foregå i den norske skolen. Hvordan elevene lærer best er under stadig utvikling. Det som var relevant i går, trenger ikke å være relevant i dag. Et godt eksempel på dette er den digitale undervisningen som ble ført inn i skolen på grunn av Covid-19 pandemien i 2020. En heldigital løsning i den norske skolen før pandemien var vanskelig å se for seg som en realitet. Nesten over natten ble dette gjennomført i mars 2020. Som ved enhver løsning blir variasjonene store mellom de forskjellige skolene i landet. Uansett kan konklusjonen være; hadde planleggingsfasen vært lengre, hadde også den digitale løsningen også vært utviklet bedre. Sett ut fra den digitale løsningen har Fagfornyelsen blitt utviklet over flere år.

Utdanningsdirektoratet skriver selv om sine nye læreplaner at: «samfunnet endrer seg raskt og det elevene lærer skal være relevant og framtidsrettet. [...] Læreplanen er derfor endre slik at kompetansen elevene utvikler skal kunne brukes også på områder som i dag er ukjent» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dette skaper en åpning i læreplanene som ikke har vært mulig før. Den nye læreplanen skaper derfor større spillerom for hver enkelt lærer.

Fagfornyelsen av 2020 er lærerens grunnlag for undervisningen i dag. Det er naturlig å forstå det slik at ved å følge læreplanene, vil fagene bli styrket og forbedret. Da er det også viktig å forstå hva læreplanene sier om et samarbeid mellom skole og museum. Om det legges til rette for det i læreplanene. Læreplanene vil også være et naturlig samlingspunkt for museumspedagogen og læreren for å skape en felles forståelse for hva elevene trenger, og hva de skal lære. Hvilke deler er relevante for musene og hvilke punkter treffer de på?

Den nye læreplanen har en overordnet del som gjelder for skolen i alle aldre fra 1. klasse på barneskole til 3. klasse på VGS, inkludert læresteder for lærlinger. Utover dette har læreplanen flere deler for hvert enkelt fag, med blant annet spesifikke kompetansemål med tema som elevene skal kunne etter ulike trinn og nivåer i skolegangen. For denne masteroppgaven vil den overordnede delen pluss læreplanen for Historie på videregående opplæring som blir trukket inn. Dette på grunn av at fokuset for oppgaven er skole og museumssamarbeidets vei til historisk læring ved videregående opplæring. Valget falt også på å se på kompetansemålene i Historie for VG2 og VG3, og ikke for påbygg da dette ikke er en linje som tilbys på Johan Bojer VGS skolested Rissa. Nå vil først den overordnede delen bli presentert, siden dette legger grunnlaget for all opplæring i den norske skolen.

Angående Overordnet del skriver Utdanningsdirektoratet: «Verdiene skolen bygger på, skal prege all opplæring og all virksomhet i skolen. Derfor kommer verdigrunnlaget tydeligere frem i ny overordnet del av læreplanverket» (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Verdiene som blir bygget på er: menneskeverdet; identitet og kulturmangfold; kritisk tenkning og etisk bevissthet; skaperglede, engasjement og utforskertrang; respekt for naturen og miljøbevissthet; og demokrati og medvirkning. Dette vil si at verdigrunnlaget for opplæring ligger i den overordnede delen av læreplanverket, og er derfor også svært viktig for denne oppgaven. Her kan man altså se om Fagfornyelsen åpner opp eller forhindrer bruken av alternative læringsarenaer slik som museum.

Angående alternative læringsarenaer står det i Overordnet del: «Ved å bruke varierte læringsarenaer kan skolen gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15).

Selv om læreplanen er selve grunnlaget for opplæringen, er det viktig at den ikke stenger igjen mulighetene for lærerne. Det er også dette som menes når jeg beskriver det som et grunnlag og ikke et rammeverk. Fagfornyelsen setter ikke mål og retninger som må følges eller gjennomføres på en spesifikk måte. På grunn av dette blir det heller ikke oppfordret til noen spesifikke læringsarenaer, men heller generelt at *varierte* læringsarenaer er viktig. En variasjon, ikke bare en og samme i klasserommet. På grunn av Fagfornyelsens åpne rammer stenger det heller ikke igjen for å bruke alternative læringsarenaer. Derfor kan skoler som ikke har for eksempel et museum i lokalmiljøet finne andre alternativ til læringsarenaer.

For strenge retninger eller store omfang kan også være et problem. Dette er også noe Utdanningsdirektoratet innrømmer ved innførelsen av de nye læreplanene. De skriver: «De gamle læreplanene hadde mange temaer og store omfang, og det kunne være vanskelig å lære alt like godt. De nye læreplanene beskriver det aller viktigste elevene skal lære i hvert enkelt fag» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Her kan det konkluderes med at de gamle læreplanene, Kunnskapsløftet 2006, satte for store begrensninger som gjorde de vanskelige å gjennomføre i praksis i skolen. Med de nye læreplanene legges det til rette for at læreren og elevene selv bestemmer de viktigste temaene og gir mulighet for dybdelæring. Derfor gis det større muligheter for bruken av alternative læringsarenaer. Ved et slikt fokus på dybdelæring og de tverrfaglige temaene, kan flere kompetansemål brukes under et tema.

I tillegg til å fremme motivasjon ved å bruke alternative læringsarenaer nevner LK20 viktigheten av å bruke lokalmiljøet i skolesammenheng: «Lokalmiljøet og samfunnets engasjement kan bidra positivt til skolens og elevenes utvikling. Ulike former for lokalt, nasjonalt og internasjonalt samarbeid forankrer elevenes læring i aktuelle spørsmål» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15). Derfor kan det konkluderes med at et samarbeid mellom skole og lokalsamfunnet er viktig. Ikke bare for motivasjon, men det er også med på å utdype elevenes læring og forståelse i faget. Samtidig blir den praktiske forståelsen, hvordan faget eller temaet kobles ut i verden utviklet ved et samarbeid.

Det er flere kompetansemål i LK20 som kan kobles opp mot bruken opp mot bruken av museum. I kompetansemålene for VG2 Historie blir det skrevet at eleven skal kunne utforske fortiden ved å bruke ulikt historisk materiale. I tillegg skal de ulike materialene tolkes for å finne svar på eventuelle spørsmål (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 4). Her åpnes det opp for å bruke museum ved å bruke de ulike gjenstandene i utstillingene på museet. En guide med historisk innsikt vil også være et annet materiale. I tillegg til andre opplegger på ulike museer. Båtbyggeriet er også et annet materiale som elevene kan brukes for å finne ulike spørsmål. Mer om bruk av båtbyggeriet på Kystens Arv fra [side 37](#).

I Fagfornyelsen sier kompetansemålene at etter endt VG3 skal elevene kunne reflektere over bruken av fortiden av ulike aktører: «Eleven skal kunne reflektere over hvordan fortiden brukes av ulike aktører og drøfte hensikten med denne historiebruken» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 6). Ved et museumsbesøk kan elevene diskutere hvordan museet bruker sine materialer for å fremstille fortiden. I tillegg kan de reflektere rundt hvordan historien blir fremstilt gjennom ulike omvisninger. Kystens Arv har et vandreteater for å fremstille lofotfarerne og deres reise. Dette er fint for elevene å reflektere over, mer om dette på [side 30](#).

Læreplanen for Historie i Fagfornyelsen har fire kjerneelementer: Historiebevissthet; Utforskende historie og kildekritisk bevissthet; historisk empati, sammenhenger og perspektiver; og mennesker og samfunn i fortid, nåtid og fremtid. Det er de to begrepene historiebevissthet og historisk empati jeg har lagt mitt teoretiske rammeverk rundt for å enklere koble oppgaven opp mot historisk læring.

2.2 HISTORIEBEVISSTHET

Begrepet 'historiebevissthet' blir ofte tilskrevet den tyske historiedidaktikeren Karl-Ernst Jeismann. Historiebevissthet handler kort sagt om forholdet mellom oss som person og tiden. Det handler om forståelsen og sammenhengen mellom fortiden nåtiden og fremtiden. Jeismann introduserte i 1979 fire måter å definere historiebevissthet på, og den som er mest kjent i dag lyder som følger: «Historiebevissthet [omfatter] sammenhengen mellom fortidsfortolkning, samtidsforståelse og fremtidsperspektiver» (Kvande & Naastad, 2020, s. 48). Siden historie omfatter å forstå forholdet mellom fortid og nåtid, nåtid og fremtid, har historiebevissthet en sentral rolle i denne forståelsen. Derfor er det også slik å forstå at uten historiebevissthet er det vanskelig å oppnå historisk læring.

Definisjonen til Jeismann har en sentral rolle i det historiedidaktiske samfunnet i Norge. Historikere som Nils Naastad og Lise Kvande skriver i boken sin 'Hva skal vi med historie?' fra 2020 at historiebevissthet er en måte å orientere seg i tid. I deres bok handler historiebevissthet også om «å se seg selv som et historisk vesen som er både historieskapt og historieskapende, langs akse fortid-samtid-fremtid» (Kvande & Naastad, 2020, s. 55). Altså er det forståelsen av at du er et produkt av fortiden og en produsent av fremtiden.

Erik Lund i boken 'Historiedidaktikk' utgitt i 2020 forstår også historiebevissthet som et samspill og forståelse av fortid, nåtid og fremtid. I utviklingen av historiebevissthet forklarer Lund at foto og levende bilder fra fortiden spiller en viktig rolle. Ved å gi muligheten til også en samtale skaper dette fortellinger og gir «en bevissthet om en individuell og kollektiv fortid, knyttet til nære relasjoner» (Lund, 2020, s. 29). Dette, argumenterer han, er en av grunnene til hvorfor bilder er viktig for utviklingen av historiebevissthet. I tillegg spiller identitet en viktig rolle.

Denne tanken om bilder som en vei til historiebevissthet argumenterer også Rosemary Dunn og Shirley Wyver på i deres artikkel. De argumenterer for at barn i en tidlig alder allerede har utviklet en historiebevissthet gjennom bilder og forståelsen av foreldrene og besteforeldrenes fortid. Barna gjennom museumsbesøket for en forståelse for tiden og at dette var og er noe som tilhører fortiden (Dunn & Wyver, 2019, s. 360).

I Fagfornyelsen er historiebevissthet et av kjerneelementene. Dette vil bety at begrepet er de mest grunnleggende og viktigste elementene elevene skal ha en forståelse for i løpet av skolegangen. Som allerede avklart er historiebevissthet forståelsen for at det er en fortid, nåtid og fremtid. Disse tidsperiodene henger også sammen og er avhengige av

hverandre. I LK20 ligger det til grunnlag at elevene er historieskapt og historieskapende. Altså de er skapt av historien og de kan være med på å påvirke fremtidens historie. I Fagfornyelsen blir begrepet beskrevet på følgende vis:

Elevene skal forstås seg selv som historieskapt og historieskapende med en fortid, nåtid og fremtid. Elevene utvikler historiebevissthet ved å arbeide utforskende med historie, opparbeide en kildekritisk kompetanse og kunne se ulike perspektiver og sammenhenger i faget (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 2).

Historiebevissthet er en viktig del av elevenes forståelse av seg selv og hvordan de henger sammen med historien. I tillegg til definisjonen legger LK20 en liten føring for hvordan man kan opparbeide historiebevissthet hos elevene, gjennom kildekritikk, utforskende undervisning og med ulike perspektiver. En viktig del av denne forståelsen henger også sammen med at elevene har en historisk oversikt. Hva har skjedd i historien og hva som er viktig? Hvorfor er samfunnet her vi er i dag? Hvilke valg ble tatt og på hvilket grunnlag? Det er når man stiller slike spørsmål man også begynner å gå over til historisk empati.

2.3 HISTORISK EMPATI

'Historisk Empati' er et begrep som ofte blir misforstått. Ifølge Lise Kvande og Nils Naastad har begrepet grunnlaget i begrepet historisere, som betyr «å sette hendelser, utsagn, artefakter og mennesker (i den grad det er mulig) inn i deres samtidige (historiske) kontekst» (Kvande & Naastad, 2020, s. 133). Historisk empati handler om å leve seg inn i fortidens muligheter og begrensninger. Kvande og Naastad sier at det ikke finnes en felles forståelse eller definisjon av begrepet historisk empati. Uansett vil jeg nå legge frem ulike synspunkter og forklaringer på begrepet.

Definisjonen av historisk empati har siden 1980-tallet blitt debattert og uenigheten blant historiedidaktikerne er stor. Jan Frode Hatlen skriver i sin bok *Historikerens kode*: «Å definere det har derfor også vært vanskelig. Det har blitt påpekt at det kanskje er lettere å si hva historisk empati *ikke* er» (Hatlen, 2020, s. 149). Å identifisere seg med historiske personer er ikke en del av historisk empati, mener Hatlen. I tillegg til at det ikke er bare å bruke fantasi, men at det skal baseres på historiske kilder.

Ved mange tilfeller kan historisk empati misforstås og forbindes med begrepet empati som blir brukt i dagligtalen. Det er også i denne sammenheng det kan skape problemer i klasserommet. Empati handler om å se andres følelser, men i forhold til historisk empati blir dette feil. Ved utviklingen av historisk empati er det ikke nødvendig å ha medfølelse med personene, men heller forstå omstendighetene rundt og da hvorfor deres valg ble tatt på disse grunnlagene. Som Kvande og Naastad skriver:

I historiefaget vil denne vanlige forvekslingen bety at historisk empati blir å forstå som å ha og opparbeide følelser for folk vi liker, men ikke å leve seg inn i perspektivene til folk som har gitt oss grunn til å føle avsky.

I skolen legger museologien stor vekt på følelsesmessig engasjement og empati for å stimulere og hjelpe unge med deres historiske forståelse. Geerte M. Savenje og Pieter de Bruijn skriver i sin artikkel 'Historical empathy in a museum' om bruken av historisk empati i museum. På et museum blir ofte fortiden gjenskap og gjort levende gjennom materialer i utstillingene, dramatisering og omvisninger i gamle bygg. De advarer også mot for mye emosjonelt engasjement, noe som hindrer elever og andre besøkende å kontekstualisere historien innenfor sin historiske tid. For museumspedagogen og læreren betyr dette å finne riktig balanse mellom å hjelpe å utvikle elevenes historiske empati, men ikke å gjøre dette

gjennom overdrevent bruk av emosjonelle virkemidler. Savenije og de Bruijn skriver: «Within the field of museum studies, it has been argued that deep emotional engagement does not necessarily engender critical insight» (Savenije & de Bruijn, 2017, s. 832).

Det er kanskje den emosjonelle responsen som i hovedsak blir brukt i dagligtalen. I forhold til historisk empati er det viktig å vite at det er mer den kognitive siden som blir sett på. Det skal ikke være nødvendig å erkjenne nazistenes følelser, men man kan alltid ha en viss forståelse for hvorfor noen av dem gjorde det de gjorde. Kvande og Naastad konkluderer med: «I historiedidaktikken kan historisk empati altså brukes som en del av historiske forklaringer fremfor å handle om sympatiske eller antipatiske følelser» (Kvande & Naastad, 2020, s. 134).

Til tross for begrepets manglende felles definisjon har det blitt en del av Fagfornyelsen. LK20 defineres begrepet på følgende vis:

Elevene skal kunne vurdere sammenhenger mellom handlinger, hendelser og fenomener i fortiden og forstå at ulike ståsteder påvirker hvordan fortiden forstås og framstilles. [...] Elevene skal kunne forstå menneskers utfordringer og handlinger i fortiden. Samtidig skal de også forstå at den historiske utviklingen ikke var forutbestemt, men et resultat av menneskers valg og prioriteringer (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 3).

Det er i læreplanens definisjon sammenhengen mellom historiebevissthet og historisk empati blir klar - særlig at den historiske utviklingen ikke var forutbestemt, men et resultat av menneskers valg. Her lærer elevene at valgene mennesker tar påvirker historien. For å videre forstå sine egne valg må de også forstå fortidens samfunn sine valg og muligheter. Deres egen forståelse for historien er med på å forme historien i fremtiden.

2.4 KULTURARV, IDENTITET OG LOKALHISTORIE

I denne delen skal begrepene kulturarv, identitet og lokalhistorie bli presentert. Ved starten av denne oppgaven var det de teoretiske grunnbegrepene historiebevissthet og historisk empati som ble sett på som nødvendig for oppgaven. I løpet av prosjektet ble det tydelig at også kulturarv, identitet og lokalhistorie var tre begreper som gikk ofte igjen. Både i teorien, tidligere forskning og i løpet av intervjuene.

Begrepet 'kulturarv' er en viktig del av historiefaget, men også i museologien. Kvande og Naastad skriver at: «tradisjonelt har kultur arv blitt forstått som å ta vare på den materielle kulturen fra fortiden» (Kvande & Naastad, 2020, s. 252). Det er også derfor tilknytningen til museum er klar. Ifølge denne definisjonen handler det om å ta vare på materielle objekter fra fortiden som kan ha betydning for oss og fremtiden. Selv om dette også er korrekt, har også immateriell kultur blitt inkludert. Forvaltningen av viktige *felles samfunnsverdier* som Kvande og Naastad også skriver. For Kystens Arv betyr dette at det er ikke bare materialet i utstillingene og de ferdig bygde båtene fra båtbyggeriet som er kulturarv. Selve båtbyggingen går også under kulturarven.

Det er også denne definisjonen og reformuleringen som ble dratt inn og utviklet i skolen. Kvande og Naastad skriver: «Undervisningen skulle lære elevene om deres egen nasjonale kulturarv, i flertallets perspektiv, så vel som i nasjonale minoritetsgruppers. Å kjenne sin egen kulturarv skulle slik sett øke respekten for andre gruppers kulturarv» (Kvande & Naastad, 2020, s. 252–253).

Fagfornyelsen skriver at innsikten i nasjonens kultur og historie er viktig for utviklingen av elevenes identitet. I Overordnet del står det også at elevene skal lære om Norges kulturarv,

men også minoritetsgrupper slik som samefolket, jøder, kvener, skogfinner, rom og romanifolket. Dette for at skolen skal støtte alle elevers, uansett kulturell bakgrunn, «identitet, gjøre elevene trygge på eget ståsted, samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte og delta i mangfoldet, og åpne dører mot verden og framtiden» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5–6).

Kulturarven har sterke bånd med identitet, på grunn av at kulturarven er bygget på identitet. Den norske kulturarven er bygget på spørsmål som: hva er det som er typisk norsk? På samme måte blir elevenes identitet bygget på kulturen, arven og kulturarven rundt dem. Ved å vite om den norske kulturarven vil også deres identitet bli koblet opp mot det norske. Det er også derfor Fagfornyelsen fokuserer på at kulturarven og det kulturelle mangfoldet skal hjelpe eleven på å bli trygge på seg selv og bygge sin identitet.

Begrepet 'lokalhistorie' er, ganske klart, historien om det lokale samfunnet. Aud Mikkelsen Tretvik i boken 'Lokal og regional historie' utgitt i 2004 sier seg enig i at begrepet ikke er veldig diskutert (Tretvik, 2004, s. 7). Hvordan man definerer det lokale er det større uenighet om. For å gjøre det simpelt bruker vi her Tretviks definisjon som lyder som følger:

Lokalsamfunn er eit geografisk avgrensa busetnadsområde med visse felles politisk/administrative primærinstitusjonar der innbyggjarane har mangesidig kontakt med kvarandre. Området kan vere samansett sosialt, økonomisk og kulturelt. Kontakten er normalt hyppigare internt enn på tvers av områdegrensene, og mellom innbyggjarane finst det eit opplevd fellesskap med både positive og negative forteikn (Tretvik, 2004, s. 9).

Sammenhengen mellom å vite den lokale historien og identitet er også poengtert. Gjennom historien lærer elevene om sin felles fortid som også binder sammen til en felles identitet. Ola Svein Stugu skriver i sin bok 'Historien i bruk': «Ikkje minst i lokalhistoria har det vore freistande å vise til at medvit om felles historie kan vere med på å skape større entusiasme for fellesskapet det blir skrivne om» (Stugu, 2016, s. 35).

For denne oppgaven handler lokalhistorie om å lære om elevenes felles historie fra lokalmiljøet. Kystkulturen er en stor del av Norges historie, og dette gjelder også Indre Fosen. Læring om elevenes lokalhistorie vil legge grunnlaget for elevenes identitet, og i likhet med kulturen spiller lokalhistorien en viktig rolle.

3 METODE

I dette kapitlet gjør jeg rede for valg av metode og metodiske utfordringer. For denne oppgaven valgte jeg kvalitativ metode med dybdeintervju. Først blir utvalgsprosessen presentert. Deretter intervjuobjektene, før det blir en diskusjon rundt intervjuprosessen. Som i enhver forskningsprosess finnes det noen forskningsetiske betraktninger, disse blir presentert til slutt.

3.1 UTVALG

«Intervjuet er blitt en svært vanlig måte å tilegne seg kunnskap om menneskers livssituasjon, deres meninger, holdninger og opplevelser på» (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 18). For denne oppgaven falt derfor valget på intervju, da prosjektet trenger dybden intervjuene kan gi. Problemstillingen er som nevnt: Hvordan kan samarbeid mellom museum og skole fremme historisk læring i videregående opplæring? Gjennom intervjuer kan jeg få en dyp forståelse av lærerens- og museumspedagogens syn på samarbeid mellom museum og skole, samt hvilke oppfatninger de har og deres holdninger til et samarbeid. Både gjennom deres svar, men også gjennom kroppsspråk og holdning. Noe som, for eksempel, et spørreskjema ikke kan gi.

Tidlig i forskningsprosessen ble det også vurdert en kvalitativ studie med både dybdeintervju og observasjon av et museumsbesøk. Som Svend Brinkmann og Lene Tanggaard skriver i sin bok *Kvalitative metoder* (2012): «Ofte er det en god idé å kombinere intervjuforskning med andre undersøkelsesmetoder, f.eks. feltarbeid, som kan tydeliggjøre hva mennesker faktisk *gjør* (i forhold til intervjuer der folk primært forteller om hva de *gjør*)» (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 22). Dette ble i en tidlig fase av prosjektet nedprioritert da det ble klart at samarbeidet var begrenset. Johan Bojer VGS hadde heller ikke noen planlagte museumsbesøk til Kystens Arv. Følgelig ble det sett på som problematisk å arrangere ett besøk hvor resultatene ville vært annerledes enn hvis et besøk allerede var planlagt.

Tidlig i intervjuprosessen skjer det en utvalgsprosess hvor flere kriterier skal følges og utvelges. Monica Dalen ga i 2004 ut boken *Intervju som forskningsmetode*. Dalen trekker frem tre spørsmål som forskeren bør utføre tidlig i intervjuprosessen: hvem skal intervjues, hvor mange og etter hvilke kriterier skal de velges ut (Dalen, 2004, s. 51). Med disse spørsmålene som grunnlag skal utvalgsprosessen bli presentert, samt egne tanker rundt prosessen.

Tidlig i prosessen ble det bestemt at representanter fra både Kystens Arv og Johan Bojer VGS skulle bli kontaktet. Dette for å få flere informantgrupper og flere perspektiver for å gjennomføre en god diskusjon i analysen. På grunn av det begrensede samarbeidet mellom Museet og Johan Bojer, ble det viktig å få frem perspektivene fra begge institusjonene. Basert på disse kriteriene ble det bestemt at museumspedagogen til Kystens Arv og historielæreren ved Johan Bojer VGS skolested Rissa ble kontaktet. Museumspedagogen er den som lager oppleggene ved skolebesøkene, og har derfor forståelse for hva som trengs ved skolebesøk. I tillegg er han bevisst hvordan samarbeidet er. På grunn av mitt fokus på historisk læring ble det naturlig å invitere læreren med historie som hovedfag til å være med i prosjektet.

I denne oppgaven kunne også administrasjonene ved begge institusjoner blitt invitert for å utdype deres holdninger. Ved et samarbeid mellom skole og museum er det viktig at også administrasjon og ledere er positive til dette. Hovedsakelig skal fokuset i oppgaven

se på elevenes historiske læring, og ikke hvordan man skal utvikle et samarbeid mellom Kystens Arv og Johan Bojer VGS. Derfor ble det heller ikke sett på som nødvendig å invitere administrasjonene fra de to stedene. I dette tilfellet er det læreren og museumspedagogen som kommer i direkte kontakt med elevene og skal fremme deres lærdom, og det er deres synspunkt som blir viktigst å få med.

Ut fra kriteriene som ble satt opp ble spørsmålene om hvor mange og hvem som skulle bli intervjuet utviklet ganske naturlig. På grunn av Johan Bojers og Kystens Arvs små størrelser i forhold til arbeidsmiljø, var det heller ikke mange som møtte kriteriene. I tillegg har jeg et godt forhold til både museumspedagogen og læreren og visste derfor at de ville være gode intervjuobjekter med mye informasjon.

De fleste forskningsprosjekt med intervju som metode har flere enn to informanter, og derfor kan det tenkes at prosjektet mitt stiller svakere enn andre. Dette vil jeg argumentere for at ikke nødvendigvis stemmer, hvor flere informanter ikke trenger å bety et bedre prosjekt. Brinkmann og Tanggard skriver: «Som en grunnregel er det bedre å gjennomføre relativt få intervjuer og gjennomanalysere disse» (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 21). Altså er det viktigere å få gjennomført og analysert intervjuene ordentlig, enn å ha et stort antall intervju som ikke blir gjennomanalysert. Det var viktig (for meg) å forstå hvor mye som var realistisk å få gjennomfør innenfor rammene av denne oppgaven. Ønsket var også å balansere hva som faktisk kunne gjennomføres og treffe en god balanse med at jeg fikk nok innhold. Brinkmann og Tanggard (2021, s. 21) skriver også at det er viktig å få laget en sammenhengende og nyskapende analyse, og ikke drukne i mengden data. Dette er en balanse jeg føler jeg har truffet på, og har derfor fått gjennomført en grundig og ordentlig analyse på materialet.

3.2 PRESENTASJON AV INFORMANTENE

Nå skal informantene bli presentert. Som allerede avklart er det en museumspedagog fra Kystens Arv og en lærer fra Johan Bojer. Det er viktig å presentere informantene da dette vil gi et grunnlag for analysen. Jeg har valgt å ikke anonymisere informantene, og skriver mer om dette i kapittel 3.4.

Greta er samfunnsfaglærer ved Johan Bojer VGS og har jobbet for skolen i 30 år. Hun er lærer i fagene; Historie VG2 og VG3, Sosiologi og sosialantropologi og Politikk og menneskerettigheter.

Per er museumspedagog ved Kystens Arv og har jobbet for museet i litt over et år. Hans ansvarsområde ligger på å lage opplegg for besøkende og undervisningsopplegg for skoler. På grunn av Kystens Arvs størrelse får han også flere roller som guide, resepsjonist og altnuligmann.

3.3 GJENNOMFØRING AV INTERVJUER

Intervjuene ble gjennomført på forskjellige tidspunkt og på ulike steder. Greta ble intervjuet først på Johan Bojer. En uke senere ble Per intervjuet i lokalene til Kystens Arv. Begge fikk spørsmålene ca. en uke før intervjuene skulle holdes, dermed fikk de tid til å forberede seg. I tillegg hadde de også fått informasjon angående prosjektet når de ble spurt om å være med. Derimot oppfordret jeg ikke eller sa noe om hvor mye de skulle forberede seg, dette var opp til hver enkelt. Da jeg møtte opp på intervjuene, anerkjente begge at de ikke hadde forberedt seg «så veldig mye».

Intervjuene ble gjennomført med et ønske om å føre de mer som en samtale enn et faktisk intervju. Dette følte jeg ble gjennomført med suksess på grunn av kjennskapen til begge informantene. På grunn av dette ble også intervjuene ganske ustrukturerte hvor samtalen kunne spore av fra de faktiske spørsmålene. Ved avsporinger var det greit å ha spørsmålene å gå tilbake til for å lede samtalen inn på rett spor igjen. Tim May skriver i boken sin 'Social Research' om dette skiftet fra det strukturerte intervjuet til det ustrukturerte:

Researchers shift from a situation in which they attempt to control the interview through predetermining question and thus 'teach' the respondent to reply in accordance with the interview schedule (standardization), to one in which the respondent is encouraged to answer a question from their own point of view (May, 2011, s. 132).

Hvor det strukturerte intervjuet setter rammer hvor informantene ikke føler de kan snakke fritt, vil et ustrukturert åpne disse rammene. Altså blir det en felles forståelse for en åpenhet hvor informantene kan snakke fritt. Derfor vil deres meninger komme mer naturlig, i forhold til et strukturert intervju.

Moser og Kalton (1983 – sitert i May, 2011, s. 141-142) skriver om tre kriterier som er nødvendig for at et intervju skal ha en suksess: tilgjengelighet, kognisjon og motivasjon. Tilgjengelighet er forklart ved intervjuobjektet eller informantens tilgang til informasjonen som intervjueren søker. Kognisjon er forståelsen av hva som kreves av dem i rollen som informant. Motivasjon er om personen føler på at deres deltakelse og svar blir verdsatt, dette betyr blant annet å opprettholde interessen under intervjuet. Begge informantene som ble tatt inn til intervju hadde erfaring fra skolebesøk på museum og hadde derfor mulighet til å reflektere over samarbeidet mellom skole og museum. Noe som går under tilgjengeligheten. Kognisjonen ble utarbeidet og forstått da intervju spørsmålene og informasjonen ble sendt ut. Når det kom til kognisjon kunne intervjuene, spesielt med museumspedagogen, blitt bedre. Per hadde ikke like god oversikt på begrepene historiebevissthet og historisk empati, noe som gjorde det vanskeligere for han å reflektere over disse. For å gjøre dette enklere for både han og meg kunne jeg sterkere oppfordret til å undersøke nærmere rundt disse begrepene før det første intervjuet. På denne måten kunne vi hatt en felles forståelse for begrepene før intervjuene startet. Ved gjennomføringen av intervjuene prøvde jeg kontinuerlig å oppfordre informantene til å snakke videre. Her ga jeg både verbale og fysiske tegn på at det de sa var interessant som en oppfordring til å snakke mer. Jeg prøvde også å få de til å utdype sine tanker der jeg så det som nødvendig. I ettertid ser jeg at mer oppfordring og videre utdyping på noen av spørsmålene ville beriket analysen. Her hadde jeg også en fordel ved at jeg kjente informantene. Dermed kunne jeg også ta kontakt med de etter intervjuene for eventuelle spørsmål jeg hadde om deres svar eller nye spørsmål. Det ble ikke så jeg utnyttet meg av dette flere ganger, men det var greit å ha denne muligheten.

3.4 FORSKNINGSETISKE BETRAKTNINGER

Som alle forskningsprosjekt har også denne masteroppgaven noen forskningsetiske betraktninger som må drøftes. Dette skal jeg gjøre i denne delen. Det er viktig at slike prosjekt følger etiske retningslinjer, og som en del av dette ble forskningen meldt inn og godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). NSD sier: «Vi sørger for at data om mennesker og samfunn kan hentes inn, bearbeides, lagres og deles trygt og lovlig, i dag og i fremtiden» (NSD, 2022).

Det var to forhold som måtte analyseres og drøftes sett ut fra etiske syn. For det første ble det brukt lydopptak under intervjuene. Nummer to, i forhold til mange andre prosjekter, ble ikke informasjonen om Kystens Arv, Johan Bojer VGS og informantene anonymisert. Begge informantene ble, ifølge NSDs retningslinjer, informert om at intervjuene ble tatt opptak av. Det ble også gitt informasjon om at opptakene bare ville bli brukt i denne studien. Opptakene ble gjort på min personlige telefon som er passordbeskyttet. For transkriberingen ble opptakene overført til min datamaskin hvor de ble lagret i en passordbeskyttet mappe.

Alle forskningsprosjekter er basert på frivillig deltakelse. Dette innebærer også informantens rett til å trekke seg i løpet av prosjektet (Yates, 2004, s. 161). Begge informantene ble spurt over e-post om de hadde lyst til å bli inkludert i prosjektet. I den samme e-posten sto det også informasjon om prosjektet, slik at de hele tiden visste hva de sa ja til. Selv om jeg har et personlig forhold til begge informantene, ble det valgt å sende e-post. Dette da det kan (basert på personlige erfaringer) være vanskeligere å si nei til deltakelse over telefon enn på e-post. Ved å sende e-post kunne også informantene bruke litt betegnningstid på å takke ja. Når begge hadde takket ja fikk de også beskjed at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet.

Anonymisering er en vanlig praksis i forskningsprosjekter, dette har jeg valgt å ikke gjøre i denne oppgaven. En anonymisering av informantene ville gjøre prosjektet vanskelig å gjennomføre, i tillegg til at det ville ha gjort presentasjonen av funnene vanskelig. På grunn av Kystens Arvs egenart med båtbyggeriet var det vanskelig å anonymisere dette museet. For å få en full anonymisering kunne jeg da for eksempel ikke hatt med dette i drøftingen. Derfor ble anonymisering sett på som en vanskelig oppgave uten å forringe kvaliteten på oppgaven. Etter en prat med informantene, og godkjenning fra NSD ble det bestemt at anonymisering av informantene og institusjonene ikke var nødvendig. Informasjon om informantene som ikke blir sett på som nødvendig for denne oppgaven blir heller ikke tatt med her eller delt. Informasjonen som informantene har delt i intervjuene er vurdert til å ikke ha konsekvenser for informantene i fremtiden, da det ikke er sensitivt eller sjenerende informasjon som er delt.

4 ANALYSE

I dette kapitlet skal empirien stilles opp mot teorien og tidligere forskning. Kapitlet vil presentere kategorisering av datamateriale, og hvilke resultater som kommer frem av analysen. Sammenhenger og eventuelle motsetninger mellom de to transkriberte intervjuene vil bli presentert. Relevante aspekter fra styringsdokumentene vil bli drøftet opp mot intervjumaterialet, teorien og forskningen. Sett fra et perspektiv om at oppgavens hovedansvarlig er å se på samarbeidet mellom skole og museum, med hovedfokus på kvalitet og gjennomføring av historisk læring i videregående skole, har kapitlet blitt delt i to. Første del er en generell del, hvor samarbeidet mellom skole og museum blir drøftet, mens andre del vil fokusere på å vurdere historisk læring ved Kystens Arv og museum generelt. I tillegg vil første del kunne gi et inntrykk av hvordan dagens samarbeid mellom Kystens Arv og Johan Bojer VGS er til stede eller fraværende. Samt om skolebesøk ved museum er vellykkede eller ikke. Den andre delen vil undersøke de forskjellige mulighetene som finnes på Kystens Arv og hvordan disse kan utnyttes for å oppnå best mulig historisk læring til eleven.

4.1 SAMARBEIDET SKOLE OG MUSEUM: GENERELL DEL

Denne delen skal presentere funnene rundt det generelle samarbeidet mellom skole og museum. I denne delen blir fordeler og ulemper med et samarbeid bli presentert. Det vil bli dannet et bilde om potensielle muligheter og begrensninger ved et samarbeid. Delen vil ikke forholde seg til et spesifikt fag i skolen eller en spesifikk linje. I stedet vil den se på, i likhet med Overordnet del i LK20, mulighetene for alle klasser og linjer ved videregående opplæring.

Det finnes flere alternativ for samarbeid mellom skole og museum. Et alternativ er samarbeid som går gjennom hele skoleåret, inkludering av museet gjentatte ganger. Et annet alternativ er samarbeidet om museumsbesøket. Ved dette alternativet vil lærer og museumspedagog ha en klar forståelse for hva som forventes av begge parter gjennom museumsbesøket. I begge tilfeller er det viktig at lærer og pedagog har god kommunikasjon. Et godt samarbeid har grunnlag i en klar kommunikasjon, hvor forventninger er presentert, mellom begge parter. Sammen kan de skape et godt sluttprodukt. Både som en skoleoppgave og et undervisningsopplegg ved et museum.

Dagens samarbeid ved Kystens Arv og Johan Bojer VGS

Denne oppgaven tar utgangspunkt i hypotesen om et begrenset samarbeid mellom Kystens Arv og Johan Bojer. Hypotesen ble basert på egen erfaring som elev ved Johan Bojer VGS og ansatt ved Kystens Arv de siste tre årene. I løpet av de tre årene ved Johan Bojer VGS ble det arrangert en dagstur til Kystens Arv og deres uteområder. Turen ble utført som en avslutning på skoleåret. Avslutningen ble gjennomført uten noen form for undervisningsopplegg fra Kystens Arv. Som ansatt ved Kystens Arv er det liten erfaring med undervisningsopplegg eller besøk gjennomført av Johan Bojer VGS på Kystens Arv. [søk ved Kystens Arv](#) Derimot har barneskolene i kommunen [h](#) brukt Kystens Arvs uteområder og utstillinger opptil flere ganger.

Begge informantene fikk spørsmål angående dagens samarbeid mellom Kystens Arv og Johan Bojer, se vedlegg 1 (spm. 8) og vedlegg 2 (spm. 1). Svarene fra begge informantene hadde samme konklusjon; dagens samarbeid er begrenset. Per sier: «Per dags dato, fra mitt perspektiv – uavhengig av hvordan det har vært før – så er det ikke noe samarbeid mellom museet og videregående. Det er vel lik null.» Tatt Pers svar i betraktning synes

han det ikke er noe samarbeid. Greta er noe mildere i sitt svar og synes samarbeidet er mer begrenset enn at det ikke er noe samarbeid. Hun uttrykker: «Det er på en måte ikke et slikt samarbeid slik at det ligger fast inn i årsplanen. Det er det jo ikke.» Ut fra dette svaret kan det virke som om hun ikke vil innrømme at samarbeidet er ikkeeksisterende. Sett fra en annen vinkel, ~~så~~ kanskå kan vektleggingen på hva et samarbeid skal og kan være, ligge ulikt mellom de to.

Som oppsummert i innledningen, er det to typer samarbeid man kan ha mellom en skole og et museum; et samarbeid som går gjennom hele året, eller et samarbeid begrenset rundt museumsbesøket. Informantene gir ulike ~~inntrykk~~inntrykk for hvilket samarbeid som er ønsket. På den ene siden ønsker Per et samarbeid som går gjennom hele året. Greta, på den andre siden, ønsker et samarbeid rundt et museumsbesøk som ligger fast i årsplanen. Per legger vekt på at de ønsker seg inn i studieplanene, samt å ha en kommunikasjon gjennom hele året. Han sier:

På et visst punkt i løpet av året så er ansatte ved museet mer ut i skogen og arbeider, enn til stede på museet. Ved slike anledninger så kan det jo passe bra å for eksempel ha med naturbruk eller bygg og anlegg, og ha praktisk opplæring av en båtbygger i skogen.

Et godt samarbeid vil gjøre at skolen ikke bare kommer på besøk når det passer inn i årsplanen for skolen, men også når det passer museets gjøremål. Her kan andre linjer og fag i videregående opplæring bli involvert. Ved involveringen av flere linjer og fag gjør det at et generelt samarbeid mellom skole og museum kan bli etablert. Ikke bare et samarbeid mellom historiefaget og museum. Et godt eksempel på dette er skogsarbeid. Dette er mer spesifikt for Kystens Arv, hvor de har et aktivt båtbyggeri, som ikke har en fast plass som materiale i en utstilling. De har forskjellige oppgaver som krever tilstedeværelse andre steder i løpet av året. Dette kan være grunnen til hvorfor Kystens Arv ønsker et samarbeid gjennom hele året, hvor elevene kan være med på å lære mere enn bare å være i utstillingene.

Dagens forhold mellom Kystens Arv og Johan Bojer VGS ser ut til å være basert på at lærerne ved Johan Bojer tar kontakt når det passer med et museumsbesøk i deres årsplaner. Med utgangspunkt i Frøyland og Langholm, som viser til at en lærer finner det som en utfordring at noen museer tilbyr opplegg på bestemte tider, som ikke alltid vil passe inn i skolens læreplan (Frøyland & Langholm, 2016, s. 100). Dermed vil et helårlig samarbeid være nødvendig for å kunne skape en felles årsplan. Her er det viktig at både museum og skole er klare over når det er gode muligheter og fruktbart å lage et felles opplegg.

Et samarbeid som går gjennom hele skoleåret, vil gi museum og skole flere muligheter enn bare besøket til museet. I tillegg til at elevene kan bli med båtbyggerne i skogen, kan også museene stille med representanter i klasserommet. Madeleine Mikos (2021) argumenter for at dette er en ny måte å tenke samarbeid på. I løpet av COVID-19 pandemien fikk museer en ny plass i samfunnet og det er ikke lenger bare en plass for ekskursjoner. Pandemien gjorde at opplastninger av materiale til nett og digitale museum ble mer utbredt. Dette ga også nye måter for museene å formidle på. Som en videreføring av dette argumenterer Mikos for at museene kan stille med representanter i klasserommet for å snakke om deres materialer og formidlingen av disse. Dermed sparer skolene utgifter og tid for å skyss elevene til museene.

Under gjennomføringen av intervjuene var artikkelen av Mikos akkurat gjennomlest og prosessert. Derfor følte det naturlig å spørre Greta og Per om deres holdninger til denne

påstanden. Greta var positiv og sa: «Det har jeg veldig sansen for, her på skolen har vi et veldig godt samarbeid med både næringsliv og samfunnslivet, også har vi jo en slags tradisjon for å få folk inn i skolen.» Her kan vi se at det allerede eksisterer en 'tradisjon' for å få forskjellige representanter og aktører inn i klasserommet. På grunn av denne tradisjonen som Johan Bojer [VGS](#) allerede har, vil det være naturlig å få representanter fra Kystens Arv inn i klasserommet. Angående dette sier Per: «Jeg tror det du tar opp er kjempeviktig. I hvert fall den type samarbeid.» På denne måten kan man se at deres perspektiver på hva et samarbeid er og kan være, ble endret og påvirket i løpet av intervjuene.

Det viktigste for å få til et godt samarbeid mellom skole og museum er klar kommunikasjon og en tydelig fremstilling av de ulike forventningene de har til hverandre. Siden det er positive holdninger til et samarbeid, både fra museumspedagog og lærer, vil opprettelse av kommunikasjon mellom partene være en enkel plass å starte. Noe som kan bli ett springbrett for videre godt samarbeid mellom partene. Under spørsmålet om hva som er hovedutfordringene rundt å få startet et samarbeid, vedlegg 2 (spm. 3), er det første som blir nevnt kommunikasjon:

Det er jo det [kommunikasjon] som må etableres først. Det er jo det vi må starte med. Først starter vi med å kommunisere, deretter kan vi gå inn på læreplanmål og til slutt ut fra dette utvikle opplegg som kan brukes.»

Wright-Maley et al. (2013) sier også at kommunikasjon er noe av det viktigste, og i deres konklusjon skriver de:

Currently, such concerns [rundt oppleggene] are often not resolved by teachers and museum educators prior to museum visit; to do so, museum educators and teachers need to improve their communication. We argue that it is important for teachers to take a leading role by asking specific questions about the extent to which museum educators can offer support for the museum visit under consideration and to provide museum educators with specific information about the need and the context of the school (Wright-Maley et al., 2013, s. 214).

Wright-Maley et al. foreslår at det er læreren som skal ta den ledende rollen for å vise hva skolen trenger. Læreren må være tydelig på hva de trenger til deres klasse og temaet de jobber med. I videregående opplæring er det store forskjeller på hva en yrkesfag-klasse trenger og hva en samfunnsfagklasse ved studiespesialiserende trenger. Her vil det også argumenteres for at museet har en essensiell rolle i det å presentere mulighetene som finnes hos dem. Hva kan de gi til skolen og hvilke temaer kan de presentere. Dette kan gjøres, for eksempel, med gode nettsider og utdypende informasjon om mulige opplegg, spesielt tilpasset skoler. Ikke minst er det viktig at museumspedagogen er villig og åpen for å etterkomme lærerens ønsker.

Kommunikasjon og forventninger blir diskutert i intervjuene, vedlegg 1 (spm. 9) og vedlegg 2 (spm. 8). Greta sier:

Jeg forventer at de har opplegget klart, og at de er godt forberedt på at vi kommer. Ikke minst at det vi vil møte er flinke folk som sitter med mye kunnskap og som er gode til å formidle. Det er jo like viktig tenker jeg. Kunnskapen kan jo være på plass, men at du er en god formidler det er viktig.

Med dette kan vi se at det er noe forventninger til museet fra lærerens side. Sett i lys av Greta sitt svar, kan vi se at hun ønsker at museet har opplegget klart til skolen ankommer

museet. Dette er i tråd med Frøyland og Langholms resultater: «Fem lære sier at de ønsker å samarbeide med museumspedagogene om hele opplegg, eller å delta i en idegruppe i begynnelsen, men de mener at det tidsmessig ikke er realistisk» (Frøyland & Langholm, 2016, s. 99). Det er nok det tidsmessige aspektet som også Greta ser på som en utfordring, ved planlegging av et opplegg. Ved spørsmål om hvilke forventninger Per trodde Johan Bojer VGS hadde til han og museet, svarte han: «Jeg vet ikke. Jeg kan ikke si noe annet enn at jeg håper at de har litt forventninger. Enn viss grad til forventning vil jo kanskje kunne bidra til en tydeligere kommunikasjon rundt hva de ønsker å oppnå med museumsbesøket.»

I tillegg til hvilke forventninger Kystens Arv og Johan Bojer VGS hadde til hverandre, var jeg også interessert i å vite om de praktiske forholdene rundt museumsbesøket. Altså når Greta hadde bestemt seg for å gjennomføre et museumsbesøk, hvem kontakter hun, forventninger til museet, opplegg osv. (Vedlegg 1, spm. 8). Greta kan fortelle at hun selv føler seg trygg på hvem som bør kontaktes, ved slike besøk. En god grunn til dette kan være det faktum at hun har mange års erfaring som lærer, har mange kontakter på bygda, samt å ha dratt en del på museumsbesøk tidligere. Ville en nylig tilflyttet og nyutdannet lærer nylig hatt like gode forutsetninger og oversikt over kontakter og utførelse av museumsbesøk? I dagens samfunn, med internett, vil en person som kjenner til 'Google' enkelt kunne finne nettsider med kontaktinformasjonen til museet. For eksempel så har Kystens Arv en egen side for skoler og barnehager, med informasjon om hvordan og hvem som bør kontaktes for bestilling av et opplegg.

Greta sier: «Altså hvem jeg ville ha kontaktet? Jeg ville ha ringt til Kystens Arv og spurt: Hvem kontakter man for å få avtalt et museumsbesøk?». Videre forventer hun at mye av arbeidet rundt planleggingen rundt besøket blir utført av museet. Selv stiller hun seg i en passiv rolle, da det er de som skal lage opplegget. Selv virker hun å stille seg i en passiv rolle. Det kunne blitt et mer velfungerende samarbeid om hun så for seg å ta mer initiativ selv for å få bedre innsikt i hva som eventuelt ville bli presentert for elevene. Mulighetene ville da vært større for å kunne komme med ønsker for temaer eller læringsmål som hun ønsker å få dekt med besøket. Ser man på svarene i intervjuene kan Per virke mer positiv til å raskt bedre samarbeidet rundt et museumsbesøk. Som svart til spørsmålet om hvor godt han kjenner til læreplanverket, vedlegg 2 (spm. 7), sier han:

Jeg kjenner til hva vi [Kystens Arv] treffer på, men jeg er sikker på at det kunne vært mye mer. Hadde for eksempel Greta og jeg satt oss ned sammen og diskutert. Da, ja da, er jeg sikker på at vi hadde funnet mange flere punkter enn jeg hadde ved å sette meg ned alene og lest igjennom læreplanverket.

Tatt dette i betraktning, så virker det som om museet er veldig ivrig og positiv til mer lærerpåvirkning og inkludering under utvikling av opplegg til skolebesøk ved museet. Inntrykket Per etterlater seg er at ved en slik inkludering, ville også museet selv kunne føle mer inspirasjon og trygghet i at elevene får et så godt som mulig tilpasset opplegg ved museumsbesøkene.

Museumsbesøket – vellykket eller ikke?

Fordelene bak et godt samarbeid er å få elevene ut av klasserommet og finne andre læringsarenaer hvor elevene kan utype sin læring. I tillegg er det viktig at museumsbesøket er vellykket. Ved et museumsbesøk så kan det være flere mål som læreren ønsker å sette for besøket. Det er også dette Frøyland & Langholm (2016) argumenterer for i sin artikkel. De har satt opp tre punkter som skal være med på å gjøre museumsbesøket meningsfullt og læringsrikt for elevene:

1. Elevene bør tilbys konkrete oppgaver eller aktiviteter som bare kan gjennomføres på museet.
2. Elevene bør løse oppgavene sammen med andre elever.
3. Undervisningen på museet må være tett koblet til skoleundervisningen (Frøyland & Langholm, 2016, s. 93).

Disse punktene er et godt utgangspunkt for utviklingen av vellykkete museumsbesøk. Selv om besøket må ha en egenart som man ikke får i klasserommet, er det viktig å tenke på hvordan det kan kobles opp mot undervisningen og dets temaer og faktorer. Et opplegg som ikke kan gjøres i klasserommet er av størst nødvendighet, og vil være til stor inspirasjon og nytte for elevene. For eksempel et opplegg hvor elevene blir stående å høre på noen andre formidle i utstillingene på museet, kan være lite til nytte da dette også kan gjennomføres i klasserommet. Et opplegg hvor elevene selv kan være mer delaktig vil derfor være fruktbart. Dog kan det være nyttig å dele opp dagen; først ha en omvisning i utstillingene, før elevene får egne oppgaver som de må løse eller diskutere med sine medelever.

Med utgangspunkt i Frøyland og Langholm har Yael Bamberg og Tali Tal kommet med tre forskjellige 'typer' eller 'grader' av undervisningsopplegg ved et museum. Opplegg med fullstendig valgfrihet, begrenset valgfrihet og uten valgfrihet. Valgfriheten handler om hvor mye elevene selv skal og kan være med på å påvirke og gjennomføre oppleggene. Spesielt med tanke på valg av: tema; hvor i museet elevene skal være; hvilke gjenstander som skal studeres; tid som skal brukes; mulighet for å kommunisere eller samarbeide med voksne og medelever; i hvilken rekkefølge det hele skal skje. Et opplegg uten valgfrihet vil for eksempel være en omvisning hvor elevene bare er med museumspedagogen eller omviseren hele tiden og har lite innspill i løpet av museumsbesøket. I mellomtiden vil et opplegg med fullstendig valgfrihet være hvor elevene selv går rundt og ser i utstillinger og får frie tøyler på museumsområdet. Til slutt vil da opplegg med begrenset valgfrihet være en mellomting mellom disse to. Hvor museumspedagogen velger noe elevene må forholde seg til, imens elevene får velge resten (Bamberger & Tal, 2007, s. 81 hentet fra; Frøyland & Langholm, 2016, s. 93).

Opplegg med begrenset valgfrihet er en fin oppbygging av besøket å ta utgangspunkt i. Her får elevene bruke sin egen stemme til å utdype deres ønsker og finne sine beste læringsmetoder. Samtidig er det nødvendig med noen begrensninger, da for frie tøyler ofte kan ende i mindre læringsutbytte. I Bamberg og Tals undersøkelse viste resultatet at elevene syntes at opplegg med fullstendig valgfrihet kunne være spennende, men at de ikke lærte mye. Opplegg med begrenset valgfrihet er et godt utgangspunkt å gå ut fra. Her får elevene bruke sin stemme for å utdype deres ønsker og deres beste læringsmetoder. Samtidig vil de ha noen begrensninger, da også for frie tøyler kan ofte ende i at læringsutbytte ikke er like stort. I Bamberg og Tals undersøkelse viste resultatet at elevene syntes opplegg med fullstendig valgfrihet kunne være spennende, men at de ikke lærte mye (Bamberger & Tal, 2007, s. 83 hentet fra; Frøyland & Langholm, 2016, s. 93). Fullstendig valgfrihet kan være veldig overveldende, i hvert fall for elever som kanskje ikke har vært på museet før og ikke er helt sikre på temaet. Selv om det er gjort et grundig arbeid før museumsbesøket, kan det å besøke museet være litt overveldende.

Med utgangspunkt i egne erfaringer under en skoletur i regi av Hvite Busser til Polen og Tyskland på VG1, hvor fullstendig valgfrihet ble praktisert, er det en viss forståelse for hvor lite utbytte en kan få av fullstendig valgfrihet. Den ene dagen var den tidligere konsentrasjonsleiren Sachsenhausen i Tyskland reisemålet, her ble det tilbragt et par

timer. På forhånd var det utført gode forberedelser, hvor læring om temaer som konsentrasjonsleirer, Nazi-Tyskland og Sachsenhausen var sentrale temaer. Overveldelsen av total frihet ble allikevel stor i det alle fikk vandre fritt og se på det man selv ville. Følelsen av lite personlig læringsutbytte etter ~~denne~~ besøket sitter fortsatt igjen som ett av hovedinntrykkene. Dette er selvfølgelig noe som kan variere fra elev til elev, og enkelte elever har kanskje et større utbytte av å kunne selv velge hva man skal fokusere på i løpet av slike besøk.

De tre punktene for et vellykket museumsbesøk som Frøyland og Langholm presenterer, handler i hovedsak om hvor viktig det er å ha en sammenheng mellom besøket og det elevene lærer i klasserommet. Derfor er for- og etterarbeid en viktig del av besøket. I tillegg til at temaene som blir presentert på skolen henger sammen med temaene som blir vist og diskutert under besøket. Per og Greta blir også spurt om hvilke holdninger de har til for- og etterarbeid ved et besøk, vedlegg 1 og 2 (spm. 8). Her kommer det frem at begge er enige om at det er viktig med både for- og etterarbeid i klasserommet ved et museumsbesøk. Angående hvordan Greta forbereder elevene og hva hun gjør i forkant av et museum sier hun:

Jeg snakker med folk i forkant slik at vi har best mulige forutsetninger til å forberede oss ganske godt til besøket i forkant. Dette er også på grunn av at elevene skal få muligheten til å kunne forberede gode spørsmål å stille i forkant av besøket. [...] Jeg har vært på omvisning mange ganger på museet [Kystens Arv] og, så jeg har aldri laget et opplegg, men jeg har forberedt elevene på hva det er de har å tilby, og hva er det dere [elevene] kan bidra med for å gjøre dette besøket mer interessant. På denne måten har de i hvert fall noe grunnleggende kunnskap, så de har bedre forståelse for hva målet med besøket er.

Elever som ikke er forberedt til et museumsbesøk gir sjeldent gode resultater forklarer Greta. Altså, hun synes det er viktig med et godt forarbeid. Det som allikevel er interessant her er hennes forventning om å ikke være med på å utvikle oppleggene. Kanskje blir Kystens Arv (eller andre museer også) tatt i bruk bare når det passer inn med temaet. Det blir ikke gjort et forsøk på å utvikle temaer som passer inn med et museumsbesøk ved Kystens Arv. En samtale mellom museum og skole her ville vært bra med tanke på å utvikle gode opplegg som passer både for museet og for skolen sammen. Hvilke opplegg er det Kystens Arv treffer på, og hva er det elevene må lære om før de drar på museet. Dette stemmer også overens med Frøyland og Langholms resultater som viser til at det er en forventning blant lærerne at det er museene som kan lage oppleggene, selv om de skal bestemme når det blir tatt i bruk (Frøyland & Langholm, 2016, s. 99). Ved å utvikle oppleggene sammen, vil den røde tråden gjennom forarbeid – museumsbesøk – etterarbeid bli lettere å føre.

I forhold til forarbeid sier også Per at han ser på det som viktig, spesielt for elevenes læringsutbytte. Han påpeker at godt forberedte elever «gjør noe med besøket deres». Videre nevner Per at Fagfornyelsen har refleksjon og dybdelæring som viktige deler av opplæringen. Derfor vil godt forberedte elever gjøre det enklere å reflektere og kommunisere i løpet av besøket.

Forarbeidet er viktig for Greta, men og for Per i forhold til å få til et vellykket besøk. De er enige i at museumsbesøket blir bedre av forberedte elever som har jobbet grundig med temaet. Dette er en konklusjon Frøyland og Langholm (2016) kommer til. Resultatene til Frøyland og Langholm viser at noen museer kommer med forslag til hvordan læreren kan forberede elevene på besøket. Noen museer har krav om kurs eller at de må være til stede

i forkant av museumsbesøket. Fåttallet kommer med forslag om etterarbeid (Frøyland & Langholm, 2016, s. 101–103). Et kurs eller oppmøte før museumsbesøket vil være fruktbart med tanke på at lærerne kan være med på å påvirke museumsbesøket, og at de er godt forberedt på hva som kommer til å bli presentert. Ikke minst vil kurset gjøre det lettere å forberede elevene på besøket, da læreren har større kontroll på temaet som blir presentert.

I forhold til etterarbeid så skriver Frøyland og Langholm at det er fire av sju museer som forventer at læreren gjennomfører etterarbeid. Dette er noe Per er enig i, et godt etterarbeid er viktig. I tillegg påpeker han at LK20 åpner opp for etterarbeid gjennom mulighetene det gir til refleksjon, både individuelt og sammen. Til slutt sier han:

Men det er viktig at refleksjonsbiten ikke blir en sånn teoretisk tørr kjedelig refleksjon, for det trenger den ikke å være. Vi [Kystens Arv] kan også være med på den. Jeg, for eksempel, kan være med og bidra til at refleksjonsbiten blir litt mer givende både gjennom og etter besøket. [...] Så jeg forventer vel egentlig en litt sånn muntlig, men også skriftlig refleksjon.

Her ser man at han ikke bare forventer etterarbeid, men at han også stiller seg tilgjengelig til å kunne være med på å utforme et opplegg rundt det. I tillegg til at han kan være med i klasserommet når elevene skal reflektere over besøket. Dette går i tråd med Mikos forslag om et annerledes samarbeid.

Greta er enig i at etterarbeid er viktig og sier blant annet:

Vi må da ha litt etterarbeid. Det er klart. Altså, om vi fikk svar på mange av de spørsmålene vi hadde i forkant. Og ikke minst dette med å la tankene synke litt og finne ut av ting som kanskje har vært spekulert på i forkant.

Frøyland og Langholm skriver at det er stor forskjell på hva forskningen viser til for å gi elevene læring ved et museumsbesøk, og hva som faktisk utføres i praksis (Frøyland & Langholm, 2016, s. 94). Dette er ikke et unntak når det gjelder for- og etterarbeid. Det er ikke en selvfølge at for- og etterarbeidet alltid blir gjennomført. Derfor er det svært viktig at museet er inkludert i denne prosessen. Da kan de komme med forslag til for- og etterarbeid for å gjøre besøket mer vellykket. Dette og for å bedre elevenes læring. Som en del av alle opplegg som lages for skoler, skal det være en selvfølge å ha klare oppgaver som kan gjøres før og etter besøket. Hvis samarbeidet mellom skolen og museet er godt, vil det være mulig å sammen lage disse oppleggene.

Så langt er det diskutert forskjellige aspekter av et vellykket museumsbesøk. Om det er bruken av for- og etterarbeid eller et velutviklet opplegg hvor man finner den perfekte balansen mellom elevdeltakelse og formidling fra museumspedagog. Ved intervjuene ble og informantene spurt direkte: «i hvor stor grad evaluerer dere i fellesskap et museumsbesøk for vellykket eller ikke.» (vedlegg 1 (spm. 6) og vedlegg 2, (spm. 5)). Her legger Greta spesiell vekt på elevenes opplevelse av besøket og hvor fornøyde de er etter besøket. Om dette var noe som var interessant eller ikke. Det kan oppleves som at dette er like viktig som læringsutbytte i hennes øyne. Det kan oppleves som at dette er noe som vektlegges like mye som læringsutbytte i hennes øyne. Hun sier:

Det jeg har opplevd når vi har vært på Kystens Arv er at det har blitt slik at vi stopper litt opp og jobber ekstra godt med et tema, og det blir litt variasjon i undervisningen. Dette er ofte en suksess. Det er sjeldent de er misfornøyde og synes det er kjedelig. For det er bare dette med å komme seg ut av klasserommet som er viktig. Det er noe med det å komme seg ut, få sett noen andre ansikt og få innputt fra andre plasser.

Av den grunn kan det konkluderes med at selv om læringsutbytte ofte er en viktig del av det suksessfulle museumsbesøket. Kan bare det å komme seg ut av klasserommet og prøve ut litt andre læringsarenaer være en suksess. Selv om temaet ikke er av det mest interessante, kan det bli mer interessant av å komme seg ut av klasserommet. I tillegg til at nye ansikter ofte hjelper. Derfor kan et godt alternativ bare være å få noen nye formidlere inn i klasserommet for å snakke med elevene. [Derfor](#) kan et godt alternativ være å få noen nye formidlere inn i klasserommet for å snakke med elevene.

Samt elevenes oppfattelse av museumsbesøket, legger Per spesielt vekt på kommunikasjonen etter museumsbesøket. Han nevner blant annet at den umiddelbare briefing med 'alle' rett etter museumsbesøket er viktig. Altså, alle de involverte partene på museet. Kystens Arv har jo flere avdelinger som brukes i løpet av et besøk fra grupper og skoler. Om det er båtbyggeriet, utstillinger, gjesteomvisere eller matproduksjon. Derfor legger Per vekt på briefing med alle de trufne partner. Som han sier:

Det blir mer en sånn erfaringsbasert opplevelse, at vi legger ord på det, og så kan man ta med seg det inn i en litt mer analytisk form i et møte. Det blir mer en sånn erfaringsbasert opplevelse, at vi legger ord på det, og så kan man ta med seg det inn i en litt mer analytisk form etter møtet. Hvor man da begynner å analysere og reflektere over besøket for eksempel.

Dette blir jo også på mange måter en del av etterarbeidet til museet. I etterkant kan man se at spørsmålet kunne blitt stilt annerledes. Det hadde også vært interessant å vite hva som gjør et besøk vellykket og ikke. Ikke bare sett på hvordan besøk blir gjennomført i dag, spørsmålet sees i vedlegg 2 (spm. 5).

Begge parter er flinke til å jobbe og analysere museumsbesøket. Det er klart at for Greta er det ikke bestandig læringsutbytte som er viktig, men heller det å ta med elevene for å gjøre noe annet. På den ene siden er Greta med sine elever og kollegaer flinke til å evaluere besøket i ettertid. På den andre siden er Per flink til å diskutere besøket med sine kollegaer etter besøket. Det som derimot og er en mulighet, er at de sammen møtes for å evaluere besøket. Altså, at det skulle vært et møte mellom skole og museum etter museumsbesøket. Her kunne det vært opprettet kommunikasjon i etterkant for å kartlegge hva hver part er fornøyd med og ikke etter besøket, og hva som kunne vært gjort annerledes. Frøyland og Langholm nevner blant annet et evalueringsskjema som en mulig kommunikasjon hvor elever og lærere får mulighet til å gi tilbakemeldinger direkte til museet etter et besøk (Frøyland & Langholm, 2016, s. 103). Da Per fikk spørsmål om han hadde tenkt over en felles evalueringsform var svaret:

Nei, ikke annet enn at jeg på frivillig basis fikk høre om det. Men hvis jeg skal reflektere over dette nå, når du stiller spørsmålet, så ser jeg jo at det absolutt skulle vært et felles refleksjonsforum eller et felles tilbakemeldingsforum.

Både positive og konstruktive tilbakemeldinger er noe som er viktig å få frem i lyset i ettertid. Noe som kan være vanskelig å huske. I det Greta fikk spørsmålet om hvordan hennes opplevelser av skolebesøk ved Kystens Arv var, og om hun hadde noen konstruktive tilbakemeldinger, var svaret: «Jeg har bare positive opplevelser. Jeg kan ikke komme på noe negativt.» Vedlegg 1 (spm. 10). Så selv om opplevelsene overalt er positive, kan man også stille spørsmål ved om det er noen [småtingdetaljer](#) som kunne blitt tatt opp og vurdert, som nødvendigvis ikke ble husket i tiden rundt innsamlingen av intervjuet. Derfor er de umiddelbare evalueringen i fellesskap viktig. Et møte, eller

evalueringsskjema hvor besøket blir vurdert. Ved dannelse av ulike irritasjonsmomenter kan skape irritasjon og ønsker om å gå ut av samarbeidet.

Museumsbesøket er ofte sett på som noe positivt, og det argumenteres for at dette er alltid (eller ofte) en positiv opplevelse for klassen, men hvorfor blir det da ikke mere brukt? Hva er det som stopper lærerne fra å starte et samarbeid med sitt lokale museum? Det kan sees på flere grunner til hvorfor museet ikke blir brukt, og den største er bruken av tid og penger. Selv om man ofte ser på museumsbesøket om bare en skoledag som blir viet til dette, er det også mye arbeid rundt besøket. Selv om man ofte ser på museumsbesøket som en skoledag som blir viet til dette, er det og mye arbeid rundt besøket. Både fra skolens side, men og fra museet sin side. Elevene skal forberedes på besøket, det skal planlegges, finne en dato som passer for alle parter, opplegg må diskuteres, reisetid og tid til etterarbeid og evaluering. I tillegg til å se på hvordan museet kan brukes på en god nok måte slik at det passer inn i læreplanen og det elevene skal lære. Selv om ønsket om å bruke museet er der, er det gjennomføringen i praksis som er den vanskelige delen.

It is not that we do not value museums. We do, and we know they would be valuable for our students too. But the path leading to any museum visit with our class may be so strewn with obstacles that it hardly seems worth all the effort (Wright-Maley et al., 2013, s. 207).

Greta nevner dette med penger som en stor faktor til hvorfor museumsbesøk ikke blir gjennomført oftere fra Johan Bojer VGS sin side. Blant annet sier hun ved spørsmål om hvor ofte hun og hennes klasse besøker museer generelt, vedlegg 1 (spm. 1): «Vet du, det er egentlig ikke så veldig ofte [...] en av årsakene til det er at det koster penger, ikke sant.» Videre nevner hun også tid og transportmidler til museet som andre faktorer:

Ellers ser jeg at det er mye snakk om tidsressurser, også handler det veldig mye om hvordan vi skal kunne komme oss fra skolen til museet. [...] Altså, det handler om ressurser, økonomiske ressurser, og hvis det ikke er et opplegg gjennom, for eksempel, Den Kulturelle Skolesekken, da er det ikke bestandig skolen har ressurser til å prioritere det.

Her ser vi altså at Den Kulturelle Skolesekken har stor innvirkning på hvor ofte og hvilke museer skoler har råd og tid til å prioritere. Derfor er Den Kulturelle Skolesekken veldig viktig, primært for å få tatt i bruk museene. Til slutt nevner hun at det for henne er viktig å se på hva elevene ønsker å prioritere. Hun konkluderer:

Mulighetene er der, men jeg ser noen begrensninger der. Det er tid, det er økonomi, også er det hva elevene ønsker å prioritere. Hva er det de har lyst til, og hva er de motiverte med å jobbe mer med.

Da Den Kulturelle Skolesekken ble innført på begynnelsen av 2000-tallet, var prosjektet med på å gi elever ved den norske skole et felles verdigrunnlag. Her var «kunnskap, fremstille kulturarven, stimulere til å ta i bruk lokalkulturen og inspirere barn og unge til å være aktive og skapende» et av punktene for prosjektet (St.meld. nr. 38 (2002-2003), s. 17). Kulturarv og lokalkultur er noe av det Greta nevner som et viktig grunnlag for Den Kulturelle Skolesekken. Uten deres støtte til å besøke museer i lokalsamfunnet, er det vanskelig for skolene å prioritere å dra ut til de ulike kulturinstitusjonene, da også museer.

4.2 HISTORISK LÆRING PÅ MUSEET

«Historie er et sentralt fag for kultur- og samfunnsforståelse, danning og identitetsutvikling.» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 2)

Samarbeidet mellom museum og skole vil i denne delen bli drøftet. Både med hensyn til historieundervisningen og elevenes egne historiske læring i løpet av et museumsbesøk. Hvordan man kan måle elevenes historiske forståelse og i tillegg vise til en læringskurve under et museumsbesøk kan være vanskelig. Historie er en viktig del av kultur- og samfunnsforståelsen, noe som læreplanen legger vekt på. Ikke minst er dette også en stor bidragsyter til dannelse og identitetsbygging hos elevene. Dette er en stor grunn til at begrepene 'historiebevissthet', 'historisk empati', 'kulturarv', 'lokalhistorie' og 'identitet' har blitt valgt ut som begreper for å vise potensialet som samarbeidet mellom museum og skole kan ha.

Kompetansemålene for VG2 Historie viser og utvikler elevene historisk kompetanse når «de bruker historiefaglige metode i kombinasjon med kunnskaper om fortiden, og når de stiller spørsmål, gjennomfører undersøkelser og finner svar.» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 6). I VG3 er dette grunnlaget samt at de bruker «historiefaglig materiale for å finne svar, og når de forstår menneskers utfordringer og handlinger i historiske kontekster» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 7). Derfor kan vi se at selv om grunnlaget er det samme, er det noe videre utvikling i VG3 hvor også historiske kilder og materialer er viktige for elevenes utvikling av historie.

Læreplanens kompetansemål, sentrale styringsdokumenter, intervjuer og teorien vil legge grunnlaget for den videre diskusjonen sett i lys av historisk læring ved et samarbeid mellom skole og museum. Bruken av en historisk person og rollespill som en vei inn til utviklingen av historisk empati vil først bli diskutert. Dette vil bli fulgt opp av en diskusjon rundt Kystens Arv som et historisk sted og hva dette kan gjøre med ens egen forståelse rundt historiebevissthet, identitet og lokalhistorie. Til slutt vil bruken av båtbyggeriet og dens viktighet rundt historiebevissthet og kulturarv bli diskutert.

Historisk empati – Den Siste Viking og Jakob

Jakob Pinade med Litjefoten er en kjent karakter i Johan Bojers roman 'Den Siste Viking'. Ikke like kjent er mannen bak karakteren: Jakob Aasan. I bøkene blir karakteren Jakob beskrevet som en: «storseglar, storfeskar, og stordrekkar, og mens de andre sjøkarene levde i de grå stuene rundt bukta og hadde sorger for kjerring og unger, så var han herlig ungkar på seksti år, og båten var både kjerring og hus og heim» (Bojer, 1999, s. 9). På Kystens Arv ble det gjennom sommeren 2021 fremvist ett vandreteater hvor formålet var å bli bedre kjent med mannen bak karakteren. På nettsidene skriver Kystens Arv: «Vi tar dere med tilbake til 1869, og 30 år gamle Jakob har allerede rukket å bli en erfaren segler. Han vil dele spennende historier, kloke erfaringer og kunnskap fra sitt liv som lofotsegler og medmenneske» (Kystens Arv, 2022). Dette vandreteateret er et godt utgangspunkt for å forme og utvikle elevenes historiske empati.

Involveringen av enkeltpersoners historie er nevnt i Fagfornyelsens kompetansemål for VG3. I LK20 står det at eleven skal kunne «utforske en historisk person og diskutere hans eller hennes tenkning, handlingsrom og valg i lys av samtiden han eller hun levde i» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 6). Vandreteateret er utviklet for at de som ser og er med på det skal kunne sette seg inn i tankegangen til Jakob, menn og mange andre fiskere på denne tiden. Dette er et godt eksempel på formidling Kystens Arv allerede gjør som også kan brukes i sammenheng med besøk fra elevgrupper fra videregående opplæring.

Med en videregående skole som er oppkalt etter forfatteren, så er det ingen grunn til at elevene ved Johan Bojer VGS ikke skal ha en viss kjennskap til forfatteren og bøkene hans. Under intervjuet med Greta så nevner hun et tidligere samarbeid mellom historie- og norskfaget. Fokuset var i dette tverrfaglige samarbeidet på Johan Bojer VGS og utstillingen

Lofotdrifta fra Trøndelag. Et slikt tverrfaglig prosjekt kan også brukes i forbindelse med vandreteateret. Her kan elevene lese boken 'Den Siste Viking' i Norsk-faget. I historie kan de lære om norsk kystkultur på 1800-tallet. Før de drar til Kystens Arv og er med på vandreteateret. Som et etterarbeid i historiefaget kan elevene reflektere over Jakobs handlingsrom og tenkning i hans samtid.

Annen hvert år blir det også satt opp et uteteater av 'Den Siste Viking' i amfiet ved siden av museet. Amfiet holder plass til 1000 stykker, og den mest kjente visningen er nok da Kong Harald og Dronning Sonja hadde statsbesøk av den Islandske presidenten Mary McAleese i 2008 (Overland, 2008, s. 14–15). Uteteateret ble for første gang satt opp ute i mørket i 2005, på Kystens Arv sine områder. Dette er noe som Greta sier at de har vært på i regi av Johan Bojer VGS: «Også har vi jo hatt med elevene på dette 'spelet' som har vært. 'Den Siste Viking'. Ja, også flere slike oppsetninger, 'Folk ved Sjøen' for eksempel.» Med utgangspunkt i dette sitatet kan det konkluderes med at arbeid rundt slike oppsetninger ikke er ukjent, og noe som kan videreføres for å bedre et samarbeid rundt vandreteatret.

Et av de nyttigste oppleggene og undervisningsmetodene et museum kan gi, er å gjøre noe utenom det vanlige. I forrige del ble det diskutert at et vellykket museumsbesøk er blant annet avhengig av at elevene får være med på noe som de vanligvis ikke får gjort i klasserommet. Med godt grunnlag er derfor vandreteatret noe som må kunne passe inn i skolehverdagen til elevene. Samt i 2008 kom kultur- og likestillingsdepartementet med sin stortingsmelding 'Framtidas museum'. Her er utvikling av museene i Norge i fokus. Angående formidling og forbedring skriver de blant annet at de krever: «aktiv tilrettelegging og ulike strategier for å nå forskjellige målgrupper» (St.meld. nr. 49 (2008-2009), s. 102). Sammen med dette skriver de også at formidlingen til museene må være «kritisk og nyskapende, både når det gjelder tematikk og virkemidler.» Det kan sees i museumspedagogikken at disse utviklingene er også noe museene strever etter, og formidlingen har blitt mer kreativ blant flere museer. Vandreteateret gir en kreativ tolkning av historien. I tillegg har teateret en strategi på å nå forskjellige målgrupper, fra skoleklasser til småbarnsfamilier og eldre. Ved å være med på å tolke historien og kystkulturen gjennom Jakobs øyne vil elevene forstå historien og kulturen på en ny måte.

Bruken av drama i museumssammenheng er utbredt, og Per med utdanningsbakgrunn innenfor drama og teater ser på dette som en innholdsrik og lærerik måte å presentere personligheter og folks historier på. I tillegg legger han vekt på dette med å bruke flere sanser under en omvisning og som kan bidra til at formidlingen blir bedre. Han konkluderer:

Grunnen bak drama i museumsformidling er at folk er forskjellige og gjennom teateret sitt virkemiddel kan vi spille på ulike sanser. Først har vi å få høre fortellingene gjennom personen. Gruppene kan se på, i dette eksemplet, husene, artefaktene og båten. Til slutt har de også muligheter til å ta på ting slik som 'båtrya', garn og Staværingsgensenen. Det skjer noe med folk følelsesmessig med en slik type formidling.

Uten å faktisk bruke begrepene gir Per her beskrivelsen av å få et følelsesmessig forhold til historien og fortiden. Til slutt legger han til:

Med mitt teaterperspektiv får man i gang litt flere følelser. Samfunnet på den tiden blir mere visualisert. Det bryter litt med dette å bare fortelle, og byr litt på det lille ekstra. I vandreteateret spiller jeg mye på følelser og gjenkjennelsesfaktoren.

Det er også dette som er svært viktig sett ut fra historisk empati; å ha en forståelse for personers tanker og følelser på denne tiden. Relevansen for vandreteateret i forhold til læreplanen og stortingsdokumentene er der, men ønsket er også å kunne argumentere for at et slikt vandreteater vil være med på å forbedre elevenes historiske empati. Savenije og de Bruijn skriver: «Narrating history through a singular perspective, such as that of an individual person, stimulates emotional engagement, allowing people to identify with the thoughts and feelings of historical actors» (Savenije & de Bruijn, 2017, s. 834). Her nevner de det læreplanens mål også sier, at det kan hjelpe elevene å forstå deres tenkning, handlingsrom og valg i lys av samtiden han eller hun levde i. Det er akkurat dette Kystens Arv og Johan Bojer VGS kan samarbeide om, å lage et godt opplegg rundt dette.

Et slikt samarbeid krever også en grad av forsiktighet. Å presentere historien fra en persons ståsted kan være risikabelt. Selv om ønsket er å hjelpe elevene til å forbedre og fremme deres historiske empati, kan det også gå i motsatt retning. Savenije og de Bruijn har base i Amerika og drar frem eksemplet om å bruke USAs historie med slaveri. Her kan noen elever ha en sterk medfølelse for de som ble undertrykt, og kanskje har de selv forfedre som har vært slaver. Dermed kan det bli opplevd som feil å presentere historien gjennom bare slaveeierens øyne. Noe som har blitt misbrukt mye i fortiden. Et annet godt eksempel er nazistyrkene i Tyskland og alle de som ble forfulgt under andre verdenskrig. Det vil bli sett på som feil å få elevene til å prøve å vise empati eller medfølelse for kun posisjonsmaktene. Det vil sjeldent være lønnsomt å presentere bare den ene siden av saken. Ifølge Fagfornyelsen handler historisk empati om å forstå hendelser i fortiden fra ulike ståsted. I tillegg skal de også forstå at fortiden blir ulikt fremstilt ut fra ulike perspektiv. Derfor er det viktig å forstå at teorien i historisk empati sier ikke at elevene skal ha medfølelse for de ulike perspektivene, men heller forstå at det er ulike perspektiv og historien er annerledes ved ulike perspektiver. Som også Kvande og Naastad (2020, s. 134) påpeker, er dette med å ha medfølelse noe av det som oftest blir misforstått i forhold til utviklingen av historisk empati. Historisk Empati brukes altså mer som en del av historiske forklaringer. Altså vil et vandreteater slik som det Kystens Arv allerede tilbyr være et godt eksempel på dette.

For museum som har utgangspunkt i de tunge og vanskelige temaene vil det lønne seg å vise historien fra ulike perspektiv. Det minste som kan gjøres fra både museet og skolen sin side er i hvert fall å ha en time på forhånd hvor det vises til begge sider av saken. For deretter å ha mer fokus på en av sidene. Som en del av forarbeidet kan også museumspedagogen komme inn i klasserommet. Eventuelt må vekten ligge likt på begge i løpet av museumsbesøket.

Her har Kystens Arv på mange måter en fordel. Museet har kystkultur som hovedtema, og det er ikke like svart-hvitt sider som de eksemplene tidligere nevnt. Å vise frem den «vanlige» fiskebonden i et slikt vandreteater som med Jakob Aasan vil på denne måten ikke være så dumt. Selv om det selvfølgelig var personer som hadde det annerledes, i form av både rikdom og fattigdom, på denne tiden. Alt tatt i betraktning har også Kystens Arv her en fordel med tanke på plassering, historisk lokasjon, og har mange historiske bygninger på sitt museumsområde.

Kystens Arv som historisk sted: Lokalhistorie og identitet
Kystens Arv startet sin museumsvirksomhet i 1989 med utstillingen Lofotdrifta fra Trøndelag. Selv om plasseringen Museet fikk kan virke tilfeldig, er ikke det noen tilfeldighet. Plasseringen ble valgt på grunn av områdets historiske betydning for Stadsbygd gjennom flere århundrer. Kystens Arv ligger rett ved der Prestelva munner ut i

Trondheimsfjorden. Prestelva starter ved innsjøen Vatngården og går igjennom Stadsbygda før den munner ut i fjorden. På grunn av forbindelsen med Trondheimsfjorden er det Brakkvann i elve-området rundt hvor Kystens Arv ligger i dag. Brekkvann er blandingen av salt- og ferskvann, og er svært bra for å beskytte trebåter fra muslingen pælemark som lever i saltvannet. På grunn av brekkvannet ble området brukt som havn i lang tid før det var noe museum der. Til og med lofotfarerne som dro fra Stadsbygd hadde båtene sine opp igjennom denne elven, og det va her lofotreisen startet hvert år den 13. januar.

Det var også her ifølge Snorre Sturlasson at Guttorm Sindre og andre menn meglia fred mellom Harald Hårfagre og sønnen Halvdan Svarte (Sturluson et al., 1970, s. . At på til ligger Kystens Arv i nærheten av Helleristningene som er funnet på Stadsbygd. Derfor kan man konkludere med at området har hatt en betydning over lengre tid, og kan derfor defineres som et historisk sted.

Mange av bygningene som er på museumsområdet er også historiske i seg selv. I 2020 ble det også gjennomført omvisninger på museumsområdet om de forskjellige byggene. Her ble alle bygningene presentert, og fokuset lå på de forskjellige sosiale og økonomiske gruppene i samfunnet. Fra strandsitterene uten noe eid jord, husmannsplassene som var eid av de største gårdene, til trønderlåna og prestegården. Presten var den med mest økonomisk kapital på 1800-tallet.

Et opplegg rundt museumsbygningene vil være med å hjelpe elever med sin historiske forståelse. Dette vil også være nyttig å dra opp mot læreplanen i forhold til VG2 i LK20. Her sier læreplanen at elevene skal kunne: «gjøre rede for hvordan handel og økonomiske systemer har påvirket maktforhold og menneskers liv» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 5). På 1800-tallet var det en stor fremvekst til husmannsvesenet. Stadsbygd prestegård eide i alt 3700 mål og hadde 16 husmenn. Å lage et opplegg rundt dette økonomiske systemet hadde vært interessant. Hvor elevene får være med både på omvisning på husmannsplassen Rønningen som ligger på museumsområdet. I tillegg til et samarbeid med Stadsbygd prestegård. Ett forarbeid for dette ville være for eksempel å lære om husmannsvesenet. På museet kan de lære om de forskjellige rangene fra strandsitterene til presten. Hvor etterarbeidet vil være med på å se på hvordan dette påvirket maktforholdene og menneskenes liv på 1800-tallet.

I dette opplegget kan også plasseringen og minnekulturen på Kystens Arv bli dratt inn. Hvordan 1800-tallets samfunn blir minnet på Kystens Arv, og da også hvordan bygda minnes samfunnet på denne tiden. I LK20 står det at elever etter VG2 skal kunne: utforske og reflektere over hvordan fortiden minnes lokalt og nasjonalt.» Her kan de se spesifikt på det lokale, hvordan de minnes 1800-tallets kystkultur. Deretter sette det opp mot Norge og nasjonens minnekultur rundt kysten. På Kystens Arv har elevene muligheter til å se hvordan fortiden blir brukt for å presentere historien. Her kan elevene reflektere over plasseringen av museet, og ikke minst dets historiske bygninger. Hvordan disse er med å skape en minnekultur ikke bare rundt kystkultur, men også rundt lokalhistorien og Stadsbygd generelt.

Det er akkurat dette med det lokale og den lokale tilhørigheten Per også trekker inn når vi diskuterer plassens betydning for museumsvirksomhet. Per sier:

Det er kjempeviktig i forhold til dette med lokalhistorie. Stedets betydning er kjempeviktig for lokalbefolkning og de føler et eierskap til område. Dette ser man jo med det frivillighets apparatet vi har rundt museet i dag. I formidlingen er det jo Stadsbygd vi tar utgangspunkt i.

Den kollektive historien som kobler samfunnet sammen, er viktig. Som John Tosh sier i sin bok *The Pursuit of History*: «All societies have collective memory, a storehouse of experience that is drawn on the sense of identity and a sense of direction» (Tosh, 2013, s. 2). Det er altså denne erfaringen og sammenhengen som er viktig for å utvikle historiebevisstheten. Historiebevissthet blir i læreplanen beskrevet som en veldig personlig erfaring og utvikling, men for å forstå seg selv må man også forstå samfunnet rundt seg. Det er noe Erik Lund sier: «Historiebevisstheten gis næring, fra det individuelle og slektsmessige ut i det lokale, nasjonale og kanskje globale.» (Lund, 2020, s. 29). Denne sammenhengen er også noe Greta nevner: «Lokalhistorien er viktig den og. For å skjønne verden, så er det viktig å kjenne til historien i nærheten av der du bor.»

«Historical consciousness explains ways in which historical learning, from a range of sources, may contribute to children and adults' growing sense of identity and belonging for the individual within a family, a community, a time and a place» (Dunn & Wyver, 2019, s. 361). Begrunnelsen for å bruke museum i skolehverdagen er enkel. Som Dunn og Wyver skriver så er historiebevissthet fra flere kilder med på å skape elevenes identitet og følelsen av fellesskap innenfor familien, samfunnet, tiden og plassen. Derfor vil et samarbeid med det lokale museet som tar for seg de små lokale historiene være like viktige som de store museene som tar for seg nasjonens historie. Dette kan være med på å hjelpe elevenes følelse av deres fellesskap og påvirkning på det nære samfunnet rundt dem selv. Dette var det forfedrene på bygda var med på å gjøre, som igjen kan få de til å reflektere over hva vi kan gjøre i vårt samfunn som kan påvirke ettertiden.

En lokal forankring er svært viktig for Kystens Arv for å koble de sammen med andre institusjoner som skoler i lokal samfunnet. Det er også samarbeidene som er viktig for å koble det opp mot hver enkeltes skoles behov. Dette er et viktig grunnlag, og det er også noe av det som er viktig sett ut fra styringsdokumentene. De skriver:

Den lokale forankringen er grunnlaget i Den Kulturelle Skolesekken [...] Dette vil kreve både en politisk vilje til å satse, vilje til samarbeid mellom skole og kultur på lokale plan i den enkelte kommunen og over kommunegrensene, og vilje til å løfte opp og utnytte de ressursene kommunen har i arbeidet med Den Kulturelle Skolesekken på en målretta og effektiv måte (St.meld. nr. 38 (2002-2003), s. 37).

Selv om lokal historien ofte ikke blir prioritert i skolen er det svært viktig for elevenes identitet. Med historiebevissthet som et av kjerneelementene er det i hvert fall viktig for å få en felles forståelse av samfunnet de lever i. Per er ganske sikker på Kystens Arv sin rolle i dette og den lokale tilhørigheten. Han sier: «Lokal tilhørighet er jo viktig, og gjøre seg bevisst på at man hører til en plass. Og det er det jo vi som har viktig rolle som museum. Og spesielt siden vi er et lokalt museum.» Det er tydelig at lokal historie er en viktig del av Kystens Arvs identitet og deres forhold til lokalhistorie er en rolle de tar på alvor.

I forhold til utviklingen av historiebevissthet og historisk empati er det flere måter Kystens Arv og Johan Bojer VGS kan gå frem. Historiebevissthet som begrep i klasserommet har hatt en lang og kronglete vei og selv om det har vært en del av læreplanene siden tidlig 2000-tallet, har det fått liten grad av hjelpsomhet i klasserommet i praksis. Altså, selv om det har vært svært hjelpsom i historiefaget generelt, har det vært vanskelig å anvende i praksis (Lund, 2020, s. 32). Ett godt utgangspunkt er å ta i bruk museum. Derfor vil jeg nå prøve å svare på hvordan man kan, ved hjelp av museumsbesøk, utvikle elevenes historiebevissthet.

Savenije og de Bruijn diskuterer teknikken om stedstilhørighet som en vei til historisk empati. Altså å bruke en «same place» teknikk. Hvor elevene undersøker kontinuitet eller forskjeller på et sted. De skriver:

The 'same place' technique can either focus on continuity or changes through time for a particular site and can emphasise how people have related to a place or can merely highlight a place's function (Savenije & de Bruijn, 2017, s. 834).

Dette er noe Kystens Arv og Johan Bojer VGS kan utvikle et opplegg rundt for deres elever. Kompetansemålene i VG3 i LK20 sier blant annet at elevene skal kunne: «drøfte i hvilken grad utviklingen i ulike perioder har vært preget av brudd eller kontinuitet, og vurdere hva som gjør en hendelse i fortiden betydningsfull» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 6). Her kan det blant elevene og i løpet av museumsbesøket diskutere de ulike forholdene og hendelsene som har skjedd på museumsområdet. Fra megling mellom Harald Hårfagre og sønnen til båthavn for lofotfarere til museumsområde.

På museumsområdet til Kystens Arv er det også en god del forskjellige naust, som både har blitt bygget og som har flyttet. Blant annet er det et laftet naust som er det siste av sitt slag på Fosen i dag, men var veldig vanlige naust å ha på 1800-tallet. I tillegg finner man Gløttennaustet som er den eneste bygningen som står igjen fra før museumsdriften. Det er og et stabbur som er flyttet til området.

Som et forarbeid til museumsbesøket ved Kystens Arv kan læreren for eksempel presentere de forskjellige brukene av museumsområdet. Da kan elevene se på kontinuiteten og endringene som har vært. Blant annet står «Gløttennaustet» på museumsområdet enda, og det har stått der siden før område ble brukt til museumsvirksomhet. Et godt hjelpemiddel for dette er nettsiden [norgebilder](#) hvor de kan søke opp Kystens Arv og se hvordan område så ut i 1955 og 1965, samt flere flyfotoer fra 2000-tallet. Her kan elevene selv se forandringen i området. I tillegg til at de har muligheten til å se utviklingen av selve museet.

Et opplegg som ikke trenger å utføres fysisk på Kystens Arvs områder er de blå låvedørene på Stadsbygd. På Stadsbygd har det blitt en tradisjon å male låvedørene blå. Dette er en tradisjon som er veldig spesiell for Stadsbygd og som man ikke finner andre plasser i landet. Selv om det ikke er mye vurdert på hvorfor tradisjonen er der, så hadde adressa en artikkel som først omtalte dette mysteriet (Sæther, 2004). Begrunnelsen bak de blå låvedørene var at på 1800-tallet ble blåfargen billigere, og det var også en tid hvor Staværingene, mest trolig på grunn av Lofotfisket, fikk mere penger. Selv om blåfargens nedgang i pris var det fortsatt en viss status rundt den og det var tidligere den dyreste fargen på markedet. Derfor startet trolig tradisjonen ved at Staværingene hadde penger og hadde lyst til å vise det frem. På mange måter ønsket de å si: «Vi har penger, og det er så mye at til og med låvedørene får blåfarge». Dette er en tradisjon som på 1800-tallet betydde status, men som fortsatt blir brukt på bygda. Derfor kan elevene da også se at valg de tar, noe så enkelt som hvilken farge de skal ha på fjøsdøra, kan være med på å påvirke lokalsamfunnet deres i ettertiden.

Når elevene skal dra til museet uansett kan de allerede da få oppleve de blå låvedørene. Med et godt forarbeid og læring om lofotfiske på Kystens Arv vil dette være et godt utgangspunkt for historisk læring. I samarbeid med for eksempel vandre teateret med Jakob vil elevene både utvikle historiebevissthet og historisk empati. Dette gjennom å ha en forståelse som at fortidens mennesker begynte å male låvedørene sine blå bare på grunn av litt mere penger. En simpel ting som å male låvedørene som fortsatt sitter igjen

i dag. Her altså en sammenheng mellom fortid. Og at deres valg og handlinger har påvirkninger på samfunnet og lokalmiljøet rundt. I tillegg til å lære om lofotfiskerne på 1800-tallet gjennom Jakob og hans tankemåte og valg. Da kan også forståelsen mellom hvorfor det ble valgt å male låvedørene og mennene bak valget blir koblet opp mot hverandre.

Greta kommer også med andre eksempler som hun har brukt i forhold til utviklingen av identitet i klasserommet:

Jeg har gjort, eller gjennomført undersøkelser, hvor elevene får i oppdrag å finne ut av sin identitet, den historiske identiteten. Finn ut av historien til besteforeldre og foreldre. Hvilke yrker hadde de, hvor bodde de, flyttet de, interesser, og da ser vi jo at det endrer seg mye fra generasjon til generasjon.

Altså kan vi se at det er prosjekter og undervisningsmetoder som bruker elevenes identitet og utviklingen av denne. Dette er jo også muligheter å gjøre i forbindelse med et museumsbesøk på Kystens Arv. Problemet ligger her i at lærerne må være forsiktige med elever som ikke har foreldre og besteforeldre fra det umiddelbare lokale miljøet til skolen. Her vil deres opplevelser være forskjellige, og fokuset på lokalhistorie bør ikke være like stort.

Som noen små konkluderende tanker er en lokal forankring viktig i undervisningen, og det er akkurat her et godt samarbeid mellom museum vil være viktig. Det er også denne som er viktig for Kysten Arv å fortsette med for å få inn skolen i undervisningen. Med en lokal forankring vil elevene utvikle identitet og samhold med deres lokalsamfunn. At på til vil de i forhold til historisk læring utvikle historiebevissthet gjennom deres forfedres valg og deres egne. Som Erik Lund (2020, s. 29) sier, så vil for eksempel å se på gamle bilder av familiemedlemmer med dem og skape en diskusjon, vil en individuell og kollektiv fortid bli knyttet. Spørsmålet om hvem er jeg vil være med på å utvikle identiteten samt bevisstheten om fortiden, nåtiden og fremtiden og deres personlige påvirkning på dette.

Hvorfor lokalhistorie ikke blir mere brukt i historieundervisning gir Greta et ganske godt svar på. Selv om hun synes det, er en viktig del av historien så blir det ikke bestandig prioritert i like stor. Dette handler mye om hva elevene selv ønsker å prioritere, og dette er noe som er en viktig del av Fagfornyelsen. Elevmedvirkning er en viktig del av LK20 og i overordnet del står det: «Elevmedvirkning må prege skolen i praksis. Elevene skal både medvirke og ta medansvar i læringsfellesskapet som de skaper sammen med lærerne hver dag» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15). Altså har elevmedvirkning også mye å si, og på Videregående er det kanskje ikke lokalhistorien som blir prioritert blant elevene. Selv om Greta også sier hun, har gjort tidligere prosjekter med lokal historie. Dette var i forbindelse med å få representanter inn i klasserommet og da nevner hun: «I historiefaget der har det vært veldig mang innom og fortalt hvordan dem opplevd det da krigen kom til Rissa. [...] Da har vi brukt og tatt av lokale folk.» Så da kan vi se at en lokal forankring er blir brukt i klasserommet. Som for eksempel om temaet andre verdenskrig. Dette har nok også vært enklere da det har vært tidsvitner fra denne tiden. Greta nevner jo og at dette er blir vanskeligere siden det er få igjen av denne generasjonen. Det er nok også derfor det har vært vanskeligere å gjennomføre dette ved for eksempel historien og kystkultur fra 1800-tallet. Men det er nok også derfor det er viktig å dra inn museum, for å få den lokale forankringen. Så det blir mer virkelighetsnært for elevene også.

Båt, båtbyggeri og bærekraft

Kystens Arv største egenart er båtbyggeriet, som også er noe de bør utnytte ved et skolebesøk. Selv om det finnes flere båtbyggeri i Norge, er det få som er på et museumsområde som i tillegg er åpent for publikum for å se båtbyggeprosessen. Gjennom å bruke båtbyggeriet kan Kystens Arv og Johan Bojer VGS sammen lage et opplegg for historieundervisningen. I denne delen vil jeg argumentere for at båtbyggeriet og utstillingen "Båt og Bærekraft" kan brukes til å utvikle elevenes historiebevissthet, samt at det er en inngang til det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling.

Det er flere elementer i Fagfornyelsen som kan kobles opp mot båtbyggeriet og utstillingen "Båt og bærekraft" på Kystens Arv. I det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling skal elevene reflektere rundt dilemmaer og utviklingstrekk i samfunnet, og hjelpe elevene med å ta ansvarlige valg og handle etisk og miljøbevisst (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 14). Innenfor historiefaget for videregående skoler innebærer dette at elevene skal forstå samspillet mellom mennesket og naturen. Forstå hvordan mennesket og samfunnet har forholdt seg til naturen. Til slutt sier læreplanen også at historiebevissthet er en viktig del av dette:

Historiebevissthet gir elevene forståelse av at konsekvensene av egne valg blir andres historie. Dermed kan de også bli bevisste på sine egne muligheter til å bidra til et mer bærekraftig samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 4).

Båtbyggeriets hovedoppgave er å videreformidle, videreføre og ta vare på tradisjonen rundt den klinkbygdebåten. Dette gjøres gjennom lærlinger for å videreføre båtbygger kunsten, og gjennom formidling til besøkende og skoler, blir tradisjonen videreført. Etter innføringen av den nordiske klinkbyggetradisjonen i UNESCOs verdensarvliste over immateriell kulturarv, er dette en bekreftelse på at også samfunnet rundt – både lokalt, nasjonalt og internasjonalt – verdsetter denne tradisjonen. Ønsket for videreformidlingen og verdsettelsen av den klinkbygde båten blir også derfor en god inngang å bruke i undervisningen.

Båten har vært viktig for den norske kulturarven, og har vært viktig for Norsk kystkultur over lengre tid. Gjennom båtbyggeriet og innføringen av tradisjonen i verdensarvlisten opplever elevene viktigheten og betydningen av båten i dag. Gjennom utstillingen 'Båt og bærekraft' kan de også lære om hvor viktig båten var før. Angående båtens rolle på 1800-tallet sier Per:

Det du kan si er jo at båten, fra vårt perspektiv på kystkultur, så er jo denne helt sentral i forhold til matproduksjon og økonomi. Bærekraft, selv om de ikke hadde dette begrepet på 1800-tallet, så var det naturlig for de å ha en bærekraftig hverdag. Og sentralt for dette er- og var båten. Uten båten blir det ei heller ingen kystkultur.

I historiefaget er også refleksjonen rundt forholdet mellom mennesker og naturen. Det blir sagt at Åfjordsbåten, som er en type klinkbygdebåt fra Fosen, kom i trå med spredninga av grana på 1700-tallet. Før 1700-tallet ble båtene bygget med furu. Det var flere fordeler ved å bruke gran i stedet for furu. Grana kunne vris på en lettere måte, noe som gjorde det lettere å forme båten. Det gikk og mer tømmer til å bygge en furubåt i forhold til en båt bygget av gran. Båtbyggerne brukte og lengre tid å bygge furubåten. På grunn av disse faktorene kom tradisjonsbåten bygget av gran også tydeligere frem ved at det ble bygget flere slike båter. Gjennom å presentere dette for klassen, kan en forståelse og forhåpentligvis refleksjon blant eleven gi kunnskap om hvordan båtbyggertradisjonene ble utviklet i takt med ressursene som var tilgjengelige. Dette går i direkte tråd med

kompetansemål for VG3 i LK20. Hvor elevene skal kunne: «reflektere over hvordan teknologiske omveltninger fra den industrielle revolusjon til i dag har endret menneskers liv og formet forventninger til framtiden.» I tillegg til å «vurdere hvordan mennesker har forholdt seg til naturen, forvaltet og brukt ressurser og bruk historiske perspektiver i samtale om bærekraftige løsninger» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 6–7).

Båtbyggeriet blir fort oversett i forbindelse med skolebesøk fra studieforbereidende klasser. Dette er nok på grunn av vanskeligheter, eller omfatninger om hvordan man kan bruke læreplanen til sin fordel. Det å bruke læreplanene til sin fordel var også et gjengående tema i intervjuene, hvor Per i hovedsak nevnte båtbyggeriet i forhold til yrkesfagklasser:

Da kan det passe bra at kanskje naturbruk er med oss og har opplæring med en båtbygger i skogen. Eller om de kan være med ut å fiske, bærekraftig fiske. Tømmerlinja kan komme og se ulike bruk av ulikt verktøy. Historie eller studiespesialisering, kan komme å ha samfunnsfag eller se museum i en samfunnsnyttigkontekt, eller det vi formidler, kystkultur, hvor man også kan trekke inn miljø og bærekraft.

I tillegg til dette kommer Per med forslag på hvordan elevene kan inkluderes i hele båtbyggerprosessen. Så selv om det kanskje er enkelt å tenke det opp mot yrkesfagklassene kan det også kobles opp mot studiespesialiserende klasser. Dette blir på mange måter i sammenhenger med et tverrfaglig perspektiv, men jeg velger allikevel å inkludere det nedenfor. Her foreslår han at elevene kan være med fra prosessen hvor båtbyggeren velger ut treet i skogen, til det er en ferdig båt. Dette krever også flere turer med museet, men med et godt samarbeid gjennom hele året er dette verdt å vurdere. Her kan også reflektere rundt spørsmålene som overordnet del stiller til elevene i forhold til bærekraftig utvikling. Sammenhengen mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold. Levesett og ressursbruk som har konsekvenser for både lokal miljøet, men også regionalt og globalt.

Hovedfokuset for oppgaven er historisk læring. Derfor vil jeg argumentere for å se på utviklingen av et opplegg både med inkludering av Båt og Bærekraft og båtbyggeriet vil være til stor nytte for elevenes historiske læring. Dette tror jeg vil være svært innholdsrikt for elevene.

I utstillingen Båt og Bærekraft lærer elevene både historie og bærekraftig utvikling. Naastad og Kvande sier:

Mange utstillinger er konseptuelle, der den materielle kulturen selv har en langt mindre framtrædende rolle. Tekster er viktigere, og selv strukturen i utstillingene kan like godt være tematisk som kronologisk. Men også «tekst» forstås på en annen måte: Det handler ikke bare om skrevne tekster på veggen, men også om filmsnutter, lyd og interaktive innretninger. Formålet med utstillingene er i større grad rettet mot å bidra til publikums identitetsbygging og oppdragelse i medborgerskap.

Utstillingen Båt og Bærekraft er akkurat en slik utstilling hvor innholdet er mer tematisk en kronologisk. I tillegg til noen materielle deler av utstillingen er også tekst, video, musikk og leking en del av utstillingen. Med en egen lekebrygge for barn hvor de kan utforske, øve på tauknytning, spille spill og leke butikk. I informasjonsskrivet som ble gitt ut til ansatte i 2020 står det:

Vi har brukt ulike virkemidler som gjenstander, modeller, foto med og uten forklarende tekster, tekster på forskjellige nivå, film, bildeprogram, lese- og lyttemuligheter, illustrasjoner, taktile elementer (ting til å ta og føle på),

aktiviteter der en kan lære gjennom å prøve, materiell en kan ta med seg slik som matoppskrifter eller ordlister.

I likhet med båtbyggeriet er ikke det bærekraftige temaet umiddelbart synlig, men ser man nærmere finner man det. Dette er veldig bra for elevene til å diskutere og drøfte rundt. Utstillingen har et fokus på hverdagslivet og kystkulturen gjennom 150 år. Det er som Per sier at selv om bærekraft ikke var i ordforrådet på 1800-tallet, så levde de et bærekraftig liv. Gjennom utstillingen blir dette også tydelig. Materialene brukt og gjenstandene hentet inn er lokalt, og også laget på lokale, fornybare materialer. Flere av gjenstandene er reparert og lappet, på den tiden skulle så lite som mulig kastes. Temaene 'Barn og ungdom' og 'kystkvinnas arbeid' vises dette godt.

Utstillingen blir også koblet opp mot båtbyggeriet og båten gjennom temaene 'Åfjordsbåten', 'Den klinkbygde båten' og 'I båtbyggerens hode'. Her kan elevene lære om hvordan ullseglene blir og ble laget, fra ulla er på sauene til ferdig segl gjennom filmen *Dragens vinge*. Verktøyene som båtbyggerne bruker, er også utstilt. Åfjordsbåten, som er lokal til område, og historien rundt er beskrevet. I tillegg til båtmodeller av denne og andre klinkbygdebåter er utstilt. Settekassene er utstillingens hovedpunkt og her går det et program hvor gjenstander er utstilt i settekasser og i midten er en prosjektor hvor en beskrivelse av gjenstandene er. Ved settekassene kan elevene lære om ulike fiskeredskaper og deres bruk. Utstillingen samler alle utstillingene ved museet til et sammenhengende tema om kystkultur, og det er også derfor denne er så viktig.

For undervisningen er utstillingen viktig på grunn av dens gjenstander og forskjellige temaer som du ikke får andre plasser på museet. Da tenkes spesielt på hverdagslivet og kvinner og barn. Selv om lofotfisket er et stort grunnlag for kystkulturen på 1800-tallet foregikk dette på bare ¼ av året, fra januar til mai. Derfor er også dette hverdagslivet veldig viktig. Allikevel er det viktig å si at båten og kysten var en viktig del av kystkulturen også utenfor lofotfisket.

Greta forteller viktigheten av utstillingene å få se og få en forklaring på utstyret brukt:

Uansett hvilket museum du drar på, bare det å få ta på og se på gammelt redskap eller annet utstyr, det er noe helt annet. Det å dra på et museum og ta på redskapene og se bilder fra tiden. [...] Så museet kan gi veldig mye synes jeg når det gjelder historien, både når det gjelder gjenstander, bilder og når det gjelder opplegg generelt. [...] Det gjør inntrykk som du ikke får frem like godt i klasserommet.

Dunn og Wyver (2019) skriver også om viktigheten av objekter for å bevisstgjøre barn om historien. Dette gjelder for videregående elever. En del av forståelsen for en fortid er også å se og oppleve utstyr som ikke lenger brukes i dag. Dunn og Wyver konkluderer i artikkelen sin:

The children developed a richer understanding of the past than just learning and revisiting the idea that there was a past, however, their direct experience with the museum context supporting them to find a level of collective identity in relation to this idea of a past and locate themselves in time (Dunn & Wyver, 2019, s. 370).

Gjennom bruken av museer lærte barna en dypere forståelse for en historisk fortid enn de hadde før besøket. I tillegg mener Dunn og Wyver at dette er en forståelse som de ikke kunne lært igjennom repetisjon og læring i klasserommet. Som da også Greta sier gir det inntrykk som elevene ikke får andre steder.

Diskusjon - Falstadsenteret

Tidligere i denne delen har jeg vist til tre metoder hvor Kystens Arv og Johan Bojer VGS kan fremme historisk læring blant elevene. Historisk empati gjennom vandreteater, Kystens Arv som historisk sted – en vei til lokalhistorie og identitet og til slutt utstilling og båtbyggeriet som vei til historiebevissthet. På grunn av temaenes nærhet til hverandre er det også enkelt å blande de og bytte på dem. Mulighetene for å bruke Kystens Arv er der. Hvorfor blir ikke da disse mulighetene brukt mere av Johan Bojer?

En av kulturinstitusjonene som blir mest brukt i Trøndelag Fylkeskommune er Falstadsenteret i Levanger Kommune. Greta nevner flere ganger Falstadsenteret. Blant annet er hun og klassene hennes på Falstad en gang hvert skoleår. Hva er det Falstadsenteret gjør i forhold til Kystens Arv? Ekne, hvor Falstadsenteret ligger, er to timer unna Johan Bojer VGS skolested Rissa. I forhold til Kystens Arv som er bare 15 minutter med buss unna. På dette spørsmål sier Greta at Den Kulturelle Skolesekken har en viktig rolle for dette. Blant annet hadde hun med to yrkesfagklasser på senteret nå før jul.

I stortingsmeldingen fra kultur og likestillingsdepartementet står det: «Kommuner med kulturell infrastruktur og institusjoner med en nasjonal eller regional formidlingsoppgave innenfor sine grenser bør samarbeide med fylkesnivået for å sikre at institusjonene sine tilbud kan komme hele regionen til gode» (St.meld. nr. 38 (2002-2003), s. 37). På Falstadsenterets nettsider står det at de i år 2000 ble etablert som et «nasjonalt opplærings- og dokumentasjonssenter for krigens fangehistorie, humanitær folkerett og menneskerettigheter.» (Falstadsenteret, u.å.). Altså har senteret en nasjonal oppgave.

Med innskrivningen av klinkbåttradisjonen i UNESCOs verdensarvliste vil også kanskje Kystens Arv en gang i fremtiden få en slik viktig rolle i nasjonen eller regionen. Allikevel er ikke dette offisielt i dag, og da blir heller ikke Museet prioritert blant skoler eller andre. Imidlertid ønsker jeg å argumentere for at Kystens Arv også er viktig. Norge har lenge vært ett land avhengig av sjøen, og før 1900-tallet kunne vi se, spesielt blant kystkommunene, at havet og sjøen var en viktig inntektskilde. Både i forhold til penger, men også i forhold til å få brød på bordet. Vi har blant annet strandsitterene som var nederst på rangstigen på 17- og 1800-tallet, som ikke eide jord eller hus, men leide ei lita hytte ved strandkanten og overlevde på det sjøen hadde å tilby. I tillegg til Lofotfiske som var en stor del av hverdagen til mange spesielt vinterstid. Dette var en viktig del av den Norske historien før 1900-tallet, så hvorfor har den ikke større plass i historieundervisningen enn det den har?

Så hva gjør Falstadsenteret annerledes i forhold til Kystens Arv på andre områder? Greta nevner blant annet at hun og noen andre lærere var på en «faglig pedagogisk dag» uten elevene.

Da var vi tre lærere som dro og fikk et opplegg hvor vi skulle reflektere mye omkring hvem som hadde ansvar for visse hendelser. Også fikk vi en omvisning i museet og veldig mye informasjon om hvem som var på Falstad. I tillegg fikk vi gå i Kommandantboligen hvor vi fikk mange interessante oppgaver, med gode diskusjoner og det var mye bra.

Greta påpeker også at Falstad har fått mye støtte fra staten. Allikevel tror jeg Kystens Arv kunne gjort godt av å ha slike fagdager hvor de inviterer lærere fra forskjellige skoler i nærområdet. Hvor noen av oppleggene kan bli gjennomført, eller en omvisning om hva elevene kan oppleve på Kystens Arv.

Til slutt er det også veldig tydelig på nettsidene til Falstadsenteret at de er mer rettet mot skoler enn det Kystens Arv er. På forsiden kan du med en gang finne muligheter for undervisning og skoleturer til senteret. Dette gjør det veldig lett for skoler å ta kontakt og vite at det er muligheter for undervisning. Kystens Arv er definitivt mer rettet mot barnefamilier. Selv om du her også finner øverst på siden knappen 'Formidling/lærling'. Det Falstad derimot gjør annerledes er at det allerede står litt informasjon om tilbudet. Kystens Arv må du trykke deg inn på for å lese. Med dette blir det også mer kronglete å ta kontakt.

På Kystens Arv er det mye muligheter og opplegg for skoler. Både for barne- og ungdomsskoler, men også for videregående elever. Det må bare legges en større innsats fra både museum og skole. I tillegg må kontakten startes.

Som en avslutning på oppgaven før konklusjonen kommer, ønsker jeg å vise til et sitat av Greta som kan snakke for seg selv:

Et klasserom, et kjedelig klasserom med pulter og stoler. Mot et museum som skal gjenspeile hvordan det var. Og at dem [elevene] lettere kan forestille seg hvordan det var på den tiden. Museet har jo en helt annen nærhet til hendelsene, enn det et klasserom får til. Jeg tror faktisk elevene opplever det som at de er en del av historien i større grad når de får besøkt et museum enn når de bare er i klasserommet [...] når det gjelder museum da får elevene et mye nærrere forhold til historien som de er en del av. Rett og slett. For elevene skaper jo historie de også, selvfølgelig. Det å bli en del av historien som har vært, det synes jeg er viktig. Dette opplever elevene på et museum, og det blir mer virkelighetsnært.

5 KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE

I denne oppgaven har samarbeidet mellom skole og museum, og hvordan dette samarbeidet kan fremme historisk læring, blitt undersøkt. Det har også blitt sett på hvilke holdninger som eksisterer rundt et samarbeid og hvordan man på best mulig vis kan utføre et samarbeid. I denne konklusjonen vil det bli svart på problemstillingen som ble presentert i innledningen. Forskningsfeltet innenfor museums og skole-samarbeidet er lite utbredt i Norge. Derfor vil veien videre innenfor dette forskningsfeltet bli presentert avslutningsvis. I tillegg til veien videre for Kystens Arv og Johan Bojer VGS for å kunne starte et samarbeid.

5.1 OPPSUMMERING OG KONKLUDERENDE BEMERKNINGER

Gjennom denne oppgaven har jeg forsøkt å svare på den overordnede problemstillingen, som er:

Hvordan kan samarbeid mellom museum og skole fremme historisk læring i videregående opplæring?

Oppgaven ble utformet som et todelt prosjekt. På den ene siden skulle det generelle samarbeidet undersøkes. På den andre siden, skulle det bli undersøkt og drøftet rundt dette samarbeidet og hvordan det kan være en god bidragsyter til å fremme historisk læring blant elevene. For å underbygge problemstillingen ble det også laget tre forskningsspørsmål:

1. Hvilke holdninger finnes det i sentrale styringsdokumenter på samarbeidet mellom skole og museum?
2. Hva slags muligheter blir løftet frem ved et skole-museum-samarbeid?
3. Finnes det noen begrensninger, og i så fall hvilke?

Ingen av de tre forskningsspørsmålene omhandler eksplisitt historisk læring. Jeg mener at gjennom disse forskningsspørsmålene kommer den historiske læringen automatisk frem. Gjennom styringsdokumentene og læreplanene. Mulighetene og begrensninger kan utvikles til muligheter og begrensninger for historisk læring. Samt å se på samarbeidet.

Tidlig i prosjektet ble det klart at de sentrale Styringsdokumentene, og da spesifikt Fagfornyelsen ikke oppfordrer til et spesifikt samarbeid mellom museum og skole. Alt tatt i betraktning oppfordrer LK20 til bruken av alternative læringsarenaer. Dette skaper en åpning for at både lærerne og skolene har mulighet til å utforme og lage egne opplegg som passer deres skole og lokalmiljø. I stortingsmelding nr. 49 (2008-2009) 'Framtidas museum' var heller ikke oppfordringene store for et samarbeid mellom skole og museum.

På den andre siden er stortingsmelding nr. 38 (2002-2003) 'Den kulturelle skolesekken'. I dette dokumentet oppfordres det ikke bare til samarbeid mellom flere institusjoner, men også samarbeid på tvers av kommuner og lokalsamfunn blir oppfordret. I tillegg legger Den Kulturelle Skolesekken grunnlaget for «samarbeid mellom skole og kultur på lokale plan i den enkelte kommunen og over kommunegrensene» (St.meld. nr. 38 (2002-2003), s. 37). Gjennom oppleggene rundt Den Kulturelle skolesekken kan samarbeidet mellom skolen og kulturen starte. Ved intervjuene ser man også at oppleggene gjennomført gjennom Den Kulturelle Skolesekken, hjelper skolene med å bruke kulturinstitusjonene mere. Greta sier at det er enklere å prioritere kultur da, og når det ikke blir gjennomført gjennom Den Kulturelle Skolesekken er det vanskeligere å prioritere at det er dette pengene skal gå til. Den Kulturelle Skolesekken er med på å starte samarbeid, og sende

elevene ut til ulike kulturattraksjoner. Derfor er også den statlige styringen og styringsdokumentene viktig for samarbeidet mellom skole og museum.

Mulighetene er mange for samarbeidet mellom skole og museum. Prosjektet viser at det generelt er en positiv holdning til et samarbeid, da verken lærer eller museumspedagog er negative til dette. Den tidligere forskningen gjort på dette området viser også at det er en positiv holdning til samarbeid mellom skole og museum, både blant lærere og museumspedagoger. Når det er sagt, så er det som Merethe Frøyland og Guri Langholm sier; det er en forskjell på hva det legges til rette for teoretisk, og hva som faktisk blir gjennomført. Et ønske fra Greta er å føre Kystens Arv fast inn i årsplanen, for å vite at dette er tidspunktet hvor museet skal besøkes. Per ønsker et mer kontinuerlig samarbeid, hvor elevene ikke bare er med på museumsområdet, men også for eksempel i skogen for å lære om bærekraftig skogsdrift og felling av trær til båtbygging. Begge er også positive til at Museet sender representanter til klasserommet for å ha timer med elevene. Enten om det er som en del av for- eller etterarbeidet ved et museumsbesøk, eller som et frittstående besøk. Forventningene til hverandre er forskjellige, hvor Greta ønsker at Kystens Arv har et opplegg klart, ønsker Per at skolen skal komme med sine forventninger og at en diskusjon for å lage et opplegg sammen hadde vært optimalt. Som Per sier:

Jeg kjenner til hva vi [Kystens Arv] treffer på, men jeg er sikker på at det kunne vært mye mer. Hadde for eksempel Greta og jeg satt oss ned sammen og diskutert. Da, ja da, er jeg sikker på at vi hadde funnet mange flere punkter enn jeg hadde ved å sette meg ned alene og lest igjennom læreplanverket.

Forarbeid og etterarbeid er viktig. Ved Kystens Arv er den umiddelbare debrifingen etter museumsbesøket spesielt viktig. Hos Johan Bojer VGS er det forventet at elevene er forberedt med spørsmål som de kan stille ved besøket. Derfor bygger også etterarbeidet videre på om de har fått svar på disse spørsmålene. Både Kystens Arv og Johan Bojer VGS har etterarbeid hver for seg. Ved et optimalt samarbeid hadde de også gjennomført et felles forum for samtale hvor det er muligheter for å gi tilbakemeldinger til hverandre. Dette for å tidlig kunne gi positive, og eventuelt konstruktive tilbakemeldinger. Per foreslår også at han kan hjelpe læreren med etterarbeid ved å for eksempel møte de i klasserommet og lage opplegg til de der. Dette er noe ikke var tenkt på før intervjuene, men er med på definisjonen av et godt samarbeid. Her kan lærer og museumspedagog bli enige om et felles opplegg, hvor for eksempel læreren har ansvaret for forarbeidet, og museumspedagogen har ansvaret for opplegget på museet og etterarbeidet.

I forhold til historisk læring på museum, er det også mange muligheter til å bruke forskjellige metoder og virkemidler. De to teoretiske grunnbegrepene for oppgaven var historiebevissthet og historisk empati. For å utvikle historiebevissthet og historisk empati på et museum, med masse lokalhistorie, er det også andre begreper som kommer inn. Derfor ble også kulturarv, identitet og lokalhistorie inkludert. Sammenhengen mellom alle begrepene er klar, og de blir utviklet ved hjelp av hverandre. Ved hjelp av læreplanenes kompetansemål, ble utviklingen fullført ved å så på hvilke muligheter som finnes på Kystens Arv.

I oppgaven ble det presentert tre muligheter, eller opplegg, som kan brukes for utviklingen av elevenes historiske læring. Gjennom vandreteateret med Jakob Aasan kan man utvikle elevenes historiske empati. Videre kan også Kystens Arv som historisk sted bidra til å utvikle kulturarv, identitet, historiebevissthet og historisk empati. Til slutt kan man også bruke utstillingen «Båt og Bærekraft» og båtbyggeriet som en vei til elevenes historiebevissthet. Alle tre er opplegg eller muligheter Kystens Arv allerede har på museet, og det er ikke nødvendig med mye arbeid for å gjøre det presentabelt for elever.

Historisk empati handler om å sette seg inn i fortidens muligheter og begrensninger. Gjennom vandreteateret med Jakob kan elevene møte en av lofotfiskerne, og sette seg inn

i mulighetene til Jakob. I kraft av vandreteateret kan elevene reflektere rundt hvorfor fiskerne valgte å dra til Lofoten. Fagfornyelsen for VG3 Historie sier at elevene skal velge en historisk person og diskutere hans tenkning, handlingsrom og valg i lys av samtiden personen levde i. Dette er i tråd med historisk empati. Ved hjelp av vandreteateret kan eleven diskutere med hverandre, med Jakob og med læreren om hans tenkning, handlingsrom og valg. Dette vil også hjelpe de med å utforme og utvide deres forståelse for historien og den historiske empatien. Bruken av ulike sanser i teateret skaper også muligheter som ikke elevene kan lære i klasserommet.

På grunn av Kystens Arvs beliggenhet, historiske plassering og historiske bygninger, kan elevene lære om lokal historie, kulturarv og deretter utvide egen identitet. Her kan det lages opplegg på flere områder. Gjennom å bruke nettsider, men også fortelle historien til stedet, kan være med på å lage en forståelse for den historiske utviklingen. Elevene ved videregående opplæring skal også lære hvordan historien minnes på ulike steder. En diskusjon rundt hvordan Kystens Arv minnes historien til området og bygningene vil derfor være fruktbar. Gjennom de blå låvedørene på Stadsbygd kan elevene lære om små valg som påvirker fremtiden. Med historisk empati vil elevene kunne reflektere hvorfor mennene på denne tiden valgte å male låvedørene blå. Gjennom å lære lokalhistorien settes elevene på den historiske tidslinjen og de kan forstå seg selv som historieskapte og historieskapende.

Til slutt vil båtbyggeriet på Kystens Arv være et sted hvor elevene kan lære om bærekraft samt å utvikle historiebevissthet. Ved å innføre bærekraft som tema ved skolebesøkene, blir Kystens Arv et svært aktuelt museum. Dette er et museum som strever etter å jobbe med bærekraft og bærekraftig utvikling. Klinkbygde båter er allerede bærekraftige med sine gjenbrukbare materialer. Gjennom nytenkning ønsker Kystens Arv å gjøre båtene mer bærekraftig ved å bytte fra bensinmotor til elmotor, og bærekraftig skoghogst. Byggingen av den klinkbygde båten startet i en tid hvor bærekraft var en naturlig del av hverdagslivet, men ordet var ikke en del av ordforrådet. Allikevel kan vi i dagens samfunn gjøre båten mer bærekraftig. Derfor kan også elevene gjennom læring om den klinkbygde båten og båtbyggeriet se at bærekraftige valg kan tas, og se at deres egne valg påvirker fremtiden. I tillegg, gjennom utstillingen 'Båt og Bærekraft' vil elevene få kjennskap til materialer som ikke brukes noe mer i dag. Dette er med på å gjøre barn ned i førskolealder beviste på historien og en tid før deres egen historie. På grunn av utstillingens og båtbyggeriets fokus på bærekraft får de, med et formidlingsperspektiv, en naturlig tilknytning. Denne tilknytningen vil være svært nyttig å utnytte og bruke ved skolebesøk.

Selv om det er mange muligheter ved skole- og museumssamarbeidet, er det også funnet begrensninger ved det. Greta sier:

Mulighetene er der, men jeg ser noen begrensninger der. Det er tid, det er økonomi, også er det hva elevene ønsker å prioritere. Hva er det de har lyst til, og hva er de motiverte med å jobbe mer med.

På denne måte kan man se at de største begrensende faktorene fra skolens perspektiv er tid, økonomi og hva elevene ønsker å jobbe med. I tråd med Fagfornyelsen skal elevene være med på å prege egen skolegang og kan velge hva de ønsker å prioritere. Ønsker ikke elevene å jobbe med kystkultur og 1800-tallet blir det heller ikke prioritert å dra til Kystens Arv.

I forhold til tid kan et samarbeid gjennom hele året være en mulighet. Hvor Kystens Arv også kommer og besøker elevene i klasserommet. Allikevel er ikke dette en del av mulighetene for alternative læringsarenaer. Når det er sagt så gir et helårlig samarbeid også mulighet for at museumsbesøket står fast i læreplanen.

I tillegg kan det utvikles et opplegg gjennom dette samarbeidet som kan meldes inn til Den Kulturelle Skolesekken. Opplegg som er med i Den Kulturelle Skolesekken får støtte, og ting som bussing av elever til museet, vil bli dekket. Derfor kan dette også hjelpe til i forhold til de økonomiske problemene. Et annet alternativ er at Kystens Arv gir gratis inngang til elever ved besøk i regi av skolen.

Dagens samarbeid mellom Kystens Arv og Johan Bojer VGS er begrenset. For å få startet opp et godt samarbeid er kommunikasjon viktig. Derfor er også dette en av begrensningene for et godt samarbeid. Det er nødvendig med god kommunikasjon, hvor verken lærer eller museumspedagog kan være bekymringsfulle ved opprettelse av kontakt.

For å svare på problemstillingen, kan et samarbeid mellom skole og museum fremme historisk læring på flere måter. Grunnlaget for dette blir lagt ved å starte et godt samarbeid hvor forventninger og kommunikasjon mellom partene er godt tilrettelagt. Gjennom vandreteater, utstillinger, kulturarv og historiske bygninger og båtbyggeri kan den historiske læringen bli utviklet. Gjennom historiebevissthet og historisk empati kan de fleste temaer bli koblet opp mot historisk læring. Læreplanen i historie, med sine kompetansemål, legger et godt grunnlag og bidrar med inspirasjon til opplegg som fremmer læring. Det er få begrensninger sett ut fra læreplanen og andre styringsdokumenter. De største begrensningene ligger i tid og økonomi. Derfor vil statlig støtte, med for eksempel Den Kulturelle Skolesekken, være nødvendig.

5.2 VEIEN VIDERE

Veien videre for forskningsfeltet er flerdelt. Derfor vil veien videre for Kystens Arv og Johan Bojer bli presentert i denne delen. Deretter vil veien videre for forskningen bli presentert.

Kystens Arv har en del utfordringer, sett i lys av at de i dag er rettet mot barnefamilier, og dette vises spesielt godt på deres nettsider. Her må de tydeligere gjøre et gjennomført arbeid for å vise skoler hvilke undervisningsopplegg de har, og hvilke muligheter skolene har. De kan også ta stor lærdom i Falstadsenteret. Under forskningsprosjektet ble jeg gjort oppmerksom på at det var planlagt møter med Trøndelag Fylkeskommune og ledelsen ved Johan Bojer. Dette er en god start. Jeg vil foreslå å invitere til fagdager slik som Greta var på hos Falstadsenteret, hvor museet blir presentert. Her kan lærere og ledelse fra forskjellige skoler bli invitert. Her kan også barne- og ungdomsskoler bli invitert. Med innføringen i UNESCOs verdensarvliste over immateriell kulturarv settes Kystens Arv på kartet, noe som Kystens Arv kan dra nytte av. Dette gjør de ekstra attraktive, ikke bare for andre skoler i Indre Fosen Kommune, men også for resten av skolene på Fosen. Dessuten er det kort vei over fjorden fra Trondheim, noe som gjør at Kystens Arv også kan være attraktiv for Trondheims-skolene.

Når det gjelder samarbeidet mellom Johan Bojer VGS og Museet Kystens Arv, er det nå viktig at de tar kontakt med hverandre og får satt i gang samarbeidet. De må tydelig vise til virke krav de har til hverandre. Kystens Arv og Johan Bojer VGS må også tenke over hver for seg hvilke krav og forventninger de har til hverandre, og være tydelige på hva de ønsker å få ut av et samarbeid. Per sier klart og tydelig at han håper Johan Bojer VGS har noen forventninger til han. For å gjøre historieundervisningen best mulig for elevene, bør et samarbeid med det lokale museet være en selvfølge. Når Johan Bojer VGS skolested Rissa og Johan Bojer VGS skolested Leksvik slås sammen til et felles skolested i Vanvikan, som er 15 minutter med buss fra Kystens Arv, må dette sees på som en ny start for de to skolene. Tidlig i fasen kan Johan Bojer VGS ta kontakt med Kystens Arv for å få startet dette samarbeidet. Da kan også skolen være med på å utbre, planlegge og skape et eller flere opplegg for skoler. Dette vil også kunne være med på å bidra til at det blir enklere for Johan Bojer VGS å bruke Kystens Arvs områder, utstillinger og kunnskap. Det didaktiske opplegget må bli laget, og som vist i denne oppgaven er det fordelaktig å lage opplegget med grunnlag i historiebevissthet og historisk empati. Til sammen vil disse tiltakene skape en god sammenheng mellom Fagfornyelsen og museologien.

Videre i forskningsfeltet mener jeg det er viktig å ta kontakt med elevene. På grunn av Fagfornyelsen er deres påvirkning på skoleundervisningen viktig å ta i betraktning. Hva skal til for at de skal kreve et museumsbesøk? Hvordan kan et skolebesøk til museum bli interessant for dem? Forskning som ser på samarbeidet fra lærer og museumspedagogene sine ståsted er mer utbredt. Mye til hjelp av Merethe Frøyland og Guri Langholms studie. Derfor vil en naturlig overgang for veien videre bli å se på samarbeidet gjennom elevenes

øyne. Observasjonsmetoder, gruppeintervju og intervju er noen prosjekter som kan bli gjennomført.

Forskningen innenfor samarbeidet mellom skole og museum er et felt hvor det ikke finnes mye litteratur eller forskningsprosjekter, spesielt i Norge er det vanskelig å finne prosjekter innenfor feltet. Derfor er det viktig at flere prosjekter blir gjennomført, på flere områder innenfor skole og museum samarbeidet. Internasjonal forskning viser at problemene med samarbeid er forholdsvis de samme på alle museer og skoler. Forskning på hvordan disse begrensningene kan forhindres hadde også vært nyttig. Er det Den Kulturelle Skolesekken som er løsningen eller finnes det andre løsninger?

Samarbeidet mellom museum og skole er lite forsket på, og jeg mener at mitt forskningsprosjekt gir nye innsynsvinkler i dette samarbeidet. Gjennom fokuset på et museum og en skole ble det muligheter for å gå dypere inn i den historiske læringen. I tillegg til å utforske om det var et eksisterende samarbeid mellom skole og museum, så dette forskningsprosjektet også på hvordan dette eventuelle samarbeidet kan være til nytte i undervisningen. Gjennom bruken av historiebevissthet og historisk empati kan et slikt samarbeid utvikle elevens historiske læring på en måte som ikke er like enkelt i et klasserom.

LITTERATURLISTE

- Bamberger, Y., & Tal, T. (2007). Learning in a personal context: Levels of choice in a free choice learning environment in science and natural history museums. *Science Education, 91*(1), 75–95. <https://doi.org/10.1002/sce.20174>
- Bojer, J. (1999). *Den Siste Viking* (12. utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Brenna, B., & de Ridder, A.-T. (2018). *Museum og skole. Fra folkeopplysning til kulturell skolesekk*. Institutt for kulturstudier og orientalske språk. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/museum-og-skole.-fra-folkeopplysning-til-kulturell-skolesekk/id2625116/>
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder empiri og teoriutvikling*. Gyldendal akademisk.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Dunn, R., & Wyver, S. (2019). Before 'us' and 'now': Developing a sense of historical consciousness and identity at the museum. *International Journal of Early Years Education, 27*(4), 360–373. <https://doi.org/10.1080/09669760.2019.1628009>
- Falstadsenteret, S. (u.å.). *Falstadsenteret—Forside*. falstadsenteret.no. Hentet 23. mai 2022, fra <https://falstadsenteret.no/>
- FN-sambandet. (2022, februar 23). *God utdanning*. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal/god-utdanning>
- Frøyland, M., & Langholm, G. (2016). Skole og museum bør samarbeide bedre. *Nordisk Museologi, 2*(1), 92–109. <https://doi.org/10.5617/nm.3201>
- Hatlen, J. F. (2020). *Historikerens kode: Veien til historisk forståelse*. Universitetsforlaget.
- Killingberg, A. (2021, september 18). Tormod mistenkte at det kunne finnes mer i området. Så fant han flere tusen år gammel kunst. *adressa.no*. <https://www.adressa.no/nyheter/2021/09/18/Tormod-mistenkte-at-det-kunne-finnes-mer-i-omr%C3%A5det.-S%C3%A5-fant-han-flere-tusen-%C3%A5r-gammel-kunst-24584344.ece>

- Kulturdepartementet. (2021, desember 14). *Den nordiske klinkbåttradisjonen er innskreven på UNESCO si liste over verdens immaterielle kulturarv* [Nyhet]. Regjeringa.no; regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/nn/aktuelt/den-nordiske-klinkbattradisjonen-innskreven-pa-unesco-si-liste-over-verdas-kulturarv/id2892227/>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Læreplan i historie—Fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram* (HIS01-03 utg.). <https://www.udir.no/lk20/HIS01-03>
- Kvande, L., & Naastad, N. E. (2020). *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis* (2. utgave). Universitetsforlaget.
- Kystens Arv. (2022). *Kystens Arv*. <https://kystensarv.no/>
- Leigland, L. E., & Iversen, J. (2022, mars 18). *FNs bærekraftsmål*. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>
- Lund, E. (2020). *Historiedidaktikk: En håndbok for studenter og lærere* (6.). Universitetsforlaget.
- May, T. (2011). *Social research: Issues, methods and process* (4. ed). McGraw Hill, Open Univ. Press.
- Meld. St. 23 (2020-2021). (2021). *Musea i samfunnet—Tillit, ting og tid*. regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/nn/dokumenter/meld.-st.-23-20202021/id2840027/>
- MiST. (2018). *Strategi for 2019-2022*. <https://dms-cf-01.dimu.org/file/03346wuKjJCg>
- MiST. (2022a). *Visjon og mål—Museene i Sør-Trøndelag*. <https://mist.no/visjon-og-mal>
- MiST. (2022b). *Årsrapport 2021*. <https://dms-cf-05.dimu.org/file/013AksdspCHp>
- NSD. (2022). *Norsk senter for forskningsdata*. NSD. <https://nsd.no/>
- Olsson, H., & Sørensen, S. (2003). *Forskningsprosessen kvalitative og kvantitative perspektiver*. Gyldendal akademisk.
- Overland, S. (2008). Kort og intens folkefest. I *Fosna Folket*. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digavis_fosnafolket_null_null_20081017_45_122_1

- Rein, K. (1999). Stadsbygd: Ei bok om bygda og folket fra fjern fortid og fram til 1980-åra. Bind 2. I *Stadsbygd* (2. oppl. [med mindre endringer]). Trondheim : Wennberg, 1999- . https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008092904044
- Savenije, G. M., & de Bruijn, P. (2017). Historical empathy in a museum: Uniting contextualisation and emotional engagement. *International Journal of Heritage Studies*, 23(9), 832–845. <https://doi.org/10.1080/13527258.2017.1339108>
- St.meld. nr. 38 (2002-2003). (u.å.). *Den kulturelle skulesekken*. Kultur- og likestillingsdepartementet. Hentet 12. april 2022, fra https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20202021/id2839455/?q=museum&ch=2#match_0
- St.meld. nr. 49 (2008-2009). (u.å.). *Framtidas museum—Forvaltning, forskning, formidling, fornying*. Kultur- og likestillingsdepartementet. Hentet 24. januar 2022, fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-49-2008-2009-/id573654/>
- Stugu, O. S. (2016). *Historie i bruk*. Samlaget.
- Sturluson, S., Schjøtt, S., Thesen, R., & Moren, S. (1970). *Kongesoger* (Rev. utg. ved Rolv Thesen og Sigmund Moren). Gyldendal. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2012092608217
- Sæther, S. A. (2004, mars 20). Mysteriet med de blå dørene. *adressa.no*. <https://www.adressa.no/tema/villeveier/2004/03/20/Mysteriet-med-de-bl%C3%A5-d%C3%B8rene-1313703.ece>
- Tosh, J. (2013). *The Pursuit of History*. (5th utg.). Taylor and Francis.
- Tretvik, A. M. (2004). Lokal og regional historie. I *Norbok*. Samlaget. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2011101408109
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Overordnet del—Verdier og prinsipper for grunnopplæringen* (LK-20). <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, juni 24). *Hvorfor har vi fått nye læreplaner?* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvorfor-nye-lareplaner/>

- Verdenskommisjonen for miljø og utvikling, B. & Gro Harlem. (1987). *Vår felles framtid*. Tiden.
- Wright-Maley, C., Grenier, R., & Marcus, A. (2013). We Need To Talk: Improving Dialogue between Social Studies Teachers and Museum Educators. *The Social Studies*, 104(5), 207–216. <https://doi.org/10.1080/00377996.2012.720308>
- Yates, S. (2004). *Doing social science research*. Sage Publications in association with The Open University.

VEDLEGG

VEDLEGG 1 - INTERVJUGUIDE LÆRER

1. Hvor ofte besøker du og din klasse museer generelt?
 - a. En gang i året
 - b. En gang i semesteret
 - c. En gang i måneden
 - d. En gang i uka
 - e. Annet: spesifiser
2. Hvor godt kjenner dere til museet og museets pedagogiske tenkning på forhånd?
 - a. Forskjellene mellom tradisjonelle "omvisninger" og "elevaktive/medvirkende opplegg"
3. I hvor stor grad forberedes elevene på hva som venter dem på ekskursjonen til et museum?
4. Hva mener du er de viktigste utfordringene for å få til et fruktbart pedagogisk samarbeid mellom skole og museum?
5. Hva mener dere at et museumsbesøk kan gi elevene, som ikke klasserommet vil kunne oppfylle?
6. I hvor stor grad evaluerer dere i fellesskap et museumsbesøk
 - a. Vellykket eller ikke?
 - b. Hvordan måler dere evt. Læringsutbytte hos elevene?
7. Hvordan vil du beskrive samarbeidet med Museet Kystens Arv? Er det noe samarbeid i det hele tatt?
8. Ved et eventuelt museumsbesøk på Museet Kystens Arv, hvordan vil du da gått frem?
 - a. Hvem ville du kontaktet?
 - b. Hvilke forventninger har du til museet?
 - c. Vil du forventet at de har ett opplegg klart, ville du lage et opplegg, eller at dere skal samarbeide om opplegg?
 - d. For og etterarbeid?
9. Har du hatt med en skoleklasse til Museet Kystens Arv tidligere?
 - a. Hvis ja:
 - i. Hvordan gikk det?
 - ii. Positive opplevelser?
 - iii. Noe som kunne bli gjort annerledes?
 - b. Hvis nei:
 - i. Hvorfor? Passer ikke med i undervisningen, økonomi, tid, annet?

ii. Har du sett for deg å kunne tatt med en skoleklasse til Museet Kystens Arv i fremtiden?

10. Har du noen gang planlagt ett museumsbesøk, men det ikke ble gjennomført?

a. Hvorfor ble det ikke gjennomført?

11. Mener du at det er spesielle kompetansemål i faget/ny læreplan som inviterer til mer samarbeid skole-museum? Hvilke kompetansemål, i tilfelle?

a. Holdninger i både skole og museum i de nye tverrfaglige temaene.

VEDLEGG 2 – INTERVJUGUIDE MUSEUMSPEDAGOG

1. Hvordan synes du dagens samarbeid mellom Museet Kystens Arv og Johan Bojer Videregående skole er? Synes du det er noe samarbeid?
2. Hvordan ser du for deg ett samarbeid med videregående skole?
 - a. Hva skal dere samarbeide om? Valg av innhold, metode, praktisk gjennomføring av undervisningen?
 - b. Hvor i prosessen blir skolen involvert? Fra starten, midt i prosessen eller når opplegget skal tas i bruk?
3. Hva mener du er de viktigste utfordringene for å få til et fruktbart pedagogisk samarbeid mellom skole og museum?
4. Hva mener du at et museumsbesøk kan gi elevene, som ikke klasserommet vil kunne oppfylle?
5. I hvor stor grad evaluerer dere i fellesskap et museumsbesøk?
 - a. Vellykket eller ikke?
 - b. Hvordan måler dere evt. Læringsutbytte hos elevene?
6. Hvilke tema ser du for deg er relevante for et museumsbesøk fra Johan Bojer? Hva ønsker du at de skal lære etter ett Museumsbesøk på Museet Kystens Arv?
7. Hvor godt kjenner dere til læreplanverket, og i hvor stor grad utvikler dere pedagogiske tilbud tilpasset læreplanen?
8. Hvordan ville du gått frem hvis en lærer har tatt kontakt for ett museumsbesøk.
 - a. Hvilket opplegg?
 - b. Har du satt opplegget opp mot læreplanen?
 - c. Undervisningsmetoder – utstilling, omvisning, diskusjoner/samtaler, hands-on, spørreark, dramatisering for elever, dramatisering med elever, elevinvolvering (utstilling, intervjuer, dokumentasjon), annet..
 - d. Hvilke forventninger hadde du hatt til skolen, i forhold til for og etterarbeid?
 - e. Hvilke forventninger tror du skolen hadde hatt til deg?

