



MUSEUSUNDERVISNING

Muligheder og udfordringer i samarbejderne mellem skole og museum



SKREVET AF: CHRISTIAN FRIIS OLESEN
VEJLEDER: LINE VESTERGAARD KNUDSEN
AAU 2025

Abstract

This thesis examines the opportunities and challenges of museum education in Denmark in the context of the 2014 school reform as well as the 2024 museum reform. Through a literature study coupled with interviews of museum educators in Denmark, it investigates how museums and schools collaborate to support teaching and learning. The findings of the thesis highlights museums as having opportunities for students to engage actively, offering them a space to use multiple senses as well as having opportunities for democratic education. Museums also offer the schools updated and specialised information on certain topics. This thesis also finds objects playing a crucial role in museums education as they enable museums to engage students in dialogues, as well as actively engaging students in hands-on activities. The challenges within the collaboration between museums and schools are practical in nature. Resources, such as money and time, play a crucial role in the collaborations, however it's mostly presented as a challenge for schools rather than museums. Museums face a challenge in following up on their educational offers to the schools since teachers can be hard to reach, which limits the museums possibilities to better their educational offers. Another challenge faced by museums is knowing the purpose behind the schools visit to the museum as well as knowing where the students are in terms of the topic being taught at the museum. Most of these challenges can be minimized through a stronger collaboration between the schools and museums.

Indholdsfortegnelse

Indhold

Abstract.....	1
Indholdsfortegnelse.....	2
Indledning.....	4
Problemformulering.....	4
Afgrænsning.....	4
Museumsundervisning historisk.....	6
Skolereform 2014 og Åben Skole.....	8
Museumsreform 2024.....	10
Metodeafsnit.....	13
Interviews.....	14
Muligheder ved museumsundervisning.....	18
Museerne har specialiseret og ny viden.....	18
Genstande.....	19
Object-Based Learning, den teoretiske ramme.....	20
Genstande gør undervisningen konkret.....	21
En anden form for læring.....	22
Konstruktivistisk perspektiv.....	23
Dialogbaseret perspektiv.....	24
Aktiv deltagelse.....	26
Brugen af flere sanser.....	28
Demokratisk dannelse.....	31
Museumsundervisning er motiverende.....	33
Udfordringer ved museumsundervisning.....	35
Hensigt.....	35
Opfølgning på undervisning.....	36
Rollefordeling.....	37
Ressourcer.....	38
Delkonklusion.....	39
Hvad siger museumsfolkene?.....	40
Muligheder ved museumsundervisning.....	40
Muligheder ved samarbejde med skolerne.....	42
Udfordringer ved museumsundervisning.....	43
Udfordringer ved samarbejde med skolerne.....	45

Syn på genstande.....	47
Syn på museumsreform 2024.....	49
Museum Sønderjyllands dogmeregler	50
Konklusion af interviewene.	52
Forskelle og ligheder mellem interviews og forskningslitteratur.	54
En afvejning mellem autentiske genstande og kopier i undervisningspraksis.	54
Demokratisk dannelse	55
Skolens formål med museumsbesøg og museernes kendskab til eleverne.	56
Opfølgning af undervisningen.....	58
Lærerens rolle på museerne.	59
Tabel over øvrige emner	60
Konklusion.....	62
Litteraturliste:	64
Links	66

Indledning

De fleste elever kender til museumsbesøget i den ene eller anden kaliber. En hverdag, der brydes med en anden form for undervisning, hvor eleverne kan blive præsenteret for genstande, andre lokaler og en helt anden stemning end klasselokalet kan bidrage med.

Mødet med andre mennesker, der kan give indsigt i deres professionelle hverdag, og som kan levere en anden og ny viden. Dette fænomen har specielt været relevant i de sidste 12 år, hvor den danske folkeskole har været udsat for store ændringer i dens hverdag og funktion. Den danske folkeskolereform skulle åbne skolernes døre ud til lokalsamfundet, og de institutioner og virksomheder, der befandt sig deri. Eleverne skulle få erfaringer fra den virkelige verden, mens undervisningen begyndte at tage en anden karakter. Museerne var ligeledes en del af disse institutioner, som skolen skulle inddrage i deres undervisning. Ikke for første gang kom der en politisk ramme omkring brugen af museerne som specielle læringsrum for skolernes undervisning. Indenfor museumsverdenen sker der ligeledes ændringer, da regeringen i 2024 udspillede en ny museumsreform. Denne reform har betydning for de statsanerkendte museers økonomiske støtte, og er specielt interessant i et undervisningsperspektiv, eftersom der kommer et større fokus på børn og unge.

Med de sidste 12 års erfaringer med museumsundervisning og samarbejdet mellem skoler og museer har jeg derfor i sinde at undersøge hvilke muligheder og udfordringer, der eksisterer i museumsundervisningen. Derudover vil jeg finde de muligheder og udfordringer i samarbejdet mellem skolerne og museerne.

Problemformulering

Hvilke muligheder og udfordringer eksisterer i museumsundervisning og i samarbejdet mellem skoler og museer?

Afgrænsning

Specialet undersøger mulighederne og udfordringerne ved museumsundervisning, samt samarbejdet mellem skoler og museer i et dansk perspektiv. Analysen afgrænses til perioden efter den danske folkeskolereform fra 2014 og museumsreformen fra 2024, hvor den historiske udvikling bliver benyttet som baggrund. Det er primært samarbejdet med

folkeskolerne, der er i fokus, men andre samarbejdsformer bliver inddraget enkelte gange. Specialet er bygget op af et litteraturstudie, samt interviews med museumsundervisere og formidlere. Lærernes og elevernes perspektiver bliver inddraget gennem forskning og rapporter, fremfor interviews. Angående den teoretiske ramme, bliver der benyttet object-based learning, konstruktivistiske læringsteorier og dialogbaseret pædagogik til at belyse museernes muligheder. Andre læringsteoretiske tilgange bliver ikke fremhævet.

Afslutningsmæssigt er det ikke specialets formål at udvikle konkrete løsningsforslag eller manualer til praksis, men i stedet at identificere og analysere centrale mønstre i mulighederne og udfordringerne.

Museumsundervisning historisk

Museumsundervisning i Danmark startede tidligt i 1800-tallet, hvor loftet på Trinitatis Kirke blev konverteret til et museum.¹ Allerede i 1819 blev museet gjort offentligt tilgængeligt, samt gratis, så befolkningen kunne komme ind og se samlingen.² Undervisningen på museet var således primært en form for rundvisning af museets samling af genstande, hvilket havde mundtlig karakter.³ Museet inde i Trinitatis Kirke var med til at inspirere andre museer rundt omkring i Danmarks provinser, som derefter lukkede dørene op til offentligheden og som havde omvisninger tilgængelige.⁴ Museumsundervisning fik et øget fokus især igennem 1950'erne og 1960'erne. I 1954 skriver Henrik Hertug, i Dansk Pædagogisk Tidsskrift: ”Skolerne kan hente umådelig meget i museerne. Her har vi alle de sager, vi ellers må nøjes med at fortælle og læse om eller vise billedet af.”⁵ Hertug er bevidst om, at museerne indeholder muligheder for skolerne, da disse indeholder genstande, som skolerne ikke gør. Derudover pointerer han, at det fungerer som en afveksling af den undervisning, som man har i skolerne.⁶ Museumsundervisning har tilsyneladende et præg i 1954 om at være en form for afslapningstur for skolerne at tage på, hvilket kan ses ud fra et senere citat i samme artikel. Her nævner Hertug, at lærerne skal være med til at hjælpe museerne med at få øjnene op for, at skolernes besøg kan være gavnlige og ”(...)mere end skovtursløjer(...)”.⁷ I artiklen argumenterer Hertug ydermere for et særskilt museums personale, der specifikt skulle håndtere undervisning, hvilket han kalder for museums læreren.⁸ Museums læreren skulle, ifølge Hertug, have et større fokus på undervisning på museet, mens resten af personalet tog sig af de andre opgaver.⁹ Dermed havde de ansvaret for den formidling, der specifikt var egnet til museumsbesøgene fra skolerne.

I 1960'erne var man begyndt bliver bevidst om, at museerne kunne bruges som et led til den undervisning, der foregik på de formelle læringsinstitutioner, som skolerne og gymnasierne. Dette ses primært gennem betænkninger, som i et politisk perspektiv er en skriftlig rapport angående et specifikt emne. Betænkning 253 fra 1960 skriver for eksempel:

¹ Adriansen, Inge. Hyllested, Trine, *Museumsundervisningens historie*, Unge Pædagoger, *Museumsdidaktik*, 2011, s. 10

² Ibid.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

⁵ Hertug, Henrik, *Museumsundervisning*, Dansk Pædagogisk Tidsskrift, 1954, s. 65.

⁶ Ibid, s. 66.

⁷ Hertug, 1954, s. 73.

⁸ Ibid, s. 67.

⁹ Ibid.

”Museumsbesøg, byvandring, besøg i erhvervsvirksomheder, på udstillinger m.v. bør lægges i tilknytning til det gennemgående undervisningsstof, og, hvor det er muligt, på en sådan måde, at disse besøg kan være indledning til senere selvstændige besøg.”¹⁰

For en nutidig lærer vil dette udsagn virke genkendeligt, da det minder om skolereformen fra 2014, hvilket vil blive dækket senere i specialet. Begrundelsen for at museumsbesøg var interessante skyldes, at det ville være i stand til at gøre undervisningen konkret over for eleverne, og at eleverne ville være i stand til at undersøge forskellige materialer.¹¹ Desuden skulle det være med til, at eleverne senere selv besøgte museerne. Skolebesøgene var derfor vigtige for museerne, da de gerne ville have flere gæster, eftersom *”(...) disse besøg kan være indledning til senere selvstændige besøg.”¹²*

Politikerne var ikke de eneste, der havde fokus på museernes potentiale angående skolebesøg. Niels A. Christiansen og Michelsen udgav i 1961 bogen *”Museumsundervisning.”¹³* Heri skriver de for eksempel:

”En museumsundervisning har iøjnefaldende fordele. Pædagogisk værdifuld er den direkte kontakt med kildematerialet, med tingene selv, der endog i skønsomt forsvarligt udvalg kan gives eleven i hænde, og betydningsfuld er tillige det rent visuelle moment, der ligesom i fjernsyn og film i en ny tid er med til at bryde det skrevne ords eneret som erkendelsesmiddel og dermed åbner udsigten tilbage til kalkmalerierne og huleboernes visuelle verden ved adgang til en ny prægnant og håndgribelig meddelelsesform ved siden af bogen - af stor interesse for de mange specielt visuelt indstillede.”¹⁴

Det konkrete ved museet er et fokus for museumsbesøget. Det, at eleverne er i stand til at få *”direkte kontakt”*,¹⁵ er essentielt ved museet, da det er med til at gøre undervisningen mere varieret. Museumsundervisningen er en måde, hvorpå undervisningen bliver gjort håndgribelig, ved at eleverne i visse tilfælde kan få lov til at røre ved genstandene. Undervisningen er også til stor gavn for eleverne, der lærer bedst gennem visuelle indtryk. Der er således fokus på, at eleverne har forskellige måder at lære på. Christiansen og

¹⁰ Undervisningsministeriet, *Betænkning 253*, 1960, <https://www.xn--betnkniger-c9a.dk/wp-content/uploads/2021/02/253.pdf>, s. 123.

¹¹ Boritz, Mette, *Museumsundervisning – Med sanser og materialitet på kulturhistoriske museer*, Syddansk Universitetsforlag, 2018. s. 84.

¹² *Betænkning 253*.

¹³ Christiansen, Niels A. Michelsen, F. *”Museumsundervisning”*, Danmarks Lærerhøjskoles bibliotek - Historie, 1961.

¹⁴ *Ibid*, s. 5

¹⁵ *Ibid*.

Michelsen beskriver også, at det er en stor fordel, at undervisningen kommer fra et specifikt trænet personale, der kan kommunikere pædagogisk til eleverne og maksimere museumsbesøgets vidensoverførsel.¹⁶ Dermed er det igen en museumslærer, der bliver beskrevet ligesom i Hertugs artikel fra 1954. Christiansen og Michelsen ser derfor at museumspersonalet, der foretager undervisningen har *"(...) tilknytning til skolevæsenet."*¹⁷

Museumsundervisningen, og samarbejdet mellem skole og museum bliver stærkere i løbet af 1970'erne gennem oprettelsen af skoletjenesten.¹⁸ Skoletjenesten begyndte på Sjælland, men har sidenhen spredt sig til hele landet.¹⁹ I dag er skoletjenesten en helt central del af museumsundervisningen, da de varetager en række opgaver i samarbejdet mellem skoler og museer, heriblandt undervisningstilbud. Skoletjenesten hjælper også med at finde de relevante tilbud til skolerne.²⁰

Skolereform 2014 og Åben Skole

Som tidligere nævnt i specialet, fik vi i Danmark en ny skolereform i 2014.²¹ Reformen indførte en række tiltag, der angiveligt skulle være med til at forbedre den danske folkeskole ved for eksempel at give eleverne: *"En længere og varieret skoledag med mere og bedre undervisning og læring."*²² Grunden til, at reformen blev indført var, at det faglige niveau var for lavt i den danske folkeskole, specifikt bliver læsning og matematik nævnt.²³ Derudover bliver det påpeget, at visse elever bliver henvist til specialundervisning på grund af deres faglige niveau. Udover de længere og varierede skoledage, havde reformen også et fokus på motion i hverdagen, hvor skolerne kunne benytte sig af et samarbejde med idrætsforeninger.²⁴

Reformens relevans i forhold til museumsundervisning kommer igennem begrebet 'den åbne skole', som betyder, at skolen skal være åben for *"(...) det omgivende samfund."*²⁵ Helt konkret for museumsundervisning og museerne generelt, betyder det, at skolen, gennem skolereformen, skal benytte museerne oftere end tidligere. I en rapport fra 2018 pointeres det

¹⁶ Christiansen, Michelsen, 1961, s. 6.

¹⁷ Ibid, s. 6

¹⁸ Adriansen, Hyllested, 2011, s. 11.

¹⁹ Ibid, s. 11-12

²⁰ <https://www.skoletjenesten.dk/undervisning>

²¹ Børne- og Undervisningsministeriet, 2013, <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf14/okt/141010-endelig-aftaletekst-7-6-2013.pdf>

²² Børne- og Undervisningsministeriet, 2013, s. 2

²³ Ibid, s. 1.

²⁴ Ibid, s. 6.

²⁵ Ibid, s. 8.

dog, at der ikke er nogen markant stigning i skolernes brug af 'den åbne skole'.²⁶ Rapporten undersøger udviklingen mellem 2014 og 2018, men den undersøger det primært ud fra dansklærernes og matematiklærernes perspektiv, hvilket ikke giver hele billedet.²⁷ En kortlægning af museernes undervisningspraksis viser til gengæld, at mængden af samarbejder mellem skolerne og museerne er stigende for samme periode.²⁸ Yderligere pointerer kortlægningen, at museernes undervisningspraksis tilrettelægges efter skolernes behov, samt at museerne har større forståelse for skolernes virkelighed.²⁹ Fænomenet er interessant, eftersom de belyser, at skolereformen og de samarbejder, der er kommet heraf, spiller en rolle for museumsundervisningen og de forskellige undervisningstilbud. Derudover viser kortlægningen, at de adspurgte museer kommer i tættere samarbejde med kommunerne, hvilket er interessant, da en praksismanual fra 2018 netop omhandler samarbejdet mellem skole, museum og kommune.³⁰

Museet i den åbne skole er et projekt, der på baggrund af skolereformen blev etableret i 2015.³¹ Formålet med projektet var at:

*"(...)skabe lærende partnerskaber mellem museer og skoler i forlængelse af folkeskolereformen samt bæredygtige samarbejder mellem museer og kommuner, der kan bidrage til, at museerne i højere grad tænkes med i kommunernes arbejde med den åbne skole – strategisk og økonomisk."*³²

Derudover skulle projektet være med til at skabe eksempler på undervisningstilbud, hvor skoler, kommuner og museer havde medejerskab.³³ Selve projektet sluttede i 2016, hvor der efterfølgende blev lavet følgerforskning på samarbejderne. Nogle af disse resultater vil

²⁶ Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, *Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolens fjerde år*, 2018. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf18/181220-laerere-og-paedagogers-oplevelse-af-den-laengere-og-mere-varierede-skoledag.pdf>, s. 19-20

²⁷ Ibid, s. 6

²⁸ Slots- og Kulturstyrrelsen, *Museernes undervisningspraksis – en national kortlægning af statlige og statsanerkendte museers undervisningspraksis 2018* https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Museernes_undervisningspraksis_-_En_national_kortlaegning_af_statlige_og_statsanerkendte_museers_undervisningspraksis_2018_2_.pdf, s. 11

²⁹ Ibid, s. 4

³⁰ Andersen, Marie Festersen, *Museet i den åbne skole - Praksismanual for samarbejde mellem museums, skole og kommune*, HistorieLab, 2018. <https://historielab.dk/wp-content/uploads/2024/02/Praksismanual-for-samarbejde-mellem-museum-skole-og-kommune.pdf>

³¹ HistorieLab, *Museet i den åbne skole*, 2018, <https://historielab.dk/museet-i-den-aabne-skole/>

³² Ibid.

³³ Ibid.

forekomme senere i specialet, eftersom følgerforskningen indeholder anbefalinger, der har relevans ift. mulighederne og udfordringerne ved museumsundervisning.

Afslutningsvis har den danske folkeskolereform haft en indflydelse på undervisningen hos de danske museer. Reformen har medført et tættere samarbejde mellem museerne og skolerne, men også kommunerne er involveret her. Derudover har reformen været med til at skabe projekter, der kan hjælpe museerne og kommunerne med at indgå i samarbejde med skolerne.

Museumsreform 2024

Skolereformen 2014 er ikke den eneste relevante reform for museerne i nyere tid. I foråret 2024 kom den danske regering med en museumsreform, der både skulle give museerne mere økonomisk støtte og gøre flere museer statsanerkendte.³⁴ Baggrunden for reformen er, at det tilskudssystem, der relaterer sig til museerne, er 20 år gammelt, hvilket blev betragtet som værende forældet.³⁵ Reformens ønske er ydermere, at museerne bliver en sammenhængskraft, der skal være med til at bryde med de sociale mediers ekkokamre, samt være institutioner, der er med til at fortælle om den fælles historie, vi har i Danmark.³⁶ Derudover skal museerne være *”(...)relevante og inddragende for vores børn og unge, og at mulighederne for demokratisk dannelse ikke begrænses af postnummer.”*³⁷ Dermed skal der være flere museer rundt i landet, der er tilgængelige for børn og unge, og som kan være med til den demokratiske dannelse.

Reformen skulle være med til at forenkle museernes opgaver gennem 3 hovedopgaver: samlingsudvikling, formidling og vidensudvikling.³⁸ De tre hovedopgaver er en fornyelse af museernes hidtidige fem søjler: indsamling, registrering, bevaring, formidling og forskning.³⁹ Samlingsudvikling dækker over de tre første søjler, indsamling, registrering og bevaring, hvilket fremgår i museumsreformen fra 2024: *”Museernes samlinger skal sikre vores historie og vores historiefortælling, være aktuelle og relevante, registreret og*

³⁴ Kulturministeriet, *Museumsreform: En generationsinvestering i vores fælles fortælling*, 2024 https://kum.dk/fileadmin/kum/1_Nyheder_og_presse/2024/Aftaletekst.pdf, s. 1-2

³⁵ Ibid, s. 2

³⁶ Ibid, s. 1

³⁷ Kulturministeriet, 2024.

³⁸ Ibid, s.2

³⁹ <https://horsenskunstmuseum.dk/de-fem-soejler/>

indberettet”⁴⁰ Museerne skal også sørge for at samlingerne er opbevaret bedst muligt, og for at bevaringstilstanden på samlingerne er i orden.⁴¹ Gennem formidling, skal museerne formidle de indsamlede genstande til museets besøgende, hvilket stadig er gældende for den nye reform, men derudover skal det også være med til at trække flere folk med ind på museerne.⁴² Vidensudvikling er en fornyelse af den tidligere søjle ‘forskning’, men hovedopgaven forbliver igen den samme, hvor museerne skulle, og stadigt skal, udvikle forskning i form af bøger og artikler. Opgaverne, som museerne varetager, forbliver de samme som tidligere, og en forenkling må derfor forstås på den måde, at man i stedet for fem begreb kun har tre.

Museumsreformen fra 2024 har et klart og tydeligt fokus på børn og unge, hvilket er interessant, da dette fokus kan have betydning for museernes undervisning. Børn og unge skal have mulighed for at gå på museum, uanset, hvor de er i landet: *”Det er vigtigt for aftalepartierne, at der er statsanerkendte museer i alle dele af landet og ambitionen er, at alle børn og unge skal vokse op i nærheden af et museum”*⁴³ Vigtigheden af børn og unge kan også ses angående det nye tilskudssystem. Museerne vil være i stand til at opnå ekstra tilskud afhængigt af, hvor mange børn og unge de tiltrækker: *”Et variabelt incitamentsbaseret tilskud, der tildeles på baggrund af, hvor mange besøgende, museet tiltrækker; hvor mange børn og unge, museet tiltrækker; hvor mange indtægter, museet genererer; og hvor meget forskning, museet producerer.”*⁴⁴ Børn og unge er ikke den eneste måde, hvorpå museerne kan opnå det variable tilskud, men mærkværdigt er det at børn og unge står isoleret. Reformen nævner derudover, at museerne skal være relevante for børn og unge.⁴⁵ Museerne har i de sidste år haft problemer med at tiltrække de unge brugere, hvilket kan ses ud fra den nationale brugerundersøgelse, som bliver udgivet årligt. I 2018 udgjorde de 14-29-årige kun 17 % af besøgende på kunstmuseer, 17 % på kulturhistoriske museer og 21 % på naturhistoriske museer.⁴⁶ I 2021 var tallene stort set uændrede: 18 %, 14 % og 18 % i de samme tre kategorier.⁴⁷ Tallet for 2024 ligger også i denne ende, hvor det samlet set er 16%

⁴⁰ Kulturministeriet, 2024 s. 2

⁴¹ Ibid.

⁴² Ibid.

⁴³ Ibid, s. 3

⁴⁴ Kulturministeriet, 2024, s. 3-4

⁴⁵ Ibid, s. 5

⁴⁶ Slots- og Kulturstyrrelsen, *Den nationale brugerundersøgelse for museer – Årsrapport 2018*, https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Den_nationale_brugerundersogelse_AArsrapport_2018.pdf, s.9

⁴⁷ Slots- og Kulturstyrrelsen, *Den nationale brugerundersøgelse for museer – Årsrapport 2021*, https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Omraader/Kulturinstitutioner/Museer/Statistik_om_museer/Den_nationale_brugerundersogelse/Den_nationale_brugerundersogelse_AArsrapport_2021.pdf, s. 19.

af museernes besøgende, der er i aldersgruppen 14-29 år.⁴⁸ Derfor er det relevant for museumsreformen at have et større fokus på børn og unge, og derfor bliver museerne belønnet ved at nå ud til den yngre aldersgruppe, eksempelvis gennem undervisningstilbud.⁴⁹

Afslutningsmæssigt skal det påpeges, at museumsreformen fra 2024 ikke er uden kritikere. En del af kritikken lyder for eksempel på, at museerne ” (...) bliver underlagt en oplevelsesøkonomisk tænkning (...)”⁵⁰ Hvilket kan ses ud fra at besøgstal bliver prioriteret af museumsreformen.⁵¹ Derudover bliver det påpeget af DM,⁵² at det er uklart, hvorfor man havner i den ene eller anden kategori indenfor tilskud, og at det er svært at anskue, hvordan de forskellige tilskud bliver fordelt.⁵³ DM er ikke de eneste, der påpeger fænomenet med uklarhed i fordelingen af tilskud. Magasinet Museum skriver således:

*”Ved årsskiftet er jublen dog afdæmpet, da flere museumsdirektører melder tilbage, at der er stor usikkerhed om de præcise tilskudsbeløb, og hvornår og i hvilket tempo de bliver overført. Det har givet hovedpine i budgetlægningen for 2025.”*⁵⁴

Magasinet Museum fortsætter ved at beskrive, at der er mindre incitament til forskning end tidligere.⁵⁵ Til gengæld påpeger de, at det ikke ændrer det store for museerne, eftersom flere af dem melder tilbage, at deres fokus ligger på at tiltrække gæster og at lave undervisningstilbud til børn og unge.⁵⁶ Fra et undervisningsmæssigt perspektiv, kan museumsreformen fra 2024 tolkes som en positiv indflydelse, da det bliver en decideret prioritering. Men reformen er ny, og det er derfor svært at sige, hvad det konkret betyder for museumsundervisningen, og om det har en positiv eller negativ effekt.

⁴⁸ Slots- og Kulturstyrrelsen, *Den nationale brugerundersøgelse for museer – Årsrapport 2024*, https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Omraader/Kulturinstitutioner/Museer/Statistik_om_museer/Den_nationale_brugerundersogelse/Den_nationale_brugerundersogelse_AArsrapport_2024.pdf, s. 7.

⁴⁹ Kulturministeriet, 2024, s. 5.

⁵⁰ Brand, Jo, *Ny museumsreform - flere penge, mindre gennemsigtighed*, 2024, <https://dm.dk/nyheder/2024/ny-museumsreform-flere-penge-mindre-gennemsigtighed/>

⁵¹ Kulturministeriet, 2024, s. 5.

⁵² Fagforening på museumsområdet.

⁵³ Brand, 2024.

⁵⁴ Trier, Louise, *Museumsreform – Hvad nu?*, 2025. <https://www.magasinetmuseum.dk/museumsreform-hvad-nu/>

⁵⁵ Magasinet Museum, 2025.

⁵⁶ Ibid.

Metodeafsnit

I dette speciale vil jeg undersøge litteraturens synspunkter på de muligheder og udfordringer, der eksisterer i museumsundervisning. Derudover har jeg lavet nogle interviews, der udspørger professionelle museumsundervisere om de muligheder og udfordringer, de selv kan se ved museumsundervisning, samt samarbejdet mellem skoler og museer. Derefter vil der være et afsnit, der diskuterer litteratur og interviews op imod hinanden, for at se, hvilke punkter de er enige og uenige i. Til sidst vil jeg konkludere på, hvilke udfordringer, der eksisterer i samarbejderne mellem skolerne og museerne. Angående metodeafsnittet vil jeg starte med at gennemgå måden hvorpå jeg har fundet litteratur, samt udvalgt de muligheder og udfordringer, der fremhæves i specialet.

Et centralt værk, der bliver brugt i specialet, er *Museumsundervisning – Med sanser og materialitet på kulturhistoriske museer* af Mette Boritz. Ud fra dette værk har jeg benyttet mig af snowballing metoden, hvilket betyder, at jeg har benyttet værkets referencer og fodnoter til at søge yderligere litteratur. Grunden til valget af denne metode er, at man gennem snowballing er i stand til at indsnævre forskningsfeltet, ved at finde værker, der opererer indenfor samme emne. Derudover er man i stand til at finde de centrale tekster, der er skrevet før værkets udgivelsesdato. I dette tilfælde er værket fra 2018, hvilket er relevant af flere grunde. En af disse er, at værket er udgivet efter skolereformen fra 2014. Dette er ideelt, eftersom skolereformen var årsag til flere samarbejder mellem skoler og museer. Derudover er værket relativt nyt, hvilket gør det i stand til at indeholde centrale værker omkring emnet, der er skrevet før. Udgivelsesåret kan ligeledes være en ulempe for snowballing metoden, eftersom man ikke er i stand til at finde den nyeste forskning inden for emnet. Derfor har jeg også gjort brug af andre litteratursøgningsmetoder, såsom nøgleordssøgninger.

Angående mulighederne og udfordringerne, der bliver fremhævet i specialet, er de foretaget på baggrund af litteraturmapping. Efter at litteraturen er blevet indsamlet, er emnerne blevet opdelt i klynger. En af klyngerne omhandler brugen af genstande i undervisningen og indeholder de forskere, der beskæftiger sig med genstande i et undervisningsperspektiv. På denne måde er jeg bedre i stand til at danne mig et overblik over genstandenes brug i undervisningen, hvorfor jeg kan inddrage de forskellige pointer, som forskningen fremhæver. Ligeledes er litteraturmapping gjort angående forskning, der omtaler aktiv deltagelse. Klyngerne kan til gengæld indeholde tematiske krydsfelter, da forskerne kan

beskrive både aktiv deltagelse og genstandenes brug i undervisningen. Derfor vil genstande optræde i underafsnit indenfor et overordnet tema, som eksempelvis demokratisk dannelse. Underafsnittet vil fremhæve genstandenes rolle angående det overordnede tema. Til gengæld kan de tematiske krydsfelter problematisere adskillelsen af visse emner. Et eksempel, hvor udfordringerne ved adskillelsen er klare, er i afsnittene om aktiv deltagelse og brugen af flere sanser, hvor underafsnittet om genstande inkluderer begge af de overordnede temaer. Derudover kan det argumenteres, at genstandenes demokratiske dannelse hører med til aktiv deltagelse, hvilket også bliver påpeget senere i specialet.

Interviews

Som tidligere nævnt, gør specialet brug af interviews, som senere vil blive holdt op imod forskningslitteraturen vedrørende muligheder og udfordringer ved museumsundervisning. Derfor er det relevant at gennemgå interviews som en metode, da det er centralt for specialet. Ifølge Brinkmann og Kvale er interviews en god måde at forstå forskellige folks syn på verden.⁵⁷ I denne sammenhæng giver interviews mulighed for at undersøge eksperterets syn på bestemte problematikker, men det kræver et kendskab til metoden.

*"A novice researcher may have a good idea, grab a sound recorder, go out and find some subjects, and start questioning them. The recorded interviews are transcribed and then – during the analysis of the many pages of transcripts – a multitude of problems about the purpose and content of the interviews surface."*⁵⁸

For at benytte metoden bedst muligt, skal man gøre brug af overvejelser om, hvordan man vil bygge sine interviews op. Ifølge Brinkmann og Kvale er der 7 stadier til at lave interviews.⁵⁹ Den første af disse stadier er tematisering. Jeg har bygget interviewene op efter temaerne 'muligheder' og 'udfordringer' ved museumsundervisning, da det understøtter problemformuleringen. Det næste stadie er design.⁶⁰ Design er et bredere stadie end tematiseringen, da det bestemmer hvordan man laver interviewene.⁶¹ For eksempel er det under design, man skal bestemme sig for, hvor mange personer man vil interviewe. Jeg har valgt at interviewe tre personer, ud fra det kriterie, at de skal arbejde med

⁵⁷ Brinkmann, Svend. Kvale, Steinar. *Doing interviews*, SAGE Publications Ltd, 2018, *Introduction to interview research*. <https://methods-sagepub-com.zorac.aub.aau.dk/book/mono/doing-interviews-2e/chpt/introduction-interview-research>.

⁵⁸ Brinkmann, Kvale, *Introduction to interview research*

⁵⁹ Brinkmann, Kvale, *Planning an interview study* <https://methods-sagepub-com.zorac.aub.aau.dk/book/mono/doing-interviews-2e/chpt/planning-interview-study>

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ Ibid.

museumsundervisning. Ifølge Brinkmann og Kvale, er der ikke noget bestemt antal af personer, der skal interviewes i kvalitativ forskning, og derudover er der ingen konkrete regler man skal følge, eftersom det afhænger af konteksten bag forskningen.⁶² Valget af tre personer til specialet er, at det giver en spredning af muligheder og udfordringer de hver især ser i hverdagen. Samtidigt giver det mere tid til de forskellige interviews, hvor man her kan komme i dybden med den viden, som ekspertpersonerne sidder inde med. Eftersom det er personer, der arbejder indenfor museumsundervisningen, betyder det, at de falder under kategorien ekspertinterview, eller *"Elite interviews (...)"*⁶³ Ifølge Brinkmann og Kvale kan dette lede til interessante samtaler, hvis man er i stand til at sætte sig ind i eksperternes verden.⁶⁴ Derfor er det en tydelig styrke at have kendskab til den nyeste litteratur indenfor museumsundervisning. På den baggrund kan jeg stille opfølgende spørgsmål med henblik på, hvad litteraturen siger og få indsigt i, hvad eksperterne har af erfaringer deraf. Personerne jeg har valgt at interviewe, er Kim Callesen som er leder af skoletjenesten ved Vesthimmerlands Museum. Derudover er han regional koordinator for skoletjenesten i Region Nordjylland. Næste person er Lone Venderby, som arbejder i skoletjenesten ved Vendsyssel Historiske Museum og Asbjørn Holm er museumsformidler på Gram Lergrav. Perspektivet på udfordringerne og muligheder begrænses til dels, eftersom det primært omhandler Jylland, hvor der for eksempel kan være andre udfordringer og muligheder på Sjælland eller i København. En yderligere begrænsning findes i at det kun er museumsfolk, der bliver interviewet. Begrænsningen opstår ved, at det kan være andre syn på udfordringer og muligheder fra en lærers perspektiv.

Strukturen for interviewene er semi-strukturerede, hvilket bliver beskrevet således af Brinkmann og Kvale.

*"A semi-structured life-world interview attempts to understand themes of the lived daily world from the subjects' own perspectives. This interview form seeks to obtain descriptions of the interviewees' lived world with respect to interpretation of the meaning of the described phenomena. It comes close to an everyday conversation, but as a professional interview it has a purpose and it involves a specific approach and technique; it is semi-structured – it is neither an open everyday conversation nor a closed questionnaire."*⁶⁵

⁶² Brinkmann, Kvale, 2018.

⁶³ Brinkmann, Kvale, *Interview variations*. <https://methods-sagepub-com.zorac.aub.aau.dk/book/mono/doing-interviews-2e/chpt/interview-variations>

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ Brinkmann, Kvale, *Epistemological issues of interviewing*.

Det semi-strukturerede interview er en måde at få viden om interviewpersonens hverdag, hvilket er målet med interviewene. Men det er også deres profession, hvilket kan medføre at de stiller museumsundervisning i et bedre lys, da de lever af det. Derudover kan det have betydning for, hvad de svarer angående udfordringerne i samarbejdet mellem skole og museum. Den ønskede effekt af det semi-strukturerede interview, er at det kan være med til at interviewet er behageligt for de interviewede personer. Derudover indeholder et semi-struktureret interview ofte en interviewguide, hvor man på forhånd har stillet spørgsmål, som interviewpersonen kan tage stilling til.⁶⁶ Det er en fordel, hvis interviewguiden indeholder et let og hverdagsliggende sprog, da det er lettere at forstå, hvilket jeg har forsøgt at holde mig til. Et andet krav til et semi-struktureret interview er, at spørgsmålene, der bliver stillet, skal være åbne:

“In semi-structured interviews, the interviewer usually phrases his or her requests in a form that is open-ended. He or she invites the participant to tell stories about experiences, relate memories, and offer reflections and opinions.”⁶⁷

Derfor vil spørgsmålene i interviewguiden være åbne, så ekspertpersonerne kan komme med deres egne syn på mulighederne og udfordringerne ved museumsundervisning. Et spørgsmål fra interviewguiden er for eksempel: *“Kan du fortælle mig, hvad du tænker som de 4-5 største muligheder, der ligger i museumsundervisning. Hvad er det særlige ved museumsundervisning?”⁶⁸* Derefter vil der stilles opfølgende spørgsmål, som kan have karakter af de problematikker forskningen ser ved museumsundervisning. Magnusson og Marecek beskriver, at opfølgende spørgsmål ofte har en mere konkret karakter end de indledende spørgsmål:

“Focused Follow-up questions are more directed. In some cases, you might simply want more concrete details— who, how, when, where, etc. In other cases, focused follow-up questions serve to redirect the participant’s attention toward matters that are specifically of interest to the interviewer.”⁶⁹

De opfølgende spørgsmål kan derfor bruges til at udspørge de interviewede personer om enkelte muligheder og udfordringer, der er fundet i litteraturen, for at forstå deres erfaring

⁶⁶ Brinkmann, Kvale, *Conducting an interview*.

⁶⁷ Magnusson, Eva. Marecek, Jeanna. *Doing interview-based Qualitative Research - A Learner's Guide*, Cambridge University Press, 2015, s. 47.

⁶⁸ Interviewguide, bilag 1.

⁶⁹ Magnusson, Marecek, s. 54.

heraf. Angående interviewguiden blev den sendt til de relevante personer en uge før interviewet gik i gang.

Optagelsen af interviewene var ikke uden tekniske problemer. Alle interviews var lavet online gennem Microsoft Teams™, men der var et enkelt interview, hvor lyden ikke virkede og det måtte derfor tages om, da det først blev opdaget under transskriberingen. Resultatet heraf blev, at interviewet anden gang var kortere end det første. Til gengæld påvirker dette ikke interviewet yderligere, eftersom pointerne fra de to interview er ens. Ifølge Brinkmann og Kvale er det en fordel, at man optager interviewet, da man efter interviewet kan gå tilbage og høre det igen, hvilket gør transskriberingen nemmere.⁷⁰ I samme kapitel nævnes det yderligere, at videooptagelse giver unikke muligheder for at analysere interviewet.⁷¹ Et visuelt element havde været en styrke angående enkelte dele af interviewene, da der blev henvist til enten lokalet, som de sad i, eller til hæfter de havde liggende enkelte gange. Til gengæld vil en videooptagelse af interviewet gå imod ønsket om, at interviewet er behageligt, og at det derudover kan være med til at påvirke den måde, interviewpersonerne svarer på.⁷²

⁷⁰ Brinkmann, Kvale, *Transcribing interviews*.

⁷¹ Ibid

⁷² Heath, Christian, et al. *Video in Qualitative Research: Analysing Social Interaction in Everyday Life*, SAGE Publications, Inc. 2010. *Video, Analysis and Social Sciences*. <https://methods-sagepub-com.zorac.aub.aau.dk/book/mono/video-in-qualitative-research/chpt/1-video-analysis-the-social-sciences>.

Muligheder ved museumsundervisning

I dette afsnit vil jeg beskrive de muligheder ved museumsundervisning, som forskningen fremhæver. Derudover vil jeg fremhæve forskellige læringsteorier, der underbygger museumsundervisningen. Som nævnt i metodeafsnittet, vil genstandene være inddelt i underkapitler til det overordnede emne, fremfor at have et større afsnit. Udover litteraturen vil der indgå rapporter angående praksiserfaringer, til at underbygge visse pointer.

Museerne har specialiseret og ny viden.

Ifølge museumsreformen fra 2024, er en af museernes tre opgaver vidensudvikling. Derfor giver det god mening, at litteraturen nævner museernes specialiserede viden som en klar fordel.⁷³ Dette er i modsætning til skolen, som ikke har mulighed for at komme i dybden med et emne. Litteraturen nævner for eksempel, at skolerne ikke er i stand til at levere ”...dybdegående og fagligt funderet viden.”⁷⁴ Grunden hertil skyldes ifølge Boritz, forældede skolebøger eller lærere som ikke er linjefagsuddannede.⁷⁵ Boritz er ikke den eneste forsker, der giver udtryk for at skolebøgerne er problematiske. I ”Hvorfor”⁷⁶ nævner Jens Aage Poulsen for eksempel:

*”I nutidens læremidler er det ikke svært at finde eksempler på, at sammenhænge mellem årsager og konsekvenser præsenteres både som meget forenklede og lukkede og endelige forklaringer, der ikke fremstår som fortolkninger.”*⁷⁷

Læremidler kan referere til skolebøger, men også en masse andet materiale, som skolerne gør brug af. Dette understreger pointen yderligere, eftersom det ikke kun er skolebøgerne, der er forældede, men det meste af materialet, som skolerne bruger. Dermed ikke sagt, at alle skolernes læremidler og skolebøger er forældede. Ifølge en rapport fra Historielab fra 2016, er læremidlerne dog ofte anvendt af historielærerne.⁷⁸ Derudover nævner rapporten, at historielærere: ”(...) efterlyser læremidler, der kan understøtte deres arbejde og didaktiske tilgang uden samtidig at styre undervisningen.”⁷⁹ Rapporten påpeger desuden, at eleverne sjældent er glade for den form for undervisning som grundbøger og

⁷³ Museumsreform 2024, s. 2

⁷⁴ Boritz, 2018, s. 13-14

⁷⁵ Ibid, s. 14

⁷⁶ Poulsen, Jens Aage, ”Hvorfor – et kerneord om at arbejde med årsager i historieundervisningen.”, RADAR 2021,

⁷⁷ Ibid, s. 5

⁷⁸ Rapport: Historiefaget i fokus, Historielab, 2016. <https://historielab.dk/wp-content/uploads/2024/02/Rapport-Historiefaget-i-fokus-dokumentationsindsatsen-endelig-version.pdf>, s. 18

⁷⁹ Ibid, s. 29

læremidler skaber, hvilket ofte er undervisning, hvor læreren er meget på.⁸⁰ Angående forældede skolebøger/grundbøger er det ikke noget, som rapporten direkte nævner. Men eftersom det bliver fremhævet, at 61.7% af lærerne hyppigst anvender læremidler og 49.6% benytter grundbøger, kan man argumentere for at læremidlerne er mere relevante.⁸¹ Til gengæld skal det nævnes, at de adspurgte lærere måtte vælge flere kategorier ved spørgsmålet.⁸² Men relevant er det at pointere, at på trods af at dette var tilfældet, er grundbøgerne det, der bliver benyttet mindst. Her kan museerne være med til at hjælpe skolerne. Boritz har undersøgt den museumsundervisning, der udspiller sig i en række af de danske museer, hvor hun ligeledes har interviewet nogle af de undervisningsansvarlige og museumsansatte. Her nævner de museumsansatte, at museerne skal bidrage med viden, og at dette er en af de væsentligste opgaver, ved undervisning af skoleelever.⁸³

Yderligere er museerne i stand til at holde sig opdaterede på den nyeste viden, hvilket Adriansen og Hyllested beskriver:

*“Museumsunderviserne er eksperter både i viden om et emne og i undervisning og formidling af denne viden. De har mulighed for konstant at holde sig orienterede og få ny viden. Dette gør museer og andre formidlingsinstitutioner til specialiserede ekspertsystemer i forhold til skolerne.”*⁸⁴

Samtidigt med, at museerne er i stand til at holde sig opdaterede, så bliver museumsunderviserne fremhævet som eksperter i det emne, de underviser i. Derudover er museernes specialiserede viden til gavn for skolerne ved at være en måde, hvorpå man hurtigt kan orientere sig angående et bestemt emne. Dette nævner Boritz i artiklen: *”Mærk Historien.”*⁸⁵ Den specialiserede viden, som museerne har, kan derfor også hjælpe skolen med at skabe overblik over en specifik periode.

Genstande

Det helt centrale element ved museumsundervisning, er brugen af genstande. Genstandene er hjørnestenen af museumsundervisningen, eftersom de binder de fleste af mulighederne sammen og får undervisningen til at gå op i en højere enhed. Genstandene har været

⁸⁰ Historielab, 2016, s. 9, 18

⁸¹ Ibid, s. 18

⁸² Ibid.

⁸³ Boritz, 2018, s. 107

⁸⁴ Adriansen, Hyllested, 2011, s. 8.

⁸⁵ Boritz, *Mærk Historien*, red. Ahle, Allan, Vollmond, Christian, *Historiedidaktik*, Columbus 2017, s. 80

fokuspunktet for meget af forskningen angående museerne. For eksempel hvordan folk fortolker genstande, og hvordan museerne samler genstande ind, hvor museerne også er blevet mere aktive til at samle samtidens genstande ind.⁸⁶ Derudover hvordan museets genstande er skabt og brugt i forskellige udstillinger med fokus på museets besøgende, og de mange forskellige former for museums-genstande.⁸⁷ Yderligere er der forskning, der omhandler individuelle og særlige genstande, hvordan mennesker oplever genstande, og hvordan man kan anvende ideerne bag, til en museumspraksis.⁸⁸ Eftersom specialets fokusområde er museumsundervisning, vil jeg primært holde mig til den litteratur, der omhandler genstande i en undervisningskapacitet. Hermed indsnævres genstande også. I det næste afsnit vil jeg præsentere den teoretiske ramme for brugen af genstande, hvilket kaldes Object-Based Learning

Object-Based Learning, den teoretiske ramme

”The term *object-based learning (OBL)* refers to any facilitated learning activity that draws on multisensory engagement with material culture.”⁸⁹ Således defineres OBL af Thomas Kador i værket “*Object-Based Learning: Exploring museums and collections in education.*”⁹⁰ OBL drager inspiration af eksperimentel læring, hvilket er en teori beskrevet af Kolb.⁹¹ Ifølge Kolb skal erfaringslæring forstås som en cyklisk proces, der bevæger sig gennem fire trin, hvilket er oplevelse, refleksion, eksperimenterende og begrebsdannende.⁹² Naturligvis er det ikke udelukkende museerne, der er i stand til at udøve eksperimentel læring, men gennem genstandsfeltet opstår der særlige muligheder for læring, hvilket bliver redegjort for i de senere afsnit.⁹³ Gennem oplevelser med genstande, er eleverne i stand til at danne nye begreber, hvilket Kador beskriver som ‘Threshold Concepts’:

⁸⁶ Pearce, Susan M. et al. *Interpreting Objects and collections*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2003.

⁸⁷ Dudley, Sandra H, et al. *The Thing about Museums – Objects and Experience, Representation and Contestation*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2012.

⁸⁸ Dudley, Sandra H, et al. *Museum Objects – Experiencing the property of things*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2012.

⁸⁹ Kador, Thomas. *Object-Based Learning: Exploring museums and collections in education*, UCL Press 2025. <https://www.jstor.org/stable/jj.25737951>, s. 4

⁹⁰ Ibid.

⁹¹ Ibid, s. 10

⁹² Kolb, David, *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*, Pearson Education, 2. Udg. 2015, s. 136-138.

⁹³ Kador, 2025, s. 11.

”Threshold concepts are defined as core concepts that, once understood, transform the perception of a given subject, phenomenon or experience, allowing a learner to move on to a ‘higher’ level of comprehension.”⁹⁴

Ifølge Kador har ’threshold concepts’ særlig værdi inden for specifikke fag.⁹⁵ Her kan genstande yderligere fungere som bindeled til andre faglige områder. Et eksempel Kador fremhæver, er billedkunst, hvor eleverne gennem et maleri kan få indblik i de teknikker, kunstneren har anvendt.⁹⁶ Samtidig fremhæver Kador, at genstande kan anvendes i alle fag, da de kan bidrage til at forklare vanskelige begreber i de forskellige fag.⁹⁷ Set fra et teoretisk perspektiv kan genstande også belyse tværfaglige sammenhænge, hvilket uddybes i det næste afsnit om genstandenes evne til at konkretisere.

Genstande gør undervisningen konkret

Litteraturen påpeger yderligere, at genstande er med til at gøre undervisningen konkret. Thorhauge pointerer for eksempel at:

”Museets udstillinger sorterer og koncentrerer viden om et emne eller tema, som oftest formidles gennem disse konkrete genstande, fremfor abstrakte ideer. Eleverne får således mulighed for at tage flere læringsstrategier i brug, og derved gives der plads til, at flere typer af elever kan bidrage meningsfuldt(...)”⁹⁸

Gennem brugen af genstandene, åbner det op for at flere elever kan deltage i undervisningen, og gøre den relevant, da eleverne er i stand til at udnytte andre læringsstrategier. Siden genstandene er konkrete, er de lettere for eleverne at forholde sig til, hvilket gør dem i stand til at forstå fagenes abstrakte ideer. Beskrivelsen minder om ’threshold concepts’, som blev beskrevet tidligere. Derudover er konkretiseringen en del af Kolbs teori, hvor genstandene kan bruges til at skabe konkrete erfaringer. Kador pointerer yderligere, at den konkrete oplevelse med genstandene er helt essentiel for OBL.⁹⁹ Forskningen pointerer også, at genstande er gode til at påvise tværfaglighed. Linda Nørgaard Andersen skriver for eksempel: *”Genstande har et fantastisk læringspotentiale, da de kan*

⁹⁴ Kador, 2025, s. 11

⁹⁵ Ibid. s. 11-12

⁹⁶ Ibid.

⁹⁷ Ibid.

⁹⁸ Thorhauge, 2020, s. 139.

⁹⁹ Kador, 2025, s. 10.

inddrages i alle fag og bruges med mange mål for øje."¹⁰⁰ Ligeledes skriver Thorhauge, at undervisningen står stærkere, når flere fag bliver inkluderet.¹⁰¹ Pointen afspejles yderligere hos Dorte Villadsen, der påpeger, at genstandene åbner op for nye måder at praktisere undervisning på.¹⁰² I det afsluttende kapitel i Kadors bog nævner han yderligere, at OBL kan benyttes til mange forskellige fag, og at det er en af dets styrker, da genstande kan tage abstrakte ideer og gøre dem konkrete.¹⁰³ Brugen af genstande er derfor central i at gøre undervisningen konkret, men har derudover den egenskab, at de er specielt gode at anvende til tværfaglig undervisning.

En anden form for læring

Et andet punkt som litteraturen fremhæver er, at museumsundervisning åbner op for andre former for læring, end skolerne formår. Ifølge Dierking er læring ikke den samme på museerne, som den er i et formelt læringsmiljø: *"Traditional models of learning do not account for the richness and complexity of learning from objects and experiences, particularly not its rich contextual nature."*¹⁰⁴ James V. Wertsch og Shawn Rowe fremhæver desuden lignende pointer, nemlig at den læring, der sker på museerne er anderledes ud fra en traditionel læringsmæssig definition.¹⁰⁵ Det er derfor en anden form for læring på museerne, samt en anden form for viden, men hvilken form for læring og viden er det? Eilean Hooper-Greenhill påpeger yderligere at, museerne ikke er de bedste steder for akademisk viden: *"Where 'learning' is equated with formal educational provision and the acquisition of academic knowledge, it is frequently asserted that 'education' is not what museums do best."*¹⁰⁶ Grunden hertil er, at den læring der sker på museerne skal ses som en proces, hvor

¹⁰⁰ Andersen, Linda Nørgaard, *Når en 125 år gammel madpakke begynder at fortælle... - en workshop i almen didaktik uden for klasseværelsets fire vægge*, red. Tine Seligmann, *Learning Museum – Praksismanual – Samarbejde mellem museer, læreruddannelser, skoler*, Museet for Samtidskunst, 2014, s. 162.

¹⁰¹ Thorhauge, Sally, *Det er mere levende på museet – En gymnasieklasse på museum*, red. Rasmussen, Connie Stendal, *Unge Pædagoger – Museumsundervisning*, 2011, s. 48-55.

¹⁰² Villadsen, Dorte, *Fra besøg til samarbejde – Et udviklingshistorisk blik på museumsundervisning i Danmark*, Danske Museer, Efterår 2020 – Årgang 33. <https://magasinetmuseum.dk/wp-content/uploads/2021/12/DM3-20.pdf>, s. 23.

¹⁰³ Kador, 2025, s. 328.

¹⁰⁴ Dierking, Lynn, *The Role of Context in Children's Learning From Objects and Experiences*, red. Paris, Scott G, *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge 2002, s. 4.

¹⁰⁵ Wertsch, James V, *Epistemological Issues about Objects* og Rowe, Shawn, *The Role of Objects in Active, Distributed Meaning-Making*, red. Paris, Scott G, *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge 2002, s. 113 og s. 20.

¹⁰⁶ Hooper-Greenhill, Eilean, *The Power of Museum Pedagogy*, red. Genoways, Hugh H. *Museum Philosophy for the Twenty-first Century*, AltiMira Press, 2006, s. 238.

eleverne lærer gennem en oplevelse, som de derefter reflekterer over.¹⁰⁷ Denne proces er meningsskabende, hvilket minder om en konstruktivistisk tankegang.

Konstruktivistisk perspektiv

Indenfor et konstruktivistisk perspektiv angående museumsundervisning, har John Dewey haft en stor indflydelse på den undervisning, som nutidens museer udfører. Angående læring og viden, mener Dewey, at denne bliver skabt gennem begrebet 'experience', eller erfaring.¹⁰⁸ 'Experience' er et begreb, der indeholder et fysisk aktivt element, men også et indre reflekterende element, der overvejer den fysiske aktivitet man har været igennem, hvilket danner erfaring:

*"In determining the place of thinking in experience we first noted that experience involves a connection of doing or trying with something which is undergone in consequence. A separation of the active doing phase from the passive undergoing phase destroys the vital meaning of an experience. Thinking is the accurate and deliberate instituting of connections between what is done and its consequences. It notes not only that they are connected, but the details of the connection. It makes connecting links explicit in the form of relationships. The stimulus to thinking is found when we wish to determine the significance of some act, performed or to be performed. Then we anticipate consequences."*¹⁰⁹

Som beskrevet af Dewey, er det reflekterende element vigtigt, da individet ellers ikke tager nogen form for erfaring med sig fra oplevelsen med den fysiske aktivitet. Viden skabes derfor gennem aktiv handling (doing), der efter handlingen bliver reflekteret, da denne proces danner erfaring, eller viden. Til gengæld er begrebet 'doing' ikke et udelukkende fysisk aspekt, eftersom den reflekterende del af 'experience' også hører ind under 'doing', da det ligeledes er en handling fra individet.¹¹⁰ Hein advarer derudover om at se 'doing' som en udelukkende aktiv proces, da Dewey ofte forbinder 'doing' med 'undergoing'.¹¹¹ Dermed er den reflekterende del også en aktiv proces, der skaber læring for elever. Derudover var Dewey kritisk overfor undervisning, hvor det handlede, om at eleverne var passive lyttere, der skulle gentage det, som lærerne sagde. Dewey associerede denne form for undervisning

¹⁰⁷ Hooper-Greenhill, 2006, s. 238

¹⁰⁸ Hein, George E, *Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy*, Taylor & Francis Group, 2012, s. 26.

¹⁰⁹ Hein, 2012, s. 29-30.

¹¹⁰ Ibid.

¹¹¹ Ibid, s. 30

med skolen.¹¹² Grunden til at Dewey anskuede denne form for undervisning som mangelfuld, var fordi undervisningen ikke inddrog eleven, og at man derigennem mistede chancen for at udvikle elevens egne evner.¹¹³ For Dewey skulle museet være med til at hjælpe skolerne med at overkomme dette fænomen, da undervisningen på museerne skulle tage udgangspunkt i det virkelige liv og give eleverne erfaringer, de kunne bruge i deres hverdag.¹¹⁴ George E. Hein beskriver desuden Deweys syn på læring som noget, der sker mellem mennesket og deres individuelle erfaringer fra deres miljø, specielt det sociale miljø og gennem relationen til andre mennesker.¹¹⁵

Dialogbaseret perspektiv

Ud fra et dialogbaseret perspektiv, er læring, ligeledes det konstruktivistiske perspektiv, noget der sker som en proces. Processen er gennem en dialog med andre mennesker, men hvad er en dialog ifølge teorien? Ifølge Mikhail Bahktin betyder deltagelsen i en dialog det samme som, at man lever: *"To live means to participate in dialogue: to ask questions, to heed, to respond, to agree and so forth."*¹¹⁶ Det bliver yderligere påpeget af Olga Dysthe, at dialogen: *"(...) er selve grundlaget for al mellemmenneskelig forståelse."*¹¹⁷ Dialogen kræver til gengæld forskellige ting, før individerne får noget ud af den. Et af kravene er, at der skal være flere 'stemmer', der deltager i dialogen. Hvad 'stemmer' angår, beskrives de af Dysthe som personer, med forskellige synspunkter baseret på personlige erfaringer og deres sociale miljø.¹¹⁸ Et begreb, der er centralt for Bahktin, er 'flerstemmighed'. En kort beskrivelse af flerstemmighed er, at den indeholder 'heteroglossia' og 'polyfoni', som betyder forskellige ord og flere stemmer. Til gengæld betyder dette også flertydighed, eftersom ord kan have flere betydninger og er dialogiske og sociale i sig selv.¹¹⁹ Centralt for flerstemmigheden og dialogen er, at der er forskellige synspunkter, der bliver konfronteret med hinanden. Det er ikke nok at de forskellige stemmer eksisterer samtidigt.¹²⁰ Yderligere er respekt essentielt for at dialogen kan opretholdes:

¹¹² Hein, 2012, s. 34

¹¹³ Ibid.

¹¹⁴ Ibid, s. 41-47

¹¹⁵ Ibid, s. 29

¹¹⁶ Bahktin, Mikhail, *Problems of Dostoevsky's Poetics, Theory and History of Literature, Volume 8, University of Minnesota Press, 1984*, s. 293.

¹¹⁷ Dysthe, Olga, et al. *Dialogbaseret Undervisning – Kunstmuseet som læringsrum*, Unge Pædagoger, Skoletjenesten, 2012, s. 57.

¹¹⁸ Ibid, s. 59-60.

¹¹⁹ Bahktin, Mikhail, *The Dialogic Imagination: four essays*, red. Holquist, Michael. University of Texas Press, 1981. s. 280 og 293-294.

¹²⁰ Dysthe et al. 2012, s. 61.

”Det helt centrale i den bakhtinske dialog er respekten for den andens ord, viljen til at lytte, at forstå på den andens præmisser og bruge den andens ord som tænkeredskab, men samtidig bevare respekten for ens eget ord.”¹²¹

Individet tager sine personlige erfaringer med i en dialog, og i udvekslingen af de personlige erfaringer med andre individer, som ligeledes har deres egne erfaringer, skabes mening.¹²² Således er her også tale om en konstruktivistisk tilgang til viden, hvor mening skabes i dialog og udveksling mellem mennesker.

Lærerrollen i et dialogbaseret perspektiv er derudover også en vigtig del af teorien. Bahktin har to yderligere begreber, hvilke er ”det autoritative ord” og ”det indre overbevisende ord.”¹²³ Vedrørende det autoritative ord, er det kendetegnet ved, at det er fjernt og ofte kommer fra en magtposition, såsom en lærer. Derudover kræver det: *”(…) betingelsesløs tilslutning, ikke refleksion.”¹²⁴* I modsætning til det autoritative ord er det indre overbevisende ord, hvilket Dysthe beskriver således:

“‘det indre overbevisende ord’, som ligeledes kommer til os udefra, men som i mødet med vores egne tanker og erfaringer bliver halvt vores, halvt den andens. Når ordet bliver konfronteret med andre stemmer og på den måde testet gennem dialog, gør vi det til vores eget, og dermed kan vi gøre brug af det på nye måder; det bliver produktivitet.”¹²⁵

Det bliver lærerens rolle at fremme dialog og mindske sin egen magtposition i forhold til eleverne, så man indgår i en fælles dialog med klassen, og derigennem styrker elevernes egne refleksioner og deltagelse i undervisningen.¹²⁶ I et museumsundervisningsperspektiv bliver det således museumsunderviserens rolle at sørge for dette. Som tidligere nævnt, er det reflekterende element vigtigt for Dewey. Meningsskabelsen sker, efter individet reflekterer over dialogen. Endnu en lighed mellem Dewey og Bahktin er deres syn på undervisning, eftersom begge parter mener, at læreren skal inddrage eleverne, fremfor at eleverne er passive lyttere. Dermed kræver både dialogbaseret undervisning og konstruktivismen, at eleverne deltager aktivt i undervisningen, hvilket forskningen fremhæver som en egenskab museerne besidder.

¹²¹ Dysthe, et al. 2012, s. 61

¹²² Ibid, s. 58-61.

¹²³ Dysthe et al. 2012, s. 62.

¹²⁴ Ibid.

¹²⁵ Dysthe, et al, 2012, s. 62

¹²⁶ Ibid, s. 63.

Aktiv deltagelse

Ud fra et konstruktivistisk perspektiv, er aktiv deltagelse et afgørende element for elevernes læring. Som tidligere forklaret er begreberne 'experience' og 'learning by doing' vigtige for Dewey.¹²⁷ I et dialogisk perspektiv er aktiv deltagelse også af kritisk betydning, eftersom en dialog er en aktiv handling, der kræver elevernes aktive deltagelse. Uden elevernes aktive deltagelse i dialogen vil deres forskellige erfaringer ikke have en effekt på dialogen, og derigennem bliver den svækket.¹²⁸ Dysthe skriver derudover, at en klasse altid er potentielt flerstemmig, eftersom den indeholder individer med forskellige baggrunde og opfattelser.¹²⁹ Derfor er aktiv deltagelse vigtig for dialogbaseret undervisning, da man ellers mister unikke stemmer.

Forskningen påpeger, at museumsundervisning har mange muligheder for aktivt at inddrage eleverne, samt at få dem til at deltage aktivt i undervisningen. Boritz pointerer, at eleverne lærer mere, når de deltager aktivt og når de skal arbejde sammen om opgaver i undervisningen, specielt hvis disse opgaver er praktiske.¹³⁰ Eksemplet Boritz benytter, omhandler Frilandsmuseet, hvor en klasse bliver sat til at arbejde i et køkken fra 1900-tallet. Eleverne bliver påklædt diverse dragter og får uddelt opgaver, som de skal samarbejde om at løse. Det fysiske slutresultat er, at eleverne smager på det, der blev lavet.¹³¹ Ifølge Boritz er denne form for aktiv deltagelse med til at tage undervisningen op på et højere niveau, eftersom dette er med til at skabe en lærerig oplevelse af fortiden.¹³² Derudover bliver denne form for aktiv deltagelse med til at gøre undervisningen konkret overfor eleverne, men den er også tværfaglig, ved at der både indgår historie og madkundskab i samme opgave. Eksemplet som Boritz fremhæver, demonstrerer Deweys teori om 'learning by doing', eftersom eleverne er i stand til at få praksiserfaring, da de aktivt bliver inddraget i undervisningen. Angående aktiv deltagelse pointerer Hooper-Greenhill også at:

"...in learning in the museum, mind and body work together. It is crystal clear from what the pupils tell us that they learn best when their bodies are immersed in physical

¹²⁷ Beck, Steen, *Didaktisk tænkning på arbejde*, Frydenlund, 1. udg., 2019, s. 299-300

¹²⁸ Dysthe et al. 2012, s. 59.

¹²⁹ Ibid, s. 60.

¹³⁰ Boritz, 2018, s. 159-160.

¹³¹ Ibid, s. 157-158.

¹³² Ibid, s. 160.

experiences which engage their feelings and emotions and allow their minds to open up to new ideas.”¹³³

Ifølge Hooper-Greenhill, lærer eleverne bedre, når kroppen og tankerne arbejder sammen, men der er også et fysisk element i spil. Ved at kroppen og tankerne arbejder sammen, kan der igen perspektiveres tilbage til Dewey, da man reflekterer over de aktive handlinger der påtages. Men det fysiske element spiller også en rolle for eleverne. Senere i samme værk pointerer hun derudover, at eleverne gennem det fysiske aspekt i undervisningen, var i stand til at huske bedre og at deres selvtillid steg.¹³⁴ I 2023 udgav Nationalmuseet og Kulturministeriet en rapport, hvor man havde været i en dialog med en 10. klasse, om deres fordomme, ønsker og erfaringer fra museumsundervisning.¹³⁵ Her er det relevant at fremhæve enkelte resultater fra rapporten. Blandt andet var det et ønske fra eleverne, at de skulle være aktive, frem for at se og lytte.¹³⁶ Derudover var det et ønske: ”(...) at læringsaktiviteterne er anderledes end i skolen.”¹³⁷ Yderligere skriver rapporten, at elever, der ofte var tilbageholdende i klassen, deltog aktivt i museumsundervisningen.¹³⁸ En af grundene hertil kan findes i undersøgelsen fra Skoletjenesten i 2022, af Skoletjenesten i 2022, hvor en lærer kommenterer:

*“Det sker typisk ved hands-on aktiviteter, at jeg oplever at mange elever blomstrer når bøgerne lægges væk. Når de kommer væk fra bøgerne (teorien) og ud i praksis, ser det med egne øjne.”*¹³⁹

Igennem den aktive deltagelse bringes flere sanser i spil. Sanserne har tydelige fordele i et læringsmæssigt perspektiv, hvilket vil blive gennemgået i et senere afsnit. Afslutningsmæssigt skal det pointeres, at genstandene spiller en central rolle angående aktiv deltagelse, hvilket forskningen også pointerer. Desuden er genstande vigtige værktøjer til at fremme dialog, der også er en måde at deltage aktivt i undervisningen på. I næste afsnit vil jeg fokusere på brugen af flere sanser, og derefter vil jeg koble dem op på brugen af sanser i aktiv deltagelse.

¹³³ Hooper-Greenhill, 2007, s. 165.

¹³⁴ Ibid, s. 171.

¹³⁵ Museum Give, *Museumssamtaler – Dialog med unge i 10. klasse*, Nationalmuseet, Kulturministeriet 2023, https://www.museumgive.dk/wp-content/uploads/2023/12/Museum_Give_Museumssamtaler-dialog-med-unge_Rapport.pdf

¹³⁶ Ibid, s. 4.

¹³⁷ Ibid.

¹³⁸ Ibid, s. 25.

¹³⁹ Sattrup, Knudsen, 2022, s. 4-5.

Brugen af flere sanser

Forskningen beskriver at museerne har en anden form for viden, da de er i stand til at inddrage andre sanser, end skolerne er. Dette er en pointe, som bliver udfoldet af Mads Blom og Kristian Iversen i deres artikel: *"Historie uden for klasseværelset."*¹⁴⁰ Desuden er det en pointe, som Boritz fremhæver i flere af hendes bidrag til feltet. I *"Mærk Historien"*, skriver hun: *"...museerne giver skolerne en anden måde, at lære emner på, gennem sanser. At se, røre, føle og erfare fragmenter af fortiden."*¹⁴¹ Hun fortsætter emnet i sin bog *"Museumsundervisning"*, hvor hun beskriver hvordan museerne har en særlig mulighed for at skabe undervisning, da eleverne kan tilegne sig viden på en måde, som skolerne sjældent er i stand til.¹⁴² Måden hvorpå dette er muligt er for eksempel ved at benytte genstande i undervisningen, hvilket giver eleverne mulighed for derigennem at opleve fortiden, samt at bruge deres sanser.¹⁴³ Men hvorfor er brugen af andre sanser end syns- og høresansen essentiel for læring? Forskerne Wiggins og McTighe skriver eksempelvis: *"(...) learning that stimulates multiple senses in students, such as hands-on science activities, is not only the most engaging but also the most likely to be stored as long-term memories."*¹⁴⁴ Ved at bruge flere af ens sanser er man i stand til at huske bedre. Denne pointe er yderligere underbygget af Dudley, der påpeger, at det er en sensorisk oplevelse, man husker bedst.¹⁴⁵ Derudover bliver det pointeret af Sharon E. Shaffer, at børn specifikt gerne vil gøre brug af flere sanser til at lære.¹⁴⁶

Genstande om sanserne og aktiv deltagelse:

Flere forskere har pointeret, at genstandene er gode til at få flere sanser i brug:

"Objects naturally lend themselves to creating opportunities for learners to use the whole range of their 'sensual palette', not just the visual and aural, which tend to be prioritized in Western education. This is one of the core strengths of OBL, as working with

¹⁴⁰ Blom, Mads. Iversen, Kristian, *Historie uden for klasseværelset - Interview, erindringssteder og museumsbesøg*, Rysensteen Gymnasium, red. Ahle, Allan. Vollmond, Christian. *Historiedidaktik*, Columbus 2017, s. 204-205.

¹⁴¹ Boritz, 2017, s. 80.

¹⁴² Boritz, 2018, s. 16.

¹⁴³ Ibid, s. 16.

¹⁴⁴ Wiggins, Grant, McTighe, Jay. *The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units*, Association for Supervision & Curriculum Development, 2011, s. 6.

¹⁴⁵ Dudley, Sandra H, *Sensory exile in the field*, red. Dudley, Sandra H. *Museum Objects - Experiencing the Property of things*. Routledge, Taylor & Francis Group, 2012, s. 161.

¹⁴⁶ Shaffer, Sharon E. *Object Lessons and Early Learning*, Routledge, 2018, s. 23.

physical objects invariably appeals to a range of senses, importantly foregrounding touch but also smell, in addition to vision and sound."¹⁴⁷

Således beskriver Kador genstandenes evne til inddragelsen af flere sanser, hvilket er en pointe, der kan ses i Thorhauges artikel: *"Museet som læringsmiljø."*¹⁴⁸ Her beskrives det, at museumsgenstande kan *"(...) appellerer til flere sanser, hvilket gør dem nemme at tale om."*¹⁴⁹ Som tidligere nævnt, er dette også en pointe, der fremhæves af Mads Blom og Kristian Iversen.¹⁵⁰ Viv Golding forbinder også genstande til viden gennem brugen af sanserne: *"Objects are located at the heart of liberatory educational programming and provide sensual routes to knowledge construction at the museum and the school."*¹⁵¹ Beskrivelsen drager inspiration fra Deweys proces om læring, hvor man skaber ny viden gennem oplevelser og refleksion. Angående genstande og brugen af sanser skriver Kador yderligere:

*"The power of material objects in learning is thus not only that they can be touched but also that they can often invite embodied engagement with most of the above senses (vision, hearing, smell and taste.)"*¹⁵²

Som det tidligere blev nævnt i afsnittet om brugen af flere sanser, argumenterer Boritz for, at eleverne lærer mere, når deres sanser kommer i brug, hvilket ofte er gennem brugen af genstande. Hooper-Greenhill fremhæver desuden, at brugen af sanser gør eleverne i stand til at huske oplevelserne bedre.¹⁵³ Som tidligere påpeget, skriver Dudley, at man bedst husker det sanselige ved et museumsbesøg.¹⁵⁴ Derudover blev der henvist til Sharon E. Shaffer, der påpeger, at børn gerne vil gøre brug af flere sanser til at lære noget. Denne pointe går igen hos Hooper-Greenhill, som skriver: *"Museum learning is frequently focused on objects(...) Children appreciate the opportunity to work directly with objects from a surprisingly young age."*¹⁵⁵ Brugen af sanser er essentiel for yngre elever og børn:

¹⁴⁷ Shaffer, 2018, s. 13.

¹⁴⁸ Thorhauge, Sally. *Museet som læringsmiljø*, red. Jakobsen, Lise Skytte, et al. *Museologi mellem fagene*, Aarhus Universitet, 2021.

¹⁴⁹ Ibid, s. 277.

¹⁵⁰ Blom, Mads. Iversen, Kristian, 2017, s. 204-205.

¹⁵¹ Golding, Viv. *Dreams and wishes: the multi-sensory museum space*. Museum Materialities. Routledge, 2013, s. 227.

¹⁵² Kador, 2025, s. 16.

¹⁵³ Hooper-Greenhill, 2007, s. 171.

¹⁵⁴ Dudley, 2012, s. 161.

¹⁵⁵ Hooper-Greenhill, Eilean, *Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums*, red. Hooper-Greenhill, Eilean, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, 1999 s. 21.

“Yet the iconic and enactive modes are the most successful because younger learners learn best by doing and ‘just messing around’ with materials and ideas, by experiencing through touching, hearing, seeing, smelling and tasting(...)”¹⁵⁶

Sådan bliver brugen af sanser beskrevet af Joseph H. Suina, hvilket igen er et argument for at brugen af flere sanser er relevant for yngre elever, men citatet påpeger desuden en aktiv handling i brugen af genstandene igennem *“(...) younger learners learn best by doing(...)”¹⁵⁷* Dermed tager Suina tydelig inspiration af Deweys ’Learn by doing’, hvilket påviser forbindelsen til aktiv deltagelse i brugen af genstande. En af grundene til at børn værdsætter genstandene, skyldes ifølge John Hennigar Shuh, at genstandene ikke har et krav til alderen af den studerende.¹⁵⁸ Hvad han mener med udsagnet er, at eleverne ikke behøver at være i stand til at læse tekster for at kunne tolke på genstandene, hvilket gør, at børn er i stand til at lære noget gennem brugen af genstandene.¹⁵⁹ I den samme artikel påpeges det yderligere, at genstande ikke kun kan bruges i undervisningen af børn, og at de ældre elever vil være i stand til at komme med andre pointer til genstandene.¹⁶⁰ Maureen A. Callanan, Jennifer L. Jipson og Monika Stampf Soennichsen argumenterer yderligere: *“Manipulation of three-dimensional objects affords children learning opportunities that are less available in situations that involve purely verbal or written communication.”¹⁶¹* Pointen bliver yderligere beskrevet af Minda Borun, der påpeger, at direkte handling af og med genstande, tillader eleverne at bruge visuel og kinetisk læring, der er langt mere effektiv end tekst ville være.¹⁶² Genstandene kan naturligvis også bruges i undervisningen af ældre klasser. Boritz skriver for eksempel: *“(...) Genstande har den fordel, at de er fascinerende for de fleste.”¹⁶³* Selvom genstandene er specielt gode at bruge til undervisningen af yngre elever, kan de stadig bruges til undervisning af ældre klasser. Til gengæld er de specielt gode til de yngre klasser, eftersom de ikke kræver læsefærdigheder. Desuden blev det påpeget i sidste afsnit, at børn gerne ville bruge deres sanser. Museerne har gode muligheder for at få eleverne til at deltage aktivt i undervisningen, samt at bruge flere af deres sanser gennem

¹⁵⁶ Suina, Joseph H, *Museum multicultural education for young learners*, red. Hooper-Greenhill, Eilean, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, 1999, s. 106.

¹⁵⁷ Ibid.

¹⁵⁸ Shuh, John Hennigar, *Teaching yourself to teach with objects*, red. Hooper-Greenhill, Eilean, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, 1999, s. 82.

¹⁵⁹ Ibid.

¹⁶⁰ Shuh, 1999, s. 82.

¹⁶¹ Callanan, Maureen A, et al. *Maps, Globes, and Videos: Parent-Child Conversations About Representational Objects*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002, s. 261.

¹⁶² Borun, Minda, *Object-Based Learning and Family Groups*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002, s. 247.

¹⁶³ Boritz, 2017, s. 72-73.

håndteringen af genstande. Udover at genstandene er gode til yngre elever, og at eleverne kan benytte flere af deres sanser, er genstandene yderligere væsentlige til at inddrage eleverne i dialoger. Denne form for aktiv deltagelse er dog tydeligt kædet sammen med museernes muligheder for demokratisk dannelse, hvorfor den form for aktiv deltagelse vil blive fremhævet i de næste afsnit.

Demokratisk dannelse

En anden fordel ved at samarbejde med museerne er, at de kan hjælpe med at fremme elevernes demokratiske dannelse. For Dewey var demokratisk dannelse en af skolernes opgaver, som museer havde gode muligheder for at hjælpe med. Ifølge Dewey var museerne velegnede til denne opgave, fordi de kunne overføre praksiserfaringer til eleverne, der var relevante i deres hverdag.¹⁶⁴ Til gengæld var det ikke kun gennem disse praksiserfaringer at eleverne oplevede den demokratiske dannelse, men i stedet var det gennem den kritiske refleksion over de erfaringer de havde gjort sig.¹⁶⁵ Dewey var derudover imod undervisning, der ikke forholdt sig kritisk til samfundet. Ifølge Hein mente Dewey, at denne form for undervisning var statisk og dømt til at fejle, eftersom den ikke havde værdi for fremtiden.¹⁶⁶ I stedet skulle undervisning forholde sig kritisk overfor individets samfund:

*"Education in such societies has the responsibility for not only interpreting the existing culture to recipients, but also for preparing them to advance towards a better, more just community. To accomplish this, education must help students (and museum visitors) to work together for social good, and to acquire the critical-thinking and problem-solving skills that enable this."*¹⁶⁷

Museets rolle for demokratisk dannelse vil således være at forholde sig kritisk til både datidens og nutidens samfund, hvorigennem eleverne skal lære at tænke kritisk og reflektere over nutidens samfund. Desuden skal museet og undervisningen være med til at forberede eleverne på at leve i et demokratisk samfund, ved at fremhæve kontroversielle emner, der eksisterer i samtidens samfund.¹⁶⁸ Dialogbaseret undervisning er specielt velegnet til at fremme demokratisk dannelse. Den demokratiske dannelse sker gennem konfrontationen af

¹⁶⁴ Hein, 2012, s. 32.

¹⁶⁵ Ibid, s. 36.

¹⁶⁶ Ibid, s. 35.

¹⁶⁷ Ibid, s. 36.

¹⁶⁸ Ibid, s. 38.

forskellige synspunkter, hvilket blev gennemgået i afsnittet med det dialogbaserede perspektiv.

I forskningen findes der eksempler på, at museumsundervisning kan hjælpe skolerne med den demokratiske dannelse af elever. I artiklen *"Fra besøg til samarbejde."*¹⁶⁹ skriver Dorte Villadsen at

*"Skolen har også en dannelsesopgave, der skal fremme elevernes aktive deltagelse i et demokratisk samfund. Her står udviklingsprojekter på museer med fokus på børn og unge som medborgere som et betydningsfuldt bidrag."*¹⁷⁰

Men hvordan kan museumsundervisning være med til at skabe demokratiske medborgere? Som nævnt ovenfor, kan museumsundervisning gøre brug af dialogbaseret undervisning til at løse denne opgave. Til gengæld står denne undervisning stærkere gennem brugen af genstande som omdrejningspunktet for dialogerne. I næste afsnit vil jeg derfor udforske, hvordan genstande kan bruges som et redskab til demokratisk dannelse.

Genstande og demokratisk dannelse.

Angående genstande pointerer forskningen, at der er mange forskellige måder, hvorpå individer kan fortolke den samme genstand på.¹⁷¹ Til gengæld er dette ikke et problem, men nærmere endnu en af mulighederne ved genstandene. Som tidligere nævnt i afsnittet om aktiv deltagelse og demokratisk dannelse, er genstande et vigtigt værktøj til at skabe dialoger, hvilket flere forskere pointerer. Kador skriver for eksempel:

*"Another key element when learners encounter objects in a group setting is that they all bring their own experiences and unique capacity to make meanings with them, which – if space is provided for them to share these – can greatly enhance the learning process for everyone."*¹⁷²

Her kan der trækkes tråde til Dewey og Bahktin, hvor man ud fra sine egne erfaringer med genstanden, kan indgå i en flerstemmig dialog. Eftersom man får flere perspektiver på den samme genstand, er dialogen om genstanden med til at give dybere læring. Det bliver derudover pointeret af Ane Riis Svendsen, at: *"Den læring, der kan og skal finde sted, skal italesættes og reflekteres gennem arbejdet med genstandene, rummene og en aktiv dialog*

¹⁶⁹ Villadsen, 2020.

¹⁷⁰ Ibid, s. 24.

¹⁷¹ Pearce, Susan M, *Objects as meaning; or narrating the past*, red. Pearce, Susan M. *Interpreting Objects and collections*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2003, s. 19-29.

¹⁷² Kador, 2025, s. 14.

mellem de lærende elever, læreren og museets underviser."¹⁷³ Et eksempel på, hvordan genstande bliver inddraget til at skabe en dialog, beskriver Boritz ud fra et undervisningsforløb angående datidens menneskesyn. Her var eleverne med til at indgå i en dialog om kastrationslovgivningen fra 1930'erne.¹⁷⁴ Genstanden, der startede dialogen, var et udskyldningsapparat, benyttet til prævention.¹⁷⁵ Desuden blev der fremhævet et eksempel angående datidens syn på race, hvor genstanden er en sparebøsse. Selve sparebøssen er en karikatur af en mørk mand, der går under navnet: "Jolly Nigger Bank – Denmark."¹⁷⁶ Dialogen med genstanden som omdrejningspunkt er med til at give genstanden en større læringsmæssig værdi, eftersom dialogen i begge eksempler bliver relateret til nutidens samfund. Nina Simons påpeger i sit værk: "*The Participatory Museum*",¹⁷⁷ at genstande kan være sociale ved at være provokerende, hvilket episoden med sparebøssen har været i en nutidig kontekst.¹⁷⁸ Museernes muligheder for demokratisk dannelse gennem brugen af genstande, opstår således ved at tage et kritisk syn på datidens samfund, og ved at relatere det til nutidens samfund. Som Dewey pointerede, skulle undervisning forholde sig kritisk til datidens samfund, men også til nutidens, ved at behandle kontroversielle emner. Museernes muligheder for demokratisk dannelse bliver således styrket gennem brugen af genstande, da eleverne gennem disse og dialoger derom, bliver i stand til at møde datidens værdier, mens de kan italesætte deres egne.

Museumsundervisning er motiverende

En anden pointe angående læring er, at motivation spiller en stor rolle, hvilket er en pointe, som Eilean Hooper-Greenhill udfolder i sin artikel: "*Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums*"¹⁷⁹ Her fremhæves det, at: "*Learning is influenced by motivation and attitudes, by prior experience, by culture and background, and – especially in museums – by design and presentation and the physical setting.*"¹⁸⁰ Der er en lang række af faktorer, der påvirker læring, men jeg vil primært

¹⁷³ Svendsen, Ane Riis, *Museet som et kvalificeret læringsrum – Hvordan formidler man en arbejderfamilies trange kår? Eller soldaternes hverdagsliv.* red. Seligmann, Tine, *Learning Museum – Praksismanual – Samarbejde mellem museer, læreruddannelser, skoler.* Museet for Samtidskunst, 2014, s. 134.

¹⁷⁴ Boritz, 2017, s. 73-74.

¹⁷⁵ Ibid, s. 72-73.

¹⁷⁶ Ibid, s. 86.

¹⁷⁷ Simons, Nina, *The Participatory Museum*, 2010, <https://participatorymuseum.org/>

¹⁷⁸ Ibid.

¹⁷⁹ Hooper-Greenhill, 1999.

¹⁸⁰ Ibid, s. 21.

fokusere på motivation, da det er noget, som museumsundervisning kan være med til at styrke. Thorhauge skriver for eksempel: *"Læringsforløbet foregår uden for skolen, dvs. den daglige skolerutine brydes, hvilket igen er motiverende. Indre motivation er en hjørnesten i effektiv læring."*¹⁸¹ Elevernes motivation stiger ved at rykke undervisningen væk fra skolernes rammer, hvilket er med til at styrke læring. En specifik grund til at en anderledes lokation er med til at øge motivationen hos eleverne, er, at museerne har friere rammer end skolen.¹⁸² Ifølge Thorhauge er dette fordi, eleverne ikke bliver bedømt på museerne, og at de er i neutrale rum, mens skolernes lokaler er højspændingsrum, hvor man skal præstere og bliver bedømt.¹⁸³ Måden, hvorpå Thorhauge underbygger disse argumenter, er gennem kvalitative interviews bestående af 29 elever, 12 lærere og 8 museumsinspektører.¹⁸⁴ En undersøgelse fra skoletjenesten i 2022 underbygger yderligere argumentet, at det gør eleverne godt at komme væk fra skolerne. I denne undersøgelse bliver det påpeget, at eleverne kan forbinde skolen med nederlag og dårlige oplevelser, hvis de ikke er fagligt stærke.¹⁸⁵ Derfor kan det at komme væk fra skolens form for undervisning være motiverende for elever, da de får lov til at bruge flere sanser. Derudover er museernes tværfaglighed også motiverende for eleverne, da det er med til at give eleverne et indblik i, hvordan skole og virkelighed hænger sammen.¹⁸⁶ Som tidligere påpeget, var dette noget som Dewey mente, museet kunne hjælpe skolen med. Dennis Hornhave Jacobsen har derudover skrevet en artikel angående praksisfaglighed i eksterne læringsmiljøer, der blandt andet nævner, at: *"Praksisfaglighed skulle være med til at gøre en skoledag motiverende og varieret."*¹⁸⁷ I kombination med disse pointer, samt elevernes muligheder for aktiv deltagelse i undervisningen og gennem brugen af deres sanser, har museerne mulighed for at gøre undervisningen motiverende. Derudover spiller museernes genstande en afgørende rolle i undervisningen, da omdrejningspunktet for dialoger er genstandene, og at sanserne bliver aktiveret gennem brugen af dem. Museernes muligheder for demokratisk dannelse, er en af fordelene ved brugen af museet i et

¹⁸¹ Thorhauge, Sally, *Læringens væsen og vækst i krydsfeltet mellem skole og museum*, red. Knudsen, Lars Emmerik Damgaard, m.fl. *Åben Skole*, 2020, s. 139.

¹⁸² Ibid, s. 135.

¹⁸³ Ibid, s. 127.

¹⁸⁴ Thorhauge, Sally. *Interface learning – New goals for museum and upper secondary school collaboration*, Aarhus Universitet, 2014. <https://tidsskrift.dk/tipro/article/view/96794/145546>, s. 2.

¹⁸⁵ Sattrup, Lise. Knudsen, Lars Emmerik Damgaard, *Overraskende positive deltagelse i eksterne læringsmiljøer*, Skoletjenesten 2022, <https://www.skoletjenesten.dk/sites/default/files/2022-12/Overraskende%20positiv%20deltagelse.pdf> s. 5.

¹⁸⁶ Thorhauge, 2021, s. 275-276.

¹⁸⁷ Jacobsen, Dennis Hornhave. *Praksisfaglighed i historiefag og eksterne læringsmiljøer*, RADAR 2025, <https://tidsskrift.dk/radar/article/view/152721/195319>, s. 3.

undervisningsperspektiv, da museerne igennem genstandene er i stand til at forholde sig kritisk til både fortid og nutid.

Udfordringer ved museumsundervisning

Udover muligheder er der også udfordringer ved museumsundervisning. Dertil er der også udfordringer ved samarbejdet mellem skolerne og museerne. I dette afsnit vil jeg gennemgå nogle af de pointer, som forskningslitteraturen påpeger. Forskningen har sit primære fokus hos museernes udfordringer, men dermed ikke sagt, at det kun er museernes udfordringer, der beskrives. Jeg vil have fokus på 4 nedslagspunkter, som hyppigt går igen i forskningen. Hvilken hensigt har skolerne ved at besøge museerne? Museernes problematikker ved at følge op på undervisningen. Derudover problemet angående ressourcer og til sidst med rollefordelingen under museumsundervisningen.

Hensigt

Ifølge forskningen har museerne et problem med at forstå hensigten bag skolernes besøg. For eksempel beskrives problemet af Mathilde de Kruiff i artiklen *"Når samarbejdet skal lykkes."*¹⁸⁸ Her skriver hun således: *"En af udfordringerne som museerne står med, er at man ikke på forhånd kender hensigten ved en skoles besøg på museet."*¹⁸⁹ Men hvorfor er dette fænomen en udfordring for museerne? Grunden til at udfordringen bliver påpeget i litteraturen, er fordi det bliver udfordrende at lave undervisning direkte til den besøgende klasse. Boritz beskriver yderligere, at museerne ikke kender de klasser, der bruger museumsundervisningen, hvilket gør det svært at lave målrettet undervisning til eleverne.¹⁹⁰ Som museumsansat kender man ikke elevens niveau eller om museumsbesøget skal være en introduktion/afrunding.¹⁹¹ Derfor kan det være besværligt at tilrettelægge undervisning til de besøgende klasser. Til gengæld kan man imødekomme denne udfordring ved at have et tættere samarbejde med skolerne, samt gennem forventningsafstemning, som Kruiff pointerer.¹⁹²

¹⁸⁸ Kruiff, Mathilde de, *Når samarbejdet skal lykkes*, MiD MAGASIN, NR. 38, 2018. <https://mid-museumsformidlere.dk/magasin-nr-38-2018/>

¹⁸⁹ Ibid, s. 30.

¹⁹⁰ Boritz, 2018, s. 13.

¹⁹¹ Ibid.

¹⁹² Kruiff, 2018, s. 30-31.

Opfølgning på undervisning

Forskningen påpeger yderligere at det er en udfordring for museerne at følge op på den undervisning, de leverer til eleverne. Udfordringen med opfølgningen beskrives således af Boritz:

”Museernes undervisere har heller ikke mulighed for senere at følge op på spørgsmål, som evt. melder sig efterfølgende, rette op på misforståelser, gå i dybden med emner, som eleverne gerne efterfølgende vil vide mere om, eller i det hele taget få et nærmere indblik i, hvad eleverne har fået ud af undervisningen(...)”¹⁹³

Dermed mindskes en af museumsundervisningens styrker ved deres specialiserede viden. Ved at museerne ikke kan følge op på den undervisning, de laver, bliver det efterfølgende op til lærerne at besvare de spørgsmål, som eleverne har. Problematikken her er, at lærerne ikke kan forventes at have den samme specialiserede viden, som museerne har.¹⁹⁴ Yderligere er det problematisk, fordi læringsudbyttet formindskes, da elever ifølge Boritz lærer mere ved at følge op på undervisningen i museerne,¹⁹⁵ hvilket er en pointe som Hannah Lee m.fl. underbygger.¹⁹⁶ Derudover er det problematisk, at museerne ikke er i stand til at lave en opfølgning på undervisningen, da museerne ikke ved, hvilken viden eleverne tager med fra besøget. Derved mister museerne en chance for at forbedre deres undervisningstilbud. Til gengæld er det muligt at inddrage eleverne tidligere i forløbet. *”Museet i den åbne skole.”¹⁹⁷* er en rapport, lavet med indblik i et projekt, hvor 15 skoler, museer og kommuner har arbejdet sammen om at lave undervisningsforløb.¹⁹⁸ En af anbefalingerne fra denne rapport er, at man burde: *”(...) inddrage elever som medudviklere af undervisningsforløb.”¹⁹⁹* I rapporten påpeges det yderligere, at ved inddragelsen af eleverne i udviklingen, lærer de mere end de elever, der er med til at teste forløbet.²⁰⁰ Derudover er der forskning, der påpeger, at problematikken også eksisterer på skolerne, da lærerne har svært

¹⁹³ Boritz, 2018, s. 13.

¹⁹⁴ Adriansen, Hyllested, 2011, s. 8.

¹⁹⁵ Boritz, 2017, s. 80.

¹⁹⁶ Lee, Hannah, et al. *Do pre-visit preparation and post-visit activities improve student outcomes on field trips?* Routledge, 2020, https://frec.vt.edu/content/dam/frec_vt_edu/documents/Lee2020fieldtripsprepfollowup.pdf, s. 1.

¹⁹⁷ Knudsen, Gertrud Latif, Olesen, Marie Bonde, *Museet i den åbne skole – Læring af partnerskabers udvikling af undervisningsforløb med anbefalinger til museer, skoler og kommuner*; Historielab, 2017 https://historielab.dk/wp-content/uploads/2024/02/FINAL_small_Museet-i-den-aabne-skole_-_foelgeforskningsrapport_A4_WEB_SMALL.pdf.

¹⁹⁸ Ibid, s. 6.

¹⁹⁹ Ibid, s. 15.

²⁰⁰ Ibid.

ved at kæde museumsundervisningen sammen med deres egen.²⁰¹ Til gengæld løser det ikke problematikken angående manglen på muligheder for opfølgning af museumsundervisningen, eftersom det kun er enkelte klasser, der kan være med i udviklingsprocessen. Derfor vil der være elever, hvis feedback ikke bliver tilgængelig for museerne.

Rollefordeling

Et problem, der opstår i samspillet mellem skolerne og museerne er, at der kan opstå en uvished angående hvilken rolle lærerne bør påtage sig under museumsbesøget. Adriansen og Hyllested påpeger denne problematik og beskriver det således:

*“Det er vanskeligt pludselig at stå som lærer i en faglig sammenhæng, hvor der er en person, der ved mere rent fagligt end en selv. Den professionelle person bestemmer desuden en del om, hvad der skal ske på museet.”*²⁰²

Når man som lærer er vant til, at man er den person, der har autoritet over en klasse, og at man er den, der styrer dagsordenen, kan det være problematisk at stå i en situation, hvor dette ikke længere er tilfældet. Yderligere er det et problem, eftersom læreren er den, der kender klassen bedst, og ved hvordan museumsbesøget kan relatere til den undervisning, de har haft. Problematikken angående rollefordelingen er en, som forfatterne allerede tager fat i. Angående hvordan man løser problemet, mener Adriansen og Hyllested, at det er museumsunderviserens rolle, at inddrage de lærere, der er med på museumsbesøget, og sørge for at de har en rolle som ligeværdig med museumsunderviseren. Denne holdning er de ikke alene om. De Kruiff, som tidligere blev refereret til, nævner Co-teaching metoden, der *“...definerer 6 måder at undervise sammen på, som ses herunder. Vigtigt i metoderne er at man er rollefordelingen bevidst. Hvilken rolle påtager jeg mig nu og hvad laver min medunderviser...”*²⁰³ Selve metoden kræver til gengæld, at der er en samtale inden undervisningen går i gang, mellem skolen og museet. Derudover påpeger Marie Festersen Andersen også, at man skal afklare de roller, som de forskellige personer har, inden undervisningen går i gang, hvilket bliver gjort i *“Museet i den åbne skole”*²⁰⁴ Værket er skrevet på baggrund af en række projekter, hvori museer, skoler og kommuner har indgået.

²⁰¹ Jensen, Margit Eva, *Det kulturhistoriske museum som undervisningsressource – Et casestudie af historieundervisning og pædagogiske koblingsdannelser mellem klasserum og museum*, Danske Professionshøjskoler, 2019, https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/174596654/Hele_afhandling_til_offentligg_relse_2.pdf, s. 44

²⁰² Adriansen, Hyllested, 2011, s. 8

²⁰³ Kruiff, 2018, s. 31.

²⁰⁴ Andersen, 2018, s. 29.

På baggrund af disse projekter er der lavet en række anbefalinger, hvor der for eksempel nævnes at lærerens rolle kan hjælpes ved, at man i en forventningsafstemning bestemmer, hvilken rolle læreren skal have under museumsbesøget. Derudover bliver det påpeget, at man ikke behøver have den samme rolle gennem hele museumsbesøget.²⁰⁵

Ressourcer

Den udfordring, der får mest omtale i forskningen, er ressourcer. Angående ressourcer er det et bredt begreb. Der kan være tale om viden, eller om tid, eller penge. Tid og penge er de to ressourcer, der bliver omtalt mest. I en artikel fra Unge Pædagoger fra 2011, skriver Karin Tweddell Levinsen og Rikke Ørngreen: *"For uddannelsesinstitutioner er et museumsbesøg en investering. Besøget beslaglægger tid fra anden undervisning og koster på budgettet (ofte i form af både transport og dobbelt lærerbemanding på udflugten)."*²⁰⁶ På trods af den lavpraktiske natur, er problemstillingen relevant. Rapporterne for museet i den åbne skole indeholder begge råd om ressourcer. Knudsen og Olesen skriver: *"Deltagerne i alle 15 projekter har vurderet, at det økonomiske råderum i nogen grad har været afgørende for skoler og museers deltagelse."*²⁰⁷ Her er det specifikt penge, der bliver omtalt, men på samme side bliver tid også benævnt som en udfordring for museerne. Tidsudfordringen som rapporten påpeger, er angående museumsinspektørernes mange opgaver, der kommer under pres, fordi de bruger tid på at udvikle undervisningsforløb.²⁰⁸ I den anden rapport angående museerne i Åben Skole anbefales det, at man skaber et overblik over de tilgængelige ressourcer og laver et mindmap over dem.²⁰⁹ I dette tilfælde er det ikke nogen specifik ressource, der omtales, hvilket gør 'ressourcer' til et langt større begreb i rapporten. Dette kan betyde ressourcer som viden, tid og penge. Er der mere information, der skal indsamles? Hvor meget tid er der tilgængeligt for de forskellige partnere, og hvordan kan man være behjælpelig på den økonomiske front. Hertil skal det pointeres, at Knudsen og Olesens rapport omhandler undervisningsforløb, mens Andersens skal ses som en praksismanual til, hvordan man skaber stærkere samarbejde mellem skoler og museer. Dermed sagt, er ressourcerne en udfordring for samarbejdet mellem skoler, museer og kommuner, eftersom det pointeres af flere forskere og rapporter i feltet. Udfordringen er relevant for både skole og

²⁰⁵ Andersen, 2018, s. 29.

²⁰⁶ Levinsen, Karin Tweddell. Ørngreen, *Didaktiske udfordringer og muligheder ved museernes digitale undervisningsmidler*, Unge Pædagoger, Museumsdidaktik, 2011, s. 75.

²⁰⁷ Knudsen, Olesen, s. 14.

²⁰⁸ Ibid, s. 14.

²⁰⁹ Andersen, 2018, s. 17.

museum, eftersom skolerne ikke tager på museerne, hvis de hverken har tid eller penge til det. Yderligere, som nævnt i en af mulighederne ved museumsundervisning, har museerne specialiseret viden, der kan være med til at hjælpe skolerne, derfor er denne del af ressourcerne relevant specielt for skolerne.

Delkonklusion

Skolerne og museerne står over for en række udfordringer i deres samarbejde. Museerne har specifikt en udfordring i at aflæse, hvad hensigten af museumsbesøgene er. Udfordringen betyder, at museerne har svært ved at tilrettelægge undervisningen til den enkelte klasse, da de ikke ved, hvor de er i forløbet. Udfordringen kan imødekommes, ved at forventningsafstemme inden forløbet, da man her kan få en bedre forståelse for, hvad læreren og klassen har brug for, og hvorvidt de er i deres forløb.

En anden udfordring for museerne er, at de ikke selv er i stand til at følge op på museumsundervisningen. Grunden til at fænomenet er problematisk, er fordi museerne ikke er i stand til få feedback på undervisningsforløbet, hvilket besværliggør forbedringen af museernes forløb. Derudover mister man en fordel ved museernes specialiserede viden, ved at læreren får spørgsmålene efterfølgende, da lærerne ikke kan forventes at have den samme viden som museerne. Et tættere samarbejde kan være med til at imødekomme udfordringen, samt at inddrage elever i skabelsen af undervisningsforløbet.

Forskningen pointerer yderligere, at rollefordelingen er en udfordring ved museumsundervisningen. I de eksterne læringsmiljøer er det ikke længere læreren, der bestemmer og har autoriteten. Problemet er her, at det er læreren, der kender klassen bedst, og ved hvordan man bygger en bro til den tidligere undervisning eleverne har haft. Til gengæld kan man ved at forventningsafstemme imødekomme udfordringen. Derudover påpeger forskningen at museumsunderviseren skal være med til at inddrage læreren i museumsundervisningen.

Den største udfordring for museerne og skolerne omhandler ressourcer. Problemet er, uden samarbejde mellem skole, museum og kommune, kan skolerne have svært ved at besøge museerne, da de hverken har tid eller penge til det. Viden blev yderligere påpeget som en af museumsundervisningens styrker, og derfor vil skolerne ikke være i stand til at benytte museerne til at give dem den nyeste viden i området. Gennem et stærkere samarbejde, kan man imødekomme udfordringen.

Generelt om udfordringerne, kan de imødekommes gennem stærkere samarbejde mellem skole, museum og kommune og ved at forventningsafstemme før museumsbesøget. Derudover har forskningen et større fokus på mulighederne ved museumsundervisning, fremfor udfordringerne.

Hvad siger museumsfolkene?

Som det fremgår ud fra metodeafsnittet, har jeg lavet interviews med tre museumsundervisere for at få deres holdninger og syn på mulighederne og udfordringerne der opstår i museumsundervisningen. Dertil har jeg også spurgt dem, hvad deres syn på genstande er, og hvordan de tror museumsreformen kommer til at have en effekt på deres hverdag. Desuden har der været et fokus på samarbejdet mellem skole og museum, hvor muligheder og udfordringer igen vil blive gennemgået. I dette kapitel af specialet, vil jeg gennemgå deres pointer uden at relatere det til forskningen, hvilket bliver målet for det efterfølgende kapitel.

Muligheder ved museumsundervisning

Ifølge interviewguiden, skulle museumsunderviserne nævne 4-5 muligheder, som de så angående museumsundervisningen.²¹⁰ En af fordelene, der blev fremhævet i et enkelt interview, var at museerne igennem undervisningen var i stand til, at komme ud til eleverne med den forskning, de har lavet på det specifikke museum.²¹¹ På den måde bliver forskningen forbundet med undervisningen, men det påviser også, at museerne er i stand til at fremvise ny viden til skolerne, hvilket også bliver nævnt i et andet interview.²¹² En anden mulighed, der lå i museumsundervisningen, var at eleverne kunne deltage aktivt:

*"(...) det er kernepointen, det er, de elever, de børn, de unge mennesker, der kommer, de skal altså lave noget med deres hænder, eller de skal undersøge noget, de skal gøre et eller andet. Altså, det er simpelthen et must, for ellers, undskyld udtrykket, hvis de bare plapper op, det giver sjældent ret meget(...) det klassiske foredrag, det er dødt i min verden. Ja, det er dødt i min verden, det dur ikke. Selvfølgelig er vi nødt til at lave nogle introduktioner, men det skal være med respekt for målgruppen, og det skal være med blik for, hvem du taler med."*²¹³

²¹⁰ Se bilag 1.

²¹¹ Interview med Asbjørn, bilag 2, s. 1.

²¹² Interview med Lone, bilag 4, s. 5 og 6.

²¹³ Bilag 2, s. 3.

Aktiv deltagelse er specielt vigtigt, eftersom det er en pointe, der går igen i alle interviewene.²¹⁴ Endnu en pointe i to af interviewene var, at eleverne blev fysisk aktive.²¹⁵ I et tilfælde, blev der henvist til at eleverne gik meget rundt på museet, men dette er stadig relevant at fremhæve, eftersom eleverne ifølge skolereformen 2014 skal være mere fysisk aktive.²¹⁶ Det bliver derudover fremhævet, at en af mulighederne ved museumsundervisning er, at elever der normalt ikke kommer på museet, får mulighed for det. Dette bliver fremhævet i to af interviewene.²¹⁷ I interviewene bliver det yderligere påpeget at museumsundervisning er med til at fremvise praksisfaglighed og tværfaglighed. Det bliver for eksempel nævnt:

*”Jamen, man kan se netop lige præcis det der ord praksisfaglighed. Det er noget, der er meget moderne inden for skoleverdenen i øjeblikket. Det har vi rigtig rig mulighed for at tilbyde, fordi praksisfaglighed er jo mange forskellige ting. Men det kan jo for eksempel være, at man kommer ud og bliver undervist i, hvordan arbejder en arkæolog, hvordan arbejder en historiker.”*²¹⁸

Derudover bliver det pointeret, at eleverne gennem undervisningen på Stenaldermuseet får viden om planter og træer, men også hvad de forskellige planter er brugt til historisk.²¹⁹ Yderligere er det med til at åbne op for en verden, som eleverne måske ikke kender meget til.²²⁰ Museumsunderviserne beskriver desuden, hvordan museumsundervisning har en positiv social effekt på børnene:

*”Så er der et socialt element også. Når du flytter undervisning ud, så rykker du lige pludselig rundt på nogle sociale ting i klassen. Der er nogle elever, som måske ikke kommer til orde så tit, som lige pludselig popper op og viser nogle andre sider. Vi har også nogle andre muligheder for at arbejde lidt mere teambuilding-agtigt med at få klasserne rystet sammen. Fordi nogle af de her aktiviteter, som undervisningen gør, det kræver faktisk, at man samarbejder på en naturlig måde. Så der sker noget der.”*²²¹

Et af de andre interviews tillægger sig dette fænomen og beskriver, at det efter undervisningen bliver fortalt af lærerne, at de ikke er i stand til at få inddraget de samme

²¹⁴ Se bilag 2, s. 2-3, Interview med Kim, bilag 3, s. 1-2, bilag 4, s. 3.

²¹⁵ Se bilag 3, s. 1-2 og bilag 4, s. 2-3.

²¹⁶ Skolereform 2014, s. 3.

²¹⁷ Se bilag 2, s. 12-13 og bilag 3, s. 3.

²¹⁸ Se bilag 4, s. 2.

²¹⁹ Se bilag 3, s. 2.

²²⁰ Se bilag 2, s. 1 og 14.

²²¹ Se bilag 3, s. 3.

elever i undervisningen på skolen.²²² En af museumsunderviserne pointerer derudover, at de har mulighed for at gøre undervisningen mere alsidig og spændende for eleverne, eftersom de kommer ud og bruger andre former for hukommelse.²²³

Muligheder ved samarbejde med skolerne

Angående samarbejdet med skolerne, ser museumsunderviserne en række fordele ved at indgå i dem. En af pointerne, der bliver påpeget, er lavpraktisk. Gennem samarbejdet med skolerne får museerne et større besøgstal, hvilket er en pointe der går igen under alle tre interviews.²²⁴ Til gengæld er det primært et håb, at samarbejdet med skolen er med til at få flere folk til at gå på museet i et af interviewene. Yderligere bliver det fremhævet i et af interviewene, at samarbejderne hænger godt sammen med museumsreformen, eftersom man skal have flere børn og unge på museerne.²²⁵

I et enkelt interview bliver det nævnt, at det er svært at få feedback på undervisningen.²²⁶ Til gengæld mener de to andre museumsundervisere, at man gennem undervisningsforløbene kan få feedback på den undervisning man laver.²²⁷

*”Man har også brugt mig, nogle 9. klasser i deres projektskrivning, simpelthen kom og bedte om fagligt indhold, eller inspiration til eleverne, som så gik hjem og skrev videre. Det gode ved det her, var faktisk der, hvor eleverne vendte tilbage med deres færdige resultat. Det var ret fedt, for så kunne jeg se, hvad de havde fået ud af det, uden at jeg skulle give karakter eller noget.”*²²⁸

Museerne kan bruges som sparringspartnere til elevernes projektarbejde, hvilket både gavner museet gennem feedback på undervisning, mens skolen får specialiseret viden, som eleverne kan gøre brug af. I et enkelt af interviewene bliver det desuden nævnt, at skolerne gennem samarbejdet med museerne er i stand til at få en anden viden.²²⁹ Det bliver derudover påpeget i det samme interview, at skolerne får anden information, end den som lærebøgerne leverer:

²²² Se bilag 4, s. 3.

²²³ Se bilag 3, s. 2-3.

²²⁴ Se bilag 2, s. 6, bilag 3, s. 3, bilag 4, s. 7.

²²⁵ Se bilag 3, s. 3.

²²⁶ Se bilag 4, s. 12.

²²⁷ Se bilag 2, s. 14 og bilag 3, s. 5.

²²⁸ Se bilag 3, s. 5.

²²⁹ Se bilag 4, s. 5.

*”Og det er typisk sådan nogle, de undervisningsmaterialer de sidder med, det er jo noget der sådan er landsdækkende, hvor man så går ind på en eller anden platform, eller man har en lærebog eller sådan noget. Så det er med, at vi faktisk kan bidrage med nogle andre ting.”*²³⁰

Dertil skal det nævnes at udsagnet har en lokalhistorisk baggrund, hvilket henviser til, at de lokalhistoriske museer kan gøre undervisningen konkret for de lokale skoler, da de lettere kan relatere til områdets historie.²³¹

Et af de andre punkter, hvor alle tre museumsundervisere er enige er, at et samarbejde kan være med til at gøre det billigere og nemmere for skolen at komme på museet. I et af interviewene bliver det for eksempel pointeret at:

*”Tit er det sådan, at det med at komme ud på museer, faktisk herovre, er et problem, fordi transporten er dyr. Men hos os har vi en kulturbus, så de har faktisk to gratis ture med kulturbussen om året. Så det er ikke et så stort et problem.”*²³²

Fra en anden museumsunderviser lyder det, at man gennem en samtale med skole og kommune har været i stand til at indgå i en aftale, der i visse tilfælde, betyder at kommunen betaler transporten. I andre tilfælde betaler en klasse for flere forløb hos museet, for klasser på forskellige niveau.²³³ I det sidste interview, har man også lavet en aftale med de lokale skoler og kommunen om, at undervisningen er gratis for skolerne, mens de skoler, der ikke hører under kommunen selv, skal betale.²³⁴

Udfordringer ved museumsundervisning

I samme tråd som mulighederne, spurgte jeg museumsunderviserne, hvad de selv mente var de 4-5 største udfordringer ved museumsundervisning. Her er der til gengæld større uenighed om, hvad der er udfordringer, hvilket vil blive påvist. En af de større problematikker angående museumsundervisning, er formålet bag besøget:

”Så er der også de grupper, som jeg sagde, som bare kommer. Og dem kalder vi sådan lidt ekstra pænt sodavandsbesøg. Og det vil sige, de havde lige mulighed for at få en

²³⁰ Se bilag 4, s. 6.

²³¹ Ibid, s. 5-6.

²³² Se bilag 3, s. 5.

²³³ Se bilag 2, s. 4.

²³⁴ Se bilag 4, s. 6.

bus. Hvor skal vi køre hen? Og så var det et af museerne, og så går man indenfor, og så tullede de der børn bare rundt, uden noget formål. Det er det værste. Det går helt ondt at se, fordi det jo spilder alles tid."²³⁵

Problemet med disse 'sodavandsbesøg' er, at det er svært for museumsunderviserne at lave undervisning, der giver mening for eleverne. Hvis der ingen bagtanke er med målet af museumsbesøget, kan det være svært for både lærerne og eleverne, at relatere det tilbage til den undervisning, de tidligere har haft. Desuden kan det være, at museumsundervisningen ikke bearbejder et emne, der har relevans for skolens undervisning. Det bliver til gengæld pointeret, at eleverne sagtens kan få en god oplevelse, på trods af manglen på formålet bag museumsbesøget.²³⁶ Derudover bliver det nævnt, at man selv bliver nødt til at spørge ind til formålet med besøget, og hvordan det passer ind i undervisningen.²³⁷

Forventningsafstemningen er vigtig, bliver det yderligere pointeret, eftersom man herigennem er i stand til at komme tættere på besøgets formål. Til gengæld er der også udfordringer her, da det påpeges at vedvarende kommunikation kan være svær at opretholde.²³⁸

Et af punkterne, hvor der opstår uenighed, er angående lærerens rolle i undervisningen. I et af interviewene bliver det forklaret, at det kan være besværligt, hvis lærerne anser besøget på museet som et sted, hvor de personligt har fri.²³⁹ Den samme problematik tages op i et andet interview.²⁴⁰ Her bliver forventningsafstemning pointeret som et vigtigt redskab til at håndtere situationen.²⁴¹ Dertil skal det fremhæves, at museumsunderviserne generelt ikke oplever udfordringen ofte, men der er enkelte tilfælde, hvor det optræder. En begrundelse for, at det kan være en udfordring er, at lærerne ikke ved, hvilken rolle de skal indtage, mens de er på museet.²⁴² Alligevel bliver det fremhævet af en enkelt museumsunderviser, at det kan være en udfordring, når man ikke kender klassen.²⁴³ Det bliver beskrevet således:

²³⁵ Se bilag 2, s. 10.

²³⁶ Ibid.

²³⁷ Se bilag 3, s. 10.

²³⁸ Se bilag 2, s. 7 og bilag 4, s. 8.

²³⁹ Se bilag 3, s. 11.

²⁴⁰ Se bilag 4, s. 8.

²⁴¹ Se bilag 2, s. 9.

²⁴² Se bilag 4, s. 8.

²⁴³ Se bilag 4, s. 7-8.

”Men det kan også være svært, fordi jeg som underviser lynhurtigt skal pejle mig ind på, okay, når ham der, drengen, er lidt provokerende og ikke hører efter, er det så, fordi han har en diagnose, eller prøver han på at hyle mig ud af den, eller hvad foregår der her?”²⁴⁴

Udfordringen hænger sammen med lærerens rolle, eftersom de museumsansatte helst ikke vil være dem, der står for klassestyringen, da de mener det er læreren, der skal stå for det.²⁴⁵ Det bliver derudover pointeret af en anden museumsunderviser, at det er en fordel, hvis man sender en lærer, der har en god klassestyring, fremfor en vikar.²⁴⁶

I et enkelt tilfælde fremhæves det, at det kan være svært at følge op på den undervisning, der bliver lavet på museet.²⁴⁷ Museumsunderviseren beskriver, at det er tydeligt, hvilke klasser, der følger op på undervisningen når de er hjemme på skolerne, og hvilke klasser der ikke gør:

”Fordi næste gang, jeg så møder dem, så har de fuldstændig styr på, hvad vi lavede, og de kan huske alt muligt. Dem, der bare lige har været der, fordi man lige skulle have tiden til at gå den dag, de kan ikke huske en dyt af, hvad man egentlig lavede.”²⁴⁸

Ifølge museumsunderviseren, er opfølgning på undervisning primært skolens opgave fremfor museets. Yderligere bliver opfølgning af undervisning sammenlignet med skolernes forberedelse, hvilket fremhæves som endnu en udfordring. Både opfølgning og forberedelse er vigtig, da det er tydeligt for museumsunderviseren at eleverne lærer mest, hvis det bliver gjort. Problematikken vedrørende opfølgning har desuden været relevant i et andet interview, men her har museet været inde og udvikle spørgeskemaer de sender ud til de forskellige skoler efter et forløb.²⁴⁹

Udfordringer ved samarbejde med skolerne

Som det fremgår af stykket angående mulighederne ved samarbejde med skolerne, er en af de største udfordringer, som samarbejderne står overfor, transport. Det bliver pointeret i alle tre interviews, at det er en udfordring, de står med.²⁵⁰ Selvom man gennem aftaler med skoler og

²⁴⁴ Ibid, s. 7.

²⁴⁵ Se bilag 4, s. 8.

²⁴⁶ Se bilag 3, s. 10-11.

²⁴⁷ Se bilag 4, s. 9.

²⁴⁸ Se bilag 4, s. 9

²⁴⁹ Se bilag 2, s. 17.

²⁵⁰ Se bilag 2, s. 5, bilag 3, s. 6 og bilag 4, s. 10.

kommuner kan imødekomme udfordringen, er dette fortsat et problem, eftersom de skoler, der ikke indgår i aftalen, skal betale dyre domme for at komme ud til museerne. Her kunne det være interessant, at have et perspektiv fra hovedstaden, for at se om dette også er en problematik for de museer. Et af interviewene påpeger nemlig:

”Så nogle gange, når vi snakker med vores københavnske kolleger, så kan vi jo godt høre, jamen for fanden, de kan jo bare tage S-toget, eller de kan bare... Nej, det kan man ikke bare(...) Så vi er logistisk og transportmæssigt utrolig udfordret.”²⁵¹

Det bliver netop fremhævet, at problematikken muligvis ikke er så tydelig som den er i Jylland. Eftersom alle tre interviewpersoner arbejder på museer ude på landet i Jylland, kan det også være derfor udfordringen vægtes højt.

En anden problematik for de museumsansatte er, at det kan være svært at komme i kontakt med lærerne.²⁵² Pointen blev gennemgået tidligere men den er relevant at tage her igen, eftersom det er en udfordring ved samarbejderne. To af museumsunderviserne tager fat i problemstillingen. Angående kommunikationen med lærerne fremhæves det at:

”Udfordringen kan også være helt konkret, at lærerne kan være svære at få fat på, fordi de er svære at tilgå med telefonnummer og mails og sådan nogle ting efterhånden.”²⁵³ Samme museumsunderviser fremhæver derudover, at skolereformen fra 2014 også har sat begrænsninger for lærernes frihed. Der påpeges, at lærerne skulle have et lærerskift midt i et forløb, og at de ikke måtte forlade skolen angående forberedelse, hvilket resulterede i, at museumsunderviseren måtte tage ud på skolen, hvis det var.²⁵⁴ Vedvarende kommunikation kan også være en udfordring ved samarbejdet. Det fremhæves at:

”(...) der har jeg også en erfaring med, at de mails, man sender ud, altså korrespondensen, kan faktisk godt blive lidt svær, inden et forløb, og man skal virkelig være skarp på, lige præcis, hvad det allervigtigste er de for at vide, for hvis min mail er for lang, så læser de den ikke, og så får de ikke de allervigtigste informationer med(...)”²⁵⁵

Udfordringen ved den manglende vedvarende kommunikation kan være, at lærerne ikke når at forberede eleverne på museumsbesøget, men derudover er det også praktiske ting,

²⁵¹ Se bilag 2, s. 5.

²⁵² Se bilag 3, s. 6.

²⁵³ Se bilag 3, s. 6.

²⁵⁴ Ibid.

²⁵⁵ Se bilag 4, s. 8.

der bliver glemt. En dybere problematik ved denne udfordring er, at lærerne er under et tidspres, og derved er de ikke altid i stand til at forberede eleverne på museumsbesøget.

I forhold til markedsføringsudfordringen, påpeger museumsunderviseren, at skolerne mødes af et væld af undervisningstilbud fra mange forskellige eksterne læringsmiljøer.²⁵⁶ Derfor kræver det en målrettet indsats fra museernes side, hvor man aktivt tager kontakt til kommunen og de personer, der arbejder med Åben Skole, hvis man vil have skolerne ud på museet.²⁵⁷ Markedsføringen omhandler desuden at man tager ud på skolerne, for at give dem en idé om, hvad museet kan gøre.²⁵⁸ Det bliver en konkurrence mellem museerne, om hvem der kan lokke lærerne ud til deres undervisningstilbud, mener museumsunderviseren.²⁵⁹

En anden udfordring som museerne har er, at de er spændt hårdt for angående undervisningsforløb. To af de museumsansatte pointerer, at man skal være ude i god tid for at bestille et undervisningsforløb på deres museum.²⁶⁰

*"Det der er lige hos os, det er, at jeg er svær at komme til. Det bruges så meget, så vi er virkelig belastet. Vi har næsten ikke plads. Man skal virkelig være tidlig ude i sin forberedelse, for at kunne komme til her."*²⁶¹

Den anden museumsunderviser påpeger, at skolerne skal bestille forløbet før skolestart i August, hvis de vil have et forløb i løbet af skoleåret.²⁶² Den tidsmæssige afstand fra bestillingen til museumsbesøget, er med til at indføre en anden udfordring, hvilket er at skolerne godt kan glemme, at de har et forløb på dagen.²⁶³

Syn på genstande

Hvad genstande angår, er museumsunderviserne glade for at bruge dem, men der er også udfordringer i brugen af dem. Perspektivet på genstandene er til gengæld næsten udelukkende positivt. En af mulighederne som genstandene besidder er, at de er med til at gøre undervisningen konkret. Et eksempel, der bliver taget fat på hos en af museumsunderviserne,

²⁵⁶ Se bilag 2, s. 6.

²⁵⁷ Ibid, s. 7.

²⁵⁸ Ibid, s. 13.

²⁵⁹ Ibid, s. 7.

²⁶⁰ Se bilag 3, s. 6 og bilag 4, s 9-10.

²⁶¹ Se bilag 3, s. 6.

²⁶² Se bilag 4, s. 9-10.

²⁶³ Ibid, s. 10.

er at eleverne bliver påklædt ringbrynje, sværd, skjold og hjelm, så de kan mærke hvor tungt det i virkeligheden er.²⁶⁴ For denne underviser er genstandene centrale i undervisningen, da de også er med til at vække børns interesse:

*”Mit mål her i tilværelsen, det er at prøve at vække børnenes interesse for deres fortid, hvad end det så er. For hvis man vækker, hvis man tænder lyset i øjnene, så kommer spørgsmålet. Så kan du ikke forhindre læring.”*²⁶⁵

Derudover er eleverne med til at lave konkrete ting i værksteder, hvilket igen er med til at gøre undervisningen konkret overfor eleverne igennem hands-on aktivitet.²⁶⁶ En anden museumsunderviser påpeger yderligere, at genstandene er med til at gøre undervisningen konkret, men fremhæver også udfordringer ved brugen af disse.²⁶⁷ Udfordringen er, at man ikke må røre ved de autentiske genstande, og dermed mister man muligheder for at sætte gang i flere sanser.²⁶⁸ I tilfældet her, bliver handsker taget i brug, hvilket også begrænser den taktile værdi, som genstanden har. Begge museumsundervisere benytter sig til gengæld af kopier, så eleverne er i stand til at røre ved genstande, der på trods af manglende proveniens, er med til at gøre undervisningen konkret.²⁶⁹ Desuden bliver det pointeret, at genstandene er gode til elever med specielle behov:

*”Den lille detalje, at det er den ægte vare, tro mig, det kan samle selv den tungeste ADHD-dreng op, at de får lov at røre den der knogle(...) de skulle egentlig bare håndtere, gøre og undersøge, det kan noget, det der, at det er den ægte vare.”*²⁷⁰

Det bliver yderligere fremhævet, at det var mødet med den ’ægte vare’, der især var vigtig i dette eksempel. Samme museumsunderviser har været med til at få enkelte hold af elever ind på museets magasin, hvor de får lov til at komme ind og kigge.²⁷¹ Museumsunderviseren påpeger desuden, at der ikke er nogen problemer fra elevernes side, mens de går rundt inde i magasinet og ser på genstandene.²⁷² Fra en anden museumsunderviser bliver det også fremhævet, at eleverne sjældent er problematiske i håndteringen af genstande:

²⁶⁴ Se bilag 3, s. 7.

²⁶⁵ Ibid.

²⁶⁶ Ibid.

²⁶⁷ Se bilag 4, s. 3-4.

²⁶⁸ Ibid, s. 11.

²⁶⁹ Se bilag 3, s. 7 og bilag 4, s. 3-4.

²⁷⁰ Se bilag 2, s. 12.

²⁷¹ Se bilag 2, s. 13.

²⁷² Ibid.

”Og børn er så kvalitetsbevidste, at når det bliver de rigtige genstande, så bliver der sådan en helt andægtig stemning, fordi det er jo ting, vi ikke kan få igen. Og det tror jeg er meget vigtigt.”²⁷³

Museumsunderviserne vil rigtig gerne have, at børn og elever kan få genstandene i hænderne, men de er også bevidste om, at det ikke altid vil være muligt pga. konserveringen af genstandene. Men der opstår lidt et argument med, at eleverne er i stand til at passe på genstandene alligevel. Derudover bliver der også argumenteret for kopier og at genstande uden proveniens, kan spille en vigtig rolle i museumsundervisningen, da disse genstande i et museumsmæssigt perspektiv ikke har nogen værdi.²⁷⁴

Syn på museumsreform 2024

I interviewene adspurgte jeg derudover museumsunderviserne om deres holdning til den nye museumsreform fra 2024. En af holdningerne til reformen var, at det primært var noget, som ledelsen på museet kommer til at arbejde med.²⁷⁵ To af museumsunderviserne kan se udfordringer ved museumsreformen, hvilket primært drejer sig om fokuset på besøgstal:

”(...)vi har helt klart nogle ledelser, som synes, altså, vi skal have flere af de der børn. Det skal vi. Men hvad nu, hvis de var der lidt kortere tid? Så kunne man jo have flere af dem. Altså, det kan jeg godt forstå, at man tænker.”²⁷⁶

Man er bange for, at man vil fokusere på kvantitet fremfor kvalitet, hvilket går igen hos en anden underviser.²⁷⁷ Til gengæld bliver det fremhævet, af en anden museumsunderviser, at der er meget mere til museumsreformen end blot besøgstal:

”(...)ifølge den nye museumsreform, så skal de have et større fokus på børn og unge. Og jeg synes, det er helt rigtigt set af regeringen. Det er den vej rundt. Og det er også med til at holde museerne skarpe på og lave en undervisning og formidling, som også er mere alsidig(...) man netop ville sætte fokus på, at man også skulle have undervisning for sårbare grupper.”²⁷⁸

²⁷³ Se bilag 3, s. 7.

²⁷⁴ Ibid.

²⁷⁵ Se bilag 2, s. 18 og bilag 4, s. 14.

²⁷⁶ Se bilag 2, s. 8.

²⁷⁷ Se bilag 4, s. 14.

²⁷⁸ Se bilag 3, s. 3-4.

Derudover påpeger museumsunderviseren, at genstandene og sårbare grupper kommer i fokus, hvilket er en styrke.²⁷⁹ Yderligere ser underviseren ikke, at det er intentionen bag museumsreformen, at det udelukkende handler om besøgstal, da incitamentsbeløbet ikke er markant nok. Man har sågar misforstået reformen, hvis det er den vej man går.²⁸⁰

Museumsreformen kommer til at styrke samarbejderne mellem skolerne og museerne, hvilket er en anden holdning til reformen. En af museumsunderviserne har været med ledelsen ude på forskellige skoler siden reformens introduktion, da de ønsker at få flere besøgende på museet.²⁸¹ Reformen giver et incitament til museerne om, at skabe flere samarbejder med skolerne, da dette kan være med til at få flere skoler på museerne. Til gengæld er der her fokus på besøgstal igen, men dermed er man også i stand til at påvise, hvad museerne er i stand til, overfor skolerne.

En anden pointe som bliver fremhævet i et interview er, at man gennem museumsreformens fokus på undervisning og formidling, bør ansætte folk med pædagogisk baggrund.²⁸² Grunden hertil er, at hvis man har en pædagogisk baggrund, er man mere vant til at undervise. Til gengæld påpeger en anden museumsunderviser, at deres akademiske baggrund i historie var en klar styrke.²⁸³ Det bliver for eksempel fremhævet, at deres lokalhistoriske viden, efter at have arbejdet på et lokalarkiv i 12 år, giver en dybde til den viden, de kan fortælle eleverne.²⁸⁴ Derudover er det med til at fremhæve undervisningens praksisfaglighed, da man møder folk med forskellige baggrunde.²⁸⁵ Til gengæld pointerer den samme museumsunderviser, at de har været nødt til at sætte sig ind i, hvad god undervisning er.²⁸⁶

Museum Sønderjyllands dogmeregler

I løbet af et af interviewene, blev det fremhævet, at Museum Sønderjylland har lavet et dokument, der indeholder 6 dogmeregler for deres undervisningsforløb. Dette afsnit har til formål, at redegøre for de mest relevante dogmer, mens en diskussion af dem vil forekomme

²⁷⁹ Ibid, s. 4 og s. 9.

²⁸⁰ Ibid.

²⁸¹ Se bilag 2, s. 18-19.

²⁸² Se bilag 3, s. 9.

²⁸³ Se bilag 4, s. 1-2.

²⁸⁴ Ibid, s. 1.

²⁸⁵ Se bilag 4, s. 1.

²⁸⁶ Ibid, s. 2.

senere i specialet. Dogmerne er et særkende for Museum Sønderjylland, og er karakteristisk for den undervisning, der føres på de tilknyttede museer.²⁸⁷

En af dogmereglerne er, at museerne skal være med til at benytte autentiske genstande i undervisningen fremfor kopier. Den autentiske genstand er vigtig ifølge dogmereglerne, da autenticiteten er med til at gøre historien relevant for eleverne.²⁸⁸ Endnu et punkt, der hører under den første dogme er, at undervisningen skal fremhæve at: ”(...) *genstande altid fortolkes og sættes ind i en historisk sammenhæng.*”²⁸⁹

Ifølge et andet dogme, er eleverne medskabere af den undervisning, de har på museet. Eleverne som medskabere af undervisningen, skal forstås i den forstand, at eleverne får et indblik i, hvilke metoder og tilgange, der bliver benyttet på museet.²⁹⁰ Dogmet beskriver i virkeligheden praksisfaglighed, eftersom eleverne får faglig viden, der relaterer sig til museumsverdenen, samt hvorfor genstandene bliver indsamlet og bevaret. Målet med dogmet er yderligere, at eleverne får en dybere historieforståelse og får styrket deres historiske tænkning.²⁹¹

Dogmereglerne introducerer et 'do-touch' begreb, der påpeger at faglighed er noget man gør og udøver, hvilket leder op til at aktiv deltagelse spiller en større rolle for begrebet.²⁹² Fokusområdet for begrebet er derudover naturvidenskabelige arbejdsmetoder, men i en undervisningssammenhæng betyder det, at eleverne skal bruge deres sanser til at undersøge og analysere fysiske museumsgenstande. Interaktionen med de autentiske genstande er vigtig, da den er med til at gøre undervisningen relevant for eleverne.

Til sidst vil jeg fremhæve at dogmereglerne pointerer vigtigheden i, at undervisningsforløbet kan relateres til skolens tidligere undervisning. Det gøres gennem tre stadier, før, under og efter:

*“Det fulde udbytte af et besøg på bevaringscentret fås, hvis det sættes i sammenhæng med den undervisning, som sker på skolen og der er foretaget en forventningsafstemning mellem bevaringscentrets formidlere og skolens undervisere.”*²⁹³

²⁸⁷ Museum Sønderjylland, *De seks dogmeregler*, bilag 5, s. 1.

²⁸⁸ Ibid.

²⁸⁹ Ibid.

²⁹⁰ Ibid.

²⁹¹ Ibid.

²⁹² Ibid.

²⁹³ Ibid, s. 2

I et praktisk anliggende betyder det, at man indgår i en dialog med skolen før besøget, hvor eleverne forberedes på museumsbesøget. Under besøget bliver der arbejdet med autentiske genstande og eleverne får brugt deres sanser, samt naturvidenskabelige metoder. Efter besøget bliver undervisningen evalueret på skolen, hvilket ifølge dogmereglerne er obligatorisk.²⁹⁴

Konklusion af interviewene.

I dette afsnit vil jeg konkludere, hvad interviewene har nævnt angående mulighederne ved museumsundervisning og samarbejdet mellem skolerne. Derefter vil fremhæve udfordringerne i de samme emner. Til sidst vil interviewenes syn på genstande og museumsreformen blive opsummeret. En klar fordel ved museumsundervisning er, ifølge interviewene, evnen til at inddrage eleverne aktivt. Museerne er i stand til at få de stille elever inddraget i undervisningen, eftersom der sker en social ændring i det nye læringsmiljø. Yderligere giver museumsundervisningen mulighed for at fremvise en ny verden for eleverne gennem praksis- og tværfaglighed. Derudover kan man gennem undervisningen fremvise den forskning, der bliver lavet på museet.

Mulighederne, som museumsunderviserne ser i samarbejdet med skolerne, er således at museerne er i stand til at få flere besøgende på museet. Derudover kan samarbejdet være med til at give feedback på museernes undervisning, hvilket kan være med til at forbedre den. Desuden kan udarbejdelsen af undervisningsforløb, give museerne feedback. Ydermere kan museernes undervisning tilbyde skolerne aktuel og dybdegående information, hvilket ikke nødvendigvis fremgår i lærebøgerne. Til sidst kan samarbejderne være med til at gøre det nemmere for skolerne at tage ud til museerne, hvilket kan ske gennem aftaler om transport, gratis undervisning eller gennem køb af flere undervisningsforløb. Det er her vigtigt at pointere at kommunerne spiller en rolle i samarbejderne mellem skolerne og museerne, da de er i stand til at støtte parterne økonomisk.

Generelt om udfordringerne ved museumsundervisning, er de tre interviews splittede om, hvad de hver især ser som en udfordring. Det er tydeligt at de forskellige museer tager værktøjer i brug til at imødekomme visse udfordringer, såsom lærerroller og opfølgning af undervisning. Til gengæld påviser værktøjernes eksistens, at det tidligere har været et problem på museet, hvilket er relevant at fremhæve. En udfordring, alle interviewpersonerne løbet ind i, er fænomenet med den nye lærer, eller den passive lærer, der anser

²⁹⁴ Ibid.

museumsbesøget som et forløb, hvor de ikke skal lave noget. Derudover kan formålet bag museumsbesøget, være svær at aflæse i enkelte tilfælde, men museumsunderviserne forsøger at forventningsafstemme i de tilfælde, hvor det er uklart.

Ifølge interviewene er udfordringerne ved samarbejderne få. Overordnet set, er det primært transport, der bliver en udfordring, eftersom museerne befinder sig ude på landet. Derudover er kommunikationen med lærerne svær, da lærerne er tidspresset og begrænset på grund af skolereformen. Museerne er også under et tidspres, da de skal igennem mange forløb. Til sidst er det svært at markedsføre sig selv over for skolerne.

En opsummering af museumsundervisernes syn på genstandene er, at de er med til at gøre undervisningen konkret, og får eleverne til at relatere til undervisningen. Derudover er det en udfordring, at eleverne ikke må røre ved de rigtige genstande, da man herigennem mister muligheden for at engagere flere sanser. Der bliver argumenteret for, at eleverne bliver forsigtige når de møder ægte genstande, men at kopier og genstande uden proveniens, der ellers ikke har værdi, har stor værdi i undervisningen. Ydermere kan genstande bruges til hands-on aktivitet, enten gennem værksteder, eller gennem praktiske arbejdsopgaver.

Generelt om museumsreformen er underviserne positive og tager gerne imod udfordringerne som den stiller. Til gengæld bekymrer de sig over, at det hele kan gå op i besøgstal, hvilket kan betyde at museerne går på kompromis med kvaliteten, for at få flere elever ind. Det bliver fremhævet, at det ikke er intentionen med museumsreformen, at man udelukkende skal gå op i besøgstal. I stedet er den med til at styrke den undervisning og formidling som museerne laver, mens der også kommer et fokus på sårbare grupper. Derudover ser museumsunderviserne, at det reformen er med til er, at der kommer flere samarbejder sammen med skolerne.

Forskelle og ligheder mellem interviews og forskningslitteratur.

I dette afsnit vil jeg fokusere på forskellene og lighederne mellem interviews og forskningslitteraturen, samt diskutere de forskellige punkter. Derudover vil jeg komme med bud på, hvorfor interviewpersonerne har disse erfaringer. Yderligere vil jeg inddrage refleksioner over, hvad der metodisk kunne gøres bedre angående interviewene. Jeg har udvalgt 5 punkter, der bliver diskuteret, mens resten af punkterne er blevet inddelt i en tabel, der fremhæver, hvad forskningen siger, samt interviewene og til sidst en kolonne, hvor sammenligningen inkluderes. Tabellen findes til sidst i diskussionen og omhandler: Aktiv deltagelse, Brugen af sanser, Specialiseret og ny viden, Ressourcer og Museumsreformen 2024.

En afvejning mellem autentiske genstande og kopier i undervisningspraksis.

I dette speciale har jeg indtil videre ikke inddraget autentiske genstande, da forskningen primært beskæftiger sig med autentiske genstande i udstillinger, fremfor et undervisningsperspektiv.²⁹⁵ Til gengæld giver de anledning til en diskussion med didaktisk fokus: Er de autentiske genstande vigtigere, eftersom de giver eleverne et virkelighedsnært møde med fortiden? Eller er det bedre for eleverne, at de er i stand til, at få en kopi i hænderne, så de kan aktivere flere af deres sanser? Forskningsmæssigt er der her en større diskussion kørende, specielt fra de sidste 5 år. I 2023 blev der lavet en undersøgelse, hvori 49 museumsundervisere blev spurgt om deres syn på genstandenes autenticitet, og deres syn på vigtigheden af at kunne røre genstanden.²⁹⁶ 57% af underviserne svarede, at de benyttede både autentiske genstande og kopier i deres undervisning, og at 78% mente, at berøring af autentiske genstande havde værdi for læring.²⁹⁷ Men, de mener også at de autentiske genstande er for skrøbelige til at blive benyttet i undervisningen, hvilket 82% svarede. Angående kopier, mente 61% af de adspurgte, at de havde værdi for læring, men at de også bragte andre udfordringer, såsom at eleverne blev skuffet ved mødet med kopierne, hvilket 35% svarede.²⁹⁸ Yderligere er det relevant at fremhæve, at 86% af de adspurgte

²⁹⁵ E. Evans, Margaret et al. *The Authentic Object? A Child's-Eye view*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002, s. 55-77 og Leinhardt, Gaea. Crowley, Kevin, *Objects of Learning, Objects of talk: Changing Minds in Museums*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002, s. 301-324.

²⁹⁶ Kluis, Tirsia de et al. *Science museums educators' views on object-based learning: The perceived importance of authenticity and touch*. 2023, <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10958754/?utm>

²⁹⁷ Ibid.

²⁹⁸ Ibid.

museumsundervisere lod eleverne holde visse genstande. Derudover var de enige om, at eleverne lærte mere, når de var i stand til at røre ved genstanden.²⁹⁹ Generelt prioriterede underviserne berøring af kopier, da det giver mulighed for hands-on aktivitet, fremfor de skrøbelige autentiske genstande. I en anden undersøgelse fremhæves det derudover, at der ikke er nok undersøgelser, der beskæftiger sig med autentiske genstande i forhold til læring til at man kan danne sig et overordnet billede af de muligheder bag dem.³⁰⁰ Autentiske genstande har en værdi for museernes udstillinger, men for undervisningen er der tilsyneladende ikke nok litteratur, til at påpege deres effekt. Til gengæld mener de adspurgte undervisere fra den første undersøgelse, at eleverne lærer mere, ved at have genstandene i hænderne, hvilket de autentiske genstande kan være for skrøbelige til. Forskningen underbygger, at eleverne lærer mere, ved brugen af flere sanser, hvilket også bliver påpeget af interviewene. Derudover mister eleverne noget gennem brugen af handsker, når de rører genstandene.³⁰¹ En af de større ulemper, ved at eleverne ikke får lov til at røre ved genstande, er at de mister muligheden for at benytte deres sanser. Som det tidligere blev fremhævet af Wiggins og McTighe, var brugen af flere sanser med til at eleverne bedre kunne huske deres oplevelser.³⁰² Denne pointe går igen hos Hooper-Greenhill.³⁰³ Ydermere lærer eleverne mere gennem brugen af deres sanser.³⁰⁴ Der er klare fordele ved, at eleverne kan bruge flere af deres sanser i museumsundervisningen, specielt med henblik på genstandene. Dermed ikke sagt, at autentiske genstande ikke er vigtige i et musealt perspektiv, men angående undervisning er det ifølge interviewene mere relevant, at eleverne kan bruge deres sanser.

Demokratisk dannelse

Et af punkterne, der ikke kommer til udtryk i interviewene, er museernes potentiale i forhold til demokratisk dannelse, hvilket Dewey tillagde stor betydning.³⁰⁵ Ifølge Dewey skulle undervisningen forholde sig kritisk til datidens og nutidens samfund.³⁰⁶ Ud fra et dialogbaseret perspektiv, er det specielt gennem dialogerne, at man fremmer demokratisk dannelse, men det kræver, at der er forskellige synspunkter i dialogen.³⁰⁷ I praksis bliver dette

²⁹⁹ Ibid.

³⁰⁰ Kisiel, Jim, et al. *Exploring the role of Authenticity in informal STEM Learning*, 2023, <https://informalscience.org/wp-content/uploads/2024/05/The-Authenticity-Project-report-final.pdf?utm>

³⁰¹ Se bilag 4, s 4 og 11.

³⁰² Wiggins, McTighe, 2011, s. 6.

³⁰³ Hooper-Greenhill, 2007, s. 165.

³⁰⁴ Boritz, 2018, s. 159-160.

³⁰⁵ Hein, 2012, s. 32.

³⁰⁶ Hein 2012, s. 38.

³⁰⁷ Dysthe et al, 2012, s. 61.

især muligt gennem brugen af genstande, som er i stand til at belyse datidens samfund, hvilket Boritz også fremhævede.³⁰⁸ Til gengæld bliver dette ikke nævnt af interviewene. Her kan der være flere grunde bag dette fænomen. En af grundene kan være, at demokratisk dannelse bliver set som en selvfølge i museumsundervisningen. Som tidligere nævnt bliver dialogbaseret undervisning omtalt i to af interviewene i forlængelse med aktiv deltagelse.³⁰⁹ Om man forholder sig kritisk på datidens samfund kan til gengæld ikke uddrages af interviewet, hvilket ifølge Dewey var essentielt for undervisningen, da den ellers bliver statisk.³¹⁰ Endnu en begrundelse er, at det ikke udelukkende er skolerne, der er i stand til demokratisk dannelse. Ifølge skolereformen 2014, fremgår det, at skolerne ligeledes er gode til at imødekomme det politiske krav om den demokratiske dannelse.³¹¹ En anden grund til at det ikke bliver nævnt er, at interviewguiden ikke spørger direkte ind til emnet.³¹² Derudover bliver der heller ikke stillet opfølgende spørgsmål til netop denne del. Hvis interviewene skulle gentages, ville jeg lægge større vægt på demokratisk dannelse, eftersom både forskning og teori påviser museernes potentialer på dette område.

Skolens formål med museumsbesøg og museernes kendskab til eleverne.

En anden udfordring, som forskningen fremhæver, er at museerne ikke kender formålet med besøget. Mathilde de Kruiff og Bortiz påpegede begge, at dette var en udfordring for museerne, men yderligere var det også en udfordring at museerne ikke kendte skoleklasserne på forkant.³¹³ Ud fra interviewene genkender de problematikken. *"Vi skal virkelig spørge ind til det. Altså det er sjældent, at lærerne er konkrete om, hvad de egentlig gerne vil få ud af det."*³¹⁴ Yderligere bliver det fremhævet, at man fra museernes side godt kan se hvilke klasser, der har et formål med museumsbesøget, fremfor klasser, der er taget afsted fordi det lige passede ind.³¹⁵ Til gengæld har de fleste skoleklasser dog et formål med besøget på museerne, ifølge interviewene. Derudover bliver der forventningsafstemt på de forskellige museer, hvilket de Kruiff nævnte som essentielt for samarbejdet mellem skole og museum.³¹⁶ Angående problematikken med at museerne på forhånd ikke kender klasserne bliver det kun i et enkelt interview fremhævet som noget, der kunne være en udfordring.³¹⁷ En pointe, der er

³⁰⁸ Boritz, 2017, s. 72-74 og 86.

³⁰⁹ Se bilag 2, s. 15-16 og bilag 4, s. 15-16.

³¹⁰ Hein, 2012, s. 35.

³¹¹ Folkeskolereformen 2014, s. 1.

³¹² Se bilag 1.

³¹³ de Kruiff, 2018, s. 30 og Boritz, 2018, s. 13.

³¹⁴ Se bilag 3, s. 10-11.

³¹⁵ Se bilag 2, s. 10-11.

³¹⁶ Kruiff, 2018, s. 30 og bilag 2, s. 10.

³¹⁷ Se bilag 4, s. 7-8.

interessant at fremhæve her er, at skolernes forhold til museerne bliver styrket gennem samarbejderne, hvilket gør for et bedre kendskab museumsunderviserne.³¹⁸ I visse tilfælde bliver det ene museum besøgt af den samme klasse flere gange gennem et skoleår.³¹⁹ Derfor kan det være, at udfordringen ikke har lige så stor en rolle for dette museum. Selv om det kan være en udfordring, bliver det i interviewene set som en fordel for museerne, at de ikke kender klassen på forhånd.³²⁰ Museumsunderviserne fremhæver, at der sker sociale ændringer i klassen, mens de er på museerne, og at elever, der normalt er stille i skolerne, begynder at deltage i undervisningen på museet.³²¹ Forskningen fremhæver desuden, at eleverne oplever museumsbesøget som motiverende, eftersom de ikke bliver bedømt af museumsunderviserne.³²² Derudover fremhævede Thorhauge, at museernes friere rammer, var med til at være motiverende overfor eleverne.³²³ Ud fra skoletjenestens rapport fra 2022, blev det også påpeget, at det havde en positiv effekt på eleverne, at de kom ud fra klasselokalet, som de kunne forbinde med nederlag.³²⁴ Interviewene understøtter pointen og forklarer, at siden de ikke kender klassen, er man i stand til at se på dem med friske øjne, uden at have fordomme mod eleverne.³²⁵ Boritz pointerer til gengæld, at det primært omhandler klassens læringspræference, hvilket stadig vil være ukendt overfor museumsunderviserne.³²⁶ Derudover ved de heller ikke, hvor eleverne er i forløbet, men her spiller forventningsafstemningen ind, hvilket museerne benytter sig af. Formålet med besøget spiller ikke en lige så stor rolle hos interviewpersonerne, som det gør i forskningen. Ifølge interviewene er forventningsafstemningen en af grundene til, at de ikke oplever problemet ofte. Problemet med, at museerne ikke kender klasserne på forhånd, er desuden interessant, eftersom der både er fordele og ulemper ved fænomenet. Der sker sociale ændringer i klassen, og de stille elever deltager mere i museumsundervisningen, hvilket klart er en fordel. I forlængelse heraf skriver forskningen, at museumsbesøgene er motiverende for eleverne. Ulemperne er, at man som museumsunderviser skal være hurtig til at opfange, hvilke elever, der kan være forstyrrende for undervisningen og at man ikke kender elevernes læringspræferencer. Forskningen og interviewene vægter til gengæld de positive elementer

³¹⁸ Se bilag 3, s. 5-6.

³¹⁹ Se bilag 4, s. 7.

³²⁰ Se bilag 4, s. 7-8.

³²¹ Se bilag 3, s. 3 og bilag 4, s. 3.

³²² Thorhauge, 2020, s. 127.

³²³ Ibid, s. 135

³²⁴ Sattrup, Knudsen, 2022, s. 5.

³²⁵ Se bilag 4, s. 7.

³²⁶ Boritz, 2018, s. 13.

højest, da det aktiverer flere elever og dermed er der flere fordele end ulemper bag at museumsunderviserne ikke kender klassen.

Opfølgning af undervisningen

Ifølge forskningen, står museerne over for en udfordring, vedrørende deres evne til at følge op på undervisningen.³²⁷ Som tidligere beskrevet, er der flere grunde til, at udfordringen er relevant at belyse. En af grundene er, at eleverne lærer mere, når der bliver fulgt op på undervisningen.³²⁸ En anden grund er, at museerne mister muligheden for at forbedre deres undervisningstilbud, alt afhængigt af den feedback som skolerne giver. Angående udfordringen med opfølgning af undervisning, bliver det fremhævet i et enkelt interview, der påpegede, at der var stor forskel på klasserne og mulighederne for opfølgning af undervisningen.³²⁹ Derudover omhandler en af Museum Sønderjyllands dogmer en proces, hvor der følges op på undervisningen, efter et afsluttet undervisningsforløb.³³⁰ I det sidste interview bliver udfordringen ikke nævnt, så der er delte meninger om, hvorledes dette er en udfordring for museerne. Igen kan der være flere grunde til, at interviewene ikke fremhæver dette som en tydelig udfordring. Som Museum Sønderjylland kan man have udviklet værktøjer, der gør en i stand til at imødekomme problematikken.³³¹ Derudover kan det være et tegn, på at samarbejderne er blevet stærkere efter litteraturen kom ud, og at man gennem samarbejdet, er i stand følge bedre op på undervisningen generelt. Ifølge en rapport, var et tættere samarbejde samt inddragelsen af elever i udviklingen af undervisningstilbud, med til at gøre opfølgningen nemmere.³³² Flere samarbejder mellem skoler og museer, kan derfor muligvis være med til at løse udfordringen, og eftersom museumsreformen fra 2024 kan introducere flere samarbejder, kan denne udfordring have mindre betydning fremover. Til gengæld kan interviewene ikke afspejle en generel tendens, da det kun er tre personer, der bliver interviewet. Derfor kan det være, at andre museer oplever problemet oftere. Interviewene er generelt ikke enige om, at dette er en problematik, men i og med at Museum Sønderjyllands dogmeregler bearbejder udfordringen, er det med til at påpege, at den tidligere har været et problem.

³²⁷ Boritz, 2018, s. 13.

³²⁸ Boritz, 2017, s. 80, og Lee, et al. 2020, s. 1.

³²⁹ Se bilag 4, s. 9.

³³⁰ Se bilag 5, s. 2.

³³¹ Ibid.

³³² Knudsen, Olesen, 2017, s. 15.

Lærerenes rolle på museerne.

Den sidste udfordring, der bliver fremhævet af forskningen, er lærernes roller på museerne. Adriansen og Hyllested påpeger, at det er svært for lærerne, at de står i en situation, hvor det ikke er dem, der ved mest om et emne.³³³ Det blev yderligere fremhævet som problematisk, eftersom læreren er den person, der bedst kender til klassen, og som er i stand til at kæde museumsbesøget op med undervisningen fra skolen. Jeg påpegede i sidste afsnit angående opfølgning, at dette også er en udfordring for lærerne.³³⁴ Forskningen pointerer yderligere at man gennem forventningsafstemning, kan imødekomme udfordringen, og derudover at museumsunderviseren skal hjælpe læreren med at indtræde den ønskede rolle.³³⁵ Ifølge interviewene, har de før i tiden haft udfordringer med lærere, der ikke vidste hvilken rolle de skulle indtræde i under museumsbesøget. Et af interviewene fremhæver, at det kan være en udfordring, hvis lærerne forholder sig helt passive.³³⁶ Til gengæld bliver det pointeret, at man gennem dialog med både lærere og medarbejdere er blevet klogere på grunden bag, hvilket i dette tilfælde er, at lærerne er bange for at underminere de museumsansatte.³³⁷ Et andet eksempel fra interviewene er, at der har været tilfælde af lærere, der er blevet væk fra et forløb.³³⁸ Derudover bliver det påpeget, at god klassestyring kan være vigtigt at besidde som lærer, når man besøger museerne.³³⁹ Generelt oplever de museumsansatte ikke problemer med lærerne, og specifikt angående lærerens rolle i undervisningen, er man imødekommende overfor dem, hvilket bliver gjort gennem forventningsafstemning.³⁴⁰ Et af interviewene fremhæver sågar, at lærerne kan tage hvilken som helst rolle, de gerne vil have, og at der er plads, til at læreren kan trække sig tilbage og observere.³⁴¹ For at afrunde dette afsnit, har museumsunderviserne ikke mange udfordringer, hvad angår lærerens rolle under museumsbesøget, da den bliver påtalt i forventningsafstemningen. Derudover kan museerne være blevet bedre til at imødekomme udfordringen, hvilket kan forklare, hvorfor interviewpersonerne sjældent møder problematikken. Dermed er forskning og interviewene ikke enige om denne udfordring.

³³³ Adriansen, Hyllested, 2011, s. 8.

³³⁴ Lee, et al. 2020, s. 1.

³³⁵ Kruiff, 2018, s. 31 og Andersen, 2016, s. 29.

³³⁶ Se bilag 4, s. 8.

³³⁷ Ibid.

³³⁸ Se bilag 3, s. 10.

³³⁹ Ibid.

³⁴⁰ Se bilag 2, s. 9, og bilag 3, s. 5-6.

³⁴¹ Se bilag 3, s. 5.

Tabel over øvrige emner

Skemaet her er blevet lavet på baggrund af den brede enighed, der var mellem forskning og interviews.

Emner	Forskning og teori	Interviews	Sammenligning (enighed og uenighed)
Aktiv deltagelse	Aktiv deltagelse er grundlæggende i både konstruktivistisk og dialogisk læringsteori (Dewey, Bakhtin, Dysthe). Dewey med learning by doing. Hooper-Greenhill skriver at krop og sind arbejder sammen. Boritz og rapporter (Nationalmuseet 2023) fremhæver praktiske aktiviteter, samarbejde og tværfaglighed som centrale.	Museumsundervisere fremhæver aktiv deltagelse som ”kernepointen”. Elever skal lave, undersøge og deltage aktivt fremfor være passive lyttere. Der nævnes også fysisk aktivitet og praksisfaglighed. Dialogbaseret undervisning bruges, men kræver god styring.	Der er enighed om at aktiv deltagelse er vigtigt. Forskningen fremhæver teorier og eksempler, mens interviewene giver konkrete erfaringer og praktiske pointer, for eksempel klassestyring.
Brugen af sanser	Sansernes rolle beskrives som en af museernes særlige styrker (Boritz, Dudley, Kador, Wiggins & McTighe, Shaffer). Multisensorisk læring øger hukommelse og engagement. Gennem genstande aktiveres	Interviewene fremhæver sansernes betydning for konkretisering og engagement. Autentiske genstande giver særligt stærke oplevelser. Begrænsninger ved autentiske genstande er:	Både forskning og interviews ser sanser som væsentlige for læring. Forskning fokuserer på teori og potentiale, mens interviews beskriver

	sanser (berøring, syn, lugt, lyd).	berøring, konservering og adgang.	realisering og barrierer i praksis.
Specialiseret og ny viden	Museerne beskrives som ekspertsystemer med specialiseret og opdateret viden (Adriansen & Hyllested). Skolerne mangler ofte tid og opdaterede læremidler (Boritz, Poulsen, Historielab 2016). Museer kan levere faglig funderet og lokalhistorisk viden.	Museumsundervisere fremhæver, at de bringer forskning og ny viden ud til eleverne. De fungerer som lokale eksperter, især på lokalhistoriske emner. Derudover giver de ny forskning til elever gennem undervisningstilbud.	Både forskning og interviews mener, at museerne har en særlig rolle som videnscentre. Forskning fokuserer på strukturelle og teoretiske forskelle, mens interviews beskriver konkret praksis og lokal forankring.
Ressourcer	Ressourcer (tid, økonomi, transport) er en hovedudfordring (Levinsen & Ørngreen 2011; Knudsen & Olesen 2016/17). Transport, dobbeltlærerdækning og økonomi, begrænser besøg. Rapporterne anbefaler samarbejde for at optimere ressourcer.	Alle tre interviews nævner ressourcer, især transport, som den største udfordring. Kommunerne kan hjælpe med transport og økonomi. Interviewene nævner også, at museerne tager ud på skoler for at imødekomme problemet.	Der er enighed om udfordringernes karakter. Interviewene beskriver lokale eksempler mens, forskningen giver overordnet analyse og anbefalinger. Kunne muligvis se anderledes ud, hvis der også var interview fra hovedstaden.
Museumsreformen 2024	Reformen fastlægger vidensudvikling, fokus på børn og unge, og	Interviews viser blandede holdninger. Nogle frygter fokus på	Begge parter anerkender intentionerne.

	styrkelse af museernes kerneopgaver. Der er rapporteret usikkerhed om implementering og økonomi.	kvantitet (besøgstal) frem for kvalitet. Andre ser reformen som en styrkelse af undervisning og samarbejde, samt fokus på sårbare grupper. Nogle nævner behov for pædagogiske kompetencer.	Interviewene tilføjer praktiske bekymringer, især omkring prioriteringer og implementering. Forskningen fokuserer på struktur og mål, ikke hverdagspraksis.
--	--	--	---

Konklusion

Mulighederne ved museumsundervisning er således, at museerne har kvalitative evner til at inddrage eleverne aktivt i undervisningen. Derudover har de rig mulighed for at få flere af elevernes sanser brugt i undervisningen. Både for den aktive deltagelse og brugen af sanser, spiller genstande en central rolle, da de kan sætte gang i dialoger mellem eleverne. De kan desuden være med til, at eleverne kan bruge deres forskellige sanser, hvilket gør at eleverne husker bedre. Til gengæld er aktiv dannelse og brugen af sanserne, ikke afhængige af genstandene. Derudover har museerne muligheder for at give skolerne specialiseret og ny viden, de ikke selv kan få gennem brugen af læremidler og grundbøger. Den demokratiske dannelse er noget, som både skole og museum er i stand til at opfylde. I et samarbejde mellem skole og museum, bliver dette til gengæld stærkere, eftersom museernes genstande giver konkrete emner, hvorigennem datidens samfund belyses og diskuteres. Museerne er desuden velegnede til anvendelsen af dialogbaseret undervisning, hvorigennem dialoger bliver en demokratisk proces.

Der er desuden udfordringer ved museumsundervisning, og i samarbejdet mellem skoler og museer. En af de tydeligste udfordringer er også den mest lavpraktiske, nemlig ressourcer. Her er det både penge og tid, der især spiller en rolle for skolerne. Transporten ud til museerne kan være tidskrævende og dyr, hvilket kan være grunden til at nogle skoler

fravælger museumsundervisningen. Til gengæld er samarbejderne mellem skole, museer og specielt kommune, med til at løse problemet i visse tilfælde, da man igennem aftaler får adgang til ekstra midler eller transportmuligheder. Derudover oplever museerne en udfordring angående deres evne til at følge op på den undervisning, de laver. I visse tilfælde er det svært at komme i kontakt til lærerne, hvilket besværliggør processen, med at få feedback på undervisningen. Enkelte museer har derfor udarbejdet regler for, hvordan de kan få feedback, hvilket sker gennem aftaler med skolen. Det kan desuden være udfordrende for museerne at kende skolens formål med museumsbesøget. Udfordringen er her at give eleverne undervisning, de kan relatere til, og som er relevant for den undervisning de har på skolerne. Udfordringen var mindre relevant for de museumsundervisere, der blev interviewet, da de ofte var i stand til at pejle sig ind på formålet gennem en forventningsafstemning. Forventningsafstemningen spiller ligeledes en central rolle for den sidste udfordring, hvilket er lærernes rolle under museumsbesøget. Forskningsmæssigt bliver det fremhævet som et problem, og museumsunderviserne møder problemet enkelte gange, men er i stand til at imødekomme problemet gennem både erfaring og forventningsafstemning.

Litteraturliste:

- Adriansen, Inge. Hyllested, Trine, *Museumsundervisningens historie*, red. Rasmussen, Connie Stendal, *Museumsdidaktik*, Unge Pædagoger, 2011.
- Andersen, Linda Nørgaard, *Når en 125 år gammel madpakke begynder at fortælle... - en workshop i almen didaktik uden for klasseværelsets fire vægge*, red. Tine Seligmann, *Learning Museum – Praksismanual – Samarbejde mellem museer, læreruddannelser, skoler*. Museet for Samtidskunst, 2014.
- Bahktin, Mikhail, *The Dialogic Imagination: four essays*, red. Holquist, Michael. University of Texas Press, 1981.
- Bahktin, Mikhail, *Problems of Dostoevsky's Poetics, Theory and History of Literature*, Volume 8, University of Minnesota Press, 1984.
- Beck, Steen, *Didaktisk tænkning på arbejde*, Frydenlund, 1. udg., 2019.
- Blom, Mads. Iversen, Kristian, *Historie uden for klasseværelset - Interview, erindringssteder og museumsbesøg*, Rysensteen Gymnasium, red. Ahle, Allan. Vollmond, Christian. *Historiedidaktik*, Columbus 2017.
- Boritz, Mette, *Museumsundervisning – Med sanser og materialitet på kulturhistoriske museer*, Syddansk Universitetsforlag, 2018.
- Boritz, Mærk Historien, red. Ahle, Allan, Vollmond, Christian, *Historiedidaktik*, Columbus 2017.
- Borun, Minda, *Object-Based Learning and Family Groups*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002.
- Callanan, Maureen A, et al. *Maps, Globes, and Videos: Parent-Child Conversations About Representational Objects*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002.
- Christiansen, Niels A. Michelsen, F. *Museumsundervisning*, Danmarks Lærerhøjskoles bibliotek - Historie, 1961.
- Dierking, Lynn, *The Role of Context in Children's Learning From Objects and Experiences*, red. Paris, Scott G, *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*. Routledge, 2002.
- Dudley, Sandra H, et al. *Museum Objects – Experiencing the property of things*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2012.
- Dudley, Sandra H, et al. *The Thing about Museums – Objects and Experience, Representation and Contestation*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2012.

- Dudley, Sandra H, *Sensory exile in the field*, red. Dudley, Sandra H. *Museum Objects - Experiencing the Property of things*. Routledge, Taylor & Francis Group, 2012.
- Dysthe, Olga, et al. *Dialogbaseret Undervisning – Kunstmuseet som læringsrum*, Unge Pædagoger, Skoletjenesten, 2012.
- E. Evans, Margaret et al. *The Authentic Object? A Child's-Eye view*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002.
- Golding, Viv, *Dreams and wishes: the multi-sensory museum space. Museum Materialities*. Routledge, 2013.
- Hein, George E, *Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy*, Taylor & Francis Group, 2012.
- Hertug, Henrik, *Museumsundervisning*, Dansk Pædagogisk Tidsskrift, 1954.
- Hooper-Greenhill, Eilean, *The Power of Museum Pedagogy*, red. Genoways, Hugh H. *Museum Philosophy for the Twenty-first Century*, AltiMira Press, 2006.
- Hooper-Greenhill, Eilean, *Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums*, red. Hooper-Greenhill, Eilean, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, 1999.
- Kolb, David, *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*, Pearson Education, 2. udg. 2015.
- Leinhardt, Gaea. Crowley, Kevin, *Objects of Learning, Objects of talk: Changing Minds in Museums*, red. Paris, Scott G. *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*, Routledge, 2002.
- Levinsen, Karin Tweddell. Ørngreen, *Didaktiske udfordringer og muligheder ved museernes digitale undervisningsmidler*, red. Rasmussen, Connie Stendal, *Museumsdidaktik*, Unge Pædagoger, 2011.
- Magnusson, Eva. Marecek, Jeanna, *Doing interview-based Qualitative Research - A Learner's Guide*, Cambridge University Press, 2015.
- Pearce, Susan M, *Objects as meaning; or narrating the past*, red. Pearce, Suan M. *Interpreting Objects and collections*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2003.
- Pearce, Susan M. et al. *Interpreting Objects and collections*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2003.
- Rowe, Shawn, *The Role of Objects in Active, Distributed Meaning-Making*, red. Paris, Scott G, *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*. Routledge 2002.
- Shaffer, Sharon E. *Object Lessons and Early Learning*, Routledge, 2018.
- Shuh, John Hennigar, *Teaching yourself to teach with objects*, red. Hooper-Greenhill, Eilean,

The Educational Role of the Museum, Routledge, 1999.

Suina, Joseph H, *Museum multicultural education for young learners*, red. Hooper-Greenhill, Eilean, *The Educational Role of the Museum*, Routledge, 1999.

Svendsen, Ane Riis, *Museet som et kvalificeret læringsrum – Hvordan formidler man en arbejderfamilies trange kår? Eller soldaternes hverdagsliv*. red. Seligmann, Tine, *Learning Museum – Praksismanual – Samarbejde mellem museer, læreruddannelser, skoler*. Museet for Samtidskunst, 2014.

Thorhauge, Sally, *Det er mere levende på museet – En gymnasieklasse på museum*, red. Rasmussen, Connie Stendal, *Museumsdidaktik*, Unge Pædagoger, 2011.

Thorhauge, Sally, *Læringens væsen og vækst i krydsfeltet mellem skole og museum*, red. Knudsen, Lars Emmerik Damgaard, m.fl. *Åben Skole*, 2020.

Thorhauge, Sally, *Museet som læringsmiljø*, red. Jakobsen, Lise Skytte, et al. *Museologi mellem fagene*, Aarhus Universitet, 2021.

Wertsch, James V, *Epistemological Issues about Objects*, red. Paris, Scott G, *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums*. Routledge 2002.

Wiggins, Grant, McTighe, Jay. *The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units*, Association for Supervision & Curriculum Development, 2011.

Links

Andersen, Marie Festersen, *Museet i den åbne skole - Praksismanual for samarbejde mellem museums, skole og kommune*, HistorieLab, 2018.

<https://historielab.dk/wp-content/uploads/2024/02/Praksismanual-for-samarbejde-mellem-museum-skole-og-kommune.pdf>

Brand, Jo, *Ny museumsreform - flere penge, mindre gennemsigthed*, 2024.

<https://dm.dk/nyheder/2024/ny-museumsreform-flere-penge-mindre-gennemsigthed/>

Brinkmann, Svend. Kvale, Steinar. *Doing interviews*, SAGE Publications Ltd, 2018, Introduction to interview research.

<https://methods-sagepub-com.zorac.aub.aau.dk/book/mono/doing-interviews-2e/chpt/introduction-interview-research>

Børne- og Undervisningsministeriet, 2013.

<https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf14/okt/141010-endelig-aftaletekst-7-6-2013.pdf>

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, *Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolens fjerde år*, 2018.

<https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf18/181220-laerere-og-paedagogers-oplevelse-af-den-laengere-og-mere-varierede-skoledag.pdf>

Heath, Christian, et al. *Video in Qualitative Research: Analysing Social Interaction in Everyday Life*, SAGE Publications, Inc. 2010. Video, Analysis and Social Sciences.

<https://methods-sagepub-com.zorac.aub.aau.dk/book/mono/video-in-qualitative-research/chpt/1-video-analysis-the-social-sciences>

HistorieLab, *Museet i den åbne skole*.

<https://historielab.dk/museet-i-den-aabne-skole/>

Horsens Kunstmuseum.

<https://horsenskunstmuseum.dk/de-fem-soejler/>

Jacobsen, Dennis Hornhave. *Praksisfaglighed i historiefag og eksterne læringsmiljøer*, RADAR 2025.

<https://tidsskrift.dk/radar/article/view/152721/195319>

Jensen, Margit Eva, *Det kulturhistoriske museum som undervisningsressource – Et casestudie af historieundervisning og pædagogiske koblingsdannelser mellem klasserum og museum*, Danske Professionshøjskoler, 2019.

https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/174596654/Hele_afhandling_til_offentligg_relse_2.pdf

Kador, Thomas. *Object-Based Learning: Exploring museums and collections in education*, UCL Press 2025.

<https://www.jstor.org/stable/jj.25737951>

Kisiel, Jim, et al. *Exploring the role of Authenticity in informal STEM Learning*, 2023.

<https://informalscience.org/wp-content/uploads/2024/05/The-Authenticity-Project-report-final.pdf?utm>

Kluis, Tirsa de et al. *Science museums educators' views on object-based learning: The perceived importance of authenticity and touch*, 2023.

<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10958754/?utm>

Knudsen, Gertrud Latif, Olesen, Marie Bonde, *Museet i den åbne skole – Læring af partnerskabers udvikling af undervisningsforløb med anbefalinger til museer, skoler og kommuner*, Historielab, 2017.

https://historielab.dk/wp-content/uploads/2024/02/FINAL_small_Museet-i-den-aabne-skole_-foelgeforskningsrapport_A4_WEB_SMALL.pdf

Kruiff, Mathilde de, *Når samarbejdet skal lykkes*, MiD MAGASIN, NR. 38, 2018.

<https://mid-museumsformidlere.dk/magasin-nr-38-2018/>

Kulturministeriet, *Museumsreform: En generationsinvestering i vores fælles fortælling*, 2024.

https://kum.dk/fileadmin/_kum/1_Nyheder_og_presse/2024/Aftaletekst.pdf

Lee, Hannah, et al. *Do pre-visit preparation and post-visit activities improve student outcomes on field trips?* Routledge, 2020.

https://frec.vt.edu/content/dam/frec_vt_edu/documents/Lee2020fieldtripsprepfollowup.pdf

Museum Give, *Museumssamtaler – Dialog med unge i 10. klasse*, Nationalmuseet, Kulturministeriet 2023.

https://www.museumgive.dk/wp-content/uploads/2023/12/Museum_Give_Museumssamtaler-dialog-med-unge_Rapport.pdf

Poulsen, Jens Aage, *Hvorfor – et kerneord om at arbejde med årsager i historieundervisningen*, RADAR 2021.

<https://tidsskrift.dk/radar/article/view/135509>

Rapport: *Historiefaget i fokus*, Historielab, 2016.

<https://historielab.dk/wp-content/uploads/2024/02/Rapport-Historiefaget-i-fokus-dokumentationsindsatsen-endelig-version.pdf>

Sattrup, Lise. Knudsen, Lars Emmerik Damgaard, *Overraskende positive deltagelse i eksterne læringsmiljøer*, Skoletjenesten 2022.

<https://www.skoletjenesten.dk/sites/default/files/2022-12/Overraskende%20positiv%20deltagelse.pdf>

Simons, Nina, *The Participatory Museum*, 2010.

<https://participatorymuseum.org/>

Skoletjenesten.

<https://www.skoletjenesten.dk/undervisning>

Slots- og Kulturstyrrelsen, *Den nationale brugerundersøgelse for museer – Årsrapport 2018*.

https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Den_nationale_brugerundersoegelse._AArsrapport_2018.pdf

Slots- og Kulturstyrrelsen, *Den nationale brugerundersøgelse for museer – Årsrapport 2021*.

https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Omraader/Kulturinstitutioner/Museer/Statistik_om_museer/Den_nationale_brugerundersoegelse/Den_nationale_brugerundersoegelse._AArsrapport_2021.pdf

Slots- og Kulturstyrrelsen, *Den nationale brugerundersøgelse for museer – Årsrapport 2024*.

https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Omraader/Kulturinstitutioner/Museer/Statistik_om_museer/Den_nationale_brugerundersoegelse/Den_nationale_brugerundersoegelse_AArsrapport_2024.pdf

Slots- og Kulturstyrrelsen, *Museernes undervisningspraksis – en national kortlægning af statslige og statsanerkendte museers undervisningspraksis*, 2018.

https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Museernes_undervisning_spraksis_En_national_kortlaegning_af_statslige_og_statsanerkendte_museers_undervisning_spraksis_2018_2_.pdf

Thorhauge, Sally. *Interface learning – New goals for museum and upper secondary school collaboration*, Aarhus Universitet, 2014.

<https://tidsskrift.dk/tipro/article/view/96794/145546>

Trier, Louise, *Museumsreform – Hvad nu?*, 2025.

<https://www.magasinetmuseum.dk/museumsreform-hvad-nu/>

Undervisningsministeriet, *Betænkning 253*, 1960.

<https://www.xn--betnkniger-c9a.dk/wp-content/uploads/2021/02/253.pdf>

Villadsen, Dorte, *Fra besøg til samarbejde – Et udviklingshistorisk blik på museumsundervisning i Danmark*, Danske Museer, Efterår 2020 – Årgang 33.

<https://magasinetmuseum.dk/wp-content/uploads/2021/12/DM3-20.pdf>

