

# Museipedagogers språkutvecklande arbete

Förskolan möter museum

Amanda Hägglöf & Josefine Rigelius

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen

Examensarbete 15 hp, grundnivå

Förskoledidaktik

Lärarprogrammet, studiegång Lärande i förskolan, 210 hp

Höstterminen 2012

Handledare: Lena Aronsson

Examinator: Anders Jansson

English title: The language developing work of museum pedagogues

– preschool meets museum



Stockholms  
universitet

# Museipedagogers språkutvecklande arbete

**Förskolan möter museum**

**Amanda Hägglöf & Josefine Rigelius**

## Sammanfattning

Det övergripande syftet med studien var att undersöka, analysera och problematisera på vilket sätt museipedagoger arbetade språkutvecklande gentemot förskolans barn i informella miljöer, i den här studien museimiljön. Vi har valt att titta på språkutveckling utifrån teoretikerna Vygotskij och Dewey samt utifrån det sociokulturella perspektivet. För att finna svar på frågorna vi haft i vårt syfte har vi genomfört intervjuer med museipedagoger om deras arbetssätt och tankar kring språkutveckling. Resultatet visade att flertalet pedagoger inte hade något medvetet tänkande kring språkutveckling men alla hade mer eller mindre ett omedvetet arbetssätt som gynnade den och ansåg sig ändå kunna anpassa språket och aktiviteten till barnen.

Sammantaget kan denna studie visa att ett museum kan fungera som ett extra rum för språkutveckling och lärande för barn i förskola och skola.

### **Nyckelord**

Språkutveckling, museum, museipedagog, förskolan

# Innehåll

|                                       |           |
|---------------------------------------|-----------|
| <b>Inledning</b> .....                | <b>1</b>  |
| <b>Bakgrund</b> .....                 | <b>2</b>  |
| Begrepp .....                         | 2         |
| Litteraturgenomgång .....             | 3         |
| Tidigare forskning.....               | 9         |
| <b>Syfte</b> .....                    | <b>10</b> |
| Frågeställningar .....                | 11        |
| <b>Teoretiskt perspektiv</b> .....    | <b>11</b> |
| <b>Metod</b> .....                    | <b>15</b> |
| Val av metod .....                    | 15        |
| Urval och avgränsning.....            | 16        |
| Genomförande .....                    | 17        |
| Bortfall.....                         | 17        |
| Databearbetning och analysmetod ..... | 17        |
| Tillförlitlighetsfrågor.....          | 18        |
| Forskningsetiska aspekter .....       | 18        |
| <b>Resultat</b> .....                 | <b>18</b> |
| <b>Analys</b> .....                   | <b>21</b> |
| <b>Diskussion</b> .....               | <b>24</b> |
| Resultatdiskussion .....              | 24        |
| Metoddiskussion.....                  | 28        |
| <b>Referenser</b> .....               | <b>31</b> |

# Inledning

Vid valet av ämne för vårt examensarbete hade vi ganska tidigt klart för oss vad som intresserade oss som övergripande ämnesområde. En av oss var tidigt inne på att skriva något som var kopplat till museer, eftersom hon har ett speciellt intresse för verksamheten som bedrivs i den miljön och även har utbildat sig till museivärd/guide på ett museum. Den andra var intresserad av språkutveckling och vi tyckte att dessa tillsammans skulle kunna skapa intressanta frågeställningar.

Det är ingen självklarhet att få gå på museer och andra kulturverksamheter. Man har till exempel kunnat läsa i tidningar, den senaste tiden, att kulturverksamheten inom Solna kommun ska dras in för barn och ungdomar (Häggberg 2012). Vi anser att det är viktigt att barn och ungdomar har möjlighet att göra besök på museer och annan kulturverksamhet. Alla lär olika och när man begränsar en sådan möjlighet kan det kanske leda till att vissa barn inte får utvecklas på ett sätt som passar dem. Den kompetens som finns inom olika ämnen på museer kan erbjuda ett komplement till förskolans arbete, till exempel när det gäller projekt.

Lpfö98 tar upp att förskolan ska sträva efter att varje barn känner delaktighet i sin kultur, respekterar andra kulturer och att de utvecklar kommunikation med andra individer, kan uttrycka tankar, ställa frågor och argumentera genom lekandet samt kunna samarbeta. Talspråk, ordförråd och begrepp är också sådant som ska utvecklas i förskoleåldern (Lpfö98 2010). Det är viktigt att barn stimuleras och utmanas i sin språkliga utveckling och därför ansåg vi att det var intressant att ta fasta på det i museipedagogernas arbete med barnen.

Ämnesområdet för vårt arbete är alltså barn i museimiljöer och hur de utmanas språkligt inom dessa arenor.

# Bakgrund

Det övergripande syftet med studien var att undersöka, analysera och problematisera på vilket sätt museipedagoger arbetade språkutvecklande gentemot förskolans barn i informella miljöer, i den här studien museimiljön.

Vi kommer att redogöra kort för det sociokulturella perspektivet på språkutveckling och lärande samt hur Dewey och Vygotskij såg på lärande. Vidare kommer vi att ta upp tidigare forskning kring lärande och språkutveckling i informella miljöer. Det görs för att förstå vad det finns för tidigare forskning kopplat till studiens ämnesområde som är barn i museimiljöer och hur de utmanas språkligt inom dessa arenor. Vi kommer även förklara de begrepp som är centrala för denna studie.

Språkutveckling på museum tillsammans med en museipedagog ska vara lustfyllt och spännande. Två olika museipedagoger beskriver sitt arbete med språkutveckling som:

”Museipedagogen ska vara länken mellan utställning och besökare, en ciceron för besökarna som stimulerar till eget lärande, egen kreativitet och nyfikenhet att gå vidare, någon att samtala med, fråga och reflektera tillsammans med. Men också någon som via berättande kan trollbinda en grupp”(Museum 5).”För att främja språkutveckling vid besöket ska museipedagogen vara konkret och inte abstrakt, tala långsamt och visa och förklara föremål”( Museum 7). Vi har tagit vara på museipedagogernas berättande om sitt yrke när vi valt litteratur samt hur den i sin tur ser på språkutveckling.

## Begrepp

### **Museum**

Enligt Nationalencyklopedin är museum en offentlig eller privat institution som har en ordnad ämnesspecifik samling av föremål, bilder, arkivalier med mera som visas för besökare. De bedriver utställningar, insamlingar, forskning, undervisning och utgivning av texter inom museets väggar. Museum (Nationalencyklopedin 2012).

Semper, som är en amerikansk museipedagog, pekar på att museer är viktiga för att de är platser där tidigare forskning kan ses, där ny forskning kan ske och är designade för att möta den breda publiken. Han menar vidare att museer är mycket mer än ett ställe som ska ge specifik information.

De uppmuntrar till upptäckande och nyfikenhet (Semper 1990).

### **Museipedagogik / museipedagog**

Under flera sökningar både i litteratur, på internet och i databaser har vi inte funnit någon förklaring av begreppet museipedagogik eller museipedagog. Vår tolkning av begreppet museipedagogik är lärande i grupp som använder sig av museer och samlingar som läromedel. I lärandet ser man till besökarens tankar, fantasier och inlevelser i miljön.

Det verkar vara olika vad museipedagoger har för arbetsuppgifter och framförallt utbildning. Vi ställde frågan om förklaring av begreppet museipedagogik till de pedagoger och till den förening vi intervjuade och de trodde att en definition av begreppet kan vara på väg, men också att det förklaras som det nämns ovan. Att en definition är på väg, trodde de berodde på att deras yrke fått en ny status och nu innebär något annat än att bara visa besökare föremål. Vi återkommer till deras uppfattning i resultatet.

### **Informella/Formella miljöer**

Efter flera olika söksätt, i litteratur, på internet och i databaser har vi inte funnit någon självklar definition av begreppen, men av det vi hittat tolkar vi det som att informell är att det är mera fritt och utan gränser, medan formell är mera strikt och har bestämda ramar. Vår tolkning är att man arbetade mer formellt på museerna förut men att man nu arbetar mer informellt.

## **Litteraturgenomgång**

Vi har sökt och använt oss av litteratur som tar upp språkutveckling i informella/formella miljöer och texter som försöker ge en förklaring till begreppet museipedagogik. Vi har även använt litteratur som är baserad på språkutveckling vid flerspråkighet och temaarbeten. Utifrån studiens syfte och frågeställningar har vi valt litteratur innan, i samband och efter intervjuerna med museipedagogerna. I litteraturen har vi fått mer kunskap om museipedagogers arbete med språkutveckling och hur förskolan kan, tillsammans med museipedagogerna arbeta språkutvecklande vid besöken. Valet av litteratur har vi gjort i samband med och efter intervjuerna för att få kunskap av museipedagogers arbete med språkutveckling.

### **Språkutveckling i andra miljöer än förskolan**

## **Strid**

Enligt Strid (2007), som skrivit om utomhuspedagogik, kan språk och kultur ses som varandras speglar där människan har utforskat, gjort iakttagelser, upplevelser och skaffat sig erfarenheter vilka är grunden i begreppet kultur. Det krävs att vi kan förmedla våra tankar, idéer, erfarenheter och önsknings till andra individer för att kultur ska kunna existera. Museer är kulturinstitutioner där man kan se andra kulturer och ta del av egna och andras erfarenheter. Även om det här handlar om utomhuspedagogik anser vi att det kan ses utifrån vad museipedagogernas arbete är, då kulturbegreppet är liknande för utomhuspedagogiken och museipedagogiken. Eftersom vi i vårt syfte beskriver att vi vill ta reda på hur museipedagoger arbetar språkutvecklande och hur de gör språket begripligt för barnen, så kan detta ses som grunden i att kunna förmedla innehållet på en bra språklig nivå. De erfarenheter och nya intryck som leder till slutsatser kläds i ord, där en dialog mellan människor och miljön ständigt är närvarande. Ord beskrivs som att de ständigt är i rörelse och sätts in i nya sammanhang (Strid 2007).

## **Hoff**

Då vi tittat på hur museipedagoger arbetar språkutvecklande har det varit viktigt för oss att ta upp hur språket utvecklas. Vi har läst en artikel av Erika Hoff som forskar om språkutveckling hos barn mellan 2½-5 år. Hennes artikel handlar om att människans förmåga för språk är förankrad i hennes biologi och för att det ska utvecklas ställs det höga krav på den sociala miljön runtomkring. Olika miljöer stödjer språkinläringen i olika grad och miljön kan spela roll när man ska förklara individuella skillnader mellan människor. Det blir här extra intressant att fundera över hur museer som miljö kan bidra till individers språkutveckling, vilket vi senare kommer att ta upp i samband med analysen av studiens resultat. Miljön används som en viktig plats och skapar möjligheter för kommunikation mellan individer. För språkutvecklingen är det viktigt med en kommunikativ partner. En sådan partner skulle vid ett museibesök kunna vara museipedagogen. Individer kan med jämnåriga utveckla sitt språk, få nya ord och chans att testa dem (Hoff 2006).

## **Språkutveckling**

### **Söderbergh**

Söderbergh (1988) skriver om språkutveckling hos barn. Det är när barnet börjar förstå att språket är något som överbryggar avstånd i tid och rum, som det inser att man behöver tal och skrift allt mer. Det räcker inte att bara använda kroppsspråket. Att kunna transporteras i tid och rum är det verbala språkets uppgift. När den vuxna berättar, klär verksamheten via språket, talar om det som ska hända och kommer att hända kan det bidra till att hjälpa barnet i sin utveckling av språket här och nu. Genom att ge barnet fraser och stickord medvetandegör man barnet om vad som hände och det kan bli lättare

att tala om det senare. För att kunna hjälpa barnet att utveckla sitt språk krävs att man har inlevelseförmåga i den situation och miljö som barnet lever i. Det krävs även att man har en kännedom om barnet, hans/hennes upplevelser och språkliga förmåga för att man ska kunna föra en dialog där det kan utvecklas (Söderbergh 1988).

### **Håkansson**

Håkansson (2007) menar att man länge velat förstå hur det enskilda barnets språkutveckling fungerar och hur språket utvecklas hos den mänskliga arten. När barnet är sex månader börjar jollrandet låta språkligt och man kan urskilja jollret på olika språk. Vid ett års ålder börjar ordproduktionen och språkförståelsen. I början är ord som ingår i specifika sociala rutiner centrala för barnet. Till en början är orden oböjbara för barnet men vid tre-fyra års ålder kan det bland annat tillverka nya ord, böja ord och uttrycka sig med flera ord i dialog med andra människor. Språket är viktigt för att kunna ordna sin kunskap, tänka och använda den i kommunikation med andra människor. Språket som kommunikation med andra människor är den viktigaste delen och därför ses dialogen som primär. I en dialog är det viktigt att kunna ge retursignaler, både verbala och icke-verbala för att den som pratar inte ska känna att mottagaren inte lyssnar. Genom att undersöka hur människor producerar yttranden kan man också förstå svårigheter med detta. Det har betydelse om det är spontant eller uppläst tal, pausernas längd och placering, rytmen med mera. En vanlig strategi, när man har språkproblem, är att använda sig av gester i samband med tal. Gesten stödjer talproduktionen och kan fungera när man inte hittar rätt ord (Håkansson 2007).

### **Bjar & Liberg**

Författarna till boken "Barn utvecklar sitt språk" menar att idag lever barn i Sverige inom olika sociala och kulturella miljöer vilket gör att de har väldigt olika förutsättningar för att utveckla sitt språk. Barn behöver en förståelse för den egna och andras kulturer och få tillgång till språkliga verktyg för hur de ska handla med andra och ensamma. Det är viktigt för oss människor att skapa mening i de sammanhang vi ingår i (Bjar & Liberg, red 2003). När barn ingår i olika språkliga sammanhang i sin omgivning lagrar de information som sedan omskapas och anpassas till nya situationer. Man lär genom att delta i sociala och språkliga sammanhang (Bjar & Liberg, red 2003). Vidare menar man att kulturmöten äger rum i väldigt många olika sammanhang och miljöer, vilka är viktiga för språkutvecklingen (Bjar & Liberg, red 2003).

### **Språkutveckling vid flerspråkighet**

#### **Benckert, Håland & Wallin**



Under intervjuerna har vi haft frågan hur museipedagoger tänker på språkutveckling inom grupper med flerspråkighet och hur de förklarar ord som barnen inte förstår. Därför har vi tittat på litteratur som handlar om hur man kan arbeta med flerspråkighet, och hur förskolor kan förbereda sig inför besök på museum. Vi har använt referensmaterialet "Flerspråkighet i förskolan" från Myndigheten för skolutveckling som tar upp hur man kan arbeta i förskolor med flerspråkiga barn. I dagens samhälle är det vanligt att barnen har mer än ett språk och flerspråkighet kan vara en värdefull resurs om den används på rätt sätt. Att barnen tidigt får utveckla sitt språk anser forskare är bra (Benckert, Håland & Wallin 2008: 9). Om barnet har ett annat modersmål än svenska är det upp till föräldrarna om barnet ska lära sig sitt modersmål eller inte, alltså om man vill att barnet ska få tillgång till en modersmållärare i förskolan eller inte.

Enligt Benckert, Håland och Wallin (2008) skiljer man i språkforskning på simultan och successiv språkinläring. I den simultana språkinläringen får barnen stimulans tidigt i sina språk och i den successiva inläringen lär man sig det andra språket efter man har lärt sig sitt modersmål. Det vill säga att barn som hemma har två olika språk och kommunicerar på båda har en simultan språkinläring medan ett barn som enbart har lärt sig sitt modersmål innan det kommer till en miljö där det lär sig ett andraspråk har en successiv språkinläring. Den mest intensiva perioden av barns språkutveckling är vid 18-36 månaders ålder och det är då som grunden läggs.

Språket består av två delar, bas och utbyggnad. I förskolan utvecklar man basen för språket, fonologin som är språkets ljudsystem, grammatik och ett förråd av basord som hos en sexåring är mellan 8000 och 10000 ord. I basen ingår även att kunna sätta ihop orden till meningar, vilka kan bli till berättelser. Det är i utvecklingen av basen som barnen kan lära sig att läsa och skriva och de får då också ämneskunskaper. Det är förskolans viktigaste uppgift att ge samma möjlighet till alla barn att få utveckla en språklig bas där. Man nämner två begrepp som man delar in i en muntlig del och en skriftlig. I det första begreppet, produktiv, kan man tala och skriva. I det andra begreppet, receptiv, kan man förstå och läsa (Benckert *et al.* 2008:10).

Exempel på hur man kan arbeta med flerspråkighet i förskolan vid studiebesök och utflykter finns beskrivet i referensmaterialet. Där beskrivs hur barnen ofta får bestående intryck och att dessa är värda att ta tillvara på. Om man har flerspråkiga barn kanske man också har en modersmålspedagog på förskolan som kan följa med på besök och finnas där som hjälp i att förklara ord eller förbereda barnet på vart det ska och vad som ska hända samt följa upp efter besöket.

Om en förskola har flerspråkiga barn kan det vara bra om man arbetar på ett interkulturellt sätt. Ett interkulturellt förhållningssätt innebär att förskolan ser alla olika språk och de olika kulturella perspektiven som viktiga och tar tillvara på kunskapen som finns hos föräldrar. En interkulturell

verksamhet bör skapa miljöer där man får mötas och där alla olika typer av dialoger tillåts och där alla är accepterade oavsett åsikter. Ett sätt att kunna möta olika kulturer kan vara att just besöka museer som har utställningar kopplade till den kultur man är intresserad av. När barnet får möta språket i meningsfulla sammanhang tar det till sig det. Genom att man namnger de begrepp som barnet möter i omgivningen får barnet möjlighet att berika sitt ordförråd. För att barnen ska utveckla språket behöver de höra det talas, och de behöver få tala det själva. Stimuli är ofta förekommande och ”snäppet över” barnets nivå, då får barnet en utmaning att utvecklas. Men innehållet får inte vara för svårt och det måste ändå vara begripligt och mångsidigt samt vara lustfyllt för att barnen ska uppskatta det (Benckert *et al.* 2008).

## **Språkutveckling vid temaarbete**

### **Persson & Wiklund**

I boken ”Hur långt är ett äppelskal - tematiskt arbete i förskoleklass” (Persson & Wiklund 2007) läste vi om hur man i en förskoleklass arbetar med språkutveckling under temaarbeten. Boken behandlar flera olika temaområden men vi har valt att fokusera på det som handlar om språkutveckling. Vi anser att det går att jämföra deras tematiska arbete om språkutveckling med det arbete en museipedagog gör vid förskolebesök på museum i språkutvecklingssyfte samt hur förskolan skulle kunna arbeta när de väljer att besöka museum.

Persson och Wiklund (2007) skriver att språket är något som vi skapar tillsammans med andra och det är så vi blir delägare i det och för att kunna äga det måste man använda språket genom att tala och skriva det. Det är genom att använda språket som vi blir delaktiga och utvecklar vår identitet och blir bekräftade av andra människor. Språket ger oss tillgång till det förflutna vilket gör att vi kan få en föreställning om det som ska komma, framtiden. Det är i kommunikation med andra vi blir synliga och kan skapa en tillhörighet med en grupp.

I förskoleklassen som boken handlar om, arbetar man så att alla barn ska få möjlighet att prata och berätta om sig själva och sin omgivning. Man vill att det ska finnas möjlighet att utvecklas språkligt och visa lyhördhet mot andra. Man samtalar mycket i grupp för att få olika verklighetsuppfattningar och märka att man kan ha olika föreställningar, vilket utvecklar barnens språk och tänkande. I boken nämner de att man tänker på barnens språkutveckling när de arbetar med teman, samt att man kan fokusera på innehållet för att göra det språkutvecklande. Man ser till att orden ska kunna få en innebörd och tar till vara barnens tolkningar av orden samt ser till vad barnen kan för begrepp och vilka man ska använda för att utveckla deras språk.

När man väljer ett tema utgår man från barnens erfarenheter och eftersom alla har olika sådana kan de hjälpas åt att förklara andras uppfattningar av orden vilket kan leda till att barnen får större förståelse för orden. Som exempel nämner de att man tar ordet *lent* och låter barnen få använda sinnen för att uppleva och utforska ordet, vilket låter dem erövra det. Barnen använder sina tidigare erfarenheter för att kunna skilja på liknande ord som upplevs lika, så som blankt eller mjukt. Man gjorde slutsatsen att en dank kunde vara både len och blank men den var inte mjuk (Persson & Wiklund 2007:35). Man kan se språket som ett verktyg att använda för att kunna tolka och konstruera sin egen föreställningsvärld och det kan utvecklas i dialog med andra. Om det inte finns kommunikation mellan människor utvecklas inte språket eller tänkandet. Om barnet har ett rikt språk kan det uttrycka sina känslor och sina tankar. Det är utifrån erfarenheter och föreställningar som barnen skapar mening i ord, på så sätt har tänkandet och språket en växelvis verkan på språkutvecklingen. Språkets utveckling är sammanbundet med situationer där man får nya upplevelser och där nya begrepp skapas. Sagor och berättelser har betydelse för nya begrepp som kan leda till utveckling av ordförrådet, man kan också utveckla tänkandet när man berättar sagor och berättelser som sätter fart på fantasin. Barnen behöver berättelser om spännande platser och en annan tid som låter dem fantisera långt över det vanliga, då får barnen leva sig in på ett annat sätt än med vanliga böcker. I förskoleklassen läser man boken ”Pelles nya kläder” och i sagan får barnen möta många nya begrepp som de inte känt till innan. För att veta om barnen har kunskap om hur ull känns väljer man att fråga barnen om någon har erfarenhet av det eller hur de tror att det känns. Barnen får sedan möta materialet för att skapa sig en uppfattning om det (Persson & Wiklund 2007:160). När barnen får arbeta konkret bekantar de sig med sagan och kan sedan återberätta den med egna ord. De får också kontakt med en annan tid och ett annat liv, vilket gör att sagan berättar om vår historia och blir en del av barnens kulturarv (Persson & Wiklund 2007).

### **Museer i samverkan med skolan**

Vi har använt utredningen ”Kulturpolitikens inriktning” (SOU 1995:84) som en inspiration till vår studie. Utredningen tillsattes 1993 av kulturdepartementet för att göra en utvärdering av de mål man hade nämnt i en tidigare utredning 1974, samt göra en samlad bedömning av de krav och utmaningar man hade att möta under 1990-talet. Vi har tittat närmare på kapitlet ”Museer i samverkan” där man beskriver hur man ville utveckla museet som läromedel. Museerna ska i samarbete med skolan utveckla miljöer som är bra för lärande, där eleverna ska kunna möta många olika uttryck för kunskap. Miljöerna ska kunna erbjuda historiska perspektiv och de ska kunna ge chans till estetiska upplevelser såsom eget skapande och möjlighet att självständigt kunna arbeta med faktainhämtning, men också att kritiskt kunna granska fakta. Man skriver också att man vill utveckla museet som läromedel och att utredningen ska kunna ingå i arbetet mot det (SOU 1995:84). Utredningen riktar sig visserligen till ett samarbete mellan skolan och museer men vi kan ändå dra paralleller till förskolan. Det vi kan använda utredningen till är att se och jämföra om man har fått den utveckling man tänkte då och om det finns

punkter som man kan arbeta mot i dagens museiverksamhet.

### **Sammanfattning**

Alla författarna vi använt oss av i litteraturgenomgången betonar vikten av att möta olika miljöer för att utvecklas språkligt. De har också höga krav på den sociala miljön runtomkring.

Strid (2007) menar att språk och kultur är varandras speglar medan Hoff (2006) anser att förmågan för språk är förankrad i hennes biologi.

Alla författarna anser vidare att dialogen är viktig för språkutvecklingen.

Söderbergh (1988) och Benckert, Håland & Wallin (2008) menar att när vuxna klär verksamheten i ord hjälper det barnens språkutveckling genom att de får höra och prova själva. Vidare betonar

Persson och Wiklund (2007) vikten av att läsa för barn och därigenom får de nya begrepp och ord som de senare kan använda själva. Människan har olika förutsättningar för att utveckla sitt språk.

Kulturmöten och olika sociala sammanhang är viktiga för språkutvecklingen hos varje individ.

## **Tidigare forskning**

### **Museipedagogik**

#### **Insulander**

Eva Insulander (2010) har skrivit en avhandling som handlar om lärande på museer. Hon har genom att studera meningsskapande och lärande i utställningar uppmärksammat hur man kan lära sig på ett museum. Hon gör en djupgående undersökning av kommunikation och lärande i museiutställningar där hon jämför två stycken. Insulander har ett förflutet som museilärare på ett museum i Stockholm där hon upplevde sitt yrke som en länk mellan museet och besökaren. Målet med avhandlingen var att ge ett perspektiv på kommunikationsprocesser i utställningar. Avhandlingen handlar om kreativt engagemang mer än om lärande som redovisad kunskap. Insulander tar upp hur man kan se på meningsskapandet ur olika synvinklar och hur det påverkar lärandet. Hon skriver hur man gör utställningar pedagogiska för att de ska leda till lärande och beskriver också det arbete en museipedagog gör.

Beroende på hur utställningar utformas har man som besökare olika möjligheter och sätt att handla i dem. Utställningar bör erbjuda utforskande och deltagande och kan ses som en resurs för att kunna ge besökaren handlingsutrymme. I dagens museiutställningar är berättelserna om kulturhistoria ofta utformade från besökarens perspektiv, identitet och erfarenhet och man ges möjlighet att forma sitt lärande på museer. Föremålen i en utställning kan bli bärare av berättelser om oss själva i ett

tidsperspektiv. I utställningar som man kan uppleva både fysiskt, socialt och interkulturellt lär man sig bäst, men individen måste vara aktiv och kunna se till tidigare gjorda erfarenheter för att utveckla sitt lärande. När man intar en roll, ett sätt att vara, i det sociala rummet blir utställningen betydelsefull för besökaren. Vad som blir möjligt att göra, säga och tänka skapas inom rummet och gör vissa handlingar lättare än andra. På museerna har man ett förändrat förhållningsätt där man gått ifrån auktoritet och kunskapsinmatning för att kunna ge besökarna en historia med anknytning till samtiden samt att med olika teman kunna engagera, vilket kan ge besökaren en möjlighet att själv kunna utforma sitt besök och hur den på bästa sätt ska lära sig (Insulander 2010).

Ur ett sociokulturellt perspektiv kan man inte se till individens kunskaper utan att ta hänsyn till omgivningen runtomkring (Insulander 2010).

### **Ljung**

Museipedagogikforskaren Berit Ljung, tar i sin avhandling (2009) upp den forskning om museipedagogik och erfarenade som hon bedrivit och hon har använt sig av Deweys teorier. Hon ser erfarenade som något som ständigt pågår och där personen och föremålet förändras allt efter som erfarenade görs. Detta kan vi se i hur man på museer använder sig av föremålen för att kunna visa och låta barn använda och lära med kopior av autentiska föremål. Lärande har en central plats idag inom forskning, vilket har gjort att uppfostran, omsorg, utbildning och undervisning har hamnat i skymundan för det livslånga lärandet. Enligt Ljung lägger museipedagoger stor vikt vid själva genomförandet och mötet med barngruppen i sin yrkesbeskrivning, vilket vi även har förstått, av de intervjuer vi har genomfört, att museipedagoger gör i praktiken. I dagens museiutställningar ser man besökarna både som publik och att de själva har möjlighet att agera, gå in i roller och uppträda inför andra (Ljung 2009).

## **Syfte**

Studiens syfte är att undersöka, analysera och problematisera hur 8 museipedagoger på olika museer i Stockholm arbetar språkutvecklande i mötet med förskolans barn i informella miljöer, i det här fallet museer. Av intresse är också hur praktiskt görande på museer kan bidra till språkutvecklingen. Studien har också innefattat en förening som har som mål att öka och sprida kunskap om museipedagogik i Sverige.

## Frågeställningar

Hur arbetar museipedagoger språkutvecklande?

På vilket sätt gör museipedagogen språket begripligt för barnen? Hur förklaras ord som är specifika för ämnet?

# Teoretiskt perspektiv

## Vygotskij

Lev Semonovitj Vygotskij var en rysk psykolog som levde 1896-1934. Vi har valt att lyfta fram Vygotskij's teorier kring tänkande, lärande och språk samt att undersöka gruppens språkutveckling, vilket var centralt i hans teori kring lärande. Tankandet och språket är beroende av varandra. Barnet utvecklar ett språk som blir grunden för hur det tänker. Det inre språket utvecklas utifrån och tankandets verktyg är språket (Vygotskij 1934/1999:165). Han menade att människans förmåga att lösa problem och minnas utvecklas i sociala sammanhang och dessa görs till inre erfarenheter (Jerlang 2008:363). Individens tänkande och inläring är social och kulturell, där kunskap blir till genom dialog och mening med andra människor (Vygotskij 1934/1999:15).

Barn löser problem till en början tillsammans med andra och denna erfarenhet gör att de senare kan lösa saker själva, inom sig (Jerlang 2008:363–364). Vygotskij menade att språket är centralt och att vuxna kan hjälpa barn att utvecklas språkligt (Sträng & Persson 2003:21). Språket är tankens verktyg och utan kommunikation med andra individer fortlöper inte språk och tänkande (Lindqvist 1999: 133). Människan tänker alltid på ett språk, ett inre tal, där vi resonerar med oss själva och organiserar vårt agerande, vilket liknar hur vi verkar i sociala omgängen (Lindqvist 1999:120).

Vi kommer att använda oss av begreppet ”närmaste utvecklingszon eller ZPD (Zone of Proximal Development)” som var en av Vygotskijs kändaste teorier. Den närmaste utvecklingszonen handlar om förhållandet mellan individen och omgivningen/kulturen runtomkring (Lindqvist 1999:15). Han menade att undervisning och utveckling hör ihop och gör det redan från det att barnet föds (Lindqvist 1999:269). Man måste titta på barnets utveckling för att hitta de rätta sätten att undervisa på. Den närmaste utvecklingszonen hänger ihop med imitation, där barnet kan härma handlingar som det ännu inte behärskar själv. I kollektiva sammanhang kan barnet härma mer när hon/han är under

handledning av en vuxen. Sedan kan barnet utföra det själv och förstå det. Det barn och vuxna gör ihop och som barnet ännu inte kan själv, kan han/hon göra senare på egen hand. Man ska inte bara se till mognaden som barnet redan uppnått utan även varandet (Lindqvist 1999:270–271). Undervisning aktiverar och lägger grunden för den närmaste utvecklingszonen. Genom samarbete med andra barn eller vuxna förlängs den inre utvecklingsgången så att den blir barnets. Undervisning gör utveckling möjlig hos individen eftersom den fungerar som en grund för utveckling. All undervisning aktiverar processer till utveckling hos individen. När barnet klarar av en uppgift eller förstår betydelsen av ett ord är detta bara början på hans/hennes utvecklingsprocess (Lindqvist 1999:274–275). Undervisning ska förhålla sig till barnets tänkbare utveckling, vilken den vuxna skapar tillsammans med barnet. Genom undervisning ska barnet skapa förutsättningar för att utvecklas utifrån den egna förmågan (Lindqvist 1999:277–278).

Vygotskij såg handlingen och användningen av redskap som viktiga för människans utveckling. De mänskliga redskapen är sociala och samhälleliga och för att förstå människan måste man söka svaren utanför, i det sociala livet. I individens sociala liv finner man förståelsen för dennes utveckling och handlingar. Människan föds in i en social värld och utvecklas genom motsättningar med andra individer (Jerlang 2008:356). Det räcker inte bara att titta på människans framträdande utan man måste undersöka alla villkor som hon lever under och som påverkar henne (Jerlang 2008:358).

Barnet föds in i en gemenskap där interaktiva och kommunikativa förlopp ständigt sker och behöver få hjälp att urskilja saker. Den utveckling som sker inom oss, den själsliga och tänkandet sker även den i social aktivitet, därför satte Vygotskij den sociala utvecklingen före den individuella. Vygotskij menade alltså att livet är ett livslångt lärande (Sträng & Persson 2003:22–24). Vygotskij såg leken som lärande eftersom den är ett socialt samspel. Alla lekar är regelbaserade på ett eller annat sätt (Sträng & Persson 2003:40).

### **Det sociokulturella perspektivet**

Vi har valt det sociokulturella perspektivet på lärande som teoretiskt perspektiv i studien. Mycket av den pedagogiska forskningen vi tagit del av har haft influenser från Vygotskij och det sociokulturella perspektivet. Det sociokulturella perspektivet ser människan som en biologisk varelse försedd med fysiska och mentala resurser. I samspelet med andra människor, vilket är betoningen inom det sociokulturella perspektivet, tillgodogör sig människan färdigheter, utvecklar förståelse och kunskap samt utvecklar sin kommunikation (Sträng & Persson 2003:18–19). Man lär sig genom att ta till sig sätt att formulera och förstå verkligheten som existerar i vår omvärld (Sträng & Persson 2003:24–25). Undervisning ser man som vägledning och stöd där kommunikation och socialt samspel är centrala (Sträng & Persson 2003:37).

För barnets språkutveckling har dess erfarenheter och upplevelser stor betydelse och det är genom språket som man länkas till omgivningen (Sträng & Persson 2003:81). Genom språket skapas mening och man lär sig hur man ska handla och agera i olika situationer. Barnet lär genom att uppmärksamma och härma det andra gör och genom egna initiativ till agerande (Sträng & Persson 2003:90).

Ett begrepp vi valt att lyfta inom det sociokulturella perspektivet är samspel. Samspel och samarbete mellan individer är, som nämnts tidigare, viktiga. Vi anser att samarbete och språkutveckling hör ihop. I samarbetet mellan individer ser man språket som ett redskap för att skapa mening. Mening skapas genom att vi ständigt möter andra människor och får språkliga erfarenheter. Dessa kan vi sedan använda oss av i nya situationer (Sträng & Persson 2003:86). På så sätt kan språket utvecklas genom samarbete och samspel.

## **Dewey**

Vi har också använt oss av Deweys teorier om lärande och miljö.

John Dewey var en amerikansk filosof och reformpedagog runt sekelskiftet 18/1900-tal. Dewey är mest känd för begreppet "learning by doing" och det är det vi har tittat närmare på, samt hans syn på lärande och miljö. Begreppet handlar om att man använder handling och aktivt görande som en del av utvecklingen och lärandet. Dewey nämnde att kommunikation är en del av lärandet. Ett av de medel som är viktiga för kommunikationen som formar attityden hos unga är skolan, men jämfört med andra är den väldigt ytlig. Man kan alltså se att det krävs något annat än bara skolan för att främja kommunikation. Kommunikation är viktigt för att få nya erfarenheter, att man kommunicerar med andra gör att man får ta del av deras tankar och känslor och av detta påverkas man på ett eller annat sätt. Dewey menade att all kommunikation påminner om konst, och därför kan man säga att det som förblir socialt är lärande och utvecklande för de inblandade. Det är först när man gör det till rutiner som man förlorar den utvecklande kraft som den sociala ordningen innefattar (Dewey 1916/1999:38–40). Det är genom tillfälliga och planerade aktiviteter som man kan omvandla främmande varelser till stadiga förvaltare som värnar och tar hand om samhällets egna resurser och ideal (Dewey 1916/1999:45).

Dewey ansåg att miljön är avgörande för utvecklingen. Miljön är viktig för att personen ska kunna känna och se en viss sak. Miljö betecknas som det som omger personen, en helhet. Det är alltså en miljö på förskolan och en annan på ett museum. Miljö betecknas också som omgivningens specifika sammanhang där individens strävan har betydelse. Även om livlösa väsen också har en koppling till omgivningen så blir det inte en miljö på samma sätt, utan mer metaforiskt. Man menar alltså att det som du inte kan använda i skapandet även kan vara en miljö, en kuliss. Miljön får personen att planera



så att den kan arbeta på ett sätt som gör att man tillsammans med andra kan fungera bra, vilket kan leda till sympati. Vissa saker kan utgöra en människas miljö även om de är avlägsna i tid och rum, och ha större betydelse än saker i närheten. Det som utgör den verkliga miljön är saker som människan kan anpassa sig till (Dewey 1916/1999:46). Det är skolans uppgift att utforma en miljö där barnen kan lära sig i både lek och arbete. Man har som syfte att miljön ska utveckla deras intellekt och moral. Dewey ansåg att det inte är tillräckligt att bara presentera spel och lekar, handarbete och praktiska uppgifter. Hur man lär sig av detta beror på hur de används (Dewey 1916/1999:243).

Det är önskvärt att utgå från elevernas erfarenheter och deras förmåga och detta har lett till insikten att olika former av aktiviteter såsom lek och arbete, liknande de som barnen gör hemma, ska introduceras i skolans undervisning. Deweys erfarenheter pekade på att barn som har möjlighet till fysiska aktiviteter, där man låter naturliga impulser komma fram, har det roligare i skolan och att arbetet där inte blir tråkigt, vilket leder till att man lär sig lättare. När eleven får utforska och använda verktyg och material att skapa med, blir denne engagerad (Dewey 1916/1999:241).

Dewey skrev att kunskapen man åstadkommer har ett syfte och är en produkt av aktiviteter vilket gör att det inte bara är en skoluppgift. Man kan säga att lek och arbete utgör de karaktäristiska dragen, starten på utvecklingskeendet. Han menade att man lär sig hur man gör och man lär sig att känna saker i själva görandet (Dewey 1916/1999:242). I skolan används redan mycket av det material som kan användas vid skapande och även de metoder som finns. Men man kan också göra utflykter och arbeta med drama eller lyssna till historieberättande, inte bara för att uppnå en skicklighet utan också för att utveckla barnens sociala liv. För pedagogerna är det viktigt att få barnen att bli intresserade och finna glädje i att utföra uppgifter med görande. De lär sig och får teknisk kompetens samt finner tillfredställelse (Dewey 1916/1999:243). Aktiv sysselsättning är både lek och arbete, båda har ett mål och ett val av material. Det som skiljer dem åt är tiden. Man anser att lek har ett mål, vilket är mer en vägledande idé som ska förklara vidare handlingar (Dewey 1916/1999:250). Det barn som bygger en båt får ett föremål att hålla sig till och målet med idén blir begränsad, ett barn som däremot leker att det är en båt har lättare att ändra utseende på den och lägga till eller dra ifrån saker, det är fantasin som sätter gränser (Dewey 1916/1999:251).

Deweys forskning har visat på att det finns två olika betydelser av lärande. Den ena är att lärande är den totala summan av vad man vet och att det kommer ifrån böcker och andra med kunskap, att det är något som kommer utifrån, som kan förklaras som en samling av kunskap som finns tillgängligt men som man måste söka upp. Den rätta sanningen finns att hitta någonstans och det är vägen dit som är lärande. Den andra sidan av lärande är att man lär sig av att göra, det är det aktiva och som man själv styr som är lärande. Man beskriver det yttre som objektivt och det inre som subjektivt och en psykisk process. Det finns alltså dels färdiga sanningar och dels ett medvetande om hur man får fram

sanningen. En annan sak som påpekas är att det är en skillnad mellan aktiv och passiv kunskap, där man utgår ifrån att man ska lära sig det som är empiriskt och det som är fysiskt och det genom att ta emot intryck. Det fysiska präglas av att man sätter in något i medvetandet eller att medvetandet förmedlar vidare till sinnesorganen (Dewey 1916/1999:388–389).

# Metod

## Val av metod

Vi har valt att använda oss av standardiserade intervjuer som metod när vi gjort våra intervjuer, av den anledningen att de visningar vi hade planerat för inte gick att genomföra på grund av tiden och att möjligheten att få träffa förskolor som bokade besök hos museipedagoger inte gavs.

Vi har använt oss utav boken ”det värderande ögat” (Bjørndal 2002) när vi valde metod för intervjuerna. En fördel med att använda intervju som metod är att man kan upptäcka detaljer utifrån den intervjuades perspektiv och dess syn på området man undersöker. Att genomföra intervjuer är ett bra sätt för att få ta del av andras tankar och upplevelser. Intervju ger möjlighet till att kunna kontrollera att man förstått och reda ut missförstånd som kan uppstå. De nackdelar som finns är att man behöver förbereda sig och att genomförandet och bearbetningen tar tid, vilket kan leda till att man inte hinner göra så många intervjuer. Det kan också vara en nackdel att man vid intervjuer kan påverka svaren och personen kan färgas av ens egna uppfattningar. För att kunna begränsa att man påverkar är det bra om man är medveten om att det kan ske och vill förhindra det. Att göra en intervju är att föra ett samtal om ett ämne eller tema (Bjørndal 2002:90–94).

De intervjuer som vi har genomfört har varit standardiserade med öppna frågor och svar. Den formen går ut på att man har ett antal frågor som man vill ha besvarade i en bestämd ordningsföljd, men frågorna är av en öppen karaktär. En fördel med denna form är att man får ganska exakta svar och det gör att det är lättare när man ska jämföra svaren från olika personer. En nackdel däremot är att man kanske inte får viktig information om man inte ställer den rätta frågan. Det kan också kännas som att man håller ett förhör med den som intervjuas. För att undvika det är det bra om miljön som man gör intervjun i är lugn och utan störande moment såsom ljud, telefoner eller tidspress. Men genom att börja med att ställa bakgrundsfrågor kan man få personen att känna sig lugnare. När man genomför intervjun är det bra att visa att man hänger med och uppfattar det som personen säger, genom aktivt lyssnande och att man är intresserad av informationen man får (Bjørndal 2002:90–94).

När man förbereder intervjun är det bra om man utgår ifrån ett tema och ställer frågor inom ramen för temat. Det gör att man får en bättre kvalitet på informationen. Vilka kategorier man väljer ska vara relevanta för det tema eller den frågeställning som man i utgångsläget har. Det kan också vara en fördel att ha uppföljningsfrågor som gör att man får så mycket och så bra information som möjligt, till exempel genom att ställa frågor med hur, var, vad och när. Man bör också bestämma i vilken ordning man ska ställa frågorna, eftersom det kan få konsekvenser för intervjuens utveckling. Som tidigare nämnts är det bra att börja med bakgrundsfrågor. Det är vanligt att man i intervjun börjar med det som varit till att gå mot nutid och framtid (Bjørndal 2002:94–98).

Efter att man genomfört intervjun börjar det svåra med att ta hand om informationen. Man kan inte lita helt till sitt minne, därför är det även bra att ha anteckningar och ljudinspelningar. Att endast använda anteckningar kan uppfattas som att intervjuaren är okoncentrerad och kan störa dialogen. Om man har bandspelare kan man anteckna stödord och minnesanteckningar. En fördel med att använda både bandspelare och anteckningar gör att man efteråt kan lyssna om det är något som är oklart eller som man inte kommer ihåg (Bjørndal 2002:98–99). Att man använder bandspelare gör att man också kritiskt kan granska sig själv som intervjuare och använda det för att bli bättre.

Vi har även använt enkäter till de museipedagoger som vi inte kunde boka ett möte med. Vi har använt samma form för intervjuer och enkäter, den standardiserade formen med öppna frågor. Bjørndal(2002) beskriver användandet av enkäter med fördelen att enkäterna är att vi fått svaren direkt skrivna, vilket gör att de inte tar så lång tid att bearbeta. Nackdelen är att man inte kan förklara missförstånd eller svåra frågor på samma sätt som vid intervjuerna (Bjørndal 2002:98).

### **Urval och avgränsning**

Intervjuerna gjordes med museipedagoger som arbetar med förskolan på museerna. Vi har valt att kontakta museer vars hemsidor innehållit program för förskolan och de museer som vi anser kan vara av intresse för förskolebarn, där vi själva varit med förskolor.

De avgränsningar vi gjort är att vi valde museer som vi anser kan ha ett arbete som kan leda till språkutveckling för besökande förskolebarn. Vi valde att titta på språkutveckling och inte andra områden. Vid intervjuerna använde vi samma frågor till alla så att vi kunde göra bra jämförelse mellan de olika svaren vi fått. Vi har gjort ett urval av museipedagoger, där vi inriktat oss på pedagoger som arbetar med förskolans barn och vi har analyserat ett urval av intervjufrågorna som är riktade till språkutveckling.

## **Genomförande**

Vi kontaktade museipedagoger med inriktning mot förskolan via mail och telefon för bokning av besök och intervju. Totalt har vi kontaktat 13 olika personer som representerar museum och en förening som arbetar med pedagogik på svenska museer. Vid en av de första intervjuerna blev vi tipsade om föreningen FUISM<sup>1</sup> och valde att kontakta dem, som har via mail svarat på frågor om sitt arbete och hur de i föreningen ser på hur museipedagoger kan arbeta språkutvecklande. Denna intervju är inte inräknad och sammanställd med de övriga som är riktade direkt till museipedagoger utan fristående med deras syn på pedagogiskt arbete och språkutveckling på museer. Resultatet redovisar vi i resultatdelen.

Vi har genomfört fyra intervjuer med museipedagoger på de museer som de representerar, där vi har använt en enkät som varit lika för alla. Vi har använt inspelning av intervjuerna som ett komplement till våra anteckningar. I samband med intervjuerna har vi blivit visade miljöerna som man arbetar i. Vid intervjuerna har vi båda varit med, där en ställt hälften av frågorna och den andra resten. Intervju och besök har tagit runt två timmar. Vi har skickat ut nio enkäter via mail och fått svar på fem stycken, fyra museer och en förening. Enkätinsamling har tagit en vecka. Den totala insamlingstiden har tagit två veckor.

Frågorna konstruerades utifrån våra frågeställningar och vårt syfte, på ett sätt som ledde till utförliga svar. Samma frågor har använts till alla intervjuer med museipedagoger. Till intervjun med föreningens ordförande har vi haft liknande frågor men mer omformulerade och inte inriktade på specifika besök som vi har haft till de övriga.

## **Bortfall**

Vi har haft bortfall på fyra stycken museer och dess pedagoger. De bortfall vi har fått har varit av olika anledningar, ett av de museer vi kontaktade och bokade in för intervju avbokade dagen innan. Därför kom vi överrens om att vi istället skulle göra en intervju via mail, men tyvärr kom inget svar alls. Två museer återkom kort efter kontaktandet med att de ansåg sig inte vara riktade till förskolan, eller inte hade bokade grupper från förskolan med sina museipedagoger. Och det sista bortfallet var ett museum som skulle försöka svara, men på grund av sjukdom kom inget svar vid slutdatum.

## **Databearbetning och analysmetod**

Efter intervjuerna har vi sammanställt dem utifrån våra anteckningar och i vissa fall lyssnat på inspelning som vi gjort som komplement till anteckningarna. De intervjuer vi har genomfört har varit

---

<sup>1</sup> FUISM förklaras senare under resultatet, med det står för Föreningen för pedagogisk utveckling i svenska museer.

av en standardiserad karaktär med öppna frågor och svar, vilket innebär att vi har en viss följd på frågorna, men svaren har kunnat vara fria och gett oss ganska exakta svar (Bjørndal 2002:92).

### **Tillförlitlighetsfrågor**

Vi genomförde intervjuerna med pedagoger som har lång erfarenhet inom yrket och arbetar med förskolegrupper på museerna. Vår metod har gett oss bra svar och vi anser att det varit den bästa metoden för att få museipedagogers syn på hur de bidrar till språkutveckling i sin verksamhet på de olika museerna.

Observationer hade kunnat gynna studien genom att ge bättre inblick i arbetssätten. Genom observationer hade vi kunnat se det sociala samspelet, vilket intervjuer och enkäter endast kan ge i andra hand.

### **Forskningsetiska aspekter**

I de forskningsetiska aspekterna finns kravet att skydda den intervjuades identitet. Det gör man för att individen inte ska utsättas för diskriminering eller ta skada av forskningen (Hermerén 2011). För att skydda identiteten på museer och dem vi har intervjuat har vi avkodat och benämnt dem med nummer. Vi har informerat de intervjuade om detta. Vissa har efter intervjun börjat tänka på hur de kan arbeta mer språkutvecklande. Vi har vid intervjuerna väntat in deras svar och gjort intervjun lugnt, låtit det ta tid. Vi har haft makt i valet av frågor och tolkningar av svar. De forskningsetiska aspekter som vi har arbetat efter är samtyckeskravet, där vi informerat om att de deltar frivilligt och att de kan avbryta när de vill, men också gjort dem medvetna om att vi anonymiserar dem och deras arbetsplats. Vi har också sett till informationskravet där vi förklarat vad vi ska använda intervjun till, samt vad det är vi skriver. Det vill säga att vi berättat om våra tankar kring arbetet och hur deras medverkan kan vara till användning för oss. Som ovan nämnts har vi också använt konfidentialitetskravet där vi inte nämner namn på personer eller museer samt att det endast är vi två som känner till och har tagit del av intervjuerna och vet vilka som utfrågades. En del i konfidentialitetskravet är att inte sprida information om personerna eller peka ut vem som sagt vad till obehöriga som inte deltar i vårt arbete (Hermerén 2011).

## **Resultat**

Eftersom vi valde att använda samma frågor vid alla intervjuer har vi enkelt kunnat jämföra de olika museernas svar. Museerna numrerade vi från 1-8 efter den ordning vi intervjuade eller fick svar från dem, plus den intervju vi gjort med föreningen FUISM med den är inte inräknad i de 8 intervjuerna

med museipedagoger. Vi har haft frågorna i intervjuerna indelade i olika kategorier och använder dessa kategorier som rubriker. I resultatgenomgången har vi valt att visa frågorna i kursivt för att det ska vara tydligt och lätt att se vad i texten som syftar till de intervjufrågor som ställts.

## **Bakgrund**

På frågan *vilken utbildning de olika museipedagogerna har*, fick vi ett varierande resultat, men på alla åtta museer hade den vi intervjuade haft någon form av pedagog- eller lärarutbildning. Vi frågade dem om *de har något perspektiv eller någon teoretisk inriktning*. Endast två arbetade utifrån teorier av Dewey och Vygotskij och en annan hade Dalcroze<sup>2</sup> som förebild. Två stycken av de intervjuade nämnde att de arbetade mycket med dialog i sitt arbete.

På *hur de ser på lärande i grupp* svarade samtliga att de alltid hade grupper och att de ansåg att lärande i grupp var givande men att det också kunde vara svårt att tillgodose alla barns individuella behov.

Om *yrket har förändrats* under de år intervjupersonerna arbetat svarade sju stycken att det har det. Pedagogens roll på museer har fått större betydelse och man har fått många fler arbetsuppgifter, som att man deltar i att utforma nya utställningar så att man får dem pedagogiska. Förut har man gjort det efter att utställningen varit färdigbyggd. På museum 3 såg man också en ökning av förskolan som besöksgrupp och alla museer vi fått svar från har program riktade till förskolan. På museum 5 beskriver man yrkets förändring som att museipedagoger har fått en högre status och blivit mer efterfrågade samt att det numera finns flera formella utbildningar.

## **Besöket**

Vi frågade intervjupersonerna om *förskolorna som kommer ofta har ett tema eller projekt som de arbetar med*, och på det har samtliga svarat att de flesta som kommer har det. Vilket, eftersom det är olika inriktningar på de museer vi intervjuat, tyder på att det finns museer för de flesta teman eller projekt. Dessutom har museerna ofta flera olika program som man kan boka. När förskolan kommer till museet undrade vi *hur de blev bemötta av museipedagogen och hur denna presenterar museet för dem*. På sex av de intervjuade museerna presenterade man sig själv i första hand och berättade vad det är för plats de är på.

## **Språkutveckling vid besöket**

---

<sup>2</sup> Dalcroze ansågs vara rytmikpedagogikens grundare och har en rytmikpedagogik namngiven efter sig. Han har haft stor betydelse för musklärare då han beskriver hur musik och rytmik kan bidra till lärandet. Han utvecklade sin teori genom att göra rörelser till ackord som han skulle förmedla till en grupp som lärde sig spela piano. Dalcrozets metod lämpar sig därför bäst för yngre barn.

Eftersom vi koncentrerade oss på språkutveckling ställde vi frågan *om de ändrar ordval utifrån gruppens kompetens*. Alla museipedagoger svarade att de tänker på det och gör det, och om det är svåra ord förklarar man dem. En pedagog uttryckte det som att man vill göra sig förstådd. Vi frågade också *om de tänker på språkutveckling vid besöken*, sex stycken svarade att de gör det och två svarade att de inte gör det, varav den ena tyckte att den borde göra det. Vi undrade också *hur de arbetar språkutvecklande* och de flesta svarade att man försöker förklara svåra ord. På två museer ansåg man att rörelser, dans och drama kan vara språkutvecklande. På museum 1 tänker man på språkutveckling vid besöken och man arbetar med det genom att förklara ord, men också genom att låta barnen ”göra” orden i sagorna som man berättar.

De teorier om språkutveckling som vi har använt bygger på att man lär sig av praktiskt görande, därför frågade vi också *om barnen får utföra några praktiska uppgifter i samband med besöken*. Samtliga pedagoger på museerna ansåg att man får göra praktiska uppgifter. Det sker genom teater, dans, att spela instrument, använda sina sinnen, färglägga eller göra experiment. Alla museer har någon del där barnen får utföra praktiska saker eller leka i uppbyggda miljöer som är kopplade till museets verksamhet.

Vi var också nyfikna på *om man använder andra språk än svenska*. Fem museipedagoger har haft grupper på engelska, en har även haft på tyska. På museum 4 har alla pedagoger två språk som de kan guida eller undervisa på. Museum 3 har Bliss-systemet att kunna arbeta med, dels har man det invänt i utställningarna men man har också lösa kort i rummet där man undervisar skolgrupper. Bliss-systemet är ett språk som består av bilder och det är internationellt. Det grundades i slutet av 1940-talet av Charles Bliss. Bilderna som språket består av är begrepp och ord som är gjorda i svarta linjer. Språket består av symboler och grammatiska bilder som bidrar till att kunna bilda hela meningar. Man använder Bliss genom att peka på bilder på en kommunikationskarta antingen med fingret eller med ett hjälpmedel, till exempel en lampa.

På frågan *om de använder gester, metaforer eller tecken/teckenspråk*, har svaren varit att på museum 1 kan man använda teckenspråk då museipedagogen har den kunskapen. På alla museer använder man sig av gester, på två anser man att man inte kan använda metaforer för barn yngre än fem år och på ett museum använder man inte tecken. Fem museer har någon gång *stött på problem med kommunikationen, där den inte höll hela vägen fram*. På ett museum anser man att det är sällsynt.

Vi undrade också *om museet kunde ses som mer än en plats dit man går för att titta* och på det har museipedagogerna svarat att man ska kunna komma dit för att lära sig, både genom forskningsrum,

bibliotek och att man kan göra hela besöket till ett äventyr. Flera av museerna ansåg sig redan vara platser som inte bara har som utgångspunkt att titta på döda föremål, utan att man är en del av lärandet.

### **Begreppen museipedagog och museipedagogik**

Vi har som avslutande fråga haft *vad museipedagoger anser att deras uppgift är*. De svarade att det är att göra besöket lustfyllt, vara en länk mellan museet och besökaren, stimulera nyfikenhet och eget lärande, att levandegöra museet samt att medverka till att förskolan får en bra upplevelse utanför sin vardagliga miljö. På frågan *hur de tycker att begreppet kan förklaras i en ordbok* menade många att det är som vi försökte beskriva, att museipedagoger arbetar både med formellt och informellt lärande. På museum 7 ansåg man att man är en del av lärandet och det skulle kunna beskriva vad en museipedagog är och gör. Och på museum 5 trodde man att en förklaring av begreppet är på gång.

### **FUSIM**

Vid vår första intervju blev vi upplysta om en förening som arbetar med utveckling av pedagogisk verksamhet på svenska museer (FUSIM). Vi valde att kontakta dem för att få reda på mera om deras verksamhet och arbete. FUSIM står för Föreningen för pedagogisk utveckling i svenska museer, och de är en ideell förening som är till för dem som arbetar med pedagogik på landets museer och andra kulturinstitutioner. De håller föreläsningar och tipsar varandra om projekt. Föreningen har ca 250 medlemmar som har möjlighet att mötas två gånger per år då de har konferenser, en på våren och en på hösten. Föreningen har för avsikt att inspirera, nätverka och möjliggöra fortbildningar för sina medlemmar samt fånga upp nya strömmar inom pedagogiken på museer runt om i världen.

## **Analys**

I analysen kommer vi att beskriva vårt resultat utifrån de teorier som vi har använt, det vill säga Vygotskij och det sociokulturella perspektivet och Dewey med ”Learning by doing”. Vi har använt oss av grundad teori där man utgår ifrån det insamlade materialet.

Alla museer som ingår i vårt material har betonat vikten av att lära i grupp. Det är något som Vygotskij också prioriterade och som förklaras i det sociokulturella perspektivet som att man i ett samspel med andra skaffar sig färdigheter, kunskap och förståelse till att utveckla sin kunskap (Sträng & Persson 2003). Eftersom man måste observera varje barns utveckling för att hitta de bästa sätten att



undervisa och hjälpa dem att utvecklas, blir det här extra viktigt att man inhämtar information om barngruppen innan de kommer till museibesöket. Det är också viktigt att pedagogerna från förskolan är medvetna om varje barns utveckling för att ge möjlighet till att kunna undervisa dem på ett passande sätt. I ett sociokulturellt perspektiv ser man på undervisning som vägledande och som stöd där kommunikationen i ett socialt samspel är det centrala och att man lär sig genom att man förstår och kan formulera den verklighet som existerar (Sträng & Persson 2003). Precis som Vygotskij värderar museipedagogerna lärandet i grupp högt. I grupp har barnen förmåga att lösa problem, skaffa sig inre erfarenheter och utveckla sitt språk och tänkande. Man skaffar sig kunskap i sociala sammanhang och det är utifrån det som pedagogerna på museerna arbetar. Vygotskij (1934/1999) menade att kunskap blir till genom dialog med andra människor och att det är individens inläring som är social och kulturell.

Vid ett museibesök intresserar sig individerna i gruppen kanske lite extra för vissa saker eller så föds ett intresse för något gemensamt, till exempel pirater. Vi anser att man bör fånga upp det och arbeta vidare med det på förskolan genom ett projekt. Enligt de museipedagoger vi pratat med har vissa förskolor redan något tema eller projekt som de vill arbeta med under besöket och då kan fördjupa sig i det som de redan håller på med. De får nya ord för saker och större förståelse via museibesöket. När museipedagogen förklarar svåra ord och ändrar sitt ordval fungerar språket i barngruppen. Tillsammans med andra, barn och vuxna, utvecklas barns språk. Vygotskij menade att man i sociala sammanhang utvecklar minne och kan lösa problem, vilket ger barnen en inre erfarenhet (Jerlang 2008:363). Museipedagogerna använder ord som kan vara nya för barnen och när de får dem förklarade för sig utvecklar de sitt språk. De vuxna hjälper alltså barn att utveckla språket som Vygotskij såg som centralt (Sträng & Persson 2003:21). Många förskolor är återkommande, eller väljer ett program som pågår under flera besökstillfällen där man lär olika saker varje gång, vilket bidrar till det livslånga lärandet.

Pedagogen vid museum 2 sa vid intervjun att hon tror att musik och teater är två ämnen som är väldigt viktiga för att människan ska må bra. Vidare sa hon att hon inte tänker på språkutveckling men efter att ha tänkt efter ett tag kom hon fram till att ramsor, rytmer och dans som de gör, kan stödja språkutvecklingen. Det förvånade oss att hon inte såg musik som ett bra verktyg för att arbeta med språkutveckling. Enligt det sociokulturella perspektivet ser man språket och samspelet som viktiga i lärandet och det är i samarbetet och samspelet med andra människor som man utvecklar förståelse, kunskap och sin kommunikation (Sträng & Persson 2003). På museum 2 samarbetar och samspelar man mycket genom till exempel sångsamlingar där det handlar mycket om att härma, studera vad andra gör och att ta egna initiativ, vilket det sociokulturella perspektivet ser som språkutvecklande. Vygotskij menade att i kollektiva sammanhang kan barnet härma en vuxen om den får handledning, och därefter göra dessa handlingar själv. Man kan se, som i ”den närmaste utvecklingszonen” att

imitation kan ge barnen möjlighet att själva utföra en handling senare (Lindqvist 1999:270-271). När barn får inta roller under museibesöket utvecklas samarbete och samspel med andra. Barnet kan även imitera andra och deras handlingar för att sen behärska dem själv. Man lär ständigt och kunskap omstruktureras inom en själv.

Alla intervjupersoner tog mer eller mindre upp att det är viktigt att skapa språkliga sammanhang för barnen, men när vi ställde frågan om de tänker på språkutveckling, blev ofta svaret att de inte hade tänkt på det. När de fick tänka vidare och förklara vad de gör, framkom det att man arbetade med språkutveckling på ett eller annat sätt, dels genom att läsa böcker, berätta sagor och berättelser men också genom samtal med barnen till exempel med hjälp av frågor. De flesta museipedagoger som vi intervjuade vill uppmuntra så många språk som möjligt i kommunikationen och tycker att det är viktigt att få uttrycka sig på många olika sätt, till exempel med tal, ljud, tecken och kroppsspråket. De anser också att språket är till för att göra sig förstådd på, genom tal, bilder eller skrift.

Dewey (1916/1999) menade att kommunikationen är viktig för språkets utveckling och lärande. Museipedagogerna kommunicerar med barnen, tar reda på deras tidigare erfarenheter och hur de tänker och känner vid museibesöket.

Det sociokulturella perspektivet menar att man via språket länkas samman med omgivningen och skapar meningen för att sen veta hur man ska handla i olika situationer. Vid museibesök får man alltså förståelse för omgivningen via språket och skapar mening tillsammans med andra individer.

Eftersom undervisning ses som vägledning, där kommunikationen och det sociala samspelet är centrala, blir gruppen väldigt viktig när man lär sig saker (Sträng & Persson 2003). I utställningarna eller aktiviteten man gör tillsammans med museipedagogen, lär man genom att ta till sig sätt som man kan formulera och förstå verkligheten med.

Miljön är en viktig faktor i Deweys teori, där den är en del av lärandet antingen genom att vara ett rum eller en plats där man blir undervisad och själv får utforska för att lära sig (Dewey 1916/1999). För museipedagogen är miljön museet och de utställningar och rum som man har. Miljöerna kan vara antingen ett färdigt rum utformat för barn som en plats för undervisning och lärande som museum 3 har eller vara en del av museets ordinarie utställningar. Dewey ansåg att man skulle utforma miljöerna så att det skulle vara roligt att lära, det kunde vara med hjälp av spel eller att man kunde leka i miljön (Dewey 1916/1999:243). Vi såg på tre av de museer vi besökte att man hade rum utformade för lek och lärande där samma föremål både kunde inspirera till frågor men också till fri lek. Miljö enligt Dewey kan också vara saker som är avlägsna i tid och rum vilket man kan koppla till museernas verksamhet, där de flesta har föremål från en tid långt innan förskolebarnen började sitt liv.

Pedagogen på museum 1 ansåg att deras museum skulle vara en mötesplats över generationer, en plats

man kan gå med far- eller morföräldrar på och uppleva saker som de kan berätta om eller själva har kunskap om. Även museipedagogerna förmedlar en kunskap till barnen via miljön där de befinner sig genom att förklara eller visa hur man använder föremålen. Dewey menade också att fysiska aktiviteter i samband med inläring av kunskap gör det lättare och roligare att ta till sig (Dewey 1916/1999:241). De flesta av museerna har fysiska aktiviteter i sina olika program och flera museipedagoger uttrycker att de är viktigt att barnen får göra något fysiskt vid besöken. Dewey har också skrivit att man inte lär sig av att få kunskap presenterad, utan man lär sig av att undersöka och utforska hur man kan lära sig (Dewey 1916/1999). På några av museerna anser man det viktigt att barnen får arbeta praktiskt och att det är genom att använda kroppen som man kan tillägna sig kunskap. Dewey har beskrivit att en pedagog ska arbeta med att göra barnen intresserade och finna glädje i uppgifterna (Dewey 1916/1999:243). Museipedagogen på museum 1 arbetar med att få barnen intresserade och berättar med inlevelse för att barnen ska känna glädje. På det museet berättar pedagogen en berättelse där barnen får vara delaktiga genom att agera som personerna i berättelsen och göra det som de gör. När man använder sin fantasi har man ett gränslöst sätt att kunna lära sig, i motsats till när man använder ett konkret material som kan vara begränsat i användningsområde (Dewey 1916/1999:251).

Enligt Dewey fanns det två lärandesätt, det ena är att få svaret presenterat för sig och det andra är att leta efter svaret och det är vägen dit som är lärande (Dewey 1916/1999:388). Genom våra intervjuer har vi fått reda på att det finns olika upplägg för hur museerna presenterar sig gentemot barn och vuxna. För barnen har man program som tillåter dem att utforska tillsammans med museipedagogen. För vuxna har man guider som mest matar information till besökarna. Dewey ansåg att det dels finns färdiga sanningar och dels medvetande om vägen till sanning. Det skulle kunna sägas att på museum kan man finna sin väg till sanning genom att studera utställningar. Det som museipedagogerna förmedlar kan vara en färdig sanning men också en historia där barnen själva får avgöra om de tror på den eller inte.

# Diskussion

## Resultatdiskussion

Våra frågeställningar har varit *Hur arbetar museipedagoger språkutvecklande?*

*På vilket sätt gör museipedagogen språket begripligt för barnen? Hur förklaras ord som är specifika för ämnet?* Och vi anser att vi fått dessa besvarade genom intervjuer och genom litteraturstudier.

Museipedagoger arbetar språkutvecklande på olika nivåer, en del av dem vi har intervjuat tänker på det medan andra inte gör det. Vi har alla olika förutsättningar för språkutveckling. Det är bra om man

så tidigt som möjligt får chans att ingå i språkliga sammanhang, vilket har betydelse för om man ska kunna utveckla ett språk eller inte (Bjar & Liberg 2003). Språkutveckling är ett steg i människans utveckling och kommer när barnet inser att det inte längre kan göra sig förstått med endast kroppsspråket. För människan idag är det viktigt att ingå i ett socialt och språkligt sammanhang. Den vuxne, eller i vårt fall museipedagogen, berättar historier och berättelser som därigenom klär in verksamheten i ord, vilket kan bidra till barns språkutveckling och ge dem nya ord till ordförrådet. Barnen får också möta materialet som berättelsen handlar om vilket gör att de både får se det konkret och också använda fantasin till att kunna använda föremål på andra sätt. Som Dewey menade kan ett föremål vara begränsande om det inte kan användas med fantasi (Dewey 1916/1999). Alltså om barnen får möta nya föremål utan att få kunskap och information om dem, lär de sig inte användningsområden på samma sätt som om de själva får pröva och testa olika sätt att använda det på. Vi kunde se att man på museum 3 hade konstruerat ett rum med material som tillät barnen att pröva och leka med kopior av föremål, istället för att se dem bakom glas i montrar. Tillsammans med andra skapar vi språket och det är så vi kan bli delägare i det. Språket finns som en vägledare till det förflutna och till framtiden. Språket kan ses som ett verktyg man kan använda för att tolka andras uppfattningar och finnas som grund i kommunikation. Vygotskij (Vygotskij, 1934/1999) tog upp att språk och tänkande hör ihop och han fokuserade på språkets betydelse för kommunikation. I det sociokulturella perspektivet ses språket och samspel som viktiga delar i lärandet och det är i dem som man utvecklar kunskap, förståelse och även hur man kan kommunicera. Tillsammans med andra kan språket skapa mening (Lindqvist, 1999).

Vi har funnit att mycket av det arbete museipedagoger gör innehåller både berättande delar och praktiskt görande. Att få utföra praktiska uppgifter vid museibesök ansågs av Dewey (1916/1999) och Ljung (2009) som en viktig del av barnens erfارande och språkutveckling. Praktiska uppgifter förekommer på samtliga av de museer vi haft kontakt med. I de utställningar som Insulander (2010) har tittat på finns det delar som kan ge besökaren ett handlingsutrymme där man ska kunna göra fysiska aktiviteter. En sådan utställning kan vara utmanande och bidra till eget utforskande. Att tillsammans i grupp lösa uppgifter gör att barn som har problem kan ta hjälp och tillsammans dela en erfarenhet, så att de vid nästa tillfälle, om de står inför en liknande situation, kan lösa det själv, menade Vygotskij. Vi har sett att man på flera museer arbetar med detta då man har program där man möter förskolan flera gånger och då kan se utvecklingen och kan återkoppla till tidigare gjorda erfarenheter.

Förskolor som besöker och har bokat ett program hos en museipedagog, kommer i en grupp bestående av barn och vuxna. Därför är det vanligt att museipedagoger arbetar med en hel grupp och vi valde därför att fråga om deras syn på lärande i grupp och vi har genom litteraturen läst vad den säger om lärande och språkutveckling i grupp. Dewey (1916/1999) såg kommunikation som en viktig del i barns

språkutveckling. Strid (2007) nämner att det är viktigt med dialog mellan personer där man använder nya ord som då kan få en ny innebörd. Även Insulander (2010) tar upp att man kan kommunicera med utställningen på ett museum för att den ska bli lärande. De museipedagoger som vi har intervjuat ser på utställningar som pedagogiska hjälpmedel. Man kan i utställningen kommunicera med barnen vilket kan leda till en språkutveckling. I museiutställningar idag är berättelserna om kulturhistoria ofta utformade från besökarens perspektiv, deras identitet och erfarenheter och man ges möjlighet att kunna forma sitt eget lärande.

Enligt Söderbergh (1988) behöver man veta barnens upplevelser och deras språkliga erfarenheter för att kunna föra en dialog som leder till språkutveckling. Om museipedagogen har lite förkunskap om vilken nivå barngruppen kan ligga på, kan hon/han använda lämpliga språknivåer under deras besök. Man tar därför reda på barnens ålder vid bokning av besök. Håkansson (2007) menar att språket är primärt och att kommunikationen är viktig. I en dialog med andra kan man avläsa signaler om hur den andra uppfattar det man säger, man ger retursignaler som visar på om lyssnaren faktiskt lyssnar eller inte. Museipedagogerna ställer frågor och låter barnen vara en del av programmet, därför är det bra om pedagogerna snabbt avläser barnen för att kunna se de olika personligheterna som finns i en barngrupp och kunna använda det i stärkandet av gruppen.

Genom att kommunicera med andra förmedlar man kunskap och språkutveckling, anser Person & Wiklund (2007). Som vi tidigare nämnt ansåg Vygotskij också att lärande i grupp är viktigt. Eftersom museipedagogerna vi har intervjuat oftast har förskolegrupper, arbetar de med hela gruppen. Det som skiljer dem åt är deras maximala deltagarantal. De som har färre barn i gruppen anser att det är lättare att se alla barn än de som har grupper på upp emot 30 barn. Undervisning är en sorts vägledning där kommunikation och det sociala samspelet har en viktig roll, det är också gruppen som är viktig för att man ska lära sig saker.

Det som också är viktigt i kommunikation och språkutveckling är miljöns betydelse. På museum är miljön utställningar, byggnader och specialbyggda rum som ska underlätta lärandemiljön för barn. På de fyra museer vi har besökt, har tre av dem haft speciella miljöer som är uppbyggda för besökande grupper som har bokat en museipedagogs program. Miljöerna gör att barnen kan vara lite avskilda från andra besökare, vilket gör att de kan koncentrera sig på museipedagogen och inte distraheras av andra människor. Insulander (2010) tar upp hur viktig miljön på museet är för att skapa lust till lärande. Hon tar också upp det sociokulturella perspektivet där man inte bara kan se individens kunskaper utan också måste ta hänsyn till den omgivning man har runt sig. Hoff (2006) skriver om hur miljön kan påverka språkinläringen, den är en viktig plats där man kan skapa möjligheter till kommunikation mellan olika individer. När barnen kommer till museet har de en ny miljö att förhålla sig till, det finns nya saker att samtala om och fundera kring, en museipedagog bidrar också till att, tillsammans med

barnen, samtala om vad föremål är och vad de kan användas till. Museipedagogens miljö kan varieras beroende på gruppens önskemål eller valda program. I Deweys teori är miljön en viktig faktor, den är en del av lärandet. Han menade att man skulle utforma miljöerna så att de skulle inspirera till lärande och vara roliga (Dewey 1916/1999). Eftersom museum ofta är kopplade till en viss tid eller ett visst tema kan miljöerna på dessa vara avlägsna i tid och rum. Därför kan museipedagogens uppgift vara att förmedla det till barnen. Att museerna kan vara en bro mellan generationer gör att barnen kan få en koppling till sin egen tid om museipedagogen drar paralleller till deras förfäder. Vygotskij beskrev miljöns betydelse i den närmaste utvecklingszonen. Det är förhållandet mellan individen och omgivningen som är centralt (Sträng & Persson 2003).

Vi har också funderat kring informella och formella miljöer, där vi tolkar det som att museer idag mer är informella miljöer än formella, som de kanske tidigare oftast var.

Som en del av studierna kring språkutveckling valde vi också att fundera kring barn med två eller fler språk och barn som använder tecken- eller bildspråk. På exempelvis museum 3 har man i utvecklandet av det rum där man har undervisning även inkluderat Bliss-systemet. Man använder bilder som skapar ord och uttrycker sig genom att man pekar på en bild och på så sätt gör sig förstådd. Med Bliss kan vem som helst förstå och förmedla sig eftersom man även har bildens betydelse skriven.

Museipedagogerna behöver därför inte endast förmedla sin kunskap via en förskolepedagog eller resurs som barnet har med sig. Flerspråkighet bör ses som en resurs, en resurs som kan vara till användning exempelvis på ett museum där man kan förklara ett föremål på ett annat språk. När förskolor med flerspråkiga barn bokar ett program hos en museipedagog tar denna reda på om det finns språkliga hinder, eller om man har modersmåls lärare med. Från förskolans sida kan det vara till fördel för barnen som är flerspråkiga att en modersmåls lärare antingen följer med eller förbereder och efterarbetar med barnet (Benckert *et al.* 2008). Därför kan det vara bra för barn som är flerspråkiga att museipedagogen använder enkla ord och uttryck eller att modersmåls läraren kan förklara om denne följer med. Ett annat sätt skulle vara att förskolläraren som deltar vid besöket antecknar ord eller uttryck som barnet/barnen tillsammans med modersmåls läraren kan gå igenom. Vid en av intervjuerna fick vi berättat att man ibland från förskolans sida låter barnen fotografera föremål som de antingen tycker är roliga eller svåra att förstå och som de sedan kan utforska tillsammans.

Håkansson (2007) menar att man kan underlätta för barn som har svårt för språket genom att använda gester. På bland annat museum 1 använder man många gester när man berättar en historia för barnen där även de får vara delaktiga och använda kroppen till att dramatisera berättelsen. Även Ljung (2009) tar upp att man kan använda kroppen för att agera i samband med museibesök. Vi kan också se att det Insulander (2010) skriver om att en utställning ska kunna bidra till lärande, går att koppla till språk. Det som utställningen kan visa i både bildspråksform och skrift, finns som hjälp när man ska utforska

den och när man lär sig. En utställning bör därför kunna ge information till både den som kan läsa via skrift och till den som inte kan genom bilder och ljud. På museum 3 försöker museipedagogen att använda minst ett av sinnen vid besöken, helst flera. Att man i en utställning kan ha saker som doftar, känns och syns gör att man kan lära sig på olika sätt. Vi kan också se att det som museipedagogerna nämnde om att vara en plats för att lära, inte bara titta, stämmer.

Vi har också uppmärksammat att förskolorna ofta har ett tema eller projekt som de arbetar med när de besöker ett museum. I boken "Hur långt är ett äppelskal- tematiskt arbete i en förskoleklass" tar man upp att man väljer tema efter barnens intressen och gör det på deras språkliga nivå (Persson & Wiklund 2007). Vi ser det som viktigt att följa upp teman och projekt både före, under och efter ett museibesök. I vissa fall kan det också vara så att barnen får ett intresse när de besöker ett museum. Förskolor väljer att boka program vid museerna för att kunna få lära sig något man inte tidigare haft kunskap om.

I början av texten tog vi upp kulturdepartementets skrift "Kulturpolitikens inriktning" (SOU 1995:84). Där skrev man att museet skulle samverka med skolan för att skapa lärandemiljöer som skulle erbjuda historiska perspektiv och leda till eget skapande, upplevelser och kunskap. Från början utgick man från samarbetet med skolan, men vi kan idag se att även förskolan använder museer som hjälp i lärandet. Några av museipedagogerna har nämnt att förskolan oftare kommer på besök nu än för några år sedan och att det uppskattas mycket av dem. Museipedagogen på museum 3 tror att, eftersom skolan är mer målinriktad idag, kan det vara en bidragande faktor till att förskolan gör fler besök idag och att man har skapat ett utbud som riktar sig till förskolan. Vi ser att man efter kulturdepartementets utredning har gjort ett bredare utbud för skolor med olika program som man kan boka med en museipedagog. Efter att läroplanen för förskolan kom 1998 har man även skapat program riktade till den med tyngdpunkt på dess strävansmål. Vi har vid flera intervjuer fått reda på att man gör en uppskattning av att förskolan besöker museer i större utsträckning nu. Museipedagogerna uppskattar att ökningen har skett under en femårsperiod. Flera av de museipedagoger som sagt detta har arbetat fem år inom yrket. Att museerna har olika program för förskolan gör att fler barn kan få möjlighet att ta del av sin eller andras kultur. Därför anser vi också att det är tråkigt om barn inte längre ska få tillgång till kulturen, som det skrivits om i Solna (Häggberg 2012). Men med föreningen FUISMs arbete att förmedla museipedagogers program och att tillsammans utarbeta nya, finns möjlighet att fler ska hitta till museer.

## **Metoddiskussion**

Vi valde ett kvalitativt tillvägagångssätt med standardiserade intervjuer som metod. Vi har haft möjlighet att tolka människors upplevelser och deras vardag samt fått ökad kunskap och förståelse för

olika aspekter inom museiverksamheten. Det som har gått bra är att många av de vi velat intervjua har varit snabba med att lämna besked om deltagande. Nackdelar med intervjuerna har varit att de tillfrågade informanterna kanske inte haft tid och därför tackat nej eller att de kan ha känt sig obekväma i intervjusituationen med ljudupptagning. En annan nackdel för oss har varit att inte alla har svarat på mail och att hitta intervjutider som är inom tidsramen för uppsatsen.

Standardiserade intervjuer innebär att samma frågor ställs på samma sätt till alla intervjupersoner och detta för att kunna jämföra svaren med varandra eller för att kunna sammanställa statistik. Nackdelen med standardiserade intervjuer är att man inte kan följa upp sidospår (Bjørndal 2002:90–94). Att vi har använt oss av det har gjort att vi haft ett enkelt arbete med att jämföra intervjuerna. Ett kvalitativt tillvägagångssätt innebär att man kan få en djup insikt i hur museipedagogen tänker kring sitt arbete och vad hon/han har för syn på arbetet med språkutveckling.

I det kvalitativa tillvägagångssättet ingår begreppet livsvärld. Det betyder det som omgärdar en persons vardag och hur personen förhåller sig till det. Man kan förklara det som att man inom kvalitativt tillvägagångssätt försöker förstå den intervjuades syn på sin omgivning, i vårt fall hur museipedagogerna ser på sitt arbete och hur de arbetar språkutvecklande. Livsvärldsbegreppet fokuserar på upplevelsedimensionen, men är också en beskrivning av den intervjuades värld (Dalen 2007:11).

Det är forskaren som efter intervjun måste tolka det som sagts. I första hand bygger tolkningen på det som personen direkt sagt, men allteftersom arbetet fortlöper utvecklas en dialog mellan forskaren och materialet (Dalen 2007:13).

När man använder ett kvalitativt tillvägagångssätt finns det olika varianter att använda vid analysen. Alla har ett tolkande angreppssätt till det insamlade materialet, som är att människor skapar sin sociala verklighet och ger mening åt sina erfarenheter. Det gör att verkligheten blir mångfacetterad och inte bara entydig.

I grundad teori studerar man det insamlade materialet och utgår ifrån det. I hermeneutiken betonar man förståelse och tolkning. Det är det centrala att tolka det sagda men att fokusera på en djupare mening än vad man från början uppfattar. För att kunna det bör man sätta budskapet i ett sammanhang. I hermeneutiken finns ingen utgångspunkt och ingen slutpunkt, utan utvecklas under tiden i ett



samspel mellan helhet och del. I vårt fall är det en intervjuforskning och då är det insamlade materialet det som ska tolkas och förstås (Dalen 2007:14–15).

Vid presentationen av det insamlade materialet har vi använt en presentationsform, tematisering som går ut på att man har använt en intervjuguide med ett tema. De rubriker och indelningar man haft i den används när man redovisar materialet. Men det är också bra om man inte fastnar utan kan se nya rubriker eller teman under analysprocessen (Dalen 2007:84,86).

I planeringen av uppsatsen hade vi förhoppningar om att göra observationer, men vid förfrågningar hos de museipedagoger som vi intervjuat, gick dessa inte att genomföra. Att göra observationen krävde att förskolan som bokade besök tillät att vi deltog och de besök som fanns inbokade gjorde inte det. Om det hade varit möjligt att genomföra observationer hade vi kunnat se museipedagogernas arbetssätt och hur det kan vara språkutvecklande. Med enbart intervjuer och enkäter har vi fått utgå från museipedagogers syn och uppfattning av sina arbetsuppgifter.

Om vi hade intervjuat fler museipedagoger, från flera olika institutioner och vid flera tillfällen, hade vi kunnat öka validiteten. Det är dock svårt att hinna med det i en sådan här relativt liten undersökning, eftersom det tyvärr tar tid med bokning och att hitta tider som passar. En fördel är dock att vi har hunnit sitta med båda två vid alla intervjuer som vi gjorde ansikte mot ansikte. Det gjorde att vi tillsammans kunde ställa frågor och vid transkribering hjälpas åt att minnas. Vi hade kunnat göra datainsamlingen på många olika sätt, t.ex. skulle vi kunnat följa en barngrupp under ett museibesök eller intervjuat pedagoger inom olika yrkesområden men med koppling till museer. Eftersom våra forskningsfrågor handlar om museipedagoger och språkutveckling var det självklart för oss att intervju just den yrkesgruppen.

Vi ser ännu mer museer som rikedomar för barns lärande efter att ha gjort denna studie. Eftersom vi har märkt att det finns lite forskning om hur museipedagoger arbetar språkutvecklande anser vi att det skulle vara intressant med vidare forskning, under längre tidsperiod och perspektiv. Ett längre perspektiv för att verkligen kunna se förändringar i museipedagogers arbete med språkutveckling. Det hade varit bra om man kunde följa samma barngrupper under flera tillfällen med samma museipedagog. Ett annat vidare forskningsbehov vi kan se är hur man kan arbeta språkutvecklande utanför förskolan inom andra miljöer, till exempel teatrar.

# Referenser

Benckert, Susanne, Håland, Pia & Wallin, Karin (2008). *Flerspråkighet i förskolan: ett referens och metodmaterial*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Tillgängligt: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2075> [2013-01-14].

Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Bjørndal, Cato R. P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Dalen, Monica (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning.

Dewey, John (1916/1999). *Demokrati och utbildning*. (Översatt av Sjödén, N). Göteborg: Daidalos.

Hermerén, Göran. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Hoff, Erika. (2006). How social contexts support and shape language development. [Elektronisk]. *Developmental Review*. Volume 26 (55-88).

Tillgängligt: <http://www.cnts.ua.ac.be/ci/internal/pdf.php?id=2697> [2012-12-06].

Håkansson, Gisela & Sigurd, Bengt (2007). *Språk, språkinlärning & språkforskning*. Lund: Studentlitteratur.

Häggberg, Annika (2012). *Dråpslag mot kulturen i Solna*. [Elektronisk]. *Stockholms Tidningen*.

Tillgängligt: <http://www.stockholms-tidningen.se/default.aspx?page=3&nyhetstock=441> [2012-12-06].

Insulander, Eva. (2010). *Tinget, rummet, besökaren – om meningsskapande på museum*. Diss. Stockholms universitet: Stockholm.

Jerlang, Espen (red.) (2008). *Utvecklingspsykologiska teorier: en introduktion*. 5., [utök. Och rev.] uppl. Stockholm: Liber.

Lindqvist, Gunilla (red.) (1999). *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.

Ljung, Berit (2009). *Museipedagogik och erfارande* [Elektronisk]. Diss. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Tillgängligt: <http://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1&pid=diva2:225464> [2012-12-06].

Persson, Annika & Wiklund, Lena (2007). *Hur långt är ett äppelskal? – tematiskt arbete i förskoleklass*. Stockholm: Liber.

Semper, Robert J. (1990). Science Museums as Environments for Learning. [Elektronisk]. *Physics Today*. Volume 43 Number 11 (50-56).

Tillgängligt: <http://www.exploratorium.edu/ifi/resources/museumeducation/sciencemuseums.html> [2012-12-06].

Strid, Jan Paul (2007). *Språk, kultur och landskap*. I Dahlgren, L O, Sjölander, S, Strid, J P & Szczepanski, A. (red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla – närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur.

Sträng, Monica H. & Persson, Siv (2003). *Små barns stigar i omvärlden: om lärande i sociokulturella samspel*. Lund: Studentlitteratur.

Söderbergh, Ragnhild (1988). *Barnets tidiga språkutveckling*. Malmö: Gleerups utbildning.

Vygotskij, Lev (1934/1999). *Tänkande och språk*. (Översatt av Öberg Lindsten, K). Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

*Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket. Tillgängligt: [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2442](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2442) [2012-12-06].

Kulturutredningen (1995). *Kulturpolitikens inriktning: slutbetänkande*. Stockholm: Fritze.

*NE.se* [Elektronisk]. (2000-). Malmö: Nationalencyklopedin

Tillgängligt: [www.NE.se](http://www.NE.se) [2012-12-06].

Stockholms universitet/Stockholm University  
SE-106 91 Stockholm  
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms  
universitet**