



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR HISTORISKA STUDIER

# Metoder för inläring av svensk förhistoria

En undersökning av vilka metoder som används vid inläring av  
förhistoria på grundskolan

Martina Blidberg

Institutionen för historiska studier  
Göteborgs universitet

Arkeologiskt självständigt arbete  
på fördjupningsnivå, 15 hp

HT 2021

Handledare: Maria Persson

# Abstract

The purpose of this essay is to understand what methods are used to mediate prehistory in school and if teachers favour interactive or more traditional methods. A qualitative semi structured interview was conducted, five teachers from different schools north of Gothenburg were asked about their teaching methods and how they experience their schools, the governments, and archaeological organizations support in providing services and material for the teachers as well as support for conducting interactive classes. The result was analysed with help of two theories, phenomenology and experiential learning theory. Result shows that the teachers did not favour either interactive or more traditional methods, the preference was rather to combine as many interactive and traditional methods as possible to educate the students about Swedish prehistory.

Keywords: School, qualitative interview, experiential learning method, phenomenology, archaeology, prehistory

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>1</b>
1.1 Inledande text	1
1.2 Syfte och frågeställningar	2
1.3 Avgränsningar och begrepp	2
<b>2. Metod, material och källkritiska aspekter</b>	<b>3</b>
2.1 Metod	3
2.2 Material	4
2.3 Kritiska reflektioner över metod och material	6
<b>3. Teori</b>	<b>6</b>
3.1 Fenomenologi	7
3.2 Upplevelsebaserat lärande	8
<b>5. Forskningsbakgrund</b>	<b>10</b>
<b>6. Undersökning</b>	<b>13</b>
6.1 Skolverkets kursplan och kommentarmaterial	13
6.2 Huvudsakliga metoder för inläring av svensk förhistoria	14
6.2.1 Elevers reaktion till interaktiva/upplevande lektioner	16
6.4 Lärares initiativ till interaktiva metoder	17
6.5 Material och stöd för interaktiva lektioner	19
6.5.1 Arkeologer och organisationer	20
<b>7. Diskussion</b>	<b>21</b>
<b>8. Resultat och slutdiskussion</b>	<b>26</b>
<b>9. Sammanfattning</b>	<b>29</b>
<b>10. Referenslista</b>	<b>30</b>

# 1. Inledning

## 1.1 Inledande text

Västra Götaland har omkring 75 000 registrerade fornlämningar och andra materiella spår (Richard, 2020). Varje dag när vi vistas i regionen finns förhistoriska spår under våra fötter, ibland bokstavligen. Elever på grundskolan lär sig vanligtvis om Sveriges förhistoria och arkeologi under årskurserna tre och fyra. Enligt skolverket ska eleverna inte endast lära sig om de olika tidsperioderna och om hur livet såg ut förr, utan de ska även lära sig hur förhistoria idag kan iakttas genom spår i natur (Skolverket 2019:206f). Majoriteten av skolorna norr om Göteborg ligger nära fornlämningar, vilket får en att fundera på hur de används i grundskolan vid lektionerna om svensk förhistoria. Skolverket rekommenderar att eleverna får besöka närliggande fornlämningar för att göra berättelserna konkreta och levande (Skolverket 2021:17). Det är dock endast en av flera rekommendationer som skolverket lyfter fram, en kan ifrågasätta hur vanligt det är att lärare och skolor följer just denna rekommendation. Vad gör lärarna annars som inte är att besöka de förhistoriska lämningarna som finns utanför dörrarna till klassrummet?

I början av 2000-talet började allt flera arkeologer att diskutera publik arkeologi och hur arkeologi används samt hur det påverkar samhället. Runt år 2010 publicerades flertal artiklar, böcker och avhandlingar som alla berörde arkeologin i det offentliga rummet och dess utvecklingsprojekt i publika syften (Hauptman Wahlgren 2009:5). Idag är diskussioner kring arkeologi och arkeologi i skolan i mindre kretsar än vad de tidigare var i början av millennieskiftet. Majoriteten av publikationerna kring arkeologi och skolundervisningen är från 2010-talet. Betydligt färre publiceringar finns idag från skolverket, arkeologer, övriga myndigheter och organisationer. En del av dessa publikationer strävar efter att hjälpa lärare i hur den nutida arkeologiska forskningen ser ut och hur lärare kan gå tillväga för att undervisa om svensk förhistoria och arkeologi som yrke. Något som ständigt rekommenderas till lärare och skolor, vilket dessutom har blivit något av en standard för många skolor, är besök till forntidsbyar. Men varför?

Som barn och elev i årskurs fyra minns jag inte mycket av lektionerna om Sveriges förhistoria eller arkeologi som yrke och forskningsområde. Förutom när vi gjorde egna runstenar i lera där vi fick lära oss att skriva våra namn i runor, målade vikingaskepp på papper eller när vi besökte Ekehagens forntidsby. På Ekehagens forntidsby fick vi själva testa på att laga mat med flinta i en kokgrop, skjuta pilbåge, göra små läderpåsar och pilar med flinta och nävertråd. Att komma ihåg de upplevelser jag själv hade som elev i tredje och fjärde klass ökade intresset att undersöka vilka metoder som lärarna idag använder sig av vid undervisningen om svensk förhistoria.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

I uppsatsen undersöks vilka metoder lärarna använder sig av i specifikt årskurserna tre och fyra i grundskolan när eleverna lär sig om Sveriges förhistoria. Fem lärare på olika skolor i Västra Götaland har intervjuats för att få en insikt i hur de arbetar och deras egna upplevelser kring undervisningen om förhistoria och arkeologi idag. Syftet med uppsatsen är att undersöka vilka metoder som används vid inläring av svensk förhistoria på skolorna och om lärarna föredrar katedermetoder (traditionella) eller de mer interaktiva och upplevande metoderna.

Frågeställningarna för uppsatsens blir således:

- Vilka metoder används i skolorna i undervisningen om förhistoria?
- I vilken utsträckning håller lärarna själva interaktiva lektioner, och hur tas de interaktiva lektionerna emot av studenterna?
- Upplever lärarna att de får material och stöd från skolorna, Skolverket och andra organisationer som arbetar inom eller med arkeologi, i undervisning av förhistoria?

## 1.3 Avgränsningar och begrepp

I denna del presenteras de avgränsningar och därefter de begrepp som är viktiga för denna uppsats. Avgränsningarna är få men har en påverkan på uppsatsen och dess resultat.

Den tydligaste avgränsningen är att endast fem lärare från olika skolor i Västra Götalandsregionen har intervjuats. Detta är på grund av tidsbegränsning, begränsningar av uppsatsens storlek och för att endast fem lärare ställde upp på intervjuer av de 31 skolor som kontaktades. De skolor som kontaktades för undersökningen var enbart kommunala skolor, detta för att lärarna som blev intervjuade i regel skall ha samma förutsättningar utifrån skolverkets och kommunala skolors regler, bestämmelser och kursplaner. Uppsatsen har begränsats till att endast kontakta skolor i Västra Götalandsregionen för att västkusten är ett av Sveriges mest fornlämningsrika områden, samt att intresset var att fokusera på skolor norr om Göteborg. Avgränsningen om varför grundskolan, speciellt årskurserna tre och fyra, är fokuset för undersökningen är för att det är i dessa två årskurser som den stora majoriteten av skolorna lär ut om svensk förhistoria och arkeologi (Skolverket 2019). Det finns dock exempel där arkeologin kommit in i undervisningen på gymnasienivå, exempelvis Rudbecks gymnasiet som har en inriktning mot arkeologi i sin utbildning för samhällsvetenskapliga linjen (Synnestvedt 2008:281). Trots att det finns exempel på gymnasieskolor som använder sig av arkeologi som en inriktning av utbildning, som Rudbecks gymnasiet, så är de såpass få och näst till inga i jämförelse med grundskolan som utifrån krav från skolverket måste lära ut om svensk forntid och arkeologi.

De begrepp som används och är viktiga att förstå i denna uppsats är katedermetoder och interaktiv metod/upplevelsebaserad metod. Dessa förklaras nedan:

Katedermetod (ibland även benämnt som traditionell metod) hänvisar till de metoder som oftast tar plats i klassrummet (men inte alltid), och som i många fall förklaras som en motpol till interaktiva och upplevelsebaserade metoder. Katedermetoder är de metoder som huvudsakligen lägger fokuset på att lyssna och titta. Det kan exempelvis vara berättande lektioner eller föreläsningar av lärare, skolböcker/övrigt textmaterial och läxor utefter det som läraren föreläst om eller eleverna läst (Molin 2006:170). Det är här viktigt att lyfta fram att dessa katedermetoder inte är dåliga. Kunskapsinsamling i form av böcker, föreläsningar, men även genom filmer och dokumentärer, har sina interaktiva aspekter. Däremot får dessa metoder

oftast bäst effekt i samband med diskussioner eller vidare arbete med andra mer interaktiva metoder. Pedagog Ingrid Carlgrens lyfter fram i boken *Lärandets grunder: teorier och perspektiv* utgår det traditionella arbetssättet i många fall inte utifrån elevernas intressen och lockar därmed inte eleverna att i lika stor utsträckning själva söka efter ny kunskap på egen hand (Carlgren 2011).

Interaktiv metod och upplevelsebaserad metod är i denna uppsats, som nämns ovan, de metoder som prioriterar ett lärande som är interaktivt, upplevande och som skapar lärandesituationer genom individers deltagande i aktiviteter av något slag (Skolverket 2006:4). Det är viktigt att nämna att alla interaktiva och upplevande metoder inte måste ta plats utanför skolans väggar utan många av dem är flexibla och kan appliceras på flera olika sätt, både i klassrummet, på skolgården och utanför skolans område. Interaktiva och upplevelsebaserade metoder är exempelvis i form av inlevelse (som rollspel, skrivandet av berättelser, besöka på platser, tidsresor som exempelvis besök till forntidsbyar eller besök till museum) och interagerande (att få komma i kontakt med fyndmaterial, att testa på att gräva eller att få testa dåtida redskap/föremål). I flera fall så vävs inlevelsemetoderna samman med de integrerande, ett tydligt exempel är Forntidsbyar där elever och barn oftast får leva sig in i tidsperioden byn fokuserar på, men samtidigt får testa på att använda sig av dess verktyg eller vapen (som att exempelvis få förbereda mat med flinta eller spinna ull). Interaktiv och upplevelsebaserad metod hänvisar här till att eleverna får utveckla sin kunskap genom sina erfarenheter, att få göra, uppleva, leva sig in och diskutera (Kolb 1984:32f).

## 2. Metod, material och källkritiska aspekter

### 2.1 Metod

Intervjumetoden vald är kvalitativ i grunden, vilket betyder att världen skall förstås utifrån den intervjuades erfarenheter och synvinkel. Kvalitativa intervjuer är ett sampel mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad (Kvale 1997:9). Metoden som används i uppsatsen är en kvalitativ forskningsintervju som är halvstrukturerad, det vill säga att det inte är likt ett öppet samtal men inte heller som ett strukturerat frågeformulär (Kvale 1997:32). Sex fasta färdigformulerade frågor och en fast färdigformulerad följdfråga valdes till intervjuerna. Den kvalitativa forskningsintervjumetoden är halvstrukturerad, vilket betyder att det finns möjligheter att ställa följdfrågor. Följdfrågorna kan ge möjligheter att fortsätta utforska ämnesområdet som är i fokus och möjligheten att komma närmare svar till uppsatsens frågeställningar. Intervjuerna är ämnesorienterade med fokus på förhistoria och arkeologi. Vid ämnesorienterade intervjuer är det vanligt att de som deltar oftast har ett intresse för ämnet som är i fokus. Det är viktigt att notera att detta är ett problem med metodvalet. De lärare som har ställt upp på att bli intervjuade är mycket troligen endast de som är intresserade för ämnet, problemet presenteras och diskuteras vidare i 2.3. *Kritiska reflektioner över metod och material*.

Fem lärare från olika skolor blev kontaktade genom rektorer vid respektive skola. Rektorer fick ett mejl om undersökningens syfte, motivation och information om hur intervjuerna skulle gå till. Rektorer fick även information om att lärarna skulle vara anonyma men att skolan namnges i uppsatsen, samt som att all kritik som lyfts fram i uppsatsen inte enbart kommer vara riktad mot skolan utan huvudsakligen mot skolverket, arkeologiska organisationer och eventuellt mot arkeologisektorn. Mejlet som rektorer fick lyfte förfrågan om en möjlighet att intervju en lärare samt att mailet skulle vidarebefordras till läraren som ställde upp så de kunde

ta del av informationen. Intervjuerna utfördes på det sätt som lärarna ansågs lämpligast på grund av den fortsatta rådande pandemin. De fick välja om intervjun skulle ta plats över telefon, Zoom eller i person på skolan de arbetar. Slutligen blev två intervjuer i person, en över zoom och två över telefon. För att försäkra att inget missades under intervjun spelades alla fem samtalen in, med godkännande från lärarna. Samtalen försökte att hållas mellan tio och tjugo minuter. Både för lärarnas skull då de inte skulle uppleva att intervjun tog tid från deras arbete, och för anledningen att försöka hålla intervjuerna så jämlika som möjligt. Lärarna som intervjuades var anställda vid kommunala skolor i olika områden för att undersöka hur metodvalen varierar, samt för att hitta eventuella likheter och skillnader i svaren från de intervjuade.

Intervjuerna transkriberades. Professorn i pedagogisk psykologi Steinar Kvale skriver att transkribera intervjuer inte är enkelt och oftast leder till en rad praktiska samt principiella problem. En utskrift av en intervju är en förvandling av en muntlig berättarform till en skriftlig berättarform, men formerna har olika språkspel. Begreppet språkspel betyder att ord, meningar och framställningar får sin innebörd av de regler som gäller för olika sammanhang, reglerna för en muntlig berättarform är därför annorlunda för en skriftlig berättarform (Psykologilexikon *Språkspel*). Intervjuer är levande sociala aktioner med tillhörande kroppsspråk och kroppsuttryck som är tillgängliga för de som är närvarande vid intervjun men inte de som läser utskriften (Kvale & Brinkman 2009:193f). I utskriften av intervjuerna skrevs inga pauser, upprepningar eller ifyllnadsord ner, transkriptionen är koncentrerad på meningarnas innehåll. Trots detta följer transkriptionerna intervjusamtalen så ordagrant som det går. Med pauser, upprepningar och utfyllnadsord borttaget från transkriptionerna kan de se en aning konstiga ut i skriftspråket, men detta är med i åtanke för skrivandet och läsningen av analysen. Transkriptionerna finns i författaren ägor och finns inte tillgängliga i bilagor.

Intervjuerna bearbetades med hjälp av en analysmetod, i detta fall en innehållsanalys. Inom innehållsanalys framkommer kodning i olika former och är en central aspekt av metoden. Kvale och Brinkman framhåller att "Kodning innebär att man knyter ett eller flera nyckelord till ett textsegment för att underlätta senare identifiering av ett uttalande, medan kategorisering är en mer systematisk begreppsbyggnad kring ett uttalande som skapar förutsättningar för kvantifiering. De båda termerna används dock ofta omväxlande med varandra" (Kvale & Brinkman 2009:217). För denna undersökning kommer fokus ligga på Kvale & Brinkmans förklaring av kodning och inte kategorisering, då uppsatsen inte har målet att kvantifiera resultatet. Genom kodning söker forskaren genomgående ord som förmedlar innehållet av samtalet, orden/nyckelord från ett samtal blir kodningen för den intervjun. Kodningarna från de olika intervjuerna kan sedan jämföras för att se om det överlag är lika nyckelord eller olika. Exempelvis kan kodorden från en intervju som handlat om budgeten i skolan vara: osäkerhet, förhoppningar och reglerat.

## 2.2 Material

Material som används för uppsatsen är intervjuerna av de fem lärarna, skolverkets kursplan i historia för årskurserna 1–3 och 4–6 och skolverkets kommentarmaterial till kursplanen i historia för ovan nämnda årskurserna. Intervjuerna som material samt materialet från skolverket presenteras nedan. Övrigt material för uppsatsen som använts är forskningslitteratur. David A. Kolbs bok *Experiential learning: experience as the source of learning and development* används som en grund för 'upplevelsebaserat lärande' som är en av uppsatsens två teoretiska utgångspunkter (1984). Den andra teoretiska utgångspunkten är huvudsakligen baserad på böckerna Jan Bengtssons *Fenomenologiska utflykter* (1998) och Steinar Kvales *Den kvalitativa forskningsintervjun* (1997), men även av Andrzej Szklarskis kapitel "Fenomenologi

som teori, metodologi och forskningsmetod” i boken *Handbok i kvalitativ analys* (2009) och Margaretha Häggströms förklaring i avhandlingen *Estetiska erfarenheter i naturmöten. En fenomenologisk studie av upplevelser av skog, växtlighet och undervisning* (2020).

Fem lärare från fem olika skolor blev intervjuade. Dessa lärare har i någon mån varit med och planerat för eventuella tidsresor, besök till museer och andra platser. Lärarna letar huvudsakligen själva fram material till lektionerna och planerar vilka metoder som kommer att användas under lektionstid. Alla lärarna är anonyma i uppsatsen. Detta beror delvis på att en del skolor har anonymitet som skolpolicy och för att det ansågs lämpligt för uppsatsen att lärarna bevaras anonyma. Lärarna kommer istället att benämnas som ‘läraren vid X-skolan’.

De fasta intervjufrågorna delades upp i två segment. De fyra första frågorna var mer allmänna och sökte svar om vilka förhistoriska tidsperioder som tas upp i undervisningen, vilka metoder som använts vid inläring om tidsperioderna och hur eleverna reagerat på interaktiva lektioner och upplevelser. De två sista frågorna och följdfrågan sökte att få svar utefter lärarnas egna upplevelser kring och initiativ till att hålla interaktiva lektioner och upplevelsebaserat lärande, om de känner att de får stöd och material från skolorna och skolverket. Följdfrågan syftade till att undersöka om lärarna upplevde att arkeologiska organisationer (som museer, hembygdsföreningar, en del universitet och uppdragsarkeologiska organisationer med tjänster riktade mot skolor) är tydliga i sin förmedling av tjänster som att besöka skolor och hålla i en lektion kring just arkeologi och förhistoria. Intervjufrågorna följer nedan:

- Lär du ut om hela svenska förhistoria i trean och fyran (sten-, brons- och järnålder)?
- Vilka huvudsakliga metoder använder du dig av vid inläring om förhistoria?
- Har du använt dig av (fler) interaktiva metoder kring förhistoria utöver de tidigare nämnda?
- Hur reagerar eleverna på interaktiva upplevelser? Har du märkt ett ökat engagemang?
- Har du som lärare tänkt på att eventuellt hålla i mer interaktiva lektioner?
- Känner du som lärare idag att du får stöd och material nog av skolverket och skolorna att hålla i interaktiva lektioner?
  - Tycker du arkeologer och arkeologiska organisationer är lätta att få tag på? Publicerar de sina tjänster som anknyter till skolor tydligt till dig som lärare?

Skolverkets kursplaner för årskurserna 1–3 och 4–6 samt deras kommentarmaterial till kursplanerna är också grundläggande material i uppsatsen. Kommentarmaterial till kursplanerna till alla årskurser finns för att ge lärare, rektorer och andra verksamma inom skolväsendet en bredare och djupare förståelse för de urval och ställningstaganden som ligger bakom texterna i kursplanerna. Kommentarmaterialet beskriver även hur det centrala innehållet utvecklas över årskurserna samt vad lärarna kan fokusera på vid bedömningar av kunskap (Skolverket 2021:4). Kommentarmaterialet förklarar de övergripande syftena är med undervisning i historia och dess långsiktiga mål; att elever skall ha kunskaper om händelser, aktörer och förändringsprocesser, utveckla förmågan att ställa frågor till historiska källor, att tolka, kritiskt granska och utveckla förmågan att reflektera över hur historia brukas i olika sammanhang (Skolverket 2021:9). Kommentarmaterialet för historia i grundskolan för årskurserna 1–3 är noga med att inte dra några skarpa gränser mellan de samhällsorienterade ämnena; geografi, religionskunskap, samhällskunskap och historia. Det noteras även att mycket av det som lärs ut i de olika avsnitten ska ha elevnära moment. Skolverket skriver “Det elevnära behöver inte alltid vara det som ligger nära i tid och rum, utan det kan lika gärna vara frågor

om händelser och företeelser som ligger långt borta rumsligt och tidsmässigt, men som anknyter till elevernas erfarenhet.” (Skolverket 2021:11).

## 2.3 Kritiska reflektioner över metod och material

Kvalitativ forskning har fått en del kritik, delvis på grund av att det oftast saknas reliabilitet och validitet, men även för att den i vissa fall endast visar en liten och icke representativ del av befolkningen i statistisk mening (Ryen 2004:16f; Trost 2005:16). En nackdel med intervjumetoden är att det är en subjektiv teknik, vilket betyder att risken för bortfall av viktig eller nödvändig information och partiskhet är stor. Detta kan delvis motarbetas och bearbetas genom att den som intervjuar gör ett grundligt förarbete och har studerat intervjumetoden innan intervjun tar plats. Det finns flertal böcker och övrig litteratur som detaljerat beskriver hur intervjuer går till och vad en bör tänka på vid intervjun. Vad gäller just dessa aspekter lyfter professorn Alan Bryman (2011) en lista av krav och kriterier på intervjuaren. Brymans lista är baserad på en av Kvaless tidigare böcker om kvalitativ intervjumetod, Bryman lägger dock till ytterligare två punkter. Listan presenterar Kvaless tio krav på att intervjuaren ska vara insatt, strukturerad, tydlig, visar hänsyn, sensitiv, öppen, styrande, kritisk, kommer ihåg och tolkar. Bryman lägger till att intervjuaren även bör vara balansera, att intervjuaren inte säger för mycket eller för lite, och etiskt medveten (Bryman 2011: 306).

Två tydliga problem som framkommer i samband med arbetet utifrån intervjumetoder är att intervjuaren kan negativt påverka intervjuerna och att ämnesvalet av intervjun kan påverka vilka som deltar. Vid en intervju kan intervjuaren, om inte förberedd, påverka resultatet av samtalet. Det är därför kritiskt att intervjuaren har tagit del av och följer exempelvis Kvaless och Brymans kriterier. Intervjuaren kan också påverka resultatet genom intervjufrågorna. Frågorna som ställs i intervjuer kan i många fall påverka de intervjuades svar, exempelvis om frågorna är anklagande blir svaret i många fall passivt aggressiva eller vinklade. För att motarbeta detta i undersökningen av denna uppsats har de fasta intervjufrågorna formulerats så neutralt som möjligt utan att förlora sitt syfte. Det andra problemet ligger i ämnesvalet för intervjuerna och uppsatsen. Ett mejl skickades ut med förfrågan om deltagande till 31 skolor, varav 12 besvarade mejlet med att de vidarebefordrade mejlet till lärare eller att de inte kunnat delta. Fem lärare var de som slutligen ställde upp på att intervjuas för uppsatsen. Ytterligare en problematik ligger i att det endast var lärare och skolor som har ett intresse för arkeologi, förhistoria och historia som ställde upp på att delta i undersökningen för uppsatsen (vilket framkom tydligt vid konversationer med lärarna och vid mejlkorrespondensen med rektorer av skolorna). Ämnesvalet av undersökningar kan i många fall 'skrämma' bort de som inte delar intresse för det valda ämnet och de som har ett intresse för ämnesvalet är de som deltar. Detta gör på så sätt uppsatsen vinklad i avsaknaden av lärare (och skolor) som kanske inte har ett större intresse för arkeologi eller förhistoria, som väljer att betona andra moment i lärandet av de samhällsorienterade ämnena.

## 3. Teori

För att på bästa sätt kunna arbeta med materialet och metoderna har två teorier använts som utgångspunkter; fenomenologisk teori och den pedagogiska teorin “upplevelsebaserat lärande”. Den fenomenologiska teorin kommer att användas vid bearbetningen av intervjuerna. För att förstå de sociala fenomenen utifrån de intervjuades egna perspektiv och för att kunna beskriva världen såsom den upplevs av den intervjuade. Upplevelsebaserat lärande som teori är utvecklad av psykologen David A. Kolb, teorin utvecklades för att få en förståelse för hur

individer, speciellt barn och elever, lär sig och vilken roll upplevelser har i detta. Teorin används i uppsatsen för att vidare analysera resultatet av intervjuerna, för att få en förståelse för hur lärarnas metodval påverkar lärandet av förhistoria i skolan.

### 3.1 Fenomenologi

Fenomenologi har flera olika utgångspunkter och användningar inom forskning, denna uppsats kommer huvudsakligen att arbeta utifrån filosofen och pedagogen Jan Bengtssons (1998) och professorn i psykologi Steinar Kvales (1997) förklaringar av vad fenomenologi är och hur den bör appliceras i forskning.

Fenomenologi är läran om den relativa och tillfälliga sinnevärlden (Bengtsson 1998:16). Omvärlden och individen är i samspel, individer uppfattar världen genom sitt eget perspektiv och sina personliga upplevelser. Utifrån våra sinnen, erfarenheter och begrepp skapas en bild av verkligheten som kan undersökas (Nilsson & Waldemarson 1994:13). När ett fenomenologiskt perspektiv används inom forskning är det forskarens uppdrag att lyfta det som finns i dessa upplevelser och uttalanden utan att förvränga dem eller lämna dem utanför kontexten de befinner sig inom. Teorin är ett bra alternativ för att synliggöra upplevelser och förmedlingen av publik arkeologi, i detta fall publika arkeologins koppling till skolor samt hur förhistoria förmedlas till elever. För fenomenologiska studier genomförs datainsamling bäst genom självrapportering eller intervjuer, vilket passar bra till en kvalitativ forskningsintervju med halvstruktur. Genom fenomenologi kan individers svar i exempelvis intervjuer ge ett perspektiv på hur förmedlingar av intervjuer går till och försöka att beskriva innehållet samt strukturen av den (Kvale 1997:54).

Fenomenologi kan ta fram den 'essens' av det som är väsentligt i det undersökta området och det som forskaren söker svar på, det vill säga en verklighetsbild av hur människan upplever det 'fenomen' eller ämne som undersöks (Szklański 2009:10f). En fenomenologisk ingång ger en möjlighet att se och undersöka verkligheten utifrån de intervjuades perspektiv, om vilka metoder som används i undervisning av förhistoria, hur informationen görs tillgängligt för eleverna och förmedlas, samt hur det kan förbättras. Svaren av intervjuerna bearbetas och analyseras därefter för att förtydliga aspekter av det empiriska materialet och för att kartlägga den sociala värld där förmedling av förhistoria sker samt hur metoderna används och fungerar (Szklański 2009:11f). Det blir även viktigt att få en uppfattning av hur detta varierar beroende på kontexten (Bengtsson 1998:17f). Det vill säga vart skolorna är placerade och vad lärarna säger i koppling till skolornas läge, om det påverkar lärarnas metodval och hur de uppfattar stöd.

Livsvärldsfenomenologi är en term och teoretisk inriktning fenomenologi. Likt den fenomenologiska inriktningen betonar även livsvärldsfenomenologin att beskriva kunskap och verklighet utifrån individer eller grupper erfarenheter och uppfattningar (Häggström 2020:33). Inger Berndtsson, doktor inom pedagogik och universitetslektor i specialpedagogik vid Göteborgs universitet, skriver att det är genom levda erfarenheter som individen får kunskap om världens beskaffenhet. I forskning om livsvärldsfenomenologi ligger fokus på att få en förståelse om människors erfarenheter i en värld, att låta saker komma till tals på individers egna villkor. Detta beskriver Berndtsson som det första steget i livsvärldsforskning, det andra blir att få ta del av och gestalta erfarenheterna. Det främsta medlet att kunna ta del av andras erfarenheter är genom språket (Berndtsson 2001:93f). I detta är intervjuer eller samtal goda medel för att komma fram till individers erfarenheter och ta del av dessa. Kvale skriver "[...] denna är en forskningsmetod som ger ett privilegierat tillträde till vår grundläggande upplevelse av livsvärlden" (1997:56). Fenomenologisk teori kan kartlägga och strukturera

intervjuer och det empiriska materialet samt att livsvärldsfenomenologi vägleder forskaren att ta del av de intervjuades upplevelser. Det är i detta sammanhang som teorin används i undersökningen. Fenomenologi och livsvärldsfenomenologi används som en teoretisk grund för att bearbeta intervjuerna. Dessa blir en styrande riktlinje för att lyfta de intervjuades upplevelser och uttalanden om metoderna de använder sig av, vilka upplevelser de haft i koppling till dessa metoder, hur de upplever att eleverna reagerar till interaktiva metoder och lärarnas erfarenhet med material och stöd från skolorna, skolverket och andra arkeologiska organisationer.

## 3.2 Upplevelsebaserat lärande

Upplevelsebaserat lärande är en övergripande benämning för all typ av pedagogik som skapar lärandesituationer genom individers deltagande i aktiviteter av något slag (Skolverket 2006:4). Under de senaste cirka tio åren har upplevelsebaserat lärande blivit en allt mer populär metod i Sverige och utomlands tack vare att metoden visar goda resultat hos elever (Skolverket 2006:4). Termen upplevelsebaserat är en sammanfattande term för olika pedagogiska metoder som exempelvis, rollspel, storylines, case-studies, forumspel, besök vid museum, besök vid och/eller deltagande vid utgrävningar och forntidsbyar. Metoden brukar liknas vid en motpol till katedermetod.

Filosofen John Dewey var en av de första med att utveckla metoder kring lärande, dess koppling till upplevelser och att sätta kunskap i praktik. Dewey betonade starkt att elever lär sig bättre och får en bättre förståelse om de aktivt kan ta del i undervisningen eller kunna sätta kunskap och information till upplevelser. Han lade stort fokus på erfarenheter och det är en central del i hans modell (Dewey 2005:208). Deweys modell bestod av fem kriterier som en undervisning måste uppfylla för att få bäst effekt, dessa är; (1) eleven sätts in i en situation den intresserade av för situationens skull, (2) att ett verkligt problem skapas ur situationen som också stimulerar till tänkande, (3) att eleven tillåts göra observationer och får kunskap som behövs för att bearbeta det, (4) att eleven ur detta hittar lösningar och utveckla dessa, (5) att eleven har möjlighet att pröva och tillämpa sin nyvunna kunskap (Dewey 2005:208). David A. Kolb var en av de första som diskuterade teorin 'experiential learning' som är den teoretiska basen varpå upplevelsebaserat lärande vilar. Han utvecklade sin teori primärt utifrån John Dewey, samt psykologerna Jean Piaget och Kurt Lewins tidigare forskning och formuleringar. Kolbs definition av upplevelsebaserat lärande är:

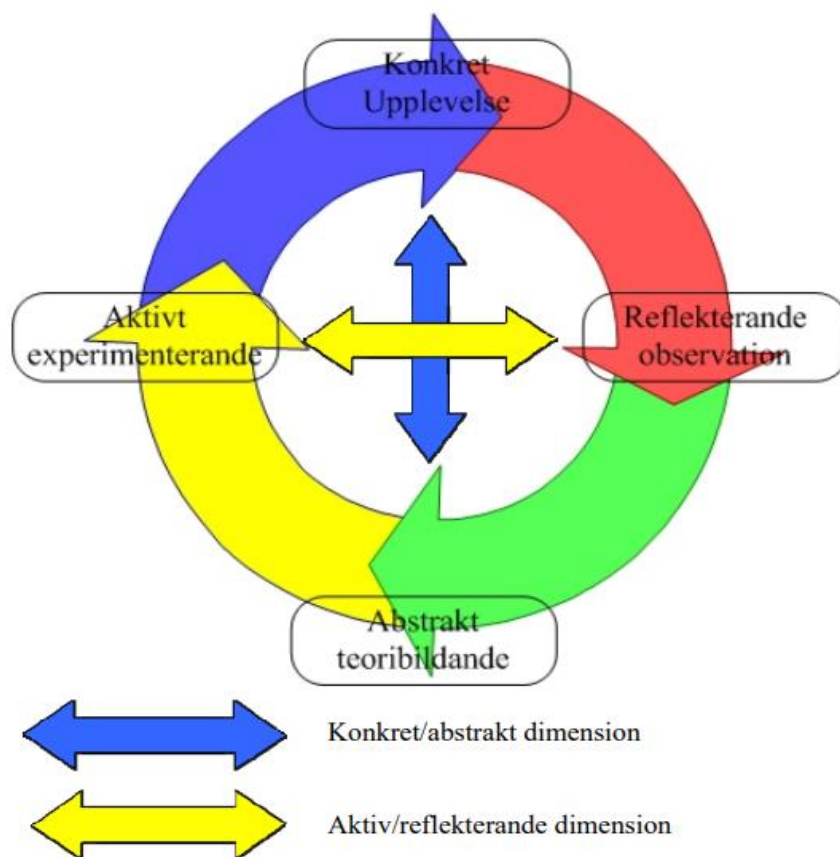
Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience. This definition emphasizes several critical aspects of the learning process as viewed from the experiential perspective. First it emphasizes on the process of adaptation and learning opposed to content or outcomes. Second is that knowledge is a transformation process being continuously created and recreated, not an independent entity to be acquired or transmitted. Third, learning transforms experience in both its objective and subjective forms (Kolb 1984:38).

Kolb förklarar att vi skapar ny kunskap genom förändring och utvecklingen genom våra erfarenheter, och lyfter tydligt fram att alla har sin egen lärostil och inte alla följer samma utvecklingskurva (Kolb 1984:23f). Han menar att lärande genom upplevelsebaserat lärande och erfarenheter inte är en metod utan ett holistiskt koncept, som beskriver hur den lärande anpassar sig till både fysiska och sociala omgivande miljöer. Upplevelser och erfarenheter är något som människor konstant lär sig av, både som unga och gamla. Kunskap omformas och byts ut genom vår livstid genom att sättas i upplevelser. Det är inte enbart lärarens jobb att hjälpa i inläringen av ny information och nya idéer. Läraren ska även hjälpa eleven med att omforma gamla idéer till nya utvecklade idéer, samt att pröva dessa nya idéer till kunskap (Kolb 1984:31ff).

Kolb beskriver lärande som en process med två dimensioner som är beroende av varandra för bästa resultat. Den första dimensionen är den konkret-abstrakta. Dimensionen handlar om hur vi skapar kunskap, med hjälp av konkreta begrepp och abstraktioner som samspelar med våra erfarenheter kan vi utveckla och skapa nya kunskaper. Den andra dimensionen är den aktiv-reflektiva. I denna dimension handlar det om att omvandla kunskaper genom att reflektera och observera, detta samspelar även med att aktivt experimenterande. För att lärandet ska få bästa resultat ska dessa två dimensioner blandas och användas så balanserat som möjligt. Kolb betonar att om inläringen får slagsida åt någon av motpolerna så kan det begränsa en individs kunskapsutveckling (Kolb 1984:39–60).

Utifrån dessa två dimensioner utvecklade Kolb en modell med fyra grundläggande lärostilar. Han betonar att trots att endast fyra lyfts fram i modellen finns det flera olika variationer av dessa, människor utvecklar dessutom sin egen lärostil beroende på vad hen upplever att den är duktig på. Individen kan själv betona vilken av de fyra delarna av lärocykeln som betyder mest för sin inläring. Kolb är noga med att förklara att individen inte kan utesluta någon av de övriga delarna då alla behövs för att inläringen och utvecklingen av kunskaper ska bli så effektiv och bra som möjligt (Kolb 1984:68ff). Kolb beskriver utveckling som ett samspel mellan individens förmågor och det rådande yttre förhållandet mellan vad personen redan kan och gemensam kunskap (Kolb 1984:133). Kolbs läromodell blir oftast kritiserad för att den ger en mycket stark förenkling av verkligheten och hur lärande går till. Däremot kan upplevelsebaserat lärande ses som en form av social samvaro, inom ramen för upplevelsebaserat lärande är det en avbild av verkligheten som behandlas. Teorin används i uppsatsen för att analysera lärarnas uttalande, vilka metoder använder de sig av och hur kan dessa kopplas till Kolbs läromodell, samt kortfattat hur deras metodval kan påverka elevernas lärandeförmåga.

Figur 1, Kolbs lärocykel (Kolb 1984:42)



## 5. Forskningsbakgrund

Arkeologi har sedan tidigt 2000-tal haft en debatt kring förmedling av arkeologi till allmänheten. Mål har under åren satts upp av regering och länsstyrelse som uppmanar till att arkeologisk verksamhet skall arbeta mer publikt och kommunikativt (Högberg 2008:119). Boken *arkeologins publika relation* av arkeologerna Håkan Karlsson och Björn Nilsson (2001) var en av de böcker som publicerades i samband med diskussionen kring den publika arkeologins syfte. I boken diskuterar Karlsson och Nilsson det problematiska med arkeologins makt över förmedlingen och publikens förståelse av förhistoria. De beskriver detta som ett etiskt och moraliskt dilemma. Karlsson och Nilsson lyfter fram behovet av en nytänd kunskapsdialektik mellan arkeologer och publiken, samt en pedagogik som tar hänsyn till publikens kunskap i det arkeologiska arbetet (Svanberg & Wahlgren 2007:23). Flera projekt startades i början av 2000-talet för att just försöka att arbeta mer publikt och interaktivt med allmänheten, till stor del riktat mot skolor och barn.

De mest välkända av dessa projekt i början av 2000-talet är Malmö kulturmiljöns serie av pionjärprojekt. Pionjärprojekten utfördes med arkeologen Anders Högberg i spetsen och byggde på erfarenheter av sammankopplade program som 'Grävande förmedling - en arkeologi för alla' (i anslutning med 'Citytunnelprojektet') och projektet 'Människors platser'. Detta samarbete av program engagerade 4000–5000 personer i att ta del av och testa arkeologi. Till stor del har Högbergs publika arbete ett fokus på integration, demokrati, mer kunskap tillgängligt för personer om de platser där de bor, samt en ökad samhällelig delaktighet, ansvarstagande om fornlämningar och historiska lämningar som finns i våra närområden. Projektet 'Människors platser' finansierades delvis med forskningsanslag från Riksantikvarieämbetet och genomfördes över ett antal månader och bjöd in fyra skolklasser för syftet av förmedling av arkeologi till allmänheten (Svanberg & Wahlgren 2007:37). Varför ska elever få ta del av och få möjligheterna att delta i arkeologiska utgrävningar, är det inte tillräckligt att lära sig om det i skolan? Detta är frågor som Synnestvedt ställer i sin avhandling "*fornlämningsplatsen - kärleksaffär eller trist historia*" (2008). Synnestvedt kommer fram till att den arkeologiska utgrävningen och metoden blir en inbjudan till en upplevelse som elever troligtvis kommer att minnas länge. Hon påpekar att detta borde vara ett tillräckligt skäl att bjuda in skolelever till den arkeologiska verksamheten, speciellt då det är de som kommer att ge stöd till arkeologisk forskning i framtiden. Synnestvedt lyfter även att de möjligheter som lärarna får i att kunna arbeta på en utomhuspedagogiks arena eller möjligheterna som finns med att använda sig av arkeologiskt material, teorier och tänkande inom skolan är oändliga (Synnestvedt 2008:282).

År 2005 startade Riksantikvarieämbetet ett utvecklingsprojekt vid namn 'Arkeologi i skolan' som hade bland annat syftet att undersöka lärarens behov av stöd i skolan och deras tillgängliga läromedel samt internetbaserad information om arkeologi. Undersökningen utfördes efter en enkätundersökning som skickades till 17 skolor i Lunds kommun samt Skänninge kommun. Svaren analyserades därefter för att göra en kartläggning av arkeologins roll i skolan (Carlie & Olsson 2005:6). En av slutsatserna var att de lärare som har intresse för arkeologi har förhoppningar om ett större utbyte av arkeologi inom skolan, i form av besök till utgrävningar och interaktion med arkeologer (Carlie & Olsson 2005:45). I arkeolog och museispecialist Fredrik Svanberg och arkeologen Katty Hauptman Wahlgrens bok *Publik Arkeologi*, betonar de utvecklingsprojektets undersökning av material som används i skolorna. Undersökningens resultat visade att de böcker som används i skolorna innehåller flera anmärkningsvärda inaktuella uppgifter och ett större antal faktafel kring förhistoria. Svanberg och Wahlgren skriver att det negativt påverkar lärarnas önskan om att använda arkeologin som en didaktisk ingång till diskussioner kring hur historia skapas (Svanberg & Wahlgren 2007:38f). Hur

läroböckers innehåll om förhistoria har förändrats sedan 1900-talet studeras i Lena Almqvist Niensens licavhandling *Förhistorien som kulturellt minne: Historiekulturell förändring i svenska läroböcker 1903–2010* (2014). Almqvist Nielsen kommer fram till att läroböckerna liksom arkeologisk forskning har varit tydligt påverkade av trender i samhället, att samma berättelser oftast upprepas fast utifrån de olika förändringarna som skett socialt. Hon lyfter att innehållet i läroböcker om förhistoria och arkeologi förändrades mycket lite under långa perioder. Resultatet av Almqvist Niensens undersökning visar att det inte var förrän runt millennieskiftet som böckerna började att uppdatera sin information i samband med de arkeologiska upptäckterna och nya tolkningar (Almqvist Niensens 2014).

Den huvudsakliga målgruppen för publik arkeologi blir i många fall elever och barn i grundskolan, vilket de flesta program har anpassat sig efter. I de tidigare nämnda projekten som 'arkeologi för alla' och 'människors platser' fick skolklasser en introduktion till arkeologi och platsens förhistoria samt historia. I andra fall får skolklasserna även möjligheten att själva få prova på arkeologi genom att delta i utgrävningen (Svanberg & Wahlgren 2007:39f). Museer började även under samma veva att använda sig av arkeologi som ett läromedel och lärande blev en allt mer viktigare del i museers verksamhet. Museernas lärande var i de flesta fall riktade mot skolklasser och barn. Med mer interaktiva metoder och läromedel vid museum visade besökare ett större engagemang. Under tidigt 2000-tal påbörjades en undersökning om besökarnas upplevelser på museum där teorier, modeller och utställningar var interaktiva och inkluderande introducerades. Resultatet visade att besökare blev betydligt mycket mer engagerade vid museibesöken när de kunde integrera med utställningarna och ta del av berättelserna eller materialet som fanns där på ett mer inkluderande sätt (Svanberg & Wahlgren 2007:85).

En annan typ av förmedlings är de så kallade kunskap- och upplevelsecentrumen, som blivit något av ett krav för många skolor. Kalmar Läns Museum var tidiga med att testa olika metoder för att förmedla kunskap om förhistoriska tiden till barn, specifikt genom metoder som "tidsresor" på museum och forntidsbyar. Museets initiativ i att lära ut genom pedagogiska metoder som upplevelsebaserad metod har spridit sig över Sverige och till andra länder (Angelin Holmén 2013:10). Ett exempel på upplevelsecentrum är Glösa i Jämtland där hällristningar från ca. 4000 f.v.t förklaras genom att försöka levandegöra den tid och kultur som hällristningarna representerar. Här får barnen själva prova på att "vara" jägare/samlare för att få leva sig in i tidsperioden, samt att testa på att laga mat i kokgrop och testa flintverktyg (Lofterud & Bengts 2015:4f).

Ytterligare ett projekt som startades för att anknyta arkeologi till allmänheten i området kring en fornlämning, samt förmedla och interagera med skolklasser, startades i Göteborg år 2005. Projekt startades under ledning av Anita Synnestvedt från Göteborgs universitet och syftet var att uppmärksamma bruket av en fornlämningsplats (hällkista) i ett modernt bostadsområde samt att få en förståelse för hur hällkistan uppfattats och använts av ett mångkulturellt Sverige idag. För Synnestvedt var det intressant att studera vad människor som bosatt sig i området gjort på platsen sedan slutet av 1920-talet fram till idag, vilket var undersökningens frågeställning. En arkeologisk utgrävning på platsen som gjordes tillsammans med människorna i området. Barn, vuxna och äldre kunde besöka fornlämningen och samtala kring lämningen och området (Svanberg & Wahlgren 2007:43–46). I utgrävningen av hällkistan deltog 150 elever i åldrarna 7–13. Synnestvedt besökte först klasserna några veckor innan utgrävningen ägde rum, eleverna fick göra mindre övningar i att skriva eller rita vad de visste om hällkistan och platsen. Synnestvedt berättar även om vilka verktyg som används vid utgrävningar och hur utgrävningar går till för eleverna. Eleverna fick sedan delta i utgrävningen av hällkistan och området genom att tillsammans med en arkeolog få använda skärslev, såll

och en inblick i de digitala inmätningssinstrumenten. Samtidigt som eleverna fick delta i utgrävningen fick de också vara delaktiga i ett konstprojekt av Maria Gayatri. Utgrävningen fortsattes att dokumenteras och fotograferas efter barnen lämnat för att sedan användas till besök i skolklasserna. Fynd och annat diskuterades och tolkades med barnen i klassrummen (Synnestvedt 2008:283–286).

Synnestvedt noterade att det var svårt att nå ut till de 100 olika nationaliteter som bor i området kring bergsjön, men att barnen var de som var enklast att få kontakt med och mest positiva till projektet. Svanberg och Wahlgren noterar hur projektet är ett intressant exempel på hur grupper i närområdet till en fornlämning kan engageras, samt hur en utgrävning kan vara mer än bara en dokumentation av vad som hänt på platsen för länge sedan (Svanberg & Wahlgren 2007:46f). Projektet visar tydligt hur arkeologiska undersökningar som tar plats nära skolor kan ge skolklasser möjligheten att lära sig mer om arkeologi men även sitt närområde, vilket även betonas i skolverkets kommentarmaterial till utbildningen kring förhistoria (Skolverket 2021:17). Problemen i att utföra dessa typer av projekt är i hur ofta arkeologiska undersökningar, både i exploatering och forskningssyfte, har budget och tiden att lägga på att bjuda in närliggande skolklasser.

Ett försök till att underlätta för lärare som undervisar på grundskolan är publikationer av lärarhandledningar och handböcker om förhistoria och arkeologi. Ett av de tidiga exemplen på detta är Riksantikvarieämbetets samarbete med Uppsala kommun och Uppsala universitet publikation av handboken *Den hemlighetsfulla kulturmiljön Lärarhandledning för förskoleklass-skolår 5*. Handboken, trots att den har en del tips som idag behöver uppdateras, förklarar arkeologens arbete och Sveriges förhistoria, som hur hus såg ut förr, vad som kan finnas i ens närområde och hur vi kan läsa landskapet idag. Boken ger tydliga exempel på vad läraren kan göra för eleverna i form av övningar men även hur de kan skapa egna tidsresor (Riksantikvarieämbetet et. al. 2003). År 2008 publicerade Jonathan Lindström, arkeolog och författare, och Sofi Hjort, museipedagog och författare, tillsammans med Stockholms Länsmuseum boken *Fortiden runt hörnet - En arkeologisk handledning för grundskolans lärare*. Boken är, som titeln förmedlar, en lärarhandledning som ger stöd och vägledning till lärare i undervisningen av förhistoria och till viss del arkeologi på låg- och mellanstadiet. Boken ger förslag på hur lärarna kan arbeta med förhistoria, men med ett alltid närvarande fokus på skolans närområde. Boken ger förklaringar och ingående genomgångar av tidsperioderna sten-, brons- och järnålder, samt de vanligaste fornlämnings typerna. Författarna av handboken tipsar även om var lärare kan hitta information, genom exempelvis att kolla med den lokala hembygdsförening, arkeologiska institutioners personal på närliggande universitet eller Riksantikvarieämbetet och dess fornminnesregister och kartor (Lindström & Hjort 2008).

Flera arkeologer och pedagoger diskuterar barn och unga förståelse av tidsperspektiv, eller brist därav. Problematiken i dagens skolor är att unga barn oftast arbetar med de längsta tidsperspektiven som förhistorien och medeltiden. Majoriteten av unga barn har ingen uppfattning av tiden eftersom de inte känner till det abstrakta, homogeniserade tiden (Synnestvedt 2008:300). Synnestvedt presenterar att arkeologernas Anders Högberg och Cornelius Holtorf argumenterar att det måste ske en tydlig koppling mellan nutid och dåtid för att eleverna ska kunna skapa en förståelse för tidsperioderna, samt författaren Gunilla Lindqvist argumenterar att historia är det optimala ämnet för att få barn att förstå det hon kallar den objektiva tiden (det som har ägt rum) (Synnestvedt 2008:300). Tid som koncept behövs förklaras fysiskt såväl som biologiskt, geologiskt, socialt och historiskt, speciellt med betoning på historiska förklaringar då barns tidsbegrepp hänger ihop med deras historiesyn (Synnestvedt 2008:300ff). Synnestvedt betonar noga att en användning av arkeologi i skolan är en stor tillgång då det erbjuder ett flertal ingångar och ett utomhuspedagogiskt arbetssätt. Där kan barnen diskutera

samtidens problem utifrån materiella lämningar och material utifrån flera olika arbetsätt som kan tillföra nya perspektiv och metoder i skolarbetet. Att oavsett vilka metoder som används är det en förutsättning att barn och även ungdomars delaktighet och arbete tas på allvar och blir något mer än bara pyssel (Synnestvedt 2008:303f)

Dessa olika utvecklingsprojekt och hjälpmedel publicerades och tog plats för ett par år sedan. Hur dessa projekt slutligen påverkat inläringen och deltagandet av arkeologi och förhistoria i skolan saknas det en del forskning om. Hur det ser ut idag och hur skolor faktiskt skiljer sig åt i sitt fokus på vad som lärs ut trots reglering av skolverkets skolplaner är otydligt. I dagens forskning och publika målsättning finns det en tydlig lucka i att skolorna lämnas utanför och i vissa fall blir bortglömda. Denna undersökning försöker delvis att få en liten förståelse för hur förmedling och inläring av förhistoria och arkeologi ser ut i ett urval av skolor norr om Göteborg.

## 6. Undersökning

Detta kapitel börjar med en kort genomgång av vad som anges i skolverkets kursplan för årskurserna 1–3 och 4–6 och vad de ska lära sig om svensk förhistoria och arkeologi. En presentation av kursplaner och skolverkets kommentarmaterial till kursplanen är nödvändig som en bakgrund och som en grundläggande förståelse för vad lärarna från de fem olika skolorna jobbar utefter för förutsättningar, samt för att kunna föra en diskussion och dra slutsatser. Efter redovisningen av skolverkets kursplaner och kommentarmaterialet presenteras undersökningen av intervjuerna, både undersökningen och diskussionen följer upplägget av intervjufrågorna.

### 6.1 Skolverkets kursplan och kommentarmaterial

I skolverkets kursplan för grundskolan, Lgr11, introduceras förhistoria och arkeologi för första gången i avsnittet 'Att leva i världen', under historiska och samhällsorienterade ämnen för årskurserna 1–3. I denna del av kursplanen skall eleverna få kunskap om världsdelarna, miljö och mänskliga rättigheter, pengar, samhällsfrågor och förhistoria. I avsnittet skall eleverna få lära sig om människans uppkomst och förflyttning över jorden, hur livet såg ut som jägare-samlare och neolitiserings. Från stenålder fortsätter eleverna att lära sig om brons- och järnålder. Eleverna får även lära sig om hur förhistoria idag kan iakttas genom spår i natur och språkliga uttryck, de får även koppla sin kunskap till berättelser om nordiska gudar och hjältar (här inkluderar kursplanen även antikens gudar och hjältar) (Skolverket 2019:206f). Det betonas i sammanfattningen av historieämnets syfte att eleverna skall utveckla kunskaper om historiska sammanhang, historisk bildning och historiemedvetande. I detta ska eleverna få en insikt i hur det förflutna är präglad av vår syn på nutiden och därmed även vår uppfattning om framtiden (Skolverket 2019:205). Avsnittet om nordisk förhistoria uppmuntrar kommentarmaterialet att besöka närliggande fornlämningar som kult- och offerplatser, hällristningar, runstenar, rösen och gravfält. De skriver "Genom att se sådana spår i det nutida landskapet kan den äldre historien bli levande och konkret för eleverna" (Skolverket 2021:17).

I årskurserna 4–6 fortsätter eleverna att lära sig om svensk förhistoria enligt kursplanernas avsnitt 'Kring forntiden och medeltiden, till cirka 1500'. Här ska eleverna återigen repetera hur Norden befolkades och de utmärkande dragen för sten-, brons- och järnåldern. Fokus ligger dock på att eleverna lär sig om vikingatiden, att de skall lära sig om Nordens kulturmöten med övriga Europa och andra delar av världen genom ökad handel och migration. Efter vikingatiden

lär sig eleverna om övergångsperioden till historisk tid (medeltiden), hur de nordiska staterna bildades samt etableringen av kristendomen i Norden. Det är inte förrän i slutet av texten i avsnittet 'Kring forntiden och medeltiden, till cirka 1500' som arkeologi och arkeologiska fynd nämns för första gången i kursplanen. Här kopplas arkeologi med "[...] fynd av föremål från andra kulturer som kan berätta om kulturmöten och om likheter och levnadsvillkor för barn, kvinnor och män." (Skolverket 2019:207). Även kommentarmaterialet betonar ett stort fokus på källor i form av arkeologiskt material, texter, muntliga berättelser och digitalt material. Kommentarmaterialet beskriver att fokus på källor leder till möjliga diskussioner kring skillnader mellan historiska tolkningar och källmaterialet. Dessutom som kommentarmaterialet skriver att "Arbetet med historiska källor kan också låta eleverna uppleva närhet till historien." (Skolverket 2021:24). Det läggs även ett fokus på att undersöka hur historiebruk kopplas till tidsperioden, som exempelvis hur vikingar framställs i populärkultur och hur den spelar en roll i barn och ungdomars historiekultur. Kommentarmaterialet betonar att detta är viktigt att arbeta med då det ger eleverna möjligheter att reflektera över sina egna historiebruk (Skolverket 2021:25).

Fokus enligt kommentarmaterialet för årskurserna 4–6 och även 7–9 är på de kronologiskt ordnade tidsperioderna och vad som utgör ett kunskapsområde. Kursplanen bygger här på idén att sambanden under en tidsperiod är tydlig och att långsiktiga skeenden, människors levnadsvillkor, framträdande aktörer, idéer och avgörande händelser ska presenteras på sådant sätt att de skapar sammanhang för eleverna. Samtidigt som eleverna ska följa tidsperioder så skall de även kunna tre långa historiska linjer om levnadsvillkor, migration och makt. Kommentarmaterialet lyfter att dessa linjer finns för att eleverna skall jämföra och se likheter samt skillnader mellan tidsperioder. På detta sätt får de möjligheten att följa hur kontinuitet och förändring präglar den historiska utvecklingen, samt att kunna göra kopplingar mellan det förflutna, nuet och framtiden (Skolverket 2021:22f).

## 6.2 Huvudsakliga metoder för inläring av svensk förhistoria

I detta här kapitlet kommer de huvudsakliga metoder som lärarna använder sig av i undervisningen av förhistoria att presenteras. Kodorden från intervjufrågorna om metodvalen är huvudsakligen film, 'föreläsningar', diskussion, samarbete mellan ämnen och forntidsbyar. Alla lärare framhäver att de arbetar med att blanda katedermetoder i form av vanliga föreläsningar och filmvisning med mer interaktiva metoder som att diskutera och att arbeta vidare i andra ämnen som bild, svenska och naturvetenskap. Alla lärarna utom en berättar att de besöker forntidsbyar för att ytterligare arbeta vidare med tidsperioderna. Lärarnas tillvägagångssätt varierar dock vilket följande kommer att presenteras.

Läraren från Tunge skolan i Kungälv kommun berättar att lektionerna huvudsakligen är klassrumsfokuserade på grund av att skolan är placerad på landet, men att metoderna som används varierar så mycket som möjligt. Läraren uppger anledningen till valet att variera metoder är för att en stor mängd av eleverna har lärt sig bättre med mer visuella metoder och att ett större fokus då har legat på att försöka ha mer visuella lektioner. Huvudsakligen film baserade lektioner samt lektioner som samarbetade med bildämnet. Läraren lägger dessutom ett fokus på att försöka använda sig av närliggande fornlämningar så mycket som möjligt i samtal med eleverna samt som utflykter. Läraren kommenterar "Annars har det varit mycket man själv får hitta på och så, det är pengar som styr och då har det inte funnits så mycket." (Grundskollärare vid Tunge skola, Kungälv kommun. 2021. Intervju 22 oktober). För Tunge skola besöker alla elever i årskurs tre Ekehagens forntidsby, samt att årskurs fyra brukar besöka Ale Vikingaby.

Likt Tunge skola så ligger även Ryrsjöskolan i Lilla Edets kommun mer avlägset på landet. Läraren vid skolan kommenterar att de, likt läraren vid Tunge skola, har klassrumsfokuserade lektioner. Med anledning av att skolan ligger på landet påverkar det deras möjligheter att ta sig till museum, samt som de även är begränsade av skolans budget. Läraren vid Ryrsjöskolan nämner att det på grund av pandemin funnits digitala guidningar som de kan ansöka till, så länge saker är gratis eller kostar lite så kan eleverna få ta del av det. Läraren beskriver att hen i undervisningen på skolan “[...] varvar lektionerna med film och diskussionsfrågor, ibland inläsning före och sen ser vi film och diskuterar sist. Så det är en växling kring dom olika områdena. [...] att eleverna får hamna i diskussioner, att de får läsa själva, läsförståelsen kommer också in där. Så det är väldigt mycket av olika saker [...]” (Grundskollärare vid Ryrsjöskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 25 oktober). Arbetet om förhistoria fortsätter vidare i bild, svenska och naturkunskaps lektionerna. Trots att Ryrsjöskolan ligger på landet så avslutas även här temat förhistoria med att besöka Ekehagens forntidsby, ”Det blir som en kulmen på det hela och då får man en möjlighet då har det ändå gått några veckor efter vi avslutat så då kan man utveckla och reflektera lite.” (Grundskollärare vid Ryrsjöskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 25 oktober). Eleverna i årskurs fyra får oftast göra ett besök till Lödöse museum när de läser om vikingatiden.

Kastellegårdsskolans lärare i Kungälv kommun använder sig också av en blandning av katedermetoder och interaktiva metoder, men har däremot inte längre några fasta besök till forntidsbyar på grund av budgeten av skolan. Det finns inga ämneslärare för årskurserna 1–3, istället har lärarna en samsyn och samarbete inom ämnena SO, bild och svenska när de börjar med temat förhistoria. Läraren lägger betoning på att varje lärare för årskurserna 1–3 är klassföreståndare och undervisar i varje ämne vilket då blir en styrka när de jobbar ämnesintegrerat, men en svaghet i att de kanske inte kan lägga ner den tid de vill på att kanske hålla i rollspel eller andra mer tidskrävande metoder i klassrummet. De kan tack vare att de har ämnesintegrerad undervisning under temat förhistoria arbeta med lera och koppla det till tidsperioderna. Läraren lyfter att de arbetar med textmaterial och skolböcker men att det stora fokuset ligger på undervisningsfilmer och diskussioner, hen lyfter att detta varierar mellan lärarna men att de i regel arbetar utifrån samma material.

Läraren vid Kastellegårdsskolan tycker det är synd att budgeten begränsar lärarna att ge eleverna upplevelser (som besök till forntidsbyar) som de kan anknyta till det som de har lärt sig i klassrummet, men läraren lyfter att de ändå har hoppet uppe. Kungälv kommun har nyligen bestämt att alla elever som går i grundskolan ska få en kulturupplevelse, läraren från Kastellegårdsskolan kommenterar “[...] då skulle man kunna planera så att pengar användes för ett sådant här besök. Att det var ett billigare besök i ettan och tvåan kanske. Om det blir pengar som förs till detta här förstås i den omfattningen.” (Grundskollärare vid Kastellegårdsskolan, Kungälv kommun. 2021. Intervju 2 november). Trots begränsningarna att besöka upplevelsecenter så har kollegiet för årskurserna 1–3 på Kastellegårdsskolan en överensstämmelse att besöka fornlämningar i närområdet av skolan. Läraren säger att de “[...] cyklar och kollar på gravfältet och kopplar till vår närmiljö.” (Grundskollärare vid Kastellegårdsskolan, Kungälv kommun. 2021. Intervju 2 november).

Läraren från Henåns skolan i Orust kommun berättar att de huvudsakligen arbetar i klassrummet men att de försöker att göra saker utomhus som att besöka närliggande fornlämningar. I årskurs tre besöker de Vitlycke Bronsåldersby och de bygger även egna forntidsbyar på skolgården. I klassrummet består lektionerna vanligtvis av föreläsningar och läraren berättar mycket samt som eleverna läser tillsammans, men film används också då läraren anser att det är viktigt att använda sig av då alla lär sig olika. Läraren lyfter att de använder sig av andra metoder som exempelvis programmet Creasa som finns tillgängligt via digital pedagogik. Creasa är ett

program där eleverna med hjälp av förhistoriska och historiska individer (som exempelvis Cleopatra), föremål och platser kan skapa små serier och filmer. Läraren anser detta som en nödvändig metod, "Då ser man dem som kanske är lite tystlåtna på lektionerna och inte sagt så mycket, de visar i det här sina kunskaper på ett helt annat sätt" (Grundskollärare vid Henånskolan, Orust kommun. 2021. Intervju 18 november). Läraren lägger en stor betoning på användandet av widgitbilder i sin salsundervisning, efter en föreläsning eller om eleverna har läst en stund så diskuterar de och kopplar det som de lärt sig till bilderna. Flera skolor uppmuntrar idag användandet av prenumerationstjänster widgitbilder, så lärare kan arbeta med bild stöd i klassrummet. Widigt bilderna består av en bild och ett ord eller begrepp som förklarar bilden, ett exempel kan vara en bild på en runsten och ordet kan vara exempelvis runskrift. Läraren vid Henånskolan berättar att de början av lektionerna återkopplar till vad de gjort tidigare genom att utgå efter widgitbilderna och sätter upp dem på en vägg där de har temats olika begrepp och bilder. Widgitbilderna får eleverna utklippta i ett häfte i syftet av att använda dem när de pluggar till läxförhör och så att de kan spela memory med varandra eller med familjen för att lära sig begreppen.

Likt Henånskolan berättar läraren från Tingbergsskolan i Lödöse, Lilla Edets kommun, att de använder sig av 'aktiva tavlor' och widgitbilder i samband med sina klassrumsbaserade lektioner. Det förhistoriska temat är en stor del av arbetet för läraren vid Tingbergsskolan, arbetslaget vid skolan lägger flera månader på att undervisa om svensk förhistoria med ett fokus på Lödöses historia och använder därför ett flertal metoder i sin undervisning. De vanliga lektionerna består föreläsningar och diskussioner där eleverna ska vara aktivt deltagande i lektionerna. För varje tidsålder gör de en bilduppgift, tittar på film samt att de arbetar vidare i svenska ämnet i användandet och granskningen av faktatexter samt en skrivuppgift. Tingbergsskolans lärare berättar att de alltid startar förhistoriatemat med ett besök till Lödöse museum "Jag brukar lägga min uppstart på museet med en, vad ska man säga, en lektion på museet där museipedagogen pratar lite om Lödöse precis efter istid, vad vi har för spår från stenåldern här i Lödöse och plocka fram några grejer och så." (Grundskollärare vid Tingbergsskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 20 oktober). Museet är något som läraren berättar att de besöker så ofta de kan då det ligger cirka elva minuter gångavstånd från skolan. Hen berättar även att de besöker hällristningarna som ligger i samhället och att årskurs tre avslutas med ett besök till Ekehagens forntidsby.

Metoderna som används under lektionerna och samarbetet av metodvalen lärarna gjort har olika effekter på elevernas lärande. Under intervjuerna av lärarna ställdes frågan om elevernas reaktioner på mer interaktiva metodval, samt om lärarna upplever ett ökat engagemang vid mer interaktiva och upplevelsebaserade metodval.

### 6.2.1 Elevers reaktioner till interaktiva/upplevande lektioner

I detta kapitel presenteras lärarnas upplevelser av hur eleverna reagerat på att lektioner utanför klassrummet och besök vid forntidsbyar. Här var kodorden i intervjuerna generellt positiva; fördjupad kunskap, något som eleverna minns länge och stort engagemang. Alla fem lärarna berättar att de upplevt att elevernas reaktioner till upplevelser och lektioner utanför klassrummet är positiva och att eleverna visar ett ökat engagemang i samband med och efter lektionerna eller besöken. Samtidigt betonar flera lärare att deras egna och kollegiets engagemang får en positiv respons i alla interaktiva och upplevande lektioner, inte beroende av om det är i klassrummet eller utanför.

Läraren från Tunge skola kommenterar att hen uppfattar det som om eleverna tycker det är spännande att få åka till Ekehagens forntidsby eller få ta del av andra interaktiva lektioner, då det är det som de lär sig mest av. Hen förklarar vidare att eleverna också efter en upplevelse

kan fortsätta lära sig om förhistoria och arkeologi på en ny nivå och på så sätt fortsätta att fördjupa sin kunskap. Läraren berättar dessutom att eleverna fortsätter prata om upplevelser som forntidsbyar länge och att det är något som de återkopplar till mycket under det fortsatta arbetet om vikingatiden. Läraren från Rysjöskolan menar också att de mer aktiva lektionerna har en större positiv påverkan på eleverna, speciellt när de har material eller en diskussion att hänga fast saker på. Hen lyfter exemplet att de har en tidslinje som sträcker sig genom skolans korridorer som de återkopplar till och interagerar med under lektionstid. Läraren lyfter återigen problemet med budgeten och den avlägsna platsen som skolan ligger vid och att det är svårt att ta sig till fornlämningar i närområdet. Men trots detta försöker läraren att hålla så aktiva lektioner som möjligt, "Det blir alltid bra diskussioner när man har något konkret till och därför är det så tråkigt att man inte kan åka iväg och få uppleva dem på en plats som ett museum. Men det är mycket aktiva lektioner, det fastnar och de kommer ihåg. När de blir sexor kommer de och berättar 'kommer du ihåg det där.'" (Grundskollärare vid Rysjöskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 25 oktober).

Kastellegårdsskolans lärare kommenterar att det blir en stor skillnad i engagemang och reaktioner från eleverna när de har mer interaktiva och upplevelsebaserade lektioner, att alla grupper gillar när det blir en variation och omväxling i lärandet. Läraren nämner även svårigheterna som följer med att hålla i vissa mer interaktiva och upplevande metoder. Som deras cykelfärd till närliggande fornlämningar: "Det är en utmaning i det man faktiskt ska få de (eleverna) att titta på, inte på myror eller fåren som brukar gå här i hagen." (Grundskollärare vid Kastellegårdsskolan, Kungälv kommun. 2021. Intervju 2 november). Läraren kommenterar att hen känner att det vidgar deras perspektiv, trots svårigheterna, när de får se och vara vid platserna som de läst, pratat och sett film om tidigare i klassrummet. Kastellegårdsskolans lärare nämner även att de minns hur tidigare elever reagerat efter besök till Ekehagens forntidsby: "Jag är helt övertygad att de tar med sig den upplevelsen för det är ändå en sådan, en heldagsgrej som gör intryck." (Grundskollärare vid Kastellegårdsskolan, Kungälv kommun. 2021. Intervju 2 november).

Läraren vid Henånskolan lyfter fram att upplevelsebaserade lektioner eller resor till Vitlyckes bronsålders by är något som eleverna visar mer engagemang för och något som de pratar om länge och kan återgå till. I koppling till besöken av forntidsbyn i Vitlycke kommenterar hen: "Jag tycker det är jättekul när dom har förförståelsen, hade dom inte haft förförståelsen så hade det egentligen varit meningslöst tror jag. För dom hade inte förstått vad det handlar om, när dom har förförståelsen och historierna kring hur det kunde gått till när dom knackade in en hållristning liksom, eller runskrift och hur det användes. Då blir det häftigt på något sätt." (Grundskollärare vid Henånskolan, Orust kommun. 2021. Intervju 18 november). Även läraren vid Tingbergsskolan tycker att eleverna absolut visar ett större engagemang och intresse efter mer interaktiva och upplevelsebaserade lektioner, hen nämner att "Det kan ju vara en combo att vi lärare tycker väldigt mycket om att undervisa i detta" (Grundskollärare vid Tingbergsskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 20 oktober). Tingbergsskolans lärare belyser att när lärarna är engagerade så får de såklart respons på det från eleverna och speciellt när de söker sig utanför skolan vilket alltid är populärt bland eleverna. Läraren nämner att eleverna pratar länge om besöket de gör i slutet av trean till Ekehagens forntidsby, till den nivån att småsyskon som kommer till skolan efteråt frågar om byn och när de ska åka. Hen betonar att det är tydligt att eleverna lär sig mycket av att besöka forntidsbyn i slutet av temaarbetet.

## 6.4 Lärares initiativ till interaktiva metoder

Här presenteras lärarnas svar i samband med intervjufrågorna om deras initiativ till att hålla i mer interaktiva och upplevelsebaserade lektioner eller att eventuellt skapa möjligheter för att

göra mer upplevelsebaserade saker utanför och i klassrummet. Kodorden som framstår från alla intervjuerna är: förhoppningar, svårigheter och begränsningar. Intervjun av Tingbergsskolans lärare var den enda vars kodord inte matchade med de fyra andra skolorna. De fem skolorna ligger på olika platser och har därför olika fokus på vad för slags interaktiva metoder de kan tillämpa under skoltid. Lärarna vid de skolor som ligger utanför större samhällen uttrycker överlag svårigheter att ta sig till museum och även närliggande fornlämningar. Trots likheterna skiljer sig lärarnas uppfattningar och synpunkter. Lärarna vid skolor i centrala samhällen, Kastellegårdsskolan och Tingbergsskolan uttrycker däremot två olika men ändå lika synpunkter vid möjligheterna att röra sig inom eller utanför samhället.

Läraren från Tunge skola uttalar sina förhoppningar om att kunna utnyttja det som ligger i närområdet mer: "Man vill ju absolut utnyttja det man har på gångavstånd eftersom budgeten är såpass liten, så man åker inte på så mycket utflykter" (Grundskollärare vid Tunge skola, Kungälv kommun. 2021. Intervju 22 oktober). Hen nämner att det märks att eleverna är mer uppmärksamma när de är ute och har mer hands-on lektioner. Läraren betonar även att de försöker att skapa mer konversationer och diskussioner genom att speciellt få eleverna som bor utanför samhället att berätta vad för fyndmaterial de eller familjen har hittat på åkern. Och då föra diskussionen vidare till vad som skall göra om eleverna hittar artefakter, får man behålla artefakter om man hittar dem på sin tomt och till vem ska fynden lämnas in till?

Läraren från Rysrjöskolan lyfter ett annat perspektiv än Tunge skolans lärare trots att båda skolorna ligger på landet. Hen berättar att det är svårt att ta sig till de närliggande fornlämningar då flera av dem ligger lite svårtillgängligt. Läraren berättar även att det finns svårigheter att ta lektioner utomhus på grund av tidsbrist för lektionerna. Skolan har ämneslärare som samarbetar för att ge eleverna en så ihophängande undervisning av svensk förhistoria och arkeologi, men att detta även begränsar att kunna hålla lite mer annorlunda lektioner. Rysrjöskolan har däremot fyra temadagar under året där olika ämnen får en heldag för att göra de saker som lärarna inte hinner att göra under de vanliga lektionerna. Läraren lyfter att besök till fornlämningar i närheten kan planeras in för när det är So-ämnets temadag, men att det då måste stämma någorlunda med när de arbetar med förhistoria och arkeologi. Trots begränsningarna för läraren att ta med klassen ut till fornlämningar så har det en hel del material på skolan som används i undervisningen. Exempelvis att eleverna får göra skålar av lera i samband med tidsperioderna samt som skolan äger en samling av flintstenar och annat material som eleverna får ta del av vid lektionerna. "Vi har jättemycket konstiga saker som jag själv inte vet var det är, då får man fråga någon som har jobbat här längre än vad jag har!" (Grundskollärare vid Rysrjöskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 25 oktober).

Läraren från Kastellegårdsskolan berättar att de har begränsningar att ta sig till museum och andra platser, trots att skolan ligger nära både buss och tåg. Det är budgeten som bestämmer uttrycker läraren, att det är synd då de inte kan ta tåget in till Göteborg för att besöka museer. Läraren kommenterar däremot positivt: "[...] jag tror för likvärdigheten på skolan så är det bra om man kommer på riktigt bra sätt som alla kan känna sig bekväma i att göra." (Grundskollärare vid Kastellegårdsskolan, Kungälv kommun. 2021. Intervju 2 november). Hen påpekar att det däremot är bra när det händer lite annorlunda saker och att besök från olika yrken, som exempelvis interaktiva digitala tjänster som museer börjat erbjuda under pandemin. Att det finns lite olika saker som de kan utforska. Läraren nämner däremot att det kan vara svårt för besökande arkeologer eller andra att veta vilken nivå som de ska lära ut på för eleverna. Henånskolans lärare svarar på intervjufrågan att metoderna som de använder sig av i vanliga fall är de som de håller sig till. De försöker att besöka närliggande rösen och Orusts enda runsten, men att det idag inte är lika lätt att röra sig i området som det tidigare varit då det inte finns möjligheter att hyra en buss när det passar. Hen nämner att det är ekonomin som styr

mycket men att svårigheterna även ligger i hur skolan är placerad. Läraren nämner även det positiva med att skolan ligger utanför storstaden är att många elever har båt, de åker ut för att bada med familj eller vänner och kan se fornlämningar i skärgården. En hel del av eleverna bor eller har bondgård och kommer då oftast i kontakt med förhistoriska lämningar eller material. Att eleverna då, likt vad läraren från Tunge skola nämnde, kan diskutera och lyfta frågorna som följer detta.

Läraren vid Tingbergsskolans svar på intervjufrågorna skiljde sig mycket från de andra lärarnas. Läraren berättade att de inte har några svårigheter att röra sig till det närliggande museet i Lödöse eller till närliggande fornlämningar. Hen belyser att de metoder som de använder sig av under arbetet av förhistoriatemat på skolan är det som de oftast brukar använda sig av. Men att de såklart är öppna för att ta del av andra metoder om det inte är något som lägger alldeles för stor ansträngning på budgeten.

## 6.5 Material och stöd för interaktiva lektioner

I denna del av intervjuerna svarade lärarna på frågan om de upplevde att de får material och stöd från skolorna samt från skolverket. Alla fem lärare är tydliga med att de får stöd från sina skolor, oftast mer stöd om det är lektioner eller upplevelser som är kostnadsfria då budgeten av skolorna är något som kommer på tals i alla fem intervjuer. Trots att alla fem intervjuerna lyfter fram samma kodord i oftast samma meningar så varierar svaren sig i hur de upplever stöd från skolverket samt förseelsen av material från skolverket.

Läraren från Tunge skola säger “[...] så länge det inte kostar så får vi väldigt fria händer, [...], det är ju en liten nackdel som vi bor här att det kostar att ta oss någonstans.” i anknytning med stöd från skolan (Grundskollärare vid Tunge skola, Kungälv kommun. 2021. Intervju 22 oktober). Hen lyfter dock att flera museer runt om i landet har öppnat för virtuella besök, för mindre kostnader och ibland även gratis, som effekt av pandemin. “Det är en stor fördel för oss som bor så här. Alla stora museer som ligger i Stockholm som man inte kan åka till, att man då har med en museipedagog som kan visa och prata, att man har de på länk då. Det är superbra, verkligen!” (Grundskollärare vid Tunge skola, Kungälv kommun. 2021. Intervju 22 oktober). Läraren betonar att det ändå finns krav på vad som måste finnas med i undervisningen av förhistoria och arkeologi och att skolverkets utbud av material och kommentarmaterial till kursplanen är något som är till hjälp för nyare lärare. Stödet och materialet finns genom skolverket för de som söker men att problemet med Skolverket snarare handlar om resurser.

Läraren vid Tunge skola lyfter att det stora problemet som lärare har idag är tidsbrist. Lärare får försöka hinna med så mycket som möjligt och ta hjälp av flera ämnen som svenska, naturkunskap och bild för att hinna med allt inom historia. Hen nämner dessutom problemet med att det inte finns någon kontroll av kvalitetssäkrade läromedel utan det är något som lärarna själv måste göra trots tidspressen de redan är under, “[...] sådant hade ju varit lite bättre för just när man tänker på det här med att man ska ha likvärdig skola, [...], det finns inte tid för oss lärare att granska allting” (Grundskollärare vid Tunge skola, Kungälv kommun. 2021. Intervju 22 oktober).

Läraren från Ryrjsjöskolan lyfter tydligt fram problemet med att besöka museum och andra saker som kostar pengar, då budgeten för skolan är begränsad. “Eftersom det är en kostnadsfråga och då får det prioriteras, och då är det någon annan lärare som inte får någonting.” (Grundskollärare vid Ryrjsjöskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 25 oktober). Läraren nämner dock att de har haft tur med att ha en föräldraförening som har arbetat för att samla in pengar för elevernas besök till Ekehagens forntidsby. Men att den inte längre

är aktiv, att det eventuellt kan vara så att nästa årselever inte får besöka upplevelsecentret. Läraren är nogna med att hen däremot har ett starkt stöd från skolans rektorer och kollegor om det är något som inte kostar eller kostar mycket litet, men att allt måste ha en god pedagogisk förklaring. Läraren kommenterar att det finns lite material från Skolverket men att det inte är något hen tar stöd av vid undervisning av förhistoria. "Sen så blir det väl att i första hand använder jag Skolverket på ämnen som svenska och matte och lite andra sådana lite mer sociala bitar som skolverket har... Jag har inte gjort särskilt mycket med andra ämnen." (Grundskollärare vid Rysrjöskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 25 oktober)). Istället har läraren samlat på sig material under åren och letar efter material själv när det behövs, hen lägger inte tid på att gå igenom det material som Skolverket erbjuder för SO ämnet.

Kastellegårdsskolans lärare betonar tydligt att kollegiet på skolan är det största stödet, de hjälps åt och samarbetar för att ge eleverna det bästa som går inom budgeten av skolan. "[...] vi är stöd till varandra, det tycker jag nog är det största och viktigaste stödet." (Grundskollärare vid Kastellegårdsskolan, Kungälv kommun. 2021. Intervju 2 november). Läraren nämner en avvikande kommentar om stödet från skolan, hen lyfter att det inte är något större styrt av skolan om att saker bör vara på ett visst sätt. Läraren tycker att skolan bör styra lite mer eftersom det annars kan bli brister i att undervisningen mellan klasserna inte blir likvärdiga. I kommentaren om stödet från Skolverket nämner läraren att de är otydliga i hur lärare ska bedöma elevernas kunskaper kring historia. Vilket i sin tur försvårar deras uppdrag att kommunicera med kommunen om elevernas godtagbara kunskaper. Läraren berättar att hen istället vänder sig till kommunens bibliotek som en viktig resurs för att få ta del av både ny och äldre litteratur, facklitteratur och skönlitterära böcker.

Läraren vid Henånskolan anser att hen får stöd i den mån de behöver när det gäller material från skolverket, samt stödet från skolan i att hålla sina lektioner och i att välja vilka metoder som skall användas. Likt läraren från Henånskolan uttrycker läraren vid Tingbergsskolan positivt att hen får bra stöd från skolan, och att samarbetet som de har med Lödöse museum är värt mycket då läraren menar om de inte hade haft det stödet hade undervisningen av förhistoria varit mycket svårare. Läraren nämner att de får ett bra stöd och enkelt kan ta kontakt med arkeologer som är verksamma i området. Till skillnad från läraren vid Henånskolan så uttrycker sig Tingbergsskolans lärare att hen inte får något stöd från Skolverket, Tingbergsskolans lärare kommenterar "Skolverket är inget stöd alls, de har jag aldrig vänt mig till för att få någon hjälp för den här undervisningen." (Grundskollärare vid Tingbergsskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 20 oktober).

### 6.5.1 Arkeologer och organisationer

I denna sista del av undersökningen presenteras lärarnas svar på intervjufrågan om de tycker det är lätt att ta kontakt med arkeologer och andra organisationer som arbetar med arkeologi (exempelvis uppdragsarkeologiska organisationer, museer, universitet eller hembygdsföreningar) samt om dessa organisationer förmedlar sina tjänster tydligt till lärare. Kodorden här var osäkerhet och något som de inte kände till. För den stora majoriteten av de fem skolorna är det ovanligt att bjuda in eller försöka ta kontakt med arkeologer eller andra organisationer. Anledningen varför så få lärare vet om att de kan bjuda in arkeologer beror huvudsakligen på att de inte vet att de kan ta kontakt eller hur. Det finns ett antal olika arkeologiska organisationer som erbjuder sådana här tjänster, exempelvis Arkeologerna i Göteborg. Arkeologerna har tjänster och publika verksamheter där besök till skolor ingår, oftast för en avgift (Arkeologerna. *Arkeologi i skolan*).

Läraren från Tunge skola svarar att de aldrig har kontaktat eller bjudit in en arkeolog tidigare, läraren förklarar att anledningen är för att de inte har haft några kontakter eller att ingen har

fått informationen att det är något de kan göra. “I och för sig borde man kunna ringa universitetet och fråga, men det är inte någon tanke som har slagit en så, men självklar när man sitter såhär tänker man ju ‘varför har vi inte gjort det?’” (Grundskollärare vid Tunge skola, Kungälv kommun. 2021. Intervju 22 oktober). Rysrjöskolans lärare lyfter att arkeologer och andra organisationer inte direkt har gjort någon reklam för sina tjänster att besöka skolor. Läraren berättar att barnen älskar att höra när arkeologer hittat saker vid utgrävningar i exempelvis närliggande Lödöse. Eleverna har många frågor och hela tiden väcks nya frågor när de lär sig om svensk förhistoria och arkeologi. När arkeologer har varit i närområdet och grävt berättar läraren att hen har funderat på att de skulle kunna kontakta dem, men samtidigt kommenterar läraren “De skulle också kunna kontakta skolor... men de har väl fullt med sitt också” (Grundskollärare vid Rysrjöskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 25 oktober).

Till skillnad från Tunge skola och Rysrjöskolan så har läraren från Kastellegårdsskolan haft kontakt med arkeologerna från Göteborgs universitet som var i Ytterby och grävde för en sommarkurs. Läraren kommenterar att hen blev väl bemött när hen tog kontakt med arkeologerna och frågade om kollegiet och några klasser fick besöka utgrävningen precis innan sommarlovet. Däremot kritiserar läraren att arkeologiska organisationer inte är tydliga i sin förmedling av tjänster och verksamheter riktade mot skolor. Hen tycker det är synd att det är lärarna som alltid måste ta första steget, “Det är ju inte så att de kommer och talar om att ‘nu kommer vi till Ytterby’ det säger de inte. Utan det är att jag läser det i Kungälv posten liksom...” (Grundskollärare vid Kastellegårdsskolan, Kungälv kommun. 2021. Intervju 2 november).

Henånskolans lärare berättar att eleverna har bra koll på vad arkeologer gör. I skolan pratar de om vad arkeologer har hittat vid utgrävningar (både i närområdet och längre bort), var arkeologer gräver någonstans (nu och tidigare) och hur en arkeologisk utgrävning går till. Däremot har läraren aldrig hört talas om att det finns organisationer och arkeologer som kan besöka skolor. Men det är något hen gärna skulle vilja testa för sina framtida klasser då besök och att eventuellt få se och känna på fyndmaterial som flinta är något som väcker nyfikenhet hos eleverna. Läraren kommenterar att de kan “[...] känna att det är synd att vi saknar saker att visa upp, som de verkligen kan röra vid eller se i klassrummet. Det är lite synd faktiskt, det blir att man köper själv, typ en runsten så de kan se” (Grundskollärare vid Henånskolan, Orust kommun. 2021. Intervju 18 november).

Till skillnad från de ovannämnda lärarna så har läraren vid Tingbergsskolan erfarenhet av att samarbeta med arkeologer genom Lödöse museum, samt även genom skolan då elevernas föräldrar har varit arkeologer och erbjudit sig att besöka klasserna (detta blev dock aldrig av på grund av pandemin). Läraren uttrycker att det hade varit ‘fantastiskt’ om en arkeolog hade kunnat besöka klasserna när det arbetar med förhistoria och att det är något de hoppas på att göra. Men läraren nämner att hen, liksom de andra lärarna, inte har fått någon information eller upplysningar om hur lärare kan få kontakt med arkeologer eller organisationer och eventuellt bjuda in dem. Läraren nämner att de istället “[...] gått bort till museet för vi har det så nära och de (eleverna) träffar ju arkeologen där och de plockar fram materialet där” (Grundskollärare vid Tingbergsskolan, Lilla Edets kommun. 2021. Intervju 20 oktober).

## 7. Diskussion

Alla fem lärarna använder sig av liknande metoder och väver samman katedermetoder samt interaktiva och upplevelsebaserade metoder. Metoderna som används i majoriteten av skolorna är föreläsningar, film, diskussion, aktiva tavlor eller interaktiva tavlor, samarbete med andra

ämnena, utflykter om möjligt och besök till forntidsbyar. Såklart så varierar svaren som lärarna gett någorlunda, som exempelvis Kastellegårdsskolan som inte längre besöker Ekehagens forntidsby eller som att Tingbergsskolan har ett nära förhållande med Lödöse museum och tar möjligheten att besöka så ofta som det är möjligt.

Kolb nämner att ny kunskap skapas genom att förändra och utveckla den redan existerande kunskapen samt ens erfarenheter, men att alla har olika sätt att lära sig på (1984:23f). Intervjuerna och resultaten av analyserna framför tydligt att majoriteten av lärarna, i sina val av metoder, har börjat eller redan arbetat ett bra tag med ett samarbete mellan olika ämnen i skolan. Flera av lärarna nämner under intervjuerna att de samarbetar med visuella ämnen som bild där eleverna kan få skapa runstenar eller krukor i lera och måla vad de har läst om. Alla lärarna berättar att de har samarbeten mellan andra ämnen som svenska och naturkunskap. Vidareutveckling av kunskap lyfter Henån skolans lärare i arbetet med Widgeitbilder, där eleverna lär sig bättre från att interaktivt arbeta med begrepp och bilder på olika sätt, samt genom programmet Creasa där eleverna kan skapa egna berättelser och visa upp för klassen. Läraren vid Tunge skola nämner att anledningen till att hen börjat använda sig av visuella hjälpmedel som film eller samarbete med bild är för att flera av hans elever har lärt sig bättre med visuella metoder. Såklart finns det begränsningar i att samarbeta mellan olika ämnen och läraren vid Rysrjöskolan lyfter fram ett av de mer betydelsefulla problemen. Flera lågstadieskolor och mellanstadieskolor har börjat med ämneslärarsystem, liksom högstadieskolor och gymnasium har lärarna fokus på ett eller två ämnen som de lär ut i. En positiv aspekt av ämneslärarsystem är att lärare kan lägga mer tid på att bygga upp sina lektioner i sitt ämne. Ämneslärare har möjligheterna att lägga all sin tid på ämnet de lär ut om, till skillnad från de grundskolelärare som har hand om flera ämnen och måste fördela sin tid mellan ämnen. Men en negativ aspekt som läraren vid Rysrjöskolan lyfter fram är att ämneslärarsystemet kan begränsa möjligheterna av samarbeten mellan ämnen utan att ta tid från andra lärare. Läraren uttrycker att även om hen har möjligheterna att lägga mer fokus på innehållet av historiektionerna, så har läraren en större press av tidsbegränsningar av lektionerna eftersom hen inte kan dra över historieämnet till andra ämnen.

Ytterligare en metod som alla lärarna nämner är besöken till forntidsbyar, med undantag för Kastellegårdsskolan som inte har möjligheten att besöka forntidscentrum. Kolb skriver “[...] knowledge is a transformation process being continuously created and recreated, not an independent entity to be acquired or transmitted” (1984:38). Eleverna vid dessa skolor får en möjlighet att ta den kunskapen de samlat på sig i klassrummet från olika metoder (både kateder- och interaktiva metoder) och får vidareutveckla samt bygga vidare sin kunskap genom att själva uppleva, testa på, göra själva och se hur det kan sett ut då. Kunskapen eleverna får blir inte stillastående och finns inte bara för att föras vidare eller testas på prov, det blir något som förvandlas, ändras och byggs vidare på. Skolverkets kommentarmaterial nämner att det är viktigt i elevernas utveckling att göra kopplingar, bygga vidare, reflektera och diskutera förhistoria samt dess eventuella kopplingar till idag eller hur den förmedlas (Skolverket 2021:24f). Detta lyfter även Kolb i samband med lärarens syfte. Han nämner att lärarens jobb inte enbart är att hjälpa i inläringen av ny information eller nya idéer, utan att också vara till hjälp och uppmuntra att omforma gamla idéer till ny utvecklad kunskap och nya idéer. Läraren ska även hjälpa eleven att pröva den nya kunskapen och de nya idéerna (Kolb 1984:31ff).

Kolb beskriver den lärande processen som två dimensioner som är beroende av varandra, den konkret-abstrakta dimensionen och den aktiv-reflektiva dimensionen. I de två dimensionerna finns motpoler, aktiv är motpolen till reflektiv och lika så är konkret motpolen till det abstrakta. De måste användas tillsammans för att nå bästa resultat (Kolb 1984:39–60). Utifrån detta bygger han upp en modell med fyra lärostilar av lärocykeln som beskriver hur olika individer

lär sig, men betonar att alla fyra lärostilar bör användas vid inläring för att det ska vara så effektivt och lärorikt som möjligt (Kolb 1984:68ff). Utifrån intervjuerna kan det uppmärksammas att alla lärarna arbetar utifrån dessa två dimensioner och de olika lärostilarna både i klassrummet och utanför. Kolbs lärocykel kan appliceras på lärarnas svar av vilka metoder de använder sig av. Det kan fastställas att lärarna vanligtvis arbetar med de reflekterande observationerna och den abstrakta teoribildande delen i klassrummet, men det är viktigt att notera att dessa två delar av lärocykeln även kan kopplas till lektioner och upplevelser utanför klassrummet. Den abstrakta teoribildande delen får eleverna från katedermetoderna som föreläsningar, filmundervisning och arbetet med uppgifter samt textmaterial. Delen reflekterande observations delen av lärocykeln får eleverna genom diskussioner av både katedermetoderna och de interaktiva samt upplevelsebaserade metoderna. Eleverna får diskutera och reflektera över vad de har läst, satt på film, arbetat vidare i andra ämnen som bild och slöjd eller det som läraren presenterat under lektionerna, men eleverna får även diskutera och reflektera över vad de har sett när de varit på utflykter, haft lektioner utanför klassrummet besökt museum eller forntidsbyar. Delarna konkret upplevelse och aktiva experiment av Kolbs lärocykel kan kopplas till både klassrumsbaserade lektioner och lektioner eller upplevelser utanför skolan. Delar av det konkreta och abstrakta får eleverna i samarbetet med bildlektionerna, då eleverna själva får aktivt experimentera med den kunskap de har samlat på sig under lektionerna (eller som i Rysrjöskolans fall får eleverna ta del av flinta artefakter och annat arkeologiskt material).

Att få skapa i samband med bildlektionerna eller ta del av arkeologiska artefakter är också en del av lärocykelns del konkreta upplevelser, där eleverna får en konkret upplevelse av fysiskt material. Det aktiva experimenterandet får eleverna även från de utflykter och upplevelser utanför skolan. Exempelvis genom besök till närliggande fornlämningar, museum, utgrävningar och forntidsbyar. Besök till närliggande fornlämningar eller till utgrävningar ger eleverna en konkret upplevelse som de sedan antingen vid platsen eller senare i klassrummet kan reflektera över och vidare utveckla sina kunskaper. Museum ger oftast elever möjligheter att ta del av hela lärocykeln, men ger oftast en konkret upplevelse och möjligheter att aktivt experimentera samt reflektera över observationer. Besök till forntidsbyar har fokuset att ge elever möjligheter att aktivt experimentera, genom att exempelvis låta eleverna laga mat med hjälp av flintverktyg, spinna ull, skapa föremål som läderpåsar eller flinta pilar. Forntidsbyarna ger eleverna en konkret upplevelse om hur livet såg ut då och hur saker och ting fungerade. Besöket uppmuntrar eleverna att reflektera över sina observationer och upplevelser, samt att besöken oftast avslutas (antingen på plats eller i klassrummet) med att eleverna får utveckla sin kunskap med sin nya kunskap, sitt experimenterande och sina konkreta upplevelser.

Utflykter utanför klassrummet till fornlämningar i sitt närområde (vilket lärarna vid Kastellegårdsskolan, Henånskolan och Tingbergsskolan betonar i intervjuerna) har Anita Synnestvedt noterat som en effektiv metod. Synnestvedt lyfter fram att utomhuspedagogiskt arbetssätt ger barnen ett nytt sätt att diskutera samtidens problem eller dåtidens historier utifrån materiella lämningar (2008:303f). Samtidigt öppnar det för att vidare arbeta med andra metoder i skolarbetet, som att exempelvis göra saker i lera, trä, tyg/snöre, papper eller digitalt. Hon är dock noga med att peka ut att oavsett vilka metoder som används för utvecklandet av kunskaper eleverna får från den utomhuspedagogiska metoden, så är det en förutsättning att elevernas delaktighet och arbete tas på allvar och som något mer än bara pyssel (Synnestvedt 2008:303f). Läraren från Henånskolan nämner arbetet med programmet Creasa och hur det kan ge vissa elever en möjlighet att delta på ett annat sätt. Men överlag är detta inte något som lyfts fram i intervjuerna, vilket gör att det inte kan fastställas utifrån intervjumaterialet att elevernas delaktighet och skapande inte ses som endast pyssel. Utifrån intervjuerna är det däremot tydligt

att alla lärarna har tagit sina initiativ till att försöka att ha mer interaktiva metoder i samband med katedermetoderna under lektionstid.

Majoriteten av lärarna uttrycker dock tydligt engagemang till att försöka besöka närliggande fornlämningar, även om tid, budget och skolans läge kan påverka deras möjligheter negativt. En intressant aspekt som tydligt framkom vid intervjuerna var att lärarna på skolor som ligger mer på landet eller som inte har möjligheter att röra sig med kollektivtrafik till närliggande museum, är begränsade i att hålla upplevendebaserade lektioner. Läraren vid Kastellegårdsskolan berättar att de har begränsningar att ta sig till museum eller andra platser trots att de har nära tillgång till tåg och buss. Läraren nämner att de tar sig till ett gravfält som ligger i närområdet, det verkar dock som att det är den enda platsen som de besöker trots att det finns en mängd av synliga lämningar i Ytterby. Det framkommer att läraren inte har en god uppskattning av vilka lämningar som finns i området runt skolan, men läraren vid Kastellegårdsskolan är inte ensam om att inte veta vad som finns vid sin skolans närområde. Läraren vid Rysjöskolan uttrycker också att de inte kan ta sig till närliggande museum, men inte heller närliggande lämningar. Läraren uttrycker att de inte kan ta sig till närliggande fornlämningar på grund av tidsbrist och för svårigheterna att ta sig till dem, trots att det ligger stensättningar alldeles intill samhället cirka tio minuter ifrån skolan. Till skillnad från läraren vid Rysjöskolan så uttrycker läraren vid Tunge skola att de försöker ta sig till närliggande fornlämningar. Tunge skolans lärare uttrycker dock att hen inte alls känner till vad som finns i runt skolan eller hur hen kan leta fram information om vad som kan finnas i närområdet. Det framkommer tydligt från analyserna av intervjuerna att ingen av lärarna känner till hur de kan se vilka lämningar som finns i området runt vardera skolor. I skolverkets kursplaner står det att en del av undervisningen av förhistoria är att återkoppla till elevernas närområde (Skolverket 2021:17). Skolverket ger dock ingen information om hur lärarna kan göra detta, det kan även argumenteras om alla lärare får veta hur de kan undersöka sina närområden i lärarutbildningen.

I samband med intervjufrågan om stöd lyfter de fem lärarna liknande kommentarer när de pratar om stöd från skolorna, att de får stöd till det som de vill göra så länge det är inom budgeten och är pedagogiskt motiverat. Däremot har de uttryckt olika åsikter när det kommer till stödet av material och hur de ska arbeta enligt Skolverket.

Läraren från Tunge skola nämner att det finns material för nyare lärare att ta del av genom Skolverket, men att problemen framkommer i skolverkets brister på resurser. Som exempel tar läraren upp att på grund av tidsbristen som många lärare idag har så finns det ingen tid till att kvalitetssäkra läromedel, utan det är något de själva får göra om de hinner med. Tunge skolans lärare nämner att det är en negativ del av upplägget lärarna har speciellt när kommunala skolor och Skolverket ska stå för likvärdig utbildning. Något som nämns genom flera av intervjuerna är lärarnas material. Majoriteten av lärarna använder sig av läroböcker av olika slag, som exempelvis *Boken om SO 1–3* av Annica Hedin och Elisabeth Ivansson (2013). Men ett par av lärarna uttrycker att de använder sig av äldre litteratur och läroböcker. Läraren från Henåns skolan berättar att hen använder sig av boken *Vi ser oss omkring: Hembygdskunskap åk 2* av författarna Birgitta Ragnar och Marianne Sundberg från år 1976. Alla lärarna som intervjuades har uttryckt att de samlat in material själva då skolverket inte fullständigt förser dem med det material de skulle behöva. Med detta kan de dock falla i en del fällor som att fastna i äldre böcker med utdaterad information, vinklade avbildningar av tidsperioderna eller som inte lyfter viktiga tolkningar och teorier. Svanberg och Wahlgren redovisar att mycket av det material som används på skolor under år 2005 var utdaterat och hade ett antal faktafel kring förhistoria (Svanberg & Wahlgren 2007:38f). I Lena Almqvist Nielsens licavhandling *Förhistorien som kulturellt minne: Historiekulturell förändring i svenska läroböcker 1903–*

2010 (2014) redovisar hur lång tid det tog innan äldre läroböcker uppdaterade sin information för att passa den förändrande och utvecklande arkeologiska forskningen om förhistorian.

Att flera av lärarna lyfter fram positiva kommentarer till dessa äldre böcker de använde sig av är oroväckande då Almqvist Nielsens licavhandling visar att äldre läroböcker förändrades mycket lite innan millennieskiftet. Dessa äldre böcker saknar inte endast uppdaterad information om de olika tidsperioderna och hur arkeologi som yrke utförs idag, men också viktiga tolkningar och perspektiv som exempelvis fokus på genus eller minoriteter. Läraren från Henånskolan kommenterar efter hen nämner boken *Vi ser oss omkring* att "Det är inte så mycket som har ändrats kring forntiden om vi säger så." i samband till innehållet av boken (Grundskollärare vid Henånskolan, Orust kommun. 2021. Intervju 18 november). Lärarens kommentar i koppling till Almqvist Nielsens licavhandling visar att detta är resultatet av lärarnas tidsbrist, press att kvalitetssäkra materialet de använder sig av men som de varken får tid eller stöd för, skolverkets brist på resurser och bredare utbud av litteratur. Däremot kan det även argumenteras att lärare lätt kan fastna i att använda den litteratur som de tagit del av vid sin utbildning. De lärare som utbildade sig i den perioden där arkeologiska läroböcker knappt förändrades kan ha upplevt att de inte tjänade på att hålla sig uppdaterade med den nya forskningen eftersom den knappt förändrades. Det kan även argumenteras att skolverket inte uppmuntrar rutinerade lärare, som kanske inte har ett större intresse för förhistoria och arkeologi, att söka aktuell information eller tydligt förmedlar om uppdaterad skollitteratur till lärare.

I samband med samtalen kring böcker och litteratur som lärarna tagit del av så var det ingen som nämnde att de tagit hjälp av eller läst lärarhandledningar eller handböcker. Det är tydligt i deras svar på delfrågan om kontakt med arkeologer och arkeologiska organisationer. Boken *Forntiden runt hörnet* (2008) har en del tips som skulle behövas uppdateras för att passa bättre med dagens olika möjligheter och tjänster, men den ger ändå bra tips. Boken tipsar lärare hur de kan leta fram information om fornlämningar i sitt närområde, samt hur de kan ta kontakt med arkeologer, hembygdsföreningar, museer och andra organisationer som organisationen Arkeologerna. Regionchefen för Arkeologerna Johan Anund kommenterar i en mailkorrespondens att det är ovanligt att lärare och skolor kontaktar dem först (Anund, Johan. 2021. Email 14 december), trots att deras tjänst 'arkeologi i skolan' finns tillgänglig under fliken 'Tjänster' på hemsidan. Anund nämner att det i allra flesta fall är de som kontaktar skolor inför och under planerade arkeologiska undersökningar, då Länsstyrelserna ställer krav på förmedlings-/kommunikationspaket i sina förfrågningsunderlag (Anund, Johan. 2021. Email 14 december).

Alla lärarna, med undantag för läraren vid Tingbergsskolan, nämner att de inte riktigt vet hur eller att de kan bjuda in arkeologer till skolorna. Svanberg och Wahlgren lyfter fram att Synnestvedt noterat efter projektet vid hällkistan i Bergsjön, Göteborg, hur svårt det kan vara som arkeolog att nå ut till människor men att barn och elever på skolor alltid är engagerade att ta del av och lära sig (Svanberg & Wahlgren 2007:46f). Läraren vid Kastellegårdsskolan var den enda som berättar att hans elever besökt en utgrävning i Ytterby som utfördes av arkeologer och studenter vid Göteborgs universitet. Det som stod ut i intervjun var att det var läraren själv som fick ta kontakt och bjuda in sig själv och klassen till utgrävningen, efter läraren läst att de skulle undersöka i närheten av skolan i tidningen Kungälv's Posten. Det kan ifrågasättas varför Göteborgs universitet inte kontaktade de närliggande skolorna när de fick reda på var kursen skulle ägt rum. Då både lärare och elever alltid är intresserade att ta del och besöka för att få lära sig mer om lämningarna i dess närområde.

## 8. Resultat och slutediskussion

Intervjuerna av de fem lärarna gav en intressant, men begränsad, inblick i hur förhistoria och arkeologi som ämne lärs ut i grundskolan. Begränsad i att det endast var lärare som är intresserade av förhistoria, historia och arkeologi som ställde upp på att bli intervjuade. Utefter resultaten av undersökningen och analysen av intervjuerna kan det fastställas att skolverkets mål för likvärdig skola har sina luckor. Skolor som har intresserade lärare som undervisar har sina begränsningar på grund av placering av skolorna, tidsbristen eller budgeten. Det skulle även då kunna lyftas hur annorlunda det ser ut mellan skolor som har engagerade lärare i ämnet och de som är mindre engagerade, hur stor är skillnaden och hur likvärdigt är det mellan dessa för eleverna.

Innan intervjuerna fanns tanken att en stor del av lärarna huvudsakligen skulle använda sig av katedermetoder och ha ett fåtal inslag av interaktiva och upplevelsebaserade metoder på grund av den tidsbristen och budgetbegränsningar som lärare idag ställs inför. Resultatet för frågeställningen *vilka metoder används i undervisningen om förhistoria?* visar att undervisningen överlag tar plats i klassrummet. Alla fem lärare arbetar med att väva samman katedermetoder och interaktiva metoder i undervisningen av förhistoria. De huvudsakliga metoderna som användes i skolorna är föreläsningar, diskussioner, film, praktiska och visuella arbeten med bildlektionerna, andra samarbeten med svenska-ämnet och naturkunskap, samt besök till forntidsbyar. Analysen av intervjuerna visar att lärarna använder sig av Kolbs läromodell, om det är medvetet eller inte kan inte fastställas. Metoderna de använder sig av är en balans av Kolbs två dimensioner, den konkret-abstrakta dimensionen och den aktiv-reflektiva dimensionen. Tre av de fem intervjuade lärarna uttryckte tydligt att de även använder sig av utomhuspedagogiska metoder i form av besök till närliggande fornlämningar. Detta visar att lärarna tagit hänsyn till punkterna i kursplanen att koppla till sitt närområde och Kommentarmaterialet som nämner att eleverna bör ges möjligheterna att vidareutveckla sin kunskap och uppfattning om det förhistoriska genom att besöka fornlämningar.

Analysen av intervjuerna i koppling till frågan *i vilken utsträckning håller lärarna själva interaktiva lektioner, och hur tas de interaktiva lektionerna emot av eleverna?* visar att lärarna försöker använda så mycket interaktiva metoder de kan både i skolan och utanför klassrummet. Lärarna nämner däremot på flera saker som begränsar dem. Det kan vara skolans budget som hindrar lärarna att boka besök till forntidsbyar, museum, bjuda in arkeologer (då det i många fall kostar om läraren tar kontakt med arkeologiska organisationer först) eller att hyra en buss för att besöka fornlämningar som ligger för långt bort för att gå. Tidsbristen lärarna upplever begränsar också möjligheterna att implementera mer interaktiva moment i lärandet. En punkt som tydligt framkommer under intervjuerna av lärarna är begränsningarna skolor som ligger på landsbygden har. Skolor som ligger på landet har generellt färre alternativ i att röra sig med kollektivtrafik och hyrda bussar, då det blir en budget och tidsfråga i många fall. Det som dessa skolor vanligtvis har är nära tillgång till fornlämningar i sina närområden, däremot framkommer det att inte alla lärarna är medvetna eller informerade om vilka lämningar som finns i dess närområde eller hur de kan ta reda på detta. I undersökningen presenterades det tydligt att ingen av lärarna som intervjuades känner till hur de kan hitta fornlämningar i skolans närområde eller information om dem (exempelvis genom Riksantikvarieämbetets söktjänst 'Fornsök'). Analysen av intervjuerna visar även att ett fåtal av lärarna menar att det kan vara svårt att ta sig till närliggande fornlämningar då det inte finns några säkra stigar för eleverna att röra sig på.

Alla lärarna hade mycket lika svar i hur eleverna reagerade till interaktiva lektioner eller upplevelsebaserat lärande utanför skolorna. Lärarna berättar och ger flera exempel på hur

eleverna positivt reagerar på aktiva, interaktiva och upplevande moment både i skolan och utanför, trots lärarnas begränsningar. Majoriteten av lärarna lyfter exempel på vad eleverna brukar prata om efter besök till forntidsbyar och att det är något som de återkopplar till i klassrummen länge efter besöken. Flera av lärarna nämner även att deras engagemang i förhistoria och arkeologi som ämne smittar av sig på eleverna som visar engagemang och positiva reaktioner tillbaka.

I frågan *upplever lärarna att de får material och stöd från skolorna, Skolverket och andra organisationer som arbetar inom eller med arkeologi, i undervisningen av förhistoria?* visar resultatet att det skiljer sig mellan lärarna när det kommer till åsikterna kring Skolverket. Majoriteten av lärarna delade positiva upplevelser kring material och stöd från skolorna de är anställda på, samt att de inte visste hur de kan ta kontakt med arkeologiska organisationer. Alla lärarna upplever att de får det stöd som de behöver från skolorna, likaså var majoriteten av lärarna överens om att det är svårt att veta hur de kan komma i kontakt med arkeologer och andra arkeologiska organisationer. Lärarna var däremot splittrade över åsikterna kring materialet de får tillgång till genom och stödet från Skolverket. En del av lärarna ansåg att Skolverket inte hjälper tillräckligt när det kommer till stöd i material, kvalitetssäkring av materialet eller att kunskapskriterierna är otydliga. Andra tycker att Skolverket ger ett bra stöd för de som vill ta del av det och att det finns material tillgängligt. Trots att lärarna var splittrade i sina åsikter kring Skolverket så var det tydligt uttryckt att alla lärarna på något sätt samlade in sitt eget material och inte tar någon större del av det material som Skolverket rekommenderar när det kommer till undervisningen av förhistoria och historia ämnet.

Från resultatet av intervjuerna blir det tydligt att lärare som arbetat inom yrket under en längre period inte förlitar sig helt på skolverket i den omfattning som kanske nyare lärare gör när det kommer till tillgång till material. Anledningar till detta är många och varierande beroende på lärare. En av dessa anledningar kan bero på att lärare som arbetat inom yrket en längre tid kan uppleva att de har tillräckligt med kunskap inom ämnesområdet och kanske därför inte söker att sätta sig in i ny information. Det kan även bero på att lärare som utbildade sig i den vevan där arkeologiska skolböcker knappt uppdaterade sin information, tillslut upplevde att de inte behövde ta del av den arkeologiska forskningen då den alltid såg likadan ut. Det kan också påstås att skolverket inte förser lärare med information om hur de kan leta egen information. Skolverket har en del av sin hemsida dedikerad till att rekommendera artiklar om forskning inom alla ämnen utanför pedagogik (Skolverket. *Artiklar om forskning*). Dock är dessa artiklar i huvudregel fokuserade på den pedagogiska delen av ämnen och inte rekommendationer om ny forskning eller exempel på uppdaterad skollitteratur. Skolverket uppmuntrar att lärare skall ta del av forskning (Skolverket. 2021. *Att använda sig av forskning*), men det kan ifrågasättas hur många lärare som aktivt tar del av ny forskning, om de vet om hur de kan hitta publikationerna eller om deras arbete och tidsbrist ens tillåter dem att ta tiden att söka ny forskning. En del av lärarna som lyfte eller nämnde kritik till Skolverket rörde oftast, vanligtvis kortfattat med undantag för läraren vid Kastellegårdsskolan, att betygskriterierna är svåra att helt förstå. Lärarna lyfte fram att kursplanen för årskurserna 1–3 och 4–6 inte tydligt förklarar vad det är eleverna ska få möjlighet att göra, vad som är “måste” och vad som är rekommenderat.

Alla lärarna uttryckte att de inte visste hur de kunde ta kontakt med arkeologer eller andra arkeologiska organisationer för att eventuellt kunna bjuda in dem till skolan. Endast en lärare berättar att de haft någon form av kontakt med arkeologer, men uttryckte hen ändå inte vet hur de kan kontakta arkeologer. Lärarna uttryckte att de inte kände till att de kunde ta kontakt med organisationer och arkeologer som har tjänster där de besöker skolor för en mindre kostnad, eller att sådana tjänster finns. Lärarna uttryckte att de upplever att arkeologiska organisationer

inte gör någon reklam till lärare om sina tjänster. Regionchefen för Statens historiska museum och Arkeologerna, kommenterar i en mailkorrespondens att det är ovanligt att lärare/skolor kontaktar dem först. Att det antagligen beror på att de inte vet att möjligheten finns, men troligtvis även av ekonomiska skäl då det kostar om lärare och skolorna söker tjänsten. Anund nämner även att det är ovanligt att Arkeologerna kontaktar skolor eller meddelar skolan om tjänsten om de inte har ett pågående arkeologiskt uppdrag i närheten av en skola (Anund, Johan. 2021. Email 14 december).

Det kan påpekas efter mailkorrespondensen med Anund och resultatet av lärarnas svar på intervjufrågan, att om tjänsten inte förmedlas ordentligt till lärare så kommer de aldrig veta om att den finns oavsett om de har budgeten eller inte för att ansöka. Efter att intervjuat de fem lärarna blev det tydligt att de alla har arbetat inom yrket länge men aldrig hört talas om dessa tjänster som Arkeologerna och andra organisationer har. Någonstans har något gått fel om tjänster som är placerade inom ramen för publik arkeologi och som är riktad speciellt mot skolklasser inte förmedlas till skolor och lärare. Lärare som arbetat inom läraryrket under längre tid får troligtvis aldrig ta del av den information som de nyutbildade lärarna får ta del idag, när det kommer till möjligheter, upplevelser och olika organisationers tjänster. Samtidigt kan det argumenteras att många arkeologiska organisationer som har tjänster riktade till skolor och barn, utifrån resultatet av intervjuerna, är dåliga på att göra reklam för målgrupperna av dessa tjänster.

Uppsatsens syfte var att få en förståelse för vilka metoder som används vid inläring av svensk förhistoria och om lärarna föredrar katedermetoder eller de mer interaktiva och upplevande. Resultatet av uppsatsens frågeställningar visar att alla lärarna vill göra mer interaktivt och upplevande i samband med de sammanvävda interaktiva och traditionella metoder de redan använder i klassrummet. Lärarna blir begränsade efter hur mycket tid de kan lägga på klasserna och skolans budget. Det är tydligt att ingen av lärarna tydligt visar att de föredrar en typ av metoder över andra. Såklart skiljer det sig lite mellan lärarna i hur de arbetar med metoderna och hur de bygger upp sina lektioner, men alla har ett bestämt samarbete mellan katedermetoder och interaktiva/upplevelsebaserade metoder.

Ämnet arkeologi i skolan är brett och undersökningen har endast gett en insikt i en liten del av ämnesområdet. Under arbetet med uppsatsen har flera frågor uppstått som mycket väl kan, men även behöver, fortsättas att undersökas. En av dessa frågor är hur det ser ut för universitet studenter som går lärarutbildningen för historia i grundskolan. Vad lyfter lärarutbildningen på olika universitet om förhistoria och arkeologi, eller är det något som nämns överhuvudtaget? Får de nyutbildade lärarna en insikt i hur arkeologi som yrke fungerar, hur forskningen har sätt ut förr och hur den ser ut idag, samt vilka olika tjänster som finns eller de källor som de kan ta del av i sitt arbete som lärare på låg och mellanstadiet? Förhistoria är ett viktigt ämne inom skolan då, som Skolverket nämner, en insikt i hur det förflutna är präglad av vår syn på nutiden och vår uppfattning om framtiden är kritiskt för eleverna att ta del av tidigt (Skolverket 2019:205). Skolverket nämner även att framställning av förhistoria och historia spelar en viktig roll i barn och ungdomars historiekultur och att eleverna måste få möjligheter att reflektera över sitt eget historiebruk (Skolverket 2021:25).

## 9. Sammanfattning

Syftet av uppsatsen var att få en förståelse för vilka metoder som används vid inläring av svensk förhistoria, om lärarna föredrar att arbeta efter katedermetoder (traditionella) eller de mer interaktiva och upplevande metoderna. För undersökningen intervjuades fem lärare från olika skolor med en halvstrukturerad kvalitativ intervjumetod. Intervjuerna bestod av sex fasta färdigformulerade frågor och en fast följdfråga. De fyra första frågorna var mer allmänt inriktade och sökte svar om vilka förhistoriska tidsperioder som tas upp i undervisningen, vilka metoder som använts vid inläring om tidsperioderna och hur eleverna reagerat på interaktiva lektioner och upplevelser. De två sista frågorna och följdfrågan sökte mer att få svar utefter lärarnas egna upplevelser kring samt initiativ till att hålla interaktiva lektioner och upplevelsebaserat lärande, om de känner att de får stöd och material från skolorna och skolverket. Följdfrågan syftade att undersöka om lärarna tycker att arkeologiska organisationer (som museer, hembygdsföreningar, en del universitet och uppdragsarkeologiska organisationer med tjänster riktade mot skolor) är tydliga i sin förmedling av tjänster som att besöka skolor och hålla i en lektion kring just arkeologi och förhistoria.

Intervjuerna spelades in med lärarnas godkännande och transkriberades därefter för att senare bearbetas med en innehållsanalytisk kodning och med hjälp av teorin fenomenologi. Den fenomenologiska teorin används för att för att strukturera och kartlägga intervjuerna och det empiriska materialet, samt för att vägleda undersökningen i de intervjuades upplevelser. Ytterligare en teori användes i uppsatsen, David A. Kolbs pedagogiska teori 'upplevelsebaserat lärande'. Teorin användes i uppsatsen för att vidare analysera resultatet av intervjuerna, för att få en förståelse för hur lärarnas metodval påverkar lärandet av förhistoria i skolan. För att uppfylla syftet ställdes tre frågeställningar: Vilka metoder används i undervisning om förhistoria? I vilken utsträckning håller lärarna själva interaktiva lektioner, och hur tas de interaktiva lektionerna emot av studenterna? Upplever lärarna att de får stöd och material från skolorna, Skolverket och andra organisationer som arbetar inom eller med arkeologi, i undervisning av förhistoria?

Undersökningens resultat visade att lärarna inte föredrog katedermetoder framför de interaktiva eller tvärtom. Intervjuerna av lärarna och analyserna av materialet förmedlade tydligt att lärarna kombinerade och sammanvävde interaktiva/upplevelsebaserade metoder och katedermetoder, så mycket som skolornas budget, lärarnas tidsbegränsningar och läget av skolorna accepterade. De huvudsakliga metoderna som lärarna använde sig av var föreläsningar, diskussioner, film, praktiska och visuella arbeten med bildlektionerna och besök till forntidsbyar. Tre av de fem intervjuade lärarna uttryckte tydligt att de även använder sig av utomhuspedagogiska metoder i form av besök till närliggande fornlämningar. Lärarna uttryckte att de försöker hålla interaktiva metoder både i och utanför skolan inom ramarna samt begränsningarna av skolornas budget, läge, kollegiets samt lärarnas egna begränsningar. Det förmedlades även av lärarna att elever är positivt inställda och visar ett starkt engagemang till de mer interaktiva lektionerna och det upplevelsebaserade lärandet. Resultatet av undersökningen visade att alla lärarna upplevde att skolorna stöttade dem i undervisningen av förhistoria och deras metodval. Lärarna hade däremot splittrade åsikter och upplevelser om stödet och materialet från Skolverket, där en del av dem ansåg att de fick de stöd som de behövde medan resterande ansåg att skolverket kan göra mer för att underlätta lärarnas arbete och tidsbrister. Det framkom även att majoriteten av lärarna inte vet hur de kunde ta kontakt med arkeologer eller andra arkeologiska organisationer för att eventuellt kunna bjuda in dem till skolan eller ta del av deras tjänster som riktar mot elever och skolor.

## 10. Referenslista

- Almqvist Nielsen, Lena (2014). *Förhistorien som kulturellt minne: historiekulturell förändring i svenska läroböcker 1903–2010*. Licentiatavhandling, Umeå universitet. (History and Education)
- Angelin Holmén, Emma (2013). Grävande barn och en röd buss. I: Malmlöf, M. (red) *Förmedlingens möjligheter- Några framtidsperspektiv på uppdragsarkeologi*, Rapport 2013:5. Länsstyrelsen i Stockholm. s. 10-22 [Hämtad 2021-11-15]  
><https://www.lansstyrelsen.se/download/18.4a4eb7416faedec1252bf7f/1581688358175/Rapport%202013-5%20F%C3%B6rmedlingens%20m%C3%B6jligheter.%20N%C3%A5gra%20framtidsperspektiv%20p%C3%A5%20uppdragsarkeologi.pdf><
- Arkeologerna. *Arkeologi i skolan*. [Hämtad 2021-12-01]  
><https://arkeologerna.com/tjanster/publik-verksamhet/arkeologi-i-skolundervisningen/><
- Bengtsson, Jan (1998). *Fenomenologiska utflykter*. Daidalos Ab. Göteborg
- Berndtsson, Inger (2001). *Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synsättnings- eller blindhet*. Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet. [Hämtad 2021-11-18] ><https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/15271?locale=sv><
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Carlgren, Ingrid (2011). *Lärandets grunder: teorier och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Carlie, Anne & Olsson, Jesper (2005). *Arkeologi i skolan: Ett utvecklingsprojekt inför 2000-talet*. Riksantikvarieämbetet
- Dewey, John (2005). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB
- Hauptman Wahlgren, Katty (2009). *Arkeologi, lärande och publik utveckling - Publik arkeologi i Hjulsta, ett lärande pilotprojekt*. SHMM FoU Rapport 7 – 2009
- Häggström, Margaretha (2020). *Eстетiska erfarenheter i naturmöten. En fenomenologisk studie av upplevelser av skog, växtlighet och undervisning*. Göteborgs Universitet. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2020. [Hämtad 2021-11-18]  
><https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/62583><
- Högberg, Anders (2008) ”Community Archaeology” en samskapandets arkeologi. I: Burström, Mats (red), *Arkeologi i förorten, berättelser från norra Botkyrka*. Södertörns högskola
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur. Lund
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB. Andra upplagan.
- Kolb, David A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall
- Lindström, Jonathan & Hjort, Sofi (2008). *Forntiden runt hörnet: en arkeologisk handledning för grundskolans lärare*. 2., rev. uppl. Stockholm: Stockholms länsmuseum

- Lofterud, Curt & Bengts, Sune (2015). *Jägerstenåldern blir levande i Glösa*. Östersund: Jengel
- Molin, Lena (2006). *Rum, frirum och moral - En studie av skolgeografins innehållsval*. Uppsala universitet. Diss Uppsala: Uppsala universitet, 2006
- Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin. (1994). *Kommunikation-Samspel mellan människor*. Studentlitteratur. Lund
- Psykologilexikon. *Språkspel*. Natur & Kultur. (Hämtad 2021-12-22)  
><https://www.psykologiguide.se/psykologilexikon/?Lookup=spr%C3%A5kspel><
- Richard, Malin (2020). *Finns det fornlämningar där du bor?* Länsstyrelsen. [Hämtad 2021-11-15] ><https://www.lansstyrelsen.se/vastra-gotaland/om-oss/nyheter-och-press/nyheter---vastra-gotaland/2020-11-10-finns-det-fornlamningar-dar-du-bor.html><
- Riksantikvarieämbetet, Uppsala kommun & Uppsala universitet (2003). *Den hemlighetsfulla kulturmiljön: Lärarhandledning för förskoleklass-skolår 5*. Riksantikvarieämbetet [Hämtad 2021-11-29]  
><https://app.raa.se/open/arkivsok/document?uri=https:%2F%2Fpub.raa.se%2Fdokumentation%2F563df9b6-db4b-45e5-9437-d8f634d2da6d><
- Ryen, Anne. (2004) *Den kvalitativa intervjun*. Malmö: Liber
- Svanberg, Fredrik & Wahlgren, Katty (2007). *Publik arkeologi*. Nordic Academic Press. Lund
- Skolverket. *Artiklar om forskning*. [Hämtad 2021-12-15]  
><https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning><
- Skolverket (2021). *Att använda sig av forskning*. [Hämtad 2021-12-15]  
><https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/utbildning-pa-vetenskaplig-grund-och-beprovad-erfarenhet/att-kunna-anvanda-sig-av-forskning><
- Skolverket (2021). *Kommentarmaterial till kursplanen i historia – Grundskolan*. [Hämtad 2021-11-22] ><https://www.skolverket.se/publikationer?id=7827><
- Skolverket (reviderad 2019). *Kursplan (Lgr11) för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. [Hämtad 2021-11-22] ><https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206><
- Skolverket (2006). *Upplevelsebaserat lärande - att handleda spel, rollspel och simuleringar i klassrummet*. Publicerad i serie 'Övrigt material' [Hämtad 2021-11-15]  
><https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6563b5/1553959592774/pdf2088.pdf><
- Synnstedt, Anita (2008). *Fornlämningsplatsen: kärleksaffär eller trist historia*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2008
- Szklarski, Andrzej (2009). Fenomenologi som teori, metodologi och forskningsmetod. I: *Handbok i kvalitativ analys*, Fejes, A. & Thornberg, R.(red). Liber. Solna
- Trost, Jan. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur