



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

# **Kulturarv och identitet**

## **Vilken roll spelar kulturarvet och dess betydelse för identitetsskapande i gymnasial historieundervisning?**

**Serena Sabatini**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	ULV 4/LAU 925:2
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt 2010
Handledare:	Ulf Christianson
Examinator:	Thomas Johansson
Rapport nr:	VT10-2611-16 U/V

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	ULV 4/LAU 925:2
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt 2010
Handledare:	Ulf Christianson
Examinator:	Thomas Johansson
Rapport nr:	VT10-2611-16 U/V
Nyckelord:	Kulturarv, identitet, gymnasieskola, historiekursplan, lärande, mångfald

---

## Syfte

Studien syftar till att undersöka vilken roll kulturarvet spelar samt dess betydelse för identitetsskapande i gymnasial historieundervisningen. För att nå undersökningens syfte kommer historielärares perspektiv på temat samt deras erfarenhet i arbetet med kulturarv att analyseras.

Undersökningen är avgränsad till gymnasieskolor i Västsverige, huvudsakligen i Kungsbackas och Göteborgs kommuner. Ytterligare ett syfte med uppsatsen är att föreslå möjliga aktiviteter och genomförbara projekt för att belysa kulturarvet i gymnasieskolan.

## Teori

I uppsatsen betraktas skolan och det pedagogiska perspektivet samt lärandet och bildning utifrån en sociokulturell synvinkel. Enligt det sociokulturella perspektivet har interaktionen med den närliggande miljön en fundamental roll i människors utveckling och identitetsskapande. I uppsatsen betraktas kulturarvet som en levande del av den kulturella miljön i vilken individerna lever.

Uppsatsens teoretiska bakgrund avser också göra en analys av utvalda studier om kulturell identitet samt föra en diskussion kring mångfaldsvärde i dagens globala samhälle.

Utifrån det anlagda teoretiska perspektivet argumenteras att kulturarvet kan representera en resurs i arbete med elevernas identitetsskapande.

## Metod

Metoden använd i uppsatsen är kvalitativ i den meningen att det genomfördes kvalitativa intervjuer av fyra historielärare som arbetar i kommunala gymnasieskolor i de ovannämnda kommunerna.

## Resultat

Resultat siktar inte på att vara representativt för hela landet utan på att åstadkomma en bas för att problematisera kulturarvsbruk i historieundervisningen på gymnasiet.

Undersökningen visar att historielärarna arbetar på olika sätt med kulturarvet. På grund av schema, tids- och resursbrist lyckas de bara i ringa grad flytta undervisningen till andra platser utanför klassrummet. Besök på museer, arkeologiska och historiska platser är sällsynta aktiviteter. Intervjuernas resultat påvisar att kulturarvet vanligtvis inte knyts till problematik rörande identitetsskapande. Diskussioner med eleverna om kulturarvet och identitet förs inte som en regelbunden del av undervisningen utan äger rum oregelbundet och beror då endast specifika situationer och fall. Tolkning efter avslutad undersökning är att kulturarvet (samt

dess betydelse för identitetsskapande) inte i någon form prioriteras i historieundervisningen. Lärarna visar intresse för att arbeta mer med kulturarvet och identitet, fast i nuvarande skolorganisation ges inte det nödvändiga utrymmet. Uppsatsen avslutas med några förslag till vidare forskning.

# Innehållsförteckning

<b>Abstract .....</b>	<b>2</b>
<b>1. Inledning .....</b>	<b>5</b>
1.1 Bakgrunden.....	5
1.2 Introduktion .....	6
1.3 Gymnasieskolans styrdokument och kulturarvet.....	7
1.4 Syfte.....	9
1.5 Källkritik.....	10
1.5 Uppsatsens disposition .....	10
<b>2. Litteraturgenomgång och teoretisk bakgrund .....</b>	<b>12</b>
2.1 Lärande och det sociokulturella perspektivet .....	12
2.2 Identitet och interkulturella möte .....	13
2.3 Om det arkeologiska/historiska kulturarvet.....	14
2.4 Mångfald ”ett gemensamt kulturarv” .....	15
2.5 Två exempel på möjliga ”kulturarvsbruk” .....	16
<b>3. Metod.....</b>	<b>19</b>
3.1 Om den utvalda metoden.....	19
3.1.1 Om intervjuerna .....	19
3.1.2 Urval av intervjupersoner .....	20
3.1.3 Felkällor .....	21
3.2 Undersöknings genomförande.....	21
3.3 Tillförlighet och representativitet.....	22
3.4 Etik .....	22
<b>4. Analys .....</b>	<b>23</b>
4.1 Undersökningsresultat .....	23
4.1.1 Urvalsgruppen.....	23
4.1.2 Kulturarvet och historieundervisning i praktik.....	23
4.1.3 Kulturarv och identitet.....	26
<b>5. Diskussion .....</b>	<b>30</b>
5.1 Kulturarvet och historieundervisningen i praktik.....	30
5.2 Kulturarv och identitet.....	31
<b>6. Avslutande reflektioner .....</b>	<b>34</b>
6.1 Relevans för läraryrket .....	34
6.2 Vidare forskning.....	34
<b>Tack!.....</b>	<b>35</b>
<b>Referenslista.....</b>	<b>36</b>
<b>Internetreferenser .....</b>	<b>37</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>39</b>

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrunden

Kulturarvet representerar ett meningsfullt element i frågan om människors och samhällets identitet. Kulturarv är ett vida begrepp där det ingår skilda företeelser så som arkeologiska, arkitektoniska och historiska monument (till exempel fornlämningsplatser, statyer eller byggnader med historisk värde) liksom skriftliga och muntliga texter, berättelser och sagor. Inom begreppet kulturarv finner man även olika traditioner som har anknytning till människors vardagsliv som till exempel språk, dräkter, mat och beteendekoder. De sistnämnda kallas officiellt som det ogripbara arvet (eng: *Intangible heritage*, se Unesco 2003).

Kulturarvet har en relativ betydelse. Varje samhälle och kultur präglar begreppet med specifika egna värden. Det som ingår i dagens svenska och europeiska kulturarv har till exempel inte samma kulturella relevans i andra delar av världen och tvärtom.

I dagsläget är debatter kring kulturarvet högst aktuellt. Ett skäl till detta är den globala världen och det multikulturella samhället vi lever i som skapar en mängd frågor kring bland annat arvets tillhörighet i nuet (se t.ex. Grundberg 2004; Labadi 2006; White & Carman 2007). Unesco världsarvs lista<sup>1</sup>, som sätter fokus på fornlämningars samt kulturella och/eller naturliga landskapets universella värde, har fått en växande uppmärksamhet på senare år på grund av denna debatt. Allt flera länder ansöker om att få en del av deras kulturarv inkluderad på listan (Unesco list 2010). På grund av historiska och politiska skäl, vars analys går bortom denna uppsats mål och krav, är Europas arv väl representerat i världsarvslistan (se till exempel Van Gorp & Renes 2007). Sverige räknar också in flertalet (14) världskulturarv (se Unesco list Sweden 2010), vilket visar på landets intresse för att göra sitt kulturarv internationellt berömt<sup>2</sup>.

År 2005 godkände det europeiska parlamentet *Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society* (ETS n. 199, 2005)<sup>3</sup>. Konventionen påstår att alla partier ska ”godkänna det individuella och kollektiva ansvaret för kulturarvet”<sup>4</sup> (art. 1b). Konventionen säger också att alla skall ha rätt till att nyttja kulturarvet (art. 4a) samt ansvaret att respektera det (art. 4b). Detta för att kulturarvet anses spela roll i byggandet av ett fredligt och demokratiskt samhälle (art. 1d). Utifrån liknande inställningar uppmanar den svenska kulturminneslagen alla medborgare att skydda och ta ansvar för landets kulturmiljö (SFS 1988: 950, § 1).

Uppsatsen har sin utgångspunkt i denna bakgrundsbild och utgår från tankar kring bland annat medborgarens ansvar gentemot landets kulturmiljö. I min uppfattning, att ta ansvar för kulturarvet så innebär det inte bara att vara medveten om dess värde utan också att kunna

---

<sup>1</sup> I Unescos världsarvslista ingår unika naturella och kulturella miljöer som vitnar om människans historia. Begreppet världsarv, samt anvisningar för att besluta om det, står i konventionen om skydd för världens kultur- och naturarv (eng: *Convention Concerning the Protection of World Cultural and Natural Heritage från 1972*, se Unesco 1972).

<sup>2</sup> Däremot är ofta intresset inte enbart kulturellt (naturligtvis berör detta inte bara Sverige), se till exempel den intressanta diskussionen kring Södra Ölands odlingslandskap i världsarvslistan som förs av Jan Turtinen (2006, 140ff). Där påvisas bland annat att kulturarvet i dag representerar en relevant eller önskad ekonomisk resurs.

<sup>3</sup> På svenska (min översättning): ramverket konventionen om kulturarvs värde för samhället.

<sup>4</sup> Min översättning från det engelska originalet “recognise individual and collective responsibility towards cultural heritage”

skilja och respektera sina och andras värderingar om det. Med andra ord är kulturarvsvård bunden till individernas kulturella identitetsmedvetande och förståelse för sin och andras kulturer. Hur presenteras och brukas kulturarvet i skolan? Förs diskussioner kring dess innebörd beträffande identitetsskapande frågor och dagens samhällskulturella mångfaldighet? Dessa och andra frågor ska försöka besvaras. Med tanken på skolans fostransuppgift, anser jag att kulturarvet bör ha en betydande plats i elevernas historiska och kulturella utveckling.

Kulturarvets betydelse för ungdomarnas utveckling erkänns av Sveriges gymnasieskolas styrdokument, detta kommer att diskuteras mer i detalj längre fram. Utöver detta kommer även kulturarvets betydelse för elevernas identitetsskapande att undersökas. Målet är att problematisera och diskutera detta utifrån en kvalitativ undersökning, med hopp om att stimulera vidareforskning runt problematiken.

Undersökningen hänför sig till gymnasieskolor. Detta för att jag är särskilt intresserad av gymnasiet av framförallt två olika skäl. Det första skälet baserar sig på en gymnasieskola där jag tidigare har jobbat och önskar vara verksam i framöver. Det andra skälet gäller min övertygelse om att det är först på gymnasial nivå som eleverna har nått det känslö- och kunskapsmässiga mognandet samt de nödvändiga insikterna för att kritisk hantera och bearbeta kulturarvets potentiella innebörd gentemot ett kulturellt hållbart samhälle.

## 1.2 Introduktion

Mitt intresse om kulturarvsfrågor föddes för några år sedan genom konstaterandet av att vissa sätt att visa arkeologiskt material på museerna skapar avstånd mellan föremål och betraktare (Sabatini 2008). Med andra ord blev jag medveten om att dåtidens potentiella värde inte är någon självklarhet och beror i stor grad på hur mycket man kan känslö- och kunskapsmässigt närma sig till dess spår.

Med anledning av min bakgrund som arkeolog arbetar jag sedan tidigare med kulturarvsfrågor utifrån ett arkeologiskt perspektiv på universitetet. I den arkeologiska akademiska världen har det på senare år utvecklats en gren som kallas för publik arkeologi (eng: *Public archaeology*, se t.ex. Meriman 2004). I korthet kan man säga att med publik arkeologi avses dialogen mellan samhället och den akademiska arkeologiska världen samt den så kallad uppdragsarkeologi<sup>5</sup>. Många tänkvärda arbeten och fallstudier påvisar intresset som allmänhet inte bara har för att få mera kunskap om dåtiden, utan också i att samverka och bidra till dess förståelse (t.ex. Meriman 2004; Pettersson et al. 2009; Solli 1998; Svanberg & Hauptman-Wahlgren 2007).

Inte bara den arkeologiska och historiskt vetenskapligt världen ifrågasätter och analyserar sin relation med publiken. Museerna har till exempel en lång tradition av arbete med allmänheten. I boken/rapporten av ett projekt från Kalmars läns museum där möten mellan museet och skolan står i fokus, diskuterar Åsa Folkesson (2000) om skolan och museernas betydelse som kulturinstitutioner. Hon förutsätter en definition av kultur som är mycket bred och inkluderar "allt som människor har, gör och tänker" (Folkesson 2000, 13). Baserad på detta hävdar Folkesson att både skolan och museerna ska betraktas som primära kulturinstitutioner. Skillnaden hon hittar mellan dem är bland annat i deras olika behov av legitimation. På den ena sida står skolan, som är en gigantisk statlig organisation styrd av lagar och måldokument,

---

<sup>5</sup> Med uppdragsarkeologi menas de olika företag, bl.a. Riksantikvarieämbetet (RÄA), som bedriver arkeologiska utgrävningar på grund av att hus eller vägbyggen, dvs de utgrävningarna som sker på grund av lagstiftningen snarare än forsknings hänsyn..

allmänt accepterad som viktig och nödvändig. På den andra sidan står museer (samt andra kulturinstitutioner såsom till exempel teatrar eller konserthus osv.) som konstant behöver underbygga deras legitimitet och ansöka för att få stöd till deras verksamhet. Åtminstone delvis, på grund av de ovannämnda skillnaderna, har dessa kulturinstitutioner olika sätt att arbeta både in- och utåt. Styrda av deras behov av legitimitet bearbetar och genomför museerna flera projekt som försöker bemöta skolans didaktiska och kulturella krav (se t.ex. Aronsson et al. 2000; Swedberg 2004). Från skolans sida har liknande vetenskapliga studier och projekt för att försöka närma sig andra kulturinstitutioner förts i relativt ringa grad.

Läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) nämner kulturarvet på flera ställen<sup>6</sup> och betraktar det som ett allmänt begrepp. Med andra ord hittar vi inget i läroplanen som specifikt beskriver vad det är som ska anses som kulturarv. Utöver läroplanen hittar vi begreppet kulturarvet i den nuvarande historiekursplanen (SKOLFS: 2000:60). Där har kulturarvet en betydande del. Precis som läroplanen innehåller inte historiekursplanen någon närmare definition av konceptet.

Denna uppsats förutsättning är att tillåta en mycket bred tolkning av kulturarvsbegreppet. Detta beror på att begreppet i sig är mångfaldigt och svårt att begränsa. I den ovan nämnda Faros europeiska konvention om kulturarvsvärde för samhälle definieras detsamma som:

*”a group of resources inherited from the past which people identify independently of ownership, as a reflection and expression of their constantly evolving values, beliefs, knowledge and traditions. It includes all aspects of the environment resulting from the interaction between people and places through time”* (ETS 199, 2005, art. 2a)

I en nyligen publicerad rapport har Riksantikvarieämbetet definierar kulturarvet som:

*”såväl materiella och immateriella uttryck. Det omfattar traditioner, idéer och värden som vi medvetet eller omedvetet övertar från tidigare generationer. Vad som betraktas som kulturarv förändras över tiden och är ett uttryck för samhällets skiftande värderingar”* (RAÄ 2007, 10)

Dessa definitioner anses inte motsäga varandra och ska tas som grundläggande i denna kvalitativa studie om hur kulturarvet behandlas i dagens gymnasieskola. Denna studie kommer särskilt att betrakta den delen av kulturarvet som består av arkeologiska och historiska fornlämningar, byggnader eller platser.

Svenska gymnasieskolans styrdokument (Lpf 94) önskar om att skolan ska ha hänsyn till den globala trenden i världen liksom i Europa, men vad betyder det i praktik? Ska man bara titta framåt eller kan man hitta viktigt stöd till utvecklingen i det förflutna och dess spår i landskapet och i vardagslivet? Uppsatsen bygger på antagande att den sista frågan kan få ett JA som svar.

### **1.3 Gymnasieskolans styrdokument och kulturarvet**

Just nu pågår en reform av det svenska skolsystemet så att denna uppsats kan man säga hamnar mitt i en övergångsperiod vad det gäller lagar och styrdokument. Jag har i alla fall tagit hänsyn till dessa dokument som gäller under skrivandes tid.

---

<sup>6</sup> För en mer detaljerad analys av detta se § 1.3.

Det nuvarande svenska skolsystemet utformades i slutet på åttiotalet och i början på nittioalet, när en stor del av ansvaret för skolverksamhet övergick till kommunerna. I dag har Riksdag och Regering ansvaret för det övergripande systemet. Genom skollagen (SFS 1985: 1100) och läroplaner styr skolans värdegrund, uppgifter, mål och riktlinjer som kommuner, skolor och skolpersonal ska ta hänsyn till i genomförande av deras verksamhet. Nationellt formuleras också kursplanerna och riktlinjerna för lärare och rektorer, med mål som ska uppnås och värden som ska strävas mot i planering av skolarbete och undervisning.

Alla dessa nationella lagar vilar i sin tur på andra nationella och internationella dokument som avser barns, mänskliga, europeiska och svenska medborgares rättigheter.

Enligt FN:s Barnkonventionen skall alla stater som har skrivit under och godkänt detsamma se till att barnets utbildning skall ha som mål att:

- ”(c) utveckla respekt för barnets föräldrar, för barnets egen kulturella identitet, eget språk och egna värden, för vistelselandets och för ursprungslandets nationella värden och för kulturer som skiljer sig från barnets egen;
- (d) förbereda barnet för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningar” (Barnkonventionen, art. 29)

I enighet med Barnkonventionen, inleds den svenska skollagen av allmänna föreskrifter som kungör att ”Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar.” (SFS 1985: 1100 § 2). Denna uppsats utgår ifrån skolans mål att bland annat bilda människor till dagens multikulturella och globala värld. Till detta kan kulturarvet representera ett möjligt bidrag.

Den svenska gymnasieskolan är en del av de frivilliga skolformerna. Läroplanen för dessa skolor (Lpf 94) erkänner kulturarvets relevans bland skolans grundläggande värden och hävdar att:

”En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmåga att förstå och leva sig in andras villkor och värderingsgrunder. Skolan skall bidra till att människor får en identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala” (Lpf 94 § 1.1).

Denna påstående utvecklas senare i samma text bland mål att sträva emot (Lpf 94, § 2.1). Där står det att varje elev ska ha ”god insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet”. Utöver läroplanen, hittar vi hänsyn till kulturarvet i Samhällsvetenskapsprogrammets karaktär och uppbyggnads paragraf som uttrycker:

”Att utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt är en viktig del av utbildningen. Utmärkande för human- och samhällsvetenskaperna är att deras kunskapsområde ständigt omprövas och tolkas på nytt mot bakgrund av nya erfarenheter. [...] De historiska kunskaperna ger delaktighet i kulturarvet och bidrar till förståelse av nutiden och handlingsberedskap inför framtiden”. (SKOLFS1999:12)



I undersökningen har jag dock inte gett någon plats till diskussionen om de olika programmen. Eftersom kulturarvet har en relevant plats på historiekursplanen tyckte jag från början att ämneslärarna, oavsett linjen de arbetar med, var det viktigaste informationskällan för att nå uppsatsens mål. Kulturarvet nämns faktiskt flera gånger i historiekursplanen. Bland ämnets syfte står det att:

”Ämnet syftar till att stimulera elevernas nyfikenhet och lust att vidga sin omvärld i en tidsdimension. Det ger perspektiv på den egna personen. Därmed stärks även den egna identiteten och insikten om det egna kulturarvet liksom om andras, inte minst nationella minoriteters, ursprung och kulturarv” (SKOLFS: 2000:60).

Kulturarvet nämns också bland historiekursplans mål att sträva mot. Enligt kursplanen ska man: ”tillägnar sig insikter om kulturarvet och dess skiftande innehåll för olika människor och olika nationella minoriteter” samt: ”på basis av det historiska arvet utvecklar en trygg och demokratisk identitet”. Dessutom hittar vi i paragrafen om historieämnets karaktär och uppbyggnad att:

”Kopplingen mellan det förgångna, nuet och framtiden gynnar analys och problematisering. Detta bidrar till handlingsberedskap vare sig det är tal om emancipation, migration eller interkulturell förståelse. Samma gäller kulturarvets bevarande i ett dynamiskt och multietniskt samhälle präglad av förändringar och kontinuitet i internationaliseringens tecken.” (SKOLFS: 2000:60).

Nya kursplaner bearbetas just nu och vi vet inte än hur historieundervisning kommer att utvecklas eller om kulturarvets betydelse kommer att betonas i andra ämne också. Det som gäller i dag visar en beaktansvärd hänsyn till kulturarvsfrågors aktualitet och ger formellt stöd till en öppen tolkning av arbete med det samma.

## 1.4 Syfte

Uppsatsens syfte är först och främst att diskutera hur kulturarvet behandlas i den svenska gymnasieskolan. Målet med denna uppsats är att undersöka hur styrdokuments påstående kring kulturarvet och identitet hanteras i historieundervisning på gymnasiet. För att genomföra detta har kvalitativa intervjuer med historielärare från olika gymnasier i Västsverige använts. Med hjälp av intervjuerna undersöker jag lärarnas uppfattning om deras arbete med kulturarvet och identitet.

Ett av målen med uppsatsen är att kunna dra några användbara slutsatser om hur man kan vidareutveckla arbetet kring kulturarvet på gymnasienivån. Jag hoppas/önskar att denna studie erbjuder betydelsefullt material till vidare diskussion och forskning.

Uppsatsens specifika syften kan sammanfattas som följer:

- att utföra en kvalitativ studie om vilken roll kulturarvet har i historieundervisningen på gymnasiet
- att undersöka vilka aktiviteter med kulturarvet i fokus som utförs i praktiken
- att undersöka om relationen mellan kulturarvet och identitet belyses och hanteras i den gymnasiala historieundervisning
- att diskutera kulturarvets betydelse beträffande debatten om kulturell identitet och mångfald i lärandes perspektiv

- att diskutera möjliga vidareutvecklingar för arbete med kulturarvet på skolan

## **1.5 Källkritik**

Först måste jag påpeka att jag nämner flera olika lagar och officiella styrdokument utan att ha någon juridisk utbildning i bakgrunden. I min analys av dessa dokument kan jag därför ha misstolkat vissa formuleringar. Jag har försökt att noggrant analysera materialet som jag refererar till, samt resonera kring det med kollegor och personal på pedagogiska fakulteten i Göteborg. Samtidigt är jag medveten om att omedvetna felaktigheter kan förekomma: eventuella misstolkningar är mina egna.

Jag måste också poängtera att jag inte har någon tidigare erfarenhet av intervjuer och/eller enkätundersökningar. Jag har använd mig av både telefonintervjuer och personliga intervjuer. Jag fann att fördelar med telefonintervjuer är att informanterna kände sig bekväma i att inte behöva lämna sin arbetsplats för en längre tid än själva samtalet. Stämningen under dessa telefonsamtal var avslappnad och vänlig. Vissa av dessa informanter hade jag dessutom redan träffat personligen. Brist på ett fysiskt möte kändes därför inte speciellt konstigt. Jag anser att data som samlades in ger en bra bild av dessa lärares aktivitet med avseende på uppsatsens mål och fokus. Jag är däremot medveten att genom personliga intervjuer skulle jag kunna ha fått en mer omfattande diskussion och kanske delvis annorlunda information.

Uppsatsen inramas teoretiskt av en diskussion kring kulturell identitet och mångfald. Diskussionen är dock begränsad till de teorierna som jag anser vara mest passande med tanke på fokusen i denna studie. Jag är medveten om att det finns en mycket omfattande litteratur om kulturell identitet och mångfald och att perspektiv som anges kan kritiseras. Dock, ansåg jag att även en mycket kort genomgång av litteraturen skulle vara utöver uppsatsens krav. De teorierna som jag refererar till anses vara lämpliga redskap för en tillräckligt djup diskussion.

Sist men inte minst, svenska är inte mitt modersmål. Jag har fått viss hjälp med språket, men eventuella oklarheter kan förekomma.

## **1.5 Uppsatsens disposition**

Uppsatsen är indelad i 6 kapitel.

Det första kapitlet är en introduktion till studien. I detta ingår en diskussion om arbetets bakgrund. Jag beskriver också resonemangen som led till studiens utformande. I denna första del diskuteras också uppsatsens syfte och problemställningar och källkritiken redogörs.

Kapitel två behandlar studiens teoretiska bakgrund. Detta görs genom att behandla, i första hand, identitetsrelaterade och pedagogiska frågor. I texten väljs att enbart undersöka några specifika studier och teorier som anses passande till arbetets mål och fokus. Detta följs av en diskussion kring det arkeologiska och historiska kulturarvet och om mångfaldighet i dagens globala samhälle. Kapitel avslutas med en kort analys av två rapporter om skilda projekt kring kulturarvet på olika skolor. Dessa rapporter används bland annat som grund till några förslag om möjliga aktiviteter som kan genomföras på skolan.

I kapitel tre behandlas metodfrågorna. Utöver diskussionen kring valet av metod, tas ställning till tillförlighet och etik beträffande det utförda arbetet.

Kapitel fyra handlar om undersökningsresultatet. I det rapporteras datamaterialet från de fyra genomförda kvalitativa intervjuerna.

Kapitel fem avser diskussionen om undersökningsresultatet. I det ingår en kritisk analys av det insamlade datamaterialet.

Det sista och sjätte kapitlet avser en kortfattad analys av uppsatsen relevans för läraryrket. I det föreslår jag också tänkbara vägar för en vidare utveckling av forskningen kring kulturarvsbruk på gymnasiet.

Texten avslutas med ett tack till dem som har, rent praktiskt, möjliggjort detta arbete, referenslistan och intervjuguiden (bilaga 1).

## 2. Litteraturgenomgång och teoretisk bakgrund

### 2.1 Lärande och det sociokulturella perspektivet

Läroplanen (Lpf 94) betraktar lärande som en aktiv process. Läroplanen hävdar att eleverna ”skall bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för en personlig utveckling” (Lpf 94 § 1.2). Skolans uppdrag är att förmedla kunskaper genom att bearbeta förmedlingsformer som visar hänsyn till elevernas sociala och kulturella miljö. Enligt läroplanen är varje elev en individ med enskilda förmågor och behov. Utifrån dessa individuella egenskaper skall skolan skapa förutsättningar för att varje elev ska kunna bilda sig. I och med detta ska skolan kunna möta och främja olika typ av lärande.

Intressanta frågeställningar, som att diskutera lärande och bildning, erbjuder Skolverkets (1994) publikation *Bildning och Kunskap*. Boken kännetecknas, enligt mig, av Lev S. Vygotskjis sociokulturella teori. I Skolverkets publikation (Skolverket 1994, 40-41) betonas bland annat hur varje individ lär sig genom att interagera med sin omgivning. I samband med detta inbjuder boken till att fundera över varje elevs specifika bakgrund och individuella kunskaper/erfarenheter. Dessa bör tas i beaktelse av lärarna för att främja elevernas utveckling. Texten diskuterar även kulturarvet i två olika avsnitt. Först används termen för att definiera kunskaperna som är ”nödvändiga för alla medborgare för att kunna förstå, delta i och påverka samhället” (Skolverket 1994, 43) och därigenom som ”en gemensam referensram”. Sedan betraktas kulturarvet i en särskilt paragraf om ”kulturarv och identitet” (Skolverket 1994, 60-63) under huvudrubriken ”Internationalisering i världen och i Sverige” (Skolverket 1994, 60). I enighet med boken, försöker denna uppsats knyta ihop diskussionen om kulturarvet med identitetsfrågor och globaliseringsprocesser i samhället.

Enligt Läroplanen (Lpf 94 § 1.1) ska skolan ”låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet”. En god skola skall främja elevernas utveckling med sikt på att de ska vara, bland annat, aktiva och ansvarsfulla samhällsmedborgare i framtiden. Läroplanen (Lpf 94 § 1.2) visar medvetenhet om att skolan inte kan förmedla alla kunskaper som eleverna ska behöva i deras vuxna liv. Skolans uppdrag blir bland annat att skapa förutsättningarna för att eleverna ska själva kunna fortsätta utvecklas även efter skolan. Denna syn på skolan och lärande representerar en spännande utmaning för lärarna. De begärs att ta hänsyn till mångfaldiga faktorer vid sidan om deras ämneskompetens. Samtidigt innebär detta att lärarna själva ska utveckla sina kunskaper i takt med studenternas lärande och tidens förändringar.

Ingrid Carlgren och Ference Marton (2007, 141) påpekar hur den centrala uppgiften för lärarna är ”att bidra till att eleverna lär”. Lärarnas uppdrag är först och främst att främja lärande och inte helt hållet fokusera på kursen/objekt. Carlgren och Marton (2007) påstår att undervisningen ska fokuseras på lärandet. För att kunna göra det behöver eleverna uppleva variation. Detta betyder inte att lärandet ska främjas genom att applicera en mängd olika metoder, utan att man ska skapa medvetenhet om lärandes objekts olika dimensioner. Eleverna ska kunna skilja mellan nya och gamla situationer samt behärska genomgångar mellan dem och variationen. Carlgren och Marton (2007) hävdar att skolan bör erbjuda lärandet som blir viktig utanför skolans miljö.

Eleverna skall i framtiden kunna klara av en mängd olika information. De ska också kunna leva i en värld där samhället, kunskap och grundläggande värden förändras kontinuerligt.

Samtidigt som eleverna skall kunna visa på flexibilitet och kreativitet. Skolan kan inte avstå från att utveckla dessa förmågor på olika sätt och inom de olika ämnena.

För att komma till uppsatsens mål att undersöka kulturarv och identitet i skolan, så vill jag markera hur det sociokulturella perspektivet representerar en lämplig teoretisk bakgrund till uppsatsens mål. Vygotskij (1999) menar att alla människor föds, utvecklas och helt enkelt lever i sociala miljöer. Människor är inte bara biologiska varelser utan i första hand sociala och kulturella varelser. Interaktioner med omgivningen och de vuxnas värld ses som en naturlig del av uppväxten. Varje individ bidrar till att utveckla den miljön som de växer upp i. Barns utveckling och lärande är två olika aspekter av ett dynamiskt samspel med deras omgivning. Dessutom lever inte varje individ i en enda sociokulturell miljö. Familjen, samhället, skolan, olika grupper representerar olika miljöer som alla bidrar till individernas utveckling. I denna uppsats används det sociokulturella perspektivet och i det förutsätts att man kan betrakta kulturarvet som en av komponenterna i den omgivningen som eleverna lever i.

Min uppfattning är att kulturarvet är en ”levande” aktör. Den präglas av olika värderingar över tiden och kräver kunskaper om sitt ursprung och sin betydelse för att bli förstått. Om man antar att den kulturella miljön påverkar lärande och uppfostran, då blir det mycket viktigt att undersöka hur kulturarvets komponent av dessa miljöer betraktas i skolarbetet.

## 2.2 Identitet och interkulturella möte

Den svenska läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94 § 1.1) påpekar till exempel hur kulturarvet är en resurs inte bara för elevernas identitet utan också för att förstå andras identiteter och deras värderingar om det egna. Men var är identitet? Hur påverkas det av den kulturella miljön? Hur kan skola och historieundervisning bidra till elevernas medvetande om identitet?

Man hittar flera relevanta utgångspunkter för att betrakta identitetsproblematiken i Zygmund Baumans arbete. Enligt Bauman (se t.ex. Bauman 2004) ska identitetsskapande ses som en process. Han diskuterar hur identitet präglas idag av dynamiska egenskaper. I det moderna samhället<sup>7</sup> är inte identitet någon fast form som finns någonstans och ska hittas. Identitet ska betraktas som något som varje individ (eller grupp) konstant bygger och förhandlar igenom hela sitt liv. Identitet betraktas av Bauman som ett pågående projekt och Bauman själv har flera gånger i livet varit tvungen att skapa om sin identitet och ifrågasätta dess värde (se Bauman 2004).

Detta synsätt är mycket intressant och representerar en lämplig teoretisk bakgrund för att kunna förstå och diskutera de skiftande utvärderingarna som har präglat kulturarvet igenom historien och deras konsekvenser i samhällen. Utgångspunkten i uppsatsen är att kulturarvet representerar en identitetsskapande resurs. Detta diskuteras i nästa paragraf (§ 2.3) där både individer och grupper anlitar det lokala och nationella kulturarvet som källa av historisk/kulturell identitet. Om vi tolkar, med hjälp av Baumans teorier, identitet som en livslång process eller projekt, förefaller det naturligt att det borde ingå i folkbildningen att få kunskaper och intellektuella redskap för att kunna hantera detta. Med avseende på Vygotskijs tankar behöver morgondagens medborgare kunna kritiskt förhålla sig till deras närliggande kulturmiljö. Identitet blir en fråga om förståelse och kommunikation.

---

<sup>7</sup> Bauman (2000) benämner det moderna samhället som ”liquid” (eller på svenska: flytande). Han tycker att moderna sociala former och institutioner förändras hela tiden och hinner inte bli en solid referensram.

Baumans vision om identitet som en process vill jag knyta ihop med den bilden av kultur och interkulturella möte som framgår utifrån de så kallade post-koloniala studierna. Post-koloniala teorier blev mycket aktuella från och med de sista decennierna av förra seklet. Forskare som använder sig av post-koloniala teorier har som mål att ändra de västerländska vetenskapliga attityderna för att flytta uppfattning av historien, litteratur och kulturutveckling bortifrån centerism av Västvärlden (se t.ex. Bhabha 1994; Rutherford 1990; Young 2003). Av stort intresset för uppsatsen är diskussion kring kulturell identitet och mångfald av Homi Bhabhas (2004) teori om kulturella möten och deras effekter. Bhabha skapade begreppet ”tredje rummet” (eng: *third space*, se t.ex. Bhabha 2004; Rutherford 1990). Det tredje rummet är ett analytiskt begrepp som skapades för att definiera den abstrakta platsen i vilken kulturella mötens oförutsedda resultat fostras. Med andra ord när olika kulturer möts blir resultat något nytt. Det kreativa rummet där mötet omformas till något nytt är det som kallas det tredje rummet.

Med avseende på denna uppsats mål tänker jag använda det tredje rummets begrepp i ett diakroniskt perspektiv. När eleverna möter kulturarvet är det som att se när två olika kulturer möts (dagens= eleverna och dåtidens= kulturarvet). I enighet med det post-koloniala tänkandet kan detta möte bli orsak till olika nya uttryck. En historiskt medveten kulturell identitet kan räknas in bland dem.

### **2.3 Om det arkeologiska/historiska kulturarvet**

Jag har redan argumenterat om att kulturarvsbegreppet är mycket brett (§ 1.2). Här ska diskussionen begränsas till det arkeologiska och historiska kulturarvet, vilket i sig öppnar upp för andra problemställningar. I detta kan vi inkludera en mängd olika mänskliga skapelser från förhistorien tills idag. Arkeologiskt kulturarv består av fornlämningar i landskap liksom också objekten och det som kallas materiell kultur från olika tider och som mest bevaras i dagens museer. På samma sätt i konceptet historiskt kulturarv kan man också anse ett flertal olika arv liksom byggnader, platser samt dokument, traditioner och material.

Om vi försöker fokusera enbart på fornlämningar och byggnader som är synliga i landskapet kan man lätt erkänna att de åtminstone har ett dubbel ”värde”. På den ena sida är de arkeologiska eller historiska lämningarna med deras specifika historia; på den andra sidan påverkar de dagens landskap (oavsett om de befinner sig mitt på landet eller i en stadsmiljö) och präglas ständigt av nya värderingar. Dessa platser representerar mänsklighetens minne samtidigt som de har varit en del av den lokala identiteten sedan de byggdes.

På grund av sin stabila närvaro i det vardagliga landskapet, kan detta kulturarv betraktas bland annat som lokal tillhörighet. Dessutom kan det användas ideologiskt för att bekräfta lokala eller nationella rötter. Men kan kulturarvet ha någon direkt anknytning till nutiden? Kan ett monument som byggdes för 5000 liksom 1000 år sedan ha något direkt koppling till dagens samhälle? Det kan det nog, åtminstone delvis, för att det har alltid funnits på samma plats och påverkat det lokala landskapets utseende i många år, men vad betyder det? Kan det finnas någon förbindelse mellan neolitisk folk som till exempel byggde Sveriges megaliterna och befolkningen som idag bor ute på landet?

Många intressanta studier har undersökt problematiken (t.ex. Ashworth & Graham 1997; Labadi 2006; Lundström & Pilvesmaa 1998; Solli 1996), men debatten är öppen och spännande. Historien lär oss att kulturer förändras att det inte finns ständiga/stabila folk, språk

och traditioner. De utvecklas, blandas ihop med nya och främmande eller upphör ibland helt och hållet.

Aktuella arkeologiska och historiska studier, tolkar materialet som bland annat bevis för av olika typer av kontakter eller utbyte bland olika grupper eller med andra kulturer (t.ex. Cassel 2008). Oftast berättar arkeologiska fornlämningar och föremål om annorlunda gränser än de som vi har idag samt deras växlande värde under tiderna (t.ex. Sabatini 2008). I mina tankar betyder detta att materiella rester från dåtiden ska betraktas som ett spännande arv vilket kan lära oss mycket om människor och mänsklighet (Paludan Müller 2008). Utifrån denna bakgrundsbild anser jag att man ska bygga ett arbete med kulturarvet i fokus och med tanken på elevernas historie- och identitetsmedvetande.

## **2.4 Mångfald ”ett gemensamt kulturarv”**

År 2001 godkändes Unescos deklARATIONEN om kulturell diversitet. Den är ett mycket viktigt framsteg mot ett kulturellt hållbart samhälles utvecklingsarbete. Med andra ord gav deklARATIONEN en officiell betydelse till ett begrepp som ofta väcker och har väckts under historien mer rädsla än glädje. Att erkänna att mänsklighet präglas i första hand av diversitet och att detta är något som ska bevaras och uppmuntras ger ett starkt underlag i arbetet om kulturell tolerans.

I sin sjunde artikel uppmuntrar deklARATIONEN av att skydda, berika och överlämna kulturarvet till framtida generationer, för att den ska betraktas som mänskliga erfarenheter och önskemål samt för att den ska främja kreativitet och inspirera interkulturell dialog (min översättning<sup>8</sup> från Unesco 2001, art. 7).

I dagens interkulturella samhälle kan skolan använda dessa principer som viktiga resurser för att arbeta med elevernas identitetsskapande. När diversitet ses som ett värde så kan alla skillnader som vi upplever i klassrummet, liksom i den närliggande kulturella miljön där vi lever, blir en otrolig rikedom.

Drivkraften bakom mina tankar, är att ett kritiskt arbete med det arkeologiska och historiska kulturarvet kan generera konkreta och konceptuella redskap för att främja kulturell diversitet och interkulturell dialog eleverna emellan samt med samhällen i allmänhet. Att arbeta med diversitet utifrån ett historiskt perspektiv bevisar dess existens och innebörd i utformande av nuets mänsklighet. Att kunna koppla detta till en diskurs om framtidens kulturella hållbarhet blir därefter inte komplicerat, menar jag. Kulturarvet i denna bild representerar det konkreta beviset på dessa värden.

I linje med Unescos uppmuntran, hävdar den europeiska konventionen om kulturarvets värde för samhället (ETS n. 199 2005) att kulturarvet ska bidra till utvecklingen och främjandet av kulturell diversitet (ETS n. 199 2005, art. 1d). Enligt konventionen skall alla länder som underskrivit den bevara kulturarvet (ETS n. 199 2005, art. 1b) och respektera den som ett gemensamt europeiskt arv (ETS n. 199 2005, art. 4b). Detta är inte det rätta forumet för en djuplodande diskussion om konventionen och dess betydelse för framtidens Europa (även om den starkt utmanar kulturarvets tillhörighet och bruk). Med hänsyn till att kulturarvet ofta har starka förbindelser med lokala och nationella identiteter, och inte bara kulturarvets tillhörighet

---

<sup>8</sup> The original English version from art. 7 is: “For this reason, heritage in all its forms must be preserved, enhanced and handed on to future generations as a record of human experience and aspirations, so as to foster creativity in all its diversity and to inspire genuine dialogue among cultures.”

utmanas också europeiska medborgares historiska och kulturella identitet både på ett kollektivt samt på ett individuellt plan.

Med taken på skolans bildningsfunktion och förberedande av framtidens medborgare kan den inte avstå från att acceptera dessa utmaningar. I skolan skall det skapas kulturella redskap för att stödja elevernas identitetsskapande och diskussioner kring detta. Gymnasieskolans läroplan (Lpf 94) och historiekursplan (SKOLFS: 2000:60) visar en mycket modern inställning gentemot denna problematik (se också diskussionen i § 1.3). Båda texter kan direkt relateras till de ovan nämnda internationella dokumentens krav. Båda tar upp kulturarvets bildningsfunktion och inte bara med hänsyn till elevernas identitet utan också för att främja eleverna kapacitet att förstå andras identiteter.

## **2.5 Två exempel på möjliga ”kulturarvsbruk”**

Två intressanta projekt utfördes i Kalmars och Jönköpings län. Båda projekt har dragits igång i första hand av de lokala läns museerna. I båda fall har dock skolor och elever haft en relevant roll. Ett av dessa projekt är av speciellt intresset för denna studie för att det utfördes i samarbete med gymnasieskolor (Swedberg 2004). Det andra projektet avser istället ett arbete med grundskolor. Jag ska analysera det för att dess rapport omfattar många intressanta pedagogiska och praktiska reflektioner. Jag tycker därför att rapportens innehåll har ett allmänt värde och användbarhet.

Jag ska mycket kort analysera dessa projekts rapporter för att diskutera det potentiella bidraget som kulturarvet kan erbjuda till identitetsskapande frågor samt för att föreslå möjliga framtida arbete på det temat.

Peter Aronsson, Per Gerrevalls och Erika Larsson (Aronsson et al. 2000) har redigerat rapporten om ett samarbetsprojekt mellan Kalmars läns museets och lokala grundskolor. Projektet hade som fokus en pedagogisk och didaktisk samverka. I praktik handlade projektet om att genomföra upplevelse- och rollspelsdagar med skoleleverna för att främja elevernas förståelse av deras historiska närmiljö samt för att erbjuda skolorna med material och tankar som de själva kunde använda i ett senare skede (Jakobson & Larsson 2000, 53-55). Projektet ledde till intressanta slutsatser (Aronsson et al. 2000) och många utgångspunkter för vidare diskussion och praktik. Den visar bland annat att samspelet mellan olika kulturella institutioner (i synnerhet skolor och museer) inte är något problemfri process. Även om alla aktörer erkände de positiva resultaten med projektet redan från början och var nöjda med det ända till slutet, inträffade under arbetsutvecklingen flera resistenser och hinder (Aronsson & Gerrevall 2000B). Jag ska inte beskriva i detalj projektets problem utan istället diskutera några intressanta slutsatser som olika rapporters författare kom fram till.

Aronsson och Gerrevalls (2000A) belyser i rapporten skolans centrala roll i frågan om historiemedvetande och identitetsskapandet. Enligt författarnas utvärdering, förde de stora historiska förändringarna som pågick i slutet av 1900talet med sig ett starkt ifrågasättande av identitets betydelse. Murens fall, diskuterar de, medförde från början en känsla av positiva förändringar och av en historia ”på vägg upp”. Den här känslan levde dock inget långt liv och strax försvann på grund av de efterföljande kriserna i Östeuropa. Det blev en skakning som gav identitetsfrågor i ett historiskt perspektiv en alldeles relevant aktualitet. Under de sista tio åren sedan rapporten har skrivits, nya mycket viktiga historiehändelser och utvecklingar har gjort att identitetsskapande problematik fortfarande är mycket aktuella.



Såsom också poängterades i Kalmars läns museums projektrapport (Aronsson et al. 2000), finns det idag allt flera officiella (som t.ex. skola och museer) och inofficiella (liksom de olika medierna: TV, internetbaserade källor) institutioner som berättar om historia, fast utan att något bra samarbete förs dem emellan. Detta kan vara orsak till förvirring, speciellt för den unga generationen. Det globala samhället spinner snabbare och snabbare med hjälp av den virtuella världen som Internets resurser erbjuder till de allra flesta människorna. Kulturella möten kan idag spelas på en virtuell nivå (se till exempel den intressanta diskussionen som förs av Arjun Appadurai (1996) om temat). Ett medvetet historisk perspektiv på globaliseringsfrågor och en kritiskt tänkande kring identitet är alldeles nödvändigt för att bli av med till exempel nya former av rasism och kulturell rädsla och främja en samhällig kulturell hållbarhet.

Ett framgångsrikt projekt med fokus på kulturarv och identitet i samarbete med gymnasieskolor redovisas av Ewa Swedberg (2004). Samverkan utvecklades genom att varje aktör (gymnasieskolor och Jönköpings läns museum) bidrog med sina specifika kompetenser till det gemensamma målet. Syfte med projektet var att ”lära gymnasieeleverna att själva skapa sig en plats i ett historiskt rum de förstår.” (Swedberg 2004, 66). I praktik blev detta att gymnasieeleverna skrev deras projektarbete med fokus på det lokala kulturarvet utifrån olika synvinklar som hade med deras specifika kompetenser och gymnasiestudier att göra.

Museets erbjöd inte bara tillgång till det lokala kulturarvet utan även personalens yrkeskunskaper. Både skolan och museet stöttade därför elevernas forskningsprocess med deras respektive kompetenser. Historiskt och kulturellt medvetande var samarbetes mål. Kulturarvet var den gemensamma referensramen som det beskrivs i *Bildnings och Kunskaps* bok (Skolverket 1999) för alla inblandade parter. Eleverna fick bland annat spela en övergripande roll (de förenade rent praktiskt alla projekts komponenter, tycker jag) som ledde till projektets framgång. Projektet i sin helhet blev tydligen möjligt på grund av ekonomiska och tidsmässiga resurser som i första hand museet kunde erbjuda.

Att kunna kritisk hantera historiska händelser samt skilja mellan deras sociokulturella, ekonomiska eller politiska innebörd bör vara ett grundläggande kunskapskrav för alla medborgare i ett demokratiskt samhälle. Men är det så i praktiken?

Mycket litteratur har skrivits om den komplexa relationen mellan makt, politik, historieproduktion och folktutbildning inte minst utifrån ett svenskt perspektiv (se till exempel Grundberg 2004). Flera aktörer är inblandade i det<sup>9</sup> och inte alltid är kommunikationen dem emellan enkel eller till och med möjlig. Detta kan leda till misstolkningar av historien med alla negativa konsekvenser som detta innebär.

En berättelse från Haitis närmaste historia illustrerar problematiken utifrån ett mycket konkret exempel. I Haitis huvudstad, Port au Prince, redogör antropologen Michel-Rolph Trouillot (1995, 154-156), olika statyer och monument som med tiden har bytt plats eller försvunnit utan att folk ha varit medveten av vad de från början representerade. Efter flyttning, när de inte forsvann, har vissa statyer tolkats på nytt. Den höga analfabetismen bland Port au Princes invånare gör att de inte kan läsa statyernas namn och dedikation. Vissa statyer, som tros därför representera vissa historiska personligheter, utgör istället exempel på människor som tillhör andra klasser, historiska perioder, eller till och med ideologiska rörelse och etnisk ursprung än de som hör till den som skulle avbildas.

---

<sup>9</sup> Till exempel regeringen, ideologiska rörelse, kulturella institutioner och myndigheter, skolor och utbildningsinstitut av olika slags.

Min egen syn är att kulturarvet kan representera en resurs i arbete med identitetsfrågor i ett historiemedvetet perspektiv. Det kulturarv som jag anser vara viktigast för historieundervisning idag är den som tillhör den närmaste miljön i vilken eleverna lever och utvecklas. Enligt ett sociokulturellt perspektiv, bör det därför inte glömmas i bildningsprocessen. Överallt finns något form av arkeologisk och historisk kulturarv att utgå ifrån i skolans arbete. I mån av tid och medel kan kulturarvet bli ett framgångsrikt exempel för att kritiskt hantera och kontextualisera aktuella problematik beträffande kulturell identitet och tillhörighet.

Med tanken på gymnasialutbildning kan exemplet från Jönköpings läns museum representera ett utmärkt förslag. Att använda kulturarvet som fokus i elevernas projektarbete har visat sig leda till flera positiva resultat (se Swedberg 2004). Eleverna fick inte bara möjlighet att lära sig söka upp informationer och att kritiskt tolka dem utan också möjligheten att arbeta utifrån deras kompetenser och intresse. Genom inledande och avslutande enkätundersökningar konstaterades projektledarna att elevernas delaktighet, identitets och historiemedvetande förbättrades (Swedberg 2004, 43-55).

För att avsluta, vill jag en gång till vända mig till det sociokulturella tänkande i pedagogiken. Enligt detta synsätt är relationen mellan vuxna och barn grundläggande beträffande barns utveckling och bildning. Ett arbete med kulturarv i samverkan till exempel med museer innebär bland annat möjligheten för eleverna att möta pedagogiskt kompetent personal (museipedagoger, arkivarier, intendenterna osv) och berika, i en trygg miljö, deras erfarenhet av den vuxna världen.

## 3. Metod

### 3.1 Om den utvalda metoden

En kvalitativ metod valdes för att undersöka kulturarvsbruk i historieundervisningen på gymnasiet. Jag har med andra ord samlat mitt datamaterial genom kvalitativa intervjuundersökningar. Jag valde att intervjua historielärare för att enligt nuvarande kursplanerna (SKOLFS: 2000:60) är det inom historieämnet som kulturarvets historiska och kulturella innebörd ska behandlas. Intervjuernas syfte har därför varit att:

- undersöka om det ges något utrymme till kulturarvet i historieundervisningen på gymnasiet
- undersöka hur relationen mellan kulturarvet och identitet belyses och hanteras
- undersöka vilket stöd inträffar lärarna i deras arbete
- undersöka vilka hinder inträffas och varför
- samla idéer och förslag om arbete som kan utföras

I forskning kring kulturarvsbruk i gymnasiehistorieundervisningen anses en kvalitativ studie lämplig av två olika skäl. I första hand för att den framställer den öppenhet som ett relativt utforskat område behöver för att kunna främja diskussioner och vidare förslag. I andra hand för att datamaterialbegränsning som kvalitativa undersökningar tillåter, väl anpassas till uppsatsens storlek och till den avsatta tiden för arbetet.

#### 3.1.1 Om intervjuerna

Intervjuernas utformande har varit en relativt lång process<sup>10</sup>. Intervjuerna blev semistrukturerade. Det betyder att jag ställde samma frågor till alla fast i den ordning som föreföll mest naturligt under samtalen. Alla intervjuer höll samtalsform. Under intervjutillfällena lämnades utrymme till öppna diskussioner och spontana följdfrågor. Målet med intervjuerna var bland annat att låta lärarna uttrycka sina egna tankar och funderingar. Lärarna blev också tillfrågade att lägga fram idéer och förslag för en vidareutveckling av arbetet kring undersöknings fokus.

Att välja intervju som metod, betyder vara medveten att relationen mellan intervjuare och informanterna är alltid komplex (Merriam 1994, 91; Trost 2005, 91-92). Båda parterna, oavsett ålder och status, har med sig fördomar och attityder som kan påverka resultatet. En duktig intervjuare ska därför vara medveten om detta. Ett bra råd (se Merriam 1994, 91; Trost 2005, 91) har varit för mig att betrakta informanterna som experter. Under intervjutillfällena är de alltid experter och inte minst på sig själva. Framför allt när intervjun avser, som i denna uppsats, att nå deras uppfattning av det arbetet som de själva utför.

Intervjuerna har utformats i enighet med Merriams tanke på att frågeformulering är ”avgörande när det gäller att ta fram den önskade informationen” (Merriam 1994, 93). Frågeformulering har varit en krävande process. Det största problemet var att begränsa och fokusera målet med intervjun. Uppsats arbetet påbörjades med många tankar kring

---

<sup>10</sup> I början av detta arbete ansågs att studien skulle utföras genom en enkätundersökning. Enkätundersökningen valdes senare bort för att den kräver en insats utöver det som anser vara lämpligt för genomförande av denna typ av uppsats. Arbetet som lades ner i enkätutformandet blev inte bortkastad för att jag har använt alla mina funderingar kring hur frågorna skulle skrivas i enkäten som underlag till intervjuguidens formulering (se slutresultatet i bilaga 1).

kulturarvsbruk på skolan. Flera idéer och frågor fick väljas borta för att komma fram till den använda intervjuguiden (se bilaga 1).

I mina frågeformuleringar har jag haft som mål att de skulle leda informanterna till att uttrycka sig öppet. Jag hade klar för mig att när man frågar om de intervjuades arbete kan den tillfrågade personen känna obehag. Jag önskade inte att lärarna skulle uppleva att tanken bakom intervjun på någon sätt var att kontrollera eller bedöma deras arbetsmetod. Jag formulerade frågorna så att lärarna skulle känna sig bekväma och inte ifrågasatta. Mitt intresse är explorativt och det var viktigt att lärarna skulle uttrycka sig i frihet så mycket så möjligt.

Jag gjorde en så kallad pilotintervju och testade intervjufrågor med en lärare i kulturkunskap som har tidigare arbetat som historielärare. Pilotintervjun var av stor hjälp i bearbetningsprocess av de frågorna som berör lärarnas syn på kulturarvets betydelse beträffande identitetsskapande. Med hjälp av synpunkterna från pilotintervjun bestämde jag att behandla temat på ett allmänt sätt och att stimulera en diskussion kring vilken bild av kulturarvet som kan förekomma i undervisningen. Tre olika frågor ställdes för att hjälpa till med att utreda problematiken. Varje fråga skulle dra i gång en diskussion om ett möjligt sätt att arbeta med kulturarvet. Jag försökte formulera varje möjlighet så att de inte kunde sättas i en värdeskala.

Jag testade de nyarrangerade frågorna med samma lärare som i pilotintervjun och blev nöjd med resultatet. Intervjun upplevdes inte av henne som ifrågasättande eller svår att besvara.

### **3.1.2 Urval av intervju personer**

Både för en kvalitativ, liksom för en kvantitativ studie, är det viktig att problematisera urvalet av intervju personer (se Trost 2005, 117-124, 2007, 25-40). Jag bestämde från början att jag ville genomföra undersökningen på kommunala skolor. Det vill säga att jag inte var intresserad av att undersöka hur man hanterade kulturarvet i skolor som bedriver alternativa former av pedagogik. Jag anser att detta också kan bli en mycket intressant forskning. Däremot en diskussion kring kulturarvsbruk i gymnasieskolor med olika pedagogiska inriktningar, som representerar ett tillräckligt stor tema till en annan uppsats och inte skulle rymmas i detta arbete.

Jag bestämde att den mest betydelsefulla källan var historielärarna. I första hand för att kulturarvets betydelse för identitet förs fram i historiekursplanen. I andra hand för att det är lärarna som medvetet väljer hur de ska lägga upp deras undervisning och bör ha klar för sig vad de ska använda för resurs och varför.

Jag har valt borta att undersöka elevernas åsikter kring kulturarvet, för syftet med diskussionen är hur kulturarvet behandlas utifrån skolans organisatoriska perspektiv. Med tanken på målet är det viktigare att ha synpunkter och åsikter från lärare än från eleverna.

Undersökningen avgränsades till Kungsbackas kommun i Norra Halland, och Göteborg i Västra Götaland. Dessa städer valdes för att jag känner till deras sociokulturella miljöer. Jag är också välbekant med deras kulturarv från olika för- och historiska perioder. Tanken bakom urvalet har varit att min personliga erfarenhet skulle kunna vara av stöd i analysen och kontextualiseringen av datamaterialet. Jag har också tidigare arbetat som lärare i områdena och hade därför vissa bra kontakter att utgå ifrån för det praktiska genomförandet av undersökningen.

Ytterligare en anledning till att begränsa undersökningen till Kungsbacka och Göteborg är att de tillhör två olika regioner med skilda traditioner och kulturarvspolitik. Detta kan anses representera en relevant variationsfaktor för den utvalda kvalitativa undersökningen. Bland annat beräknar båda städerna en stor ungdomsbefolkning och investerar betydligt i kommunal utbildningsverksamhet.

I en kvalitativ studie är det betydelsefullt att ha någon form av variation inom gruppen som man är intresserad om att analysera (se Trost 2005, 120). Deltagarna i undersökningen valdes ut utifrån tre kriterier. Lärarna skulle vara:

- verksamma
- behöriga
- undervisa i historia

Jag intervjuade fyra lärare som jobbar i de ovan nämnda kommunerna, tre från Kungsbacka och en från Göteborg. Sammanlagt kommer dessa lärare från tre olika kommunala gymnasieskolor, två i Kungsbacka och en i Göteborg. Jag kontaktade fler än fyra lärare från samma skolor. Lärarna som intervjuades är de som spontant gjorde sig tillgängliga. För variation är det viktigt att gruppen slutligen bestod av två kvinnliga och två manliga lärare, med mycket annorlunda undervisningserfarenhet sinsemellan (se § 4.1).

### **3.1.3 Felkällor**

Stukát påpekar (Stukát 2005, 135) att eventuella felkällor ska anses också som en viktig komponent av ett vetenskapligt arbete. Som sagt, är lärarna, som medverkade i undersökningen, de som spontant gjorde sig tillgängliga. Detta kan möjligtvis innebära att informanterna har något särskilt intresse i uppsatsens tema. Det medför att det slutliga resultatet och dess representativitet kan ha påverkats. Man kan inte utesluta att tidsbrist och arbetsbörda, vilka angavs som hinder till undersökningsdeltagande i alla negativa svar, dolde en del kritiska åsikter kring temats relevans och betydelse, som därför inte finns med i undersökningsresultatet.

## **3.2 Undersöknings genomförande**

Undersöknings genomförande ska redovisas sammanfattad och inte i detaljer om varje intervjun. Av de fyra intervjuerna genomfördes en i hemmiljö hos intervjuaren. En på den intervjuades arbetsplats och två via telefon.

Såsom jag har tidigare argumenterat, var det viktigt att lärarna skulle uttrycka sig i frihet. För att gynna detta åtminstone i tre fall hade jag olika småprat både innan och efter intervjun om uppsatsens fokus och litet annat.

I inget fall har jag haft nytta av en bandspelare. Metoden är kanske den vanligaste när det gäller intervjuer (Merriam 1994, 96), men det finns både för- och nackdelar med det. Jan Trost (2005, 53-54) hävdar att det positiva med bandspelaren är att ha intervjun på bandet. Att kunna lyssna på intervjuer igen försäkrar intervjuare att inte någon information missades. Å andra sida påpekar han att det är mycket kostsamt att transkribera intervjuer. Han tycker dock (Trost 2005, 53) att användning eller inte av en bandspelare ska betraktas som en ”smaksak”. Personligt tycker jag till exempel inte att mina ord ska spelas in. Jag säger vanligtvis inte nej om någon ber om att få göra det, men jag mår inte speciellt bra av det. Jag antar därför att det detsamma kan gälla för de som jag intervjuar. Valet att inte använda bandspelare gjordes

också på praktiska skäl. Den första intervjun utfördes oväntad för att läraren gav mig sin tillgänglighet ”med en gång” och jag hade ingen bandspelare med mig. Två intervjuer gjordes via telefon och jag kunde därför inte spela in dem. För den fjärde intervjun fick jag mycket tid för att diskutera och skriva, vilket är det som jag personligen föredrar.

En annan anledning till att jag inte har använt en bandspelare är att jag är mycket van att anteckna. Jag ser därför inte problemet med att lyssna och samtidigt skriva ner det som folk säger samt delta i samtalet som intervjuare.

### **3.3 Tillförlighet och representativitet**

Jag anser att uppsatsens reliabilitet ingår i mitt sätt att rapportera studiens olika steg samt deras bakgrund. Merriam (1994, 175) skriver om hur grundläggande är för pedagogiska studier att noggrant beskriva undersökningen. Andra forskare ska kunna utvärdera arbetets resultat och dess validitet. Enligt Merriam, det är genom att studera alla komponenter i ett arbete som man kan kontrollera dess reliabilitet.

Enligt Stukát (2005, 125-130) borde en diskussion om tillförlighet i en kvalitativ studie innebära att man visar medvetenhet om styrkor och svagheter i studien. I introduktionskapitlet har jag haft en källkritisk diskussion (se § 1.5). Medvetande om problem kring den utvalda metoden diskuteras också i paragrafen om det samma (se § 3.1), i den om urvalet av intervjupersoner (§ 3.2) och i avsnittet om felkällor (§ 3.1.3).

I Stukáts manual (Stukát 2005, 129) hävdas att man borde utvärdera generaliserbarhet av sina studier. Jag har redan tidigare påpekat på flera ställen att denna studie syftar till att öppna för en vidare diskussion om temat. Uppsatsens mål är att förmedla och diskutera kulturarvsbruk i gymnasieskolan utifrån några exempel utan att dessa nödvändigtvis skall spegla hela landets situation. Jag anser att studiens representativitet kan ingå i undersöknings kvalitativa karaktär och i den variationen som jag lyckades nå med informanternas urval.

### **3.4 Etik**

Enligt Stukát (2005, 130) bör etiska frågor diskuteras i metod kapitlet. Jag har dock tagit hänsyn till Vetenskapsrådets regler och riktlinjer om forskning som avser människor (Codex 2010) och har försökt att noggrant respektera det samma. I synnerhet kan jag försäkra att från första kontakten med informanterna var jag noga med att de skulle få veta om undersöknings tema samt om att den syftade på att skaffa datamaterial till ett examensarbete i pedagogik.

Jag var tydlig med att informera att allt insamlat data under intervjutillfällena uteslutande skulle användas inom ramarna för denna uppsats. Jag kontaktade de flesta lärarna (de som jag intervjuade och de som tackade nej) via e-post och skrev kortfattat de ovan nämnda informationerna redan i det första utskicket.

Lärarna som slutligen intervjuades är de som spontant erbjöd sin tillgänglighet till att delta i undersökningen. Deltagande var frivilligt och mer än hälften av alla sökta lärare tackade nej till samarbete.

Alla informanterna fick naturligtvis garantin att deras anonymitet skulle respekteras. Jag var också noga med att poängtera att de hade rätt, om så önskades, att få tillgång till studiens resultat i form av en elektronisk kopia av denna uppsats, när den var klar.

## 4. Analys

### 4.1 Undersökningsresultat

Stukát (2005, 134) poängterar att man ska välja hur man presenterar sina resultat utifrån den forskningsmetoden som har används. Med tanken på det skall jag försöka presentera denna studies undersökningsresultat. Intervjuerna kommer inte att redovisas i detalj utan utifrån två huvudmoment som sammanfattar och representerar intervjus olika huvudinnehåll. Det första "momentet" (§ 4.1.1) avser vilken plats kulturarvet tillhör i lärarnas historieundervisning. Avsnittet betraktar också aktiviteterna genom vilka detta förverkligas och varför. Det andra momentet (§ 4.1.2) hänför sig till att behandla arbetet med kulturarv i frågan om elevernas identitetsskapande i dagens mångfaldig samhälle.

Eftersom några kommentarer skulle kännas underliga i några paragrafer kommer jag ibland att uttrycka vissa personliga observationer i själva redovisningen. Jag ska dock försöka dra tydliga gränser mellan mina egna värderingar och datamaterialet.

#### 4.1.1 Urvalsgruppen

Jag kan snabbt upprepa att de intervjuade är behöriga och verksamma historielärare i kommunala gymnasieskolor. De är två manliga och två kvinnliga lärare. Tre av dem arbetar i Kungsbacka och en i Göteborg.

I slutet av varje intervju frågades hur många år hade de undervisat i historien. Jag tyckte från början att erfarenheten skulle kunna representera orsaken till eventuella skillnader i lärarnas verksamhet. Erfarenhet i antal år varierar mellan 1 (L1) och 15 (L15) år, och där i mellan hade två lärare arbetat som historielärare i c:a 5 år (L5a och L5b). För att respektera lärarnas anonymitet ska jag inte ange något mer utrymme till lärarnas bakgrund. Bara deras erfarenhet förekommer därför i redovisningen. När detta anses som relevant anges kommunen i vilken de arbetar. All analys fokuseras annars på lärarnas svar och upplevelser angående deras undervisning.

Olika citat utifrån intervjuerna anges i texten. Jag försökte välja ut relevanta stycke på ett sätt så att alla intervjuer fick vara representerade.

#### 4.1.2 Kulturarvet och historieundervisning i praktik

Jag inledde varje intervju med den raka frågan om hur mycket lärarna tyckte att de arbetar med kulturarvet. Tanken bakom detta val var att fånga den spontana uppfattning som lärarna har om det.

Undersökningsresultat visar att de intervjuade lärarna har olika uppfattningar om hur mycket de använder kulturarvet i sin historieundervisning. Tre lärare, alla med olika långa undervisningserfarenheter, tycker att de använder kulturarvet ganska litet. Bara en lärare (L5b) uppgav att hon jobbar ganska mycket med kulturarvet. Frågan om hur mycket utrymme ges till kulturarvet i lärarnas undervisning följdes av en diskussion kring vad lärarna anser hör till kulturarvet och vilken typ av arbete de utför med detta.

I beskrivningen av vilket kulturarv som beaktas i undervisningen, svarade lärarna att det är mest konkreta (arkeologiska och historiska) platser eller föremål som diskuteras. L5a påstod att:

*”När jag tänker på kulturarvet, så tänker jag mest på arkeologiska fornlämningsplatser, speciella byggnader och statyer eller museer. Jag är medveten att begreppet är mycket brett och täcker andra mänskliga yttrande, men vad det gäller min undervisning så tycker jag att kulturarvet som förekommer mest är det som jag har precis nämnt. Jag upplever att detta är också elevernas bild av kulturarvet”*

L1 berättade att:

*”Jag använder mig av olika historiska symboler som till exempel statyer, skulpturer, målningar eller arkitektur som har skapats utifrån historiska händelser. De speglar oftast specifika ideologier och representera konkreta objekt för att förstå ideologiernas natur”*

I alla informanternas uppfattning är arvet oftast ett konkret exempel som inte minst hjälper visuellt att förklara historiska händelser, ideologier, traditioner, osv. Alla lärare berättade att de använder kulturarvet på olika sätt under kursernas gång. L5b sa att:

*”Det är faktiskt svårt att lista ut allt arbete som görs med kulturarvet. Sällan är dock arvet i sig som står i fokus. För det mesta dyker det upp mitt i olika diskussioner förankrade till andra historiska tema. Kulturarvet finns ju litet överallt!”*

En av lärarna berättade hur en diskussion om något känt monument kan vara ett utmärkt sätt att introducera ett nytt ämne och locka elevernas intresse till det. Läraren berättade till exempel att han nyligen och framgångsrikt hade använt en dokumentär om en engelsk 1800-tals fabrik (som numera tillhör det lokala kulturarvet) för att inleda ett arbete om den industriella revolutionen. L1 sa:

*”Du vet att det är mycket viktigt att fånga eleverna intresse [...] om man inkluderar historiska industriella byggnader i kulturarvet så har jag nyligen använt en dokumentär för inleda ett arbete om den industriella revolutionen. Eleverna fick med en gång en konkret bild av 1800talets industriella värld och arbetarnas boendemiljö. Det som vi skulle diskutera efteråt hade redan blivit en visuell verklighet [...] Eftersom vissa elever kom på att de hade besökt lika platser här i Sverige så blev diskussionen mycket konkret. Gången efter hade eleverna med sig bilder från dessa platser och hela arbetet som vi gjorde efteråt kändes helt plötsligt mycket aktuellt. Vi pratade också en hel del om hur viktigt det är att bevara sådana platser. Eleverna var eniga om att det är viktigt för de kommande generationerna att kunna få se hur folk blev tvungen att arbeta och leva för att förbättra nutiden och inte upprepa samma misstag”.*

En del av samtalet med lärarna handlade om att avgöra om kulturarvet som används i undervisningen kan beskrivas som lokalt, nationellt eller internationellt. Med tanke på att det vanligtvis finns monument eller liknande som lärarna visar i bilder eller diskuterar i klassrummet i andra länder än Sverige kan man säga att det är det internationella kulturarvet som verkar få störst plats i de intervjuade lärarnas undervisning. Dessa exempel används på grund av sin framstående karaktär och materialets tillgängligt (till exempel tillgängliga dokumentärer).

L5b hävdade att:



*”Det är kanske det internationella (om kan uttrycka sig så!) kulturarvet som får mest utrymme i min undervisning. Det är oftast lättare att ta fram kända exempel från andra länder än från Sverige, inte minst för att jag har mycket material om dem”*

Inte någon av lärarna kunde påstå att känt internationellt kulturarv väljs ut med tanke på sin interkulturella karaktär eller för att påpeka den gemensamma dimensionen av mänskligt kulturarv<sup>11</sup>.

Lokalt kulturarv i form av konkreta exempel från Göteborg eller Kungsbacka förekommer mycket sällan i allas undervisning. Däremot när det görs så visar eleverna mycket uppmärksamhet. L5a kommenterade:

*”Jag har i alla fall noterat att elevernas uppmärksamhet fångas av lokala monument. När vi tar fram lokala exempel som alla känner igen, så blir det ofta en massa frågor och förslag om att gå och besöka dem. Jag tror att det beror på att eleverna kan personligt relateras till dessa monument. De har oftast sett eller besökt dem. Min känsla när jag ser deras intresse är eleverna tycker kanske inte att det lokala arvet kan vara tillräckligt viktig för att det kan tas upp på skola! Jag skulle vilja göra det oftare, men som sagt har inte så mycket material om det. Ibland måste jag erkänna att man själv saknar en del kunskaper om sin närmaste omgivning.”*

Alla de intervjuade lärarna använder olika media i sin undervisning. Tre av dem berättade att den aktivitet som mest berör kulturarvet är presentationer av bilder om platser, byggnader och föremål. L15 påpekade däremot hur att visa bilder som föreställer kulturarvet inte kan alltid uppfattas som att man arbetar med det:

*”Jag tror att man kan lätt säga att bildmaterial är viktigt i all dagens undervisning. Däremot även om man visar kulturarvet så pratar man inte alltid om det. Bilderna används på olika sätt och ibland ska de bara hjälpa eleverna att föreställa sig något från dåtiden. Jag skulle därför inte säga att jag har arbetat med kulturarvet i det fallet.”*

Tre av de intervjuade lärarna har specifikt nämnt att de använder spelfilmer och dokumentär som underlag till olika diskussioner som kan bland annat ha med kulturarvets betydelse att göra.

En lärare (L1) har haft några elever som skrev deras projektarbete om Kungsbacka och Göteborg. Arbetet fokuserade inte på kulturarvsfrågor, men eleverna skulle bland annat beskriva en av dessa städers sevärdheter. En analys av det lokala kulturarvet blev därför ändå en del av deras uppgift.

Förutom föremål, platser och byggnader talade tre av lärarna om andra former av kulturarvet såsom traditioner, kläder, litteratur, dans och musik vilka de också refererar till ibland. Men förutom litteratur (på grund av samarbete med lärarkollegor i svenska), får de andra arven en mycket marginell plats i deras undervisning.

Lärarna som arbetar i Kungsbacka lämnar inte klassrummet. Kulturarvet i historieundervisningen tas upp bara i form av diskussioner med elever. Den läraren som är

---

<sup>11</sup> Vilket internationella institutioner som EU eller Unesco försöker stödja på olika sätt och med olika agendan.

verksam i Göteborg besöker ibland museer. Han hade delvis utfört stadsvandringar, i anknytning (på väg dit) till museibesök. Alla intervjuade uttryckte önskemålet att kunna ta sig ur klassrummet och besöka olika platser och institutioner. Alla påstod också att orsakerna till att de inte besöker museer eller arkeologiska och historiska monument är uteslutande praktiska.

Kungsbackas lärare upplever för det första att ekonomiska problem hindrar dem från att resa med hela klassen till Göteborg. I andra hand möter de också flera praktiska svårigheter med att avbryta schema för sina kollegor. Två av dem anser också att Kungsbacka inte erbjuder något intressant kulturarv att arbeta med eller som är värt att besöka. En av dessa lärare (L15) sa:

*”Det är mycket komplicerat att ta eleverna ur klassrummet. Här i stan finns i princip ingenting att besöka. Att åka till Göteborg kräver organisation. Det kan inte göras under min undervisningstid för att man behöver en timma försvinner bara för att åka fram och tillbaka. Bland annat skapar utflykter konflikter med kollegorna, som tycker oftast att det är ett problem om eleverna inte är med på deras lektioner. Sist, men inte minst det kostar pengar och för att utföra ett enkelt litet besök ska man ansöka för pengarna osv... Det är mycket tid som försvinner också...”*

Tiden spelar också en avgörande roll. Alla lärare var eniga om att man har alltid mycket att göra och att de inte hinner organisera utflykter. Det visade sig att man har också ganska litet samarbete med andra historielärarna. En av lärarna (L15) konstaterade att:

*”Ämneskonferenser görs för sällan för att kunna diskutera undervisningspraktiker mellan historielärarna. Man träffas inte mycket annars, kanske äter lunch ihop, men det räcker inte för att fixa till gemensamma aktiviteter”.*

Det verkar som att det är mest med andra lärare inom samma arbetslag att någon form av samarbetet beträffande kulturarvet förekommer. En annan lärare (L1) sa att:

*”Jag planerar min undervisning själv. Det händer naturligtvis att jag frågar en annan kollega hur han eller hon tänker göra vissa saker, men det handlar om ”korridor snacket”. Jag planerar bland annat tillsammans med mina elever utifrån deras specifika intressen [...] eventuellt samarbetar jag med kollegor från min arbetslag. Vi har faktiskt arbetat med kulturarvet ämnesövergripande, till exempel med mina kollegor i kulturkunskap, svenska och moderna språk i analysen av andra världskrigets arv i dagens samhälle. Det har varit ett lyckat arbete, som gick att anordna utan att för mycket tid skulle ingå i planeringen. Vi märkte i ett samtal om något annat att vi alla skulle arbeta på något sätt med kriget ungefär samtidigt så satt vi och försökte fixa till varje undervisning så att eleverna skulle kunna få en helhetsbild av händelsen. Kulturarvet, som till exempel en diskussion om Auschwitz läger (som är en av Unesco Världsarv) blev en del av arbete och togs upp av alla inblandade lärare”*

#### **4.1.3 Kulturarv och identitet**

I den teoretiska bakgrunden till denna uppsats la jag vikten på kulturarvets betydelse beträffande identitetsskapandes frågor i dagens multikulturella samhälle. Jag har därför försökt varit noga med att undersöka hur arbetet på gymnasieskola betraktar dessa aspekter.

I första hand måste jag upprepa att det inte ha varit lätt att formulera frågor kring detta. Jag ville att informanterna skulle hjälpa mig att reda ut situationen och inte känna sig ifrågasatte i fall de inte hade arbetat med frågorna (se också diskussionen om det i § 3.2). Lösningen som jag kom fram till blev att diskutera ämnet på ett allmänt sätt. Jag ställde tre olika frågor. Varje fråga innehåller ett förslag av hur kulturarvsbruk i undervisningen kan tolkas (fråga 2 i intervjumallen [bilaga 1]). Första förslaget innebär att lärarnas användning av kulturarvet kan beskrivas som exempel på tidigare människors aktivitet. Denna bild av kulturarvet sätter huvudfokus på dess relation med dåtiden. I den ingår en problematisering av dess betydelse för dagens samhälle som mest betrakta allmänna mänskliga drag. Andra förslaget betraktar kulturarvet som exempel på annorlunda kulturers och värderingars skapelse. I denna bild blir kulturarvet ett konkret arena för att diskutera tema liksom kulturell identitet i ett historiskt perspektiv. Tredje förslag definieras kulturarvet som ett exempel på kulturell mångfaldighet. Med denna tredje bild ville jag undersöka om den utmanande synen på mänskligt arv, som hävdas av Unesco deklARATIONEN om kulturell diversitet (Unesco 2001), har någon plats på skolan.

Två lärare sa att de försöker belysa alla aspekter som proponerades; fast när samtalet om temat hade väl kommit i gång så blev första bilden den som visade sig att uppta största delen av deras undervisningspraktik rörande kulturarvsfrågor. En av lärarna (L5a) sa:

*”Kulturarvet tas upp på olika sätt. Mest blir den ett bevis på det som gjordes och hur det gjordes. Fornlämningar, byggnader eller statyer osv. hjälper eleverna att föreställa sig historiska händelsernas konsekvenser eller resultat. Jag påpekar när det behövs att vissa skapelser som till exempel arkitekturstilar eller skulpturteende berör på tidernas smak och att det som upplevs som konstigt eller ibland litet löjligt idag var det inte alls sa när föremålen skapades”*

Läraren med längst erfarenhet (L15) berättade att det är mest kulturarvet som exempel på annorlunda kulturer och värderingar som får plats i hans undervisning:

*”Jag försöker tillsammans med elever lyfta fram hur olika perioder innefattar olika kulturer och värderingar på ett och samma plats. Under tiden utvecklas kulturer och folks behov och kreativitet med dem. Vissa symboler försvinner och nya kommer eller tvingas i samhället [...] vi arbetar mycket med hur man upplever sin tid. Då kommer indirekta diskussioner om kulturarvet i form till exempel av traditioner, koder osv”*

Den fjärde informanten (L5b) berättade att han arbetar ganska litet med frågor kring kulturarvets kulturella tillhörighet och innebörd:

*”Kulturarvets tillhörighet är inte något som betraktas i undervisningen. Det kan förekomma ibland i allmänna diskussioner i klassrummet eller när vi besöker museer. Det är dock mest kulturarvet som kvarstående spår av historiska händelser eller historisk personligheters vilja osv... som jag använder mest i min undervisning.”*

Ingen av de intervjuade utför något strukturerad aktivitet utöver enstaka diskussioner i klassrummet kring kulturarvets och identitetsskapande frågor. En lärare från Kungsbacka har haft några elever som skrev betraktades Kungsbackas eller Göteborgs lokala kulturarv i deras projektarbete (se § 4.1.2). Hon (L1) berättade att det inte ingick i arbetet att problematisera identitetsproblematiker:

*”Eleverna skrev om vad städerna erbjuder och vad kan man göra där. Det var som ett slags guide. I början av arbetet fick de välja till vilken typ av personer inriktades deras analys (dvs om de skrev med tanken på andra ungdomar, eller för äldre eller för barnfamiljer). Kulturarvet blev en del av allas studie. Däremot beskrev eleverna platserna som kunde besökas och presenterade de en del historiska informationer om varje monument. Inget arbete hade som mål att problematisera dessa platser inflytande på den lokala kulturella identiteten, mer än att skriva till exempel ”Poseidon är en av stadens symboler som alla göteborgare känner igen” eller något sådant”*

Diskussioner i klassrummet resulterar det mest använda arbetsmetod beträffande kulturarvsbruk i alla sina former. Jag undersökte om eventuella samtal om arvets betydelse för identitet kommer i regel från läraren eller om eleverna visar något intresse för att ta upp problematiken. Bara en lärare (L5a) har upplevt intresset från elevernas sida, de andra lärarna sa rakt att diskussioner stimulerades alltid av dem själva. En av lärarna (L15) sa:

*”Jag har faktiskt inte tänkt så mycket om att använda kulturarvet i anknytning till identitetsskapande frågor. Spontant gör eleverna inte detta.”*

En av lärarna (L1) använder filmanalys som ett instrument för att diskutera frågor kring kulturella värderingar, grundantagande och normer i ett historiskt perspektiv. Hon sa till mig:

*”Detta skapar ibland livliga diskussioner i klassrummet och stimulerar olika debatter som kan också leda till samtal om kulturarvet och dess identitetsskapande roll.”*

Alla lärare var överens om att identitetsfrågor är viktiga, fast skulle de inte bara beröra historieundervisningen. En av intervjuade (L5b) sa:

*”Diskussioner om identitet ingår definitivt i skolarbete, även i historieundervisningen, fast sällan, för min del, knyts dem till kulturarvet. Identitet är mest något som man tar upp i allmänna diskussioner. Jag vet att eleverna arbetar med detta och till exempel inre känslor i andra ämne som till exempel svenska eller kulturkunskap.”*

I allmänhet visade de intervjuade lärarna intresset för att arbeta på ett mer omfattande sätt med elevernas identitet utifrån ett historiskt perspektiv och att koppla det till något arbete med kulturarv i fokus. En lärare speciellt uppskattade diskussionen med mig och kändes sig inspirerad av att testa något sådant arbete i framtiden. Lockande såg ut för honom förslag om att eleverna skall skriva deras projektarbete om dessa teman. En annan lärare (L15) kommenterade:

*”Att utgå ifrån kulturarvet för att diskutera identitet är ett intressant förslag och jag tycker at jag skulle vilja testa detta om jag hade tid. Man behöver också ha mer utrymme i schemat.”*

Flera gånger under alla samtal framkom att tiden i första hand och arbetsbördan i andra var de faktorer som huvudsakligen påverkade möjligheterna att utföra något arbete om identitetsskapande i de intervjuade lärarnas undervisning.

Bland annat är det intressant att notera att två av informanter tycker att lärare i andra ämne troligen har mer utrymme i deras undervisning för att ordentligt ta upp inte bara kulturarvs- utan också identitetsfrågor. Svenskan, kulturkunskap och moderna språk poängterades som de mest lämpliga ämnena för att diskutera kulturella likheter och olikheter samt kulturarvets

innebörd vad det gäller identitetsskapande på olika nivåer. Samma informanter argumenterade att arbete om identitetsproblematiker bör ha ett ämnesövergripande karaktär och inte utföras uteslutande som en del av historieundervisningen. En av lärarna (L5b) konstaterade:

*”Jag verkligen tror att ett seriöst arbete om identitet skulle vara ämnesövergripande. Även om man vill knyta den till kulturarvet, vilket jag tycker att man bör göra. Däremot att arbeta ämnesövergripande är mycket kostsamt med tanken på den tiden som behövs för att planera [...] Det är oftast så att man har många idéer om det som skulle vara bäst, men tiden inte räcker till”.*

För att avsluta måste jag rapportera att ingen av de intervjuade lärarna hade något förslag till vidare arbete med kulturarvet. Vi diskuterade mest de propositionerna som jag tog upp under alla samtal. Jag har redan redovisat att åtminstone en lärare tyckte mycket om idé att stimulera projektarbete om ämnena som berör kulturarvet.

## 5. Diskussion

### 5.1 Kulturarvet och historieundervisningen i praktik

Inledningsvis kan jag säga att datamaterialet som samlades ger intressanta *food for thoughts*. Jag har dock intervjuat ett begränsat antal lärare från tre olika skolor från Västsverige. Jag anser att datamaterialet är representativ för situationen i allmänhet (se diskussionen i § 3.3), men jag kan inte utesluta att bilden är annorlunda i andra skolor och område.

Först och främst kan jag kommentera att jag har varit noga med att alltid ange lärarnas erfarenhet för att jag ursprungligen ansåg att det kunde vara intressant att jämföra detta med det arbetet som de utför. I denna diskussion om resultatanalysen kan jag argumentera för att skillnaden i erfarenhet inte spelar någon avgörande roll i lärarnas undervisning avseende kulturarv. Åtminstone inte i relation till de informationer som jag intervjuade. Flera liknande svar kom från informanterna som hade mycket olika erfarenheter.

Alla lärare som intervjuades arbetar med kulturarvet, dock på olika sätt. De visar också olika medvetenhet om hur mycket utrymme får kulturarvet i deras undervisning. Tre av lärarna tycker att arvet får ganska litet plats och en att det får mycket utrymme. Min egen utvärdering av informanterna svar, med tanken på det arbete som de redogjorde för mig, är att det inte finns någon större tids och resursmässig skillnad mellan deras verksamheter.

Alla lärare visade medvetenhet om att kulturarvet är ett brett begrepp och att mycket kan ingå i detta. I allas undervisning är det kulturarvet som består av arkeologiska fornlämningar, historiska monument och byggnader eller föremål som oftast förekommer. De kan användas för att introducera något nytt tema eller som visuellt stöd i förklaringar om olika historiska epoker, händelser eller ideologier.

Efter avslutad undersökningen är min uppfattning att kulturarvet anses i flera fall vara ett redskap för att fånga elevernas intresse eller för att hjälpa dem att skapa konkreta bilder av det som de ska arbeta med. Det är därför att nästan allt arbete som lärarna utför med kulturarvet i fokus har med bild och media (filmer, dokumentärer) att göra. Lärarna vill med detta förmedla konkret visuella informationer som kan bidra till att eleverna motiveras och får bättre kännedom om historiska sammanhang eller tema.

Det är intressant att bara läraren som arbetar i Göteborg tar eleverna ur klassrummet och använder museer eller mindre form av stadsvandringar i sin undervisning. Undersökningen påvisar att skolans topografiska placering influerar lärarnas val och planering med hänsyn till kulturarvet. Alla lärare upplever schemarelaterade och brist på ekonomiska resurser som ett hinder till aktiviteter som skulle kunna drivas med kulturarvet utanför klassrummet. Att befinna sig gångavstånd från Göteborgs centrum och museer har en relevant betydelse.

Tidsbristen spelar också en avgörande roll beträffande kulturarvsbruk. I synnerhet arbetsbördan i den aktuella gymnasieskolan verkar vara mycket belastande. Lärarna känner att de inte hinner göra allt de skulle vilja genomföra. Min uppfattning av deras synpunkter och analyser är att arbete med kulturarv anses som en extra uppgift och därför inte som något att prioritera. Denna situation kan ha påverkats av att all undervisningsplanering utförs individuellt av varje lärare för sig.

En intressant observation som framkom i undersökningsresultatet, är användandet av internationellt kontra lokalt kulturarv. Lärarna har själva noterat att de oftast använder kända exempel av internationellt kulturarv, men när de väl vänder sig till det lokala nivån och nämner närliggande arvet är elevernas uppmärksamhet och intresse mycket stor. Varför inte använda det lokala arvet i större utsträck? Det händer mest av praktiska skäl. Bland annat på grund av brist på material om det lokala arvet men också en del kompetensbrist. Fast med detta vill jag absolut inte utvärdera lärarna, för att man inte kan känna allt om den lokala miljön, speciellt om man inte bor i samma stad där skolan ligger<sup>12</sup>.

Att eleverna visar intresset för det lokala kulturarvet är inget underligt, menar jag. I teoridelen (se § 2.1) diskuteras utifrån ett sociokulturellt perspektiv hur elevernas roll i deras egen lärande skall kontextualiseras i varje elevs närliggande miljö. Enligt den sociokulturella pedagogiken (se till exempel Säljö 2005; Vygotskij 1999), som verkar inspirera nuvarande skolans styrdokument (se § 1.2) är elevernas miljö en viktig källa inför deras lärande och utveckling. Mitt undersökningsresultat bekräftar detta, enligt mig.

Tanken bakom denna studie är att kulturarvet kan tolkas som en del av den sociokulturella miljön i vilket eleverna växer upp. Arkeologiska och historiska platser, monument, föremål finns i allas minne och är ofta lättillgängliga delar av landskapet. Vi går förbi dem. Vi kanske använder dem på något sätt (till exempel som promenadsmål). Vi känner igen dem som en del av vardagslivet kopplat till platsen där vi bor. Varje individ har uppfattningar om varför de finns där eller vad de betyder. Varje individ influeras av deras presens i sin vardag. Jag hävdar att arbetet med kulturarvet i fokus först och främst bör syfta till att utveckla konceptuella redskap för eleverna att förstå deras närmaste kulturella omgivning.

## 5.2 Kulturarv och identitet

Trosts (2005, 125) påstår att datamaterials tolkning avser att ”visa att det intressant är intressant”. Hela uppsatsen baseras på antagande att kulturarvet kan representera en viktig resurs i elevernas kritiska förhållande till identitetsskapande i allmänhet samt på deras personliga plan. Detta grundas teoretiskt med hjälp av Baumans teori (se § 2.2) om identitet som en process eller ett aktivt sökande om sig själv inom sina sociala och kulturella ramar. Till dessa ramar, hävdar jag, hör till kulturarvet i alla sina former. Jag blir däremot tvungen att tona ner detta lite i diskussionen på grund av undersökningsresultatet för att det påvisar att relationen mellan kulturarvet och identitet i lärarnas arbete inte är så viktigt som jag påstår att den borde vara.

Lärarna är medvetna om att betraktande av identitetsskapandes problematik ingår i skolans uppfostrande roll. Däremot, liksom kulturarvet, är det inte något som prioriteras i historieundervisningen. Flera av intervjuade tyckte att ett arbete med kulturarv och identitet låter intressant. Tidsbrister och utrymme i schemat verkar avgörande vad det gäller möjlighet att införa detta.

En av de intervjuade lärarna poängterade att en del av hans undervisning består av diskussioner kring hur man upplever sin tid. Han försöker stimulera elevernas kapacitet att sätta sig in andras värderingar och kulturer. Han ger eleverna möjlighet att aktivt skapa en förståelse av sig själva genom att försöka fånga tidigare människors liv och kultur. Han

---

<sup>12</sup> Detta är fallet till exempel för många av lärarna som arbetar i Kungsbacka. Den lokala kännedomen är inte något som man kan lära sig under sin utbildning, utan möjligen borde ligga i varje skolas intresse att det finns med i lärarnas kompetensutveckling, exempelvis genom att bjuda in föredragshållare med lokal kännedom.

arbetar bara marginellt med kulturarvet, fast hans metod skulle lätt kunna inkludera ett medvetet arbete om det samma. Kulturarvet som vi fortfarande kan se och uppleva i dag kan konkret stödja elevernas försök att ta till sig andra tider och annat folks liv, upplevelser och tro. Hans metod lät mycket intressant och kan väl teoretiskt knytas till de post-koloniala teorierna som jag kort diskuterade i teorikapitlet (se § 2.2). I mina ögon skapar han någon form av kulturella möten mellan olika tider i historien (den perioden de arbetar med och nuet).

På ett mycket förenklat sätt, kan man säga att enligt det postkoloniala tänkandet, möte mellan olika kulturer skapar nya kulturella uttryck (se till exempel Bhabha 2004; Rutherford 1990). Dessa nya skapelser påverkar i sin tur alla inblandade partier som förutsatt deras uppkomst. Möte med dåtiden kan jämföras med ett möte mellan olika kulturer. Skillnaden finns naturligtvis i det att dåtida kulturer inte existerar längre och därmed inte kan påverkas eller förändras. De får representeras av deras synliga spår i landskapet eller kvarlevande produktion. Det är ett speciellt möte, som kan förverkligas till ett slags dialog. Kulturarvet skapades av andra kulturer och värderingar än de som vi har i dag. Fornlämningar visar ofta spår av kulturell inflytande från främmande länder. Om inte annat tillhör kulturarvet möjligheten att konkret stödja en historiskmedveten förståelse av dagens mångfaldighet (se § 2.4).

Lärarna hade inte mycket att berätta vad det gäller arbete med kulturarvet och identitet, ännu mindre beträffande kulturarvet och mångfald i dagens globala samhälle. Flera av påståenden och diskussioner som jag förde fram i den inledande och teoretiska delen av denna uppsats skall uppfattas som författarens önskemål. Alla intervjuade lärare visade intresse om uppsatsens fokus och problematik. De önskar också att de kunde arbeta mer med kulturarvet i framtiden. Trots det kan jag konstatera att det som diskuteras i uppsatsen är inte lätt att införa. Det verkar snarare som om lärare är överbelastade och inte har schema och tids resurser för att kunna genomföra andra aktiviteter än det som de avser ingå i den ”vanliga undervisningen”.

Intervjun avslutade med en fråga om eventuella förslag om arbete som kan genomföras med kulturarvet. Ingen av de intervjuade lärarna hade några förslag. Intervjuer avslutade därför med ett samtal om idéerna och projekt som jag föreslog. Allt vi talade om bemöttes mycket positivt av lärarna som önskade kunna arbeta med det i framtiden. Mina förslag baseras på tidigare utförda projekten som jag redovisar i andra kapitlet (se § 2.5).

I första hand föreslog jag att använda projektarbete som redskap för att låta eleverna närma sig kulturarvet och identitetsfrågor. I andra hand uppmuntrade jag lärarna att gå ut ur klassrummet och uppleva det lokala kulturarvet. Även mindre städer som Kungsbacka kan erbjuda flera stycken kulturarv vars analys kan kopplas till olika historiska moment och händelser. Att utforska detta kan vara en givande och engagerande uppgift för eleverna. Det tredje förslaget är att hitta olika sätt för att diskutera kulturell identitet och tillhörighet med hänsyn till kulturarvet. Hur kan man förklara sin tillhörighet? När man säger att man är från Göteborg, kan man beskriva vilka skillnader urskiljer den personen från en annan som kommer till exempel från en annan stad? Vilket kulturarv hittar man bland dessa skillnader? Man kan låta eleverna bestämma vilket kulturarv spelar någon större roll i deras förståelse av sin egen identitet och använda det som start. Kulturarvs begrepp är mycket brett, men man kan begränsa diskussionen till problematik som berör historieämnet genom att hjälpa eleverna att fokusera på den konkreta miljön i vilken de lever. Forskning bevisar att kulturer alltid har kontakter med varandra (se till exempel Paludan Müller 2008). Om man tänker att kulturell inflytande gestaltar sig i människor verk, så ska arvet betraktas med ögonen som ser kulturell



komplexitet i det. I detta menar jag ligger nyckel till kulturarvets potentiella bidrag till ett kulturellt hållbar samhälle.

## 6. Avslutande reflektioner

### 6.1 Relevans för läraryrket

Jag har argumenterat på flera ställen i uppsatsen att det är musei-, arkeologiska och historiska vetenskaper som huvudsakligen studerar kulturarvsbruk i samhälle förutom skolverksamhet. Temat har bara delvis problematiserat utifrån ett utbildningsvetenskapligt perspektiv (se till exempel Ammert 2008). En växande uppmärksamhet har också fått ämnet som kallas för museipedagogik (Cassel 2001) i svenska universitets *curricula*, vilket, anser jag, är ett framsteg åt mer kompetenta kulturarvsaktörer i samhället.

Efter avslutad undersökning är min uppfattning att skolarbete med kulturarv (i samarbete, eller inte, med andra kulturella institutioner liksom museer, arkiv osv) beror på enskilda individen och gruppens (lärare eller museipersonal) vilja och resurser. Uppsatsens mål är inte att ifrågasätta orsak till detta eller att utvärdera rätt och fel i saken. Denna studie fokuserar på hur kulturarvet behandlas och brukas på gymnasiet. Detta undersöktes genom några kvalitativa intervjuer med historielärarna från Kungsbackas och Göteborgs kommuner i Västra Sverige. Deras synpunkter och resonemang anses representera ett intressant underlag till vidare reflektioner om ämnet.

Uppsatsen erbjuder också förslag till konkret arbete som kan genomföras med kulturarvet. Jag hoppas att texten ska upplevas som givande och inspirerande med hänsyn till problematiken som lyftes fram. Jag anser att uppsatsen har sin relevans för läraryrket på två olika sätt; nämligen genom att stimulera ett kritiskt tänkande kring det behandlade ämne och genom att föreslå möjliga praktiska aktiviteter.

Sist, behöver jag avsluta med att markera en gång till att jag är mycket medveten om att uppsatsen för fram en liten del av all analyserade problematik. Den skrevs däremot med stora förhoppningar om framtida möjlighet att forska vidare om temat.

### 6.2 Vidare forskning

Jag har flera förslag till vidare forskning som jag hoppas kan inspirera andra i framtiden.

Första förslaget avser genomförandet en enkätundersökning bland ett representativt urval av svenska gymnasielärare med fokus på deras arbete med kulturarvet. Enkäten skulle kunna innehålla liknande frågor till dem som jag utvecklade för denna uppsats (se bilaga 1). Ett mycket intressant resultat kan säkert nås genom en kvantitativ studie kring samma problematik. En sådan studie kräver dock resurser och organisation utöver något examensarbets storlek och krav.

En intressant forskning skulle vara att jämföra hur kulturarvet används på kommunala och på fristående skolor med speciella pedagogiska inriktningar.

Ett tredje förslag avser en undersökning av elevernas åsikter kring kulturarvet och dess innebörd i dagens samhälle. Elevernas perspektiv kan erbjuda ett mycket relevant bidrag i utformande av arbete som ska föreslås på skolan.

## **Tack!**

Jag vill tacka Linn Carlberg-Martinez, Maria Perez Valero, Alexander Andreeff och Anna Martinelli för deras olika fast mycket viktiga hjälp med uppsatsen. Speciell tack till Sophie Bergerbrant som tog tid för att hjälpa mig med att korrigera språket i slut skedet.

## Referenslista

- Ammert, N. (2008). *Det osamtidas samtidighet: Historiemedvetande i svenska historieläroböcker under hundra år*. Uppsala: Sisyfos.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Aronsson, P., Gerrevall, P. (2000A). Samtidens historiekultur och didaktik i skola och samhälle. In Aronsson, P., Gerrevall, P., Larsson, E. (red.). (2000). *Att resa i tiden* (s. 1-9). Växjö: Centrum för kulturforskning, Växjö Universitet.
- Aronsson, P., Gerrevall, P. (2000B). Kalmar Läns Museum pedagogiska verksamhet en avslutande reflektion. In Aronsson, P., Gerrevall, P., Larsson, E. (red.). (2000). *Att resa i tiden* (s. 134-139). Växjö: Centrum för kulturforskning, Växjö Universitet.
- Aronsson, P., Gerrevall, P., Larsson, E. (red.). (2000). *Att resa i tiden*. Växjö: Centrum för kulturforskning, Växjö Universitet.
- Ashworth, G.J. & Graham, B. (1997). Heritage, identity and Europe. *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geographie* 88:318-88.
- Barnkonventionen (1989) *FN:s Konvention on Barnets Rättigheter*.  
<http://www.unicef.se/assets/barnkonventionen.pdf>
- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. (2004). *Identity: conversation with Benedetto Vecchi*. Cambridge: Polity Press.
- Bhabha, H. (2004). *The location of culture*. London: Routledge.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2000). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Cassel, K. (2008). *Det gemensamma rummet: migrationer, myter och möten*. In Söderton Archaeological Studies 5.
- Cassel, M. (2001). *Museipedagogik. Konsten att visa en utställning*. Lund: Studentlitteratur.
- ETS n. 199, (2005). *Framework Convention of the Value of Cultural Heritage for Society* (Faro, 27. X. 2005). Council of Europe.
- Folkesson, Å. (2000). Skola och museum – två kulturinstitutioner. In Aronsson, P., Gerrevall, P., Larsson, E. (Red.) (2000). *Att resa i tiden* (s. 13-20). Växjö: Centrum för kulturforskning, Växjö Universitet.
- Grundberg, J., (2004). *Historiebruk, Globalisering och Kulturarvsförvaltning. Utveckling eller konflikt?* In Gotarc Serie B. Gothenbrug Archaeological Thesis n. 28. Göteborg
- Jakobson, P.O. & Larsson E. (2000). Intentioner. Aktörernas idéer kring verksamhet. In Aronsson, P., Gerrevall, P., Larsson, E. (Red.) (2000). *Att resa i tiden* (s. 51-57). Växjö: Centrum för kulturforskning, Växjö Universitet.
- Labadi, S. (2006). Representations of the nation and cultural diversity in discourses on World Heritage. In *Journal of social archaeology* 7(2), 147-170.
- Liljegren, B. (2000). *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundström, I., & Pilvesmaa, M.L. (1998). Reflections on an unreflected sphere. Archaeological Exhibitions and nationalism. In *Current Swedish Archaeology* 6:143-151.
- Meriman, N. (Red). (2004). *Public Archaeology*. London.
- Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Pettersson, B., Jennbert, K., Holtorf, C. (Red.). (2009). *Arkeologi och Samhälle*. Acta Archaeologica Lundensia Series In 8, n. 58.
- RAÄ (2007). *Samverkan för kunskapsutveckling: omvärldsanalys 2007*. 1. Upplaga. Stockholm: Riksantikvarieämbetet.
- Rutherford, J. (1990). Interview with Homi Bhabha. I Rutherford, J. (Red.) *Identity*:

- community, culture, difference* (s. 207-221). London: Lawrence & Wishart.
- Sabatini, S. (2008). Från bronsåldersgravar till museernas montrar - funderingar kring en "bredare agenda" i arkeologisk forskning. In Pettersson, B., & Skoglund, P. (eds.), *Arkeologi och Identitet*. In Acta Archaeologica Lundensia, Serie alt. 8, 53. Lund, 141-154.
- Skolverket (1994). *Bildning och kunskap*. Stockholm: Skolverket.
- Solli, B. (1996). Narratives of Veøy: on the poetics and scientific of archaeology. I Graves-Brown, P., Jones, S., Gamble, C. (Red.). *Cultural identity and archaeology* (s. 209-227). London: Routledge.
- Skolverket (1994). *Bildning och kunskap*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Lpf 94
- SFS 1988: 950, *Kulturminneslagen*. Stockholm.
- SFS 1985: 1100, *Skollagen*. Stockholm.
- SKOLFS: 2000:60. *Kursplan för H11201 – Historia A. Kursplan för H11202 – Historia B. Kursplan för H11203 – Historia C*. Skolverket.
- SKOLFS: 1999:12 *Förordning om särskilda program för gymnasieskolans nationella program*. Skolverket.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svanberg, F. & Hauptman-Wahlgren, K. (2007). *Publik arkeologi*. Stockholm: Historiska Museet.
- Swedberg, Eva (2004). *Hur, var och varför. Kulturarvet bra för identiteten*. Jönköpings läns museum
- Säljö, R. (2005). "Vyotskij – forskare, pedagog och visionär. I A. Forssell (Red.) *Boken om pedagogerna* (s. 108-132). Stockholm: Liber.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, J. (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur
- Trouillot, M.R. (1995). *Silencing the past*. Boston: Beacon press.
- Turtinen, J. (2006). *Världsarvets villkor. Intressen, förhandlingar och bruk i internationell politik*. Acta Universitatis Stockholmiensis Stockholm Studies in Ethnology I.
- Van Gorp, B., & Renes, H. (2007). A European cultural identity? Heritage and shared histories in the European Union. In *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie* 98(3):407-415
- Vyotskij, L.S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Young, R.J. (2003). *Postcolonialism: A Very Short Introduction*. Oxford: University Press.

## Internetreferenser

Codex regler och riktlinjer för forskning (2010) hämtat 14 februari 2010 från <http://codex.vr.se/forskningmanniska.shtml>

Paludan Müller, C. (2008). Background document on cultural heritage and intercultural dialogue, old and new challenges to our minds and hearts. DGIV/PAT/JEP(2008)9 7 August 2008 hämtat 15 juni 2009 från [http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/2008DGIV\\_PAT\\_JEP\\_2008\\_9\\_EN\\_backgrounddoc\\_carstenpaludanmuller.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/2008DGIV_PAT_JEP_2008_9_EN_backgrounddoc_carstenpaludanmuller.pdf)

UNESCO (1972) *Convention concerning the protection of the world cultural and natural heritage* (Paris, 16 November 1972) <http://whc.unesco.org/archive/convention-en.pdf>

UNESCO (2003) *Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage* (Paris, 23 October 2003) <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540e.pdf>

UNESCO (2001) *Universal Declaration on Cultural Diversity* (Paris, 2 November 2001) <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>

UNESCO *World Heritage List* (2010) hämtat 14 februari 2010 från <http://whc.unesco.org/en/list>

UNESCO *World Heritage Properties in Sweden* (2010) hämtat 14 februari 2010 från <http://whc.unesco.org/en/statesparties/se/>

## **Bilaga 1**

### **Intervjuguide**

#### **1. Ger du kulturarvet något utrymme i din undervisning?**

- 1.1 Använder du kulturarvet som exempel för att tydliggöra historiska problematiken?
- 1.2 Besöker ni fornlämningar eller museer?
- 1.3 Gör ni till exempel stadsvandringar efter ”historiska platser”?
- 1.4 Har ni elever som skriver projektarbete som innehåller forskning kring kulturarvet?

#### **2. Hur uppfattas kulturarvet i din undervisning?**

- 2.1 Exponeras kulturarvet i din undervisning som exempel på tidigare människors aktiviteter?
- 2.2 Exponeras kulturarvet i din undervisning som exempel på skapelse av annorlunda kulturer och värderingar än de som vi har idag?
- 2.3 Exponeras kulturarvet i din undervisning som exempel på spår av olika kulturella inflytande.

#### **3. Har du haft diskussioner eller arbete med eleverna kring kulturarvets betydelse för kulturell identitet?**

- 3.1 Var det enstaka klassrumsdiskussioner? Eller Grupparbete/projektarbete? Annat?
- 3.2 Diskuterar ni kulturarvs tillhörighet i dagens globaliserade samhälle?

#### **4. Anser du att eleverna är intresserade att diskutera kopplingar mellan dagens kulturella identitet och kulturarv?**

#### **5. Hur ser historieundervisning/planering (med hänsyn till kulturarvet) ut i din skola?**

- 5.1 Varje lärare planerar i för sig? Eller det planeras gemensamt till exempel på ämneskonferens?

#### **6. Tycker du att kulturarvet bör ha mer betydelse i din historieundervisning eller i skolan?**

#### **7. Har du förslag till möjliga framtida arbeten med kulturarvet?**

#### **8. Vill du ha en kopia av denna undersöknings slutliga rapport?**

#### **9. Hur längre har du undervisat i historia på gymnasiet?**