

STOCKHOLMS UNIVERSITET
Centrum för barnkulturforskning

Skapande skola och barns rättigheter till inflytande, delaktighet och kultur

Maria Svalin Sundfeldt

Handledare: Karin Helander

Barnets rättigheter som tvärvetenskapligt område II, 7,5 hp

Höstterminen 2012

Inledning

I och med *FN:s konvention om barnets rättigheter* efterfrågas idag barns delaktighet och inflytande i allt större utsträckning och i allt fler sammanhang. För barnkultursektorn är nuvarande regerings största kultursatsning *Skapande skola* särskilt intressant genom *Skapande skola*-förordningens krav på elevers delaktighet redan inför ansökan av bidrag.¹ Syftet här är att utifrån detta villkor belysa och problematisera barns rätt att komma till tals i grundskolans kulturverksamhet med utgångspunkt i material för *Skapande skola*, värdegrund, mål och riktlinjer i *Läroplan för grundskolan 2011*,² (hädanefter läroplanen) och *FN:s konvention om barnets rättigheter*³ (hädanefter barnrättskonventionen) Artiklarna i barnrättskonventionen utgör och ska ses som en helhet. Här kommer dock de artiklar som direkt tar upp barns rätt till inflytande, delaktighet och kultur särskilt lyftas fram. Eftersom barnrättskonventionen ännu inte är svensk lag återfinns den juridiskt bindande texten i skollagen, som bland annat slår fast att ”barn och elever ska ges inflytande över utbildningen.”⁴ Vad uttrycker då styrdokumentet kring kultur och kring barns rätt till delaktighet?

Vad innebär villkoren kring elevers inflytande för att beviljas *Skapande skola*-bidrag? Har dessa villkor påverkats av möjligheterna till olika uttryck genom kopplingen till kultur och estetisk verksamhet? Vilken koppling finns till ny forskning inom dessa områden?

Mina hållning kring barns rättigheter bottnar i Janusz Korczaks ideologi, människosyn och pedagogiska gärning. I de barnhem han drev i Warszawa före och under andra världskriget var barnen både delaktiga och medansvariga för verksamheten. Janusz Korczaks gärning har gett avtryck genom hans betydelse som inspiratör i föregångarna till dagens barnrättskonvention och som pedagog genom arbetet med barnrepubliken.⁵

Skapande skola

Skapande skola genomfördes 2008, målet är ”att eleverna ska få tillgång till kulturens alla uttrycksformer och att deras möjligheter till eget skapande ökar.”⁶ Från 2013 kan *Skapande skola*-bidrag sökas av alla grundskolans årskurser, då bidraget utökats till att också gälla förskoleklasser. Anslaget beräknas då utgöra totalt 169 miljoner kronor.

2012 tog Kulturrådets kansli fram rapporten ”Skapande skola – en nulägesrapport” med utgångspunkt i skolornas redovisningar efter slutförda projekt, enkätundersökningar till

1 Kulturrådet, ”Handlingsplanen”, <http://www.kulturradet.se/sv/bidrag/Skapande-skola/Handlingsplanerna/>, hämtat 20120914, kl. 11.15.

2 Skolverket, LGR 11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s. 7 – 19, Stockholm: Fritzes, 2011.

3 Thomas Hammarberg, *Mänskliga rättigheter Konventionen om barnets rättigheter*, Stockholm: UD INFO, 2010.

4 Skollagen, kapitel 4, § 9.

5 Leif Mathiasson (red.) *Janusz Korczak och barnens värld*, Studentlitteratur: Malmö, 2011.

6 Kulturrådet, ”Skapande skola”, <http://www.kulturradet.se/bidrag/skapande-skola/>, hämtat 2012 11 26, kl. 13:05.

kulturutövare och till skolors huvudmän. I rapporten kommer elevers egna perspektiv inte fram, men huvudmännen menar att *Skapande skola* inneburit positiva erfarenheter för elevernas del. För de vuxna utvecklades till exempel insikter om ”andra lärostilar och undervisningsmetoder, ökad samverkan mellan lärare i olika ämnen och mellan lärare och kulturaktörer”.⁷

Som tidigare nämnts kräver *Skapande skola*-förordningen att eleverna ska ha inflytande över arbetet med att ta fram den långsiktiga handlingsplan som ligger till grund för ansökan av bidrag. Sedan 2008 har alltså elevers delaktighet krävts redan innan skolan vet om bidrag kommer att beviljas, innan man vet om projekt kommer att kunna genomföras. Syftet med elevernas delaktighet i detta tidiga skede framgår inte av anvisningarna på Kulturrådets sidor för information om *Skapande skola* annat än att ”handlingsplanen bör ha sin utgångspunkt i läroplanernas skrivningar om kulturens roll i skolan och FN:s konvention om barnets rättigheter”.⁸ Vad säger då dessa?

En ny syn på barn och barndom

Barnrättskonventionens artikel 12 slår fast att barn har rätt att fritt uttrycka åsikter i alla frågor som rör barnet med begränsningen att det gäller ”det barn som är i stånd att bilda egna åsikter”.⁹ Hur vuxenvärlden ska förväntas ta till sig eller respektera barnets åsikter uttrycker artikel 12 med att dessa ”ska tillmätas betydelse i förhållande till ålder och mognad”.¹⁰ När skollagen och läroplanen tar upp barns och elevers inflytande över utbildningen uttrycks samma sak, ”informationen och formerna för barnens och elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad”.¹¹

Utvecklingspsykologiska stadiemodeller styrde grundsynen kring barn och barndom under nästan hela 1900-talet, inte minst bland pedagoger. Ett nytt synsätt, ett paradigmskifte formulerades i boken *Constructing and Reconstructing Childhood* av Allison James och Alan Prout med flera, denna sägs utgöra utgångspunkt för den nya barndomssociologin.¹² Den nya förståelsen av barndom som där formulerades innehåller synsätt som att barndom bör förstås som en social konstruktion och inte kan skiljas från kön, klass eller etnicitet. Barn ses inte som en homogen grupp eller något generellt, man talar om variationer och flera barndomar, snarare än en universell. Med Prout och James ses barn som medskapande, som aktiva och sociala, samspelet tillmäts stor betydelse.¹³

Dion Sommer beskriver detta paradigmskifte i *Barndomsspsykologi – Utveckling i en förändrad*

7 Kulturrådet, ”Skapande skola – en nulägesanalys”, *Kulturrådets skriftserie 2012:2*, Stockholm: Statens kulturråd, 2012, s. 6.

8 Ibid.

9 Hammarberg, s. 38

10 Ibid., s. 38

11 Skollagen.

12 Allison James & Alan Prout, *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London/New York: Routledge Falmer, 2003.

13 Allison James & Alan Prout, ”A new Paradigm for the sociology of childhood? Providence, Promise and Problems”, James & Prout (red.), *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, s. 7 – 33, London/New York: Routledge Falmer, 2003.

värld. De tidigare förhärskande teorierna med utveckling i olika stadier ser Sommer som abstraktioner som inte ska förväxlas med verkliga utvecklingsprocesser. Istället för stadietänkandet menar han att utgångspunkten bör vara kontexten och samspelet mellan barnet och barnets omgivning.¹⁴ Birgitta Qvarsell menar att med barnrättskonventionen kom barnets rätt till respekt att bli ”ett alternativ till betonandet av barns behov.”¹⁵ Qvarsell talar också om ömsesidigheten och menar att ”de bästa situationerna och demokratiska möjligheterna uppstår då barn och vuxna får vara tillsammans i öppna situationer som engagerar alla”.¹⁶

Mellan ett vuxet barnperspektiv och barns egna perspektiv finns en grundläggande skillnad. I boken *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik* menar författarna att ”trots att barnperspektivet försöker komma så nära barns erfarenhetsvärld som möjligt kommer det alltid att representera vuxnas objektifiering av barn”.¹⁷ Med villkoren för *Skapande skola* efterfrågas barns egna uppfattningar och erfarenheter redan inför ansökan av bidrag.

Delaktighet och inflytande

När Margareta Aspán inför arbetet med avhandlingen *Delade meningar Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och inkännande* under tre år följde en skolas demokratiprojekt fann hon att eleverna sällan kom nära verkligt beslutsfattande.¹⁸ Skolans vuxna delade styrdokumentens synpunkter genom formuleringar om att inflytandet ska anpassas efter ålder och mognad och successivt öka. Eleverna menade däremot att inflytande behövs här och nu. Aspán skriver:

Mognad blir den mest intrikata aspekten i ovanstående material: medan vuxenvärlden ständigt refererar till barns utveckling och stegvisa mognad känner sig barnen lämnade med sin egen omognad. Det är snarast barnen som i praktiken sätter ljuset på att de inte klarar allt på egen hand och i det kan de sägas bli satta utan möjlighet att ta sina rättigheter i anspråk.¹⁹

Delaktighetsprojektet innehöll dels en social del och dels arbetet med demokratisk fostran. Aspán menar att större fokus låg på det förstnämnda och att skolans vuxna ansåg att de sociala relationerna eleverna emellan först måste lösas, innan former för elevernas delaktighet kunde utformas. Istället, anser hon, kan demokratiarbete användas som en plats för eleverna att mötas och gemensamt arbeta fram strategier för en trygg skola.²⁰ Mognad och växande är en pågående process och något som tillägnas genom delaktighet. Genom att vara delaktig på ett meningsfullt sätt utvecklas erfarenheter

14 Dion Sommer, *Barndomspsykologi – Utveckling i en förändrad värld*, Stockholm: Liber, 2005.

15 Birgitta Qvarsell, ”Barns perspektiv och barnperspektiv”, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, nr. 1–2 s 101–113, 2003, s. 111.

16 Birgitta Qvarsell, ”Kultur och estetik i pedagogiken Skapande kunskapsbildning och gemenskap bland barn”, Klerfelt & Qvarsell (red.) *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*, Malmö: Gleerups, 2012, s. 69.

17 Ingrid Pramling Samuelsson, Dion Sommer & Karsten Hundeide, *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*, Liber AB: Stockholm, 2011, s. 234.

18 Margareta Aspán, ”Shared and Divided Minds. On affordances in education for participants and sympathetic children”, Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen, 2010, s. 5.

19 Margareta Aspán, *Delade meningar Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och inkännande*. DISS, Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen, 2009, s. 88.

20 Margareta Aspán, 2010, s. 8.

och kompetens, vilket i sin tur leder till att delaktigheten blir mer effektiv.²¹

Helene Elvstrand har i sin avhandling *Delaktighet i skolans vardagsarbete* lyft fram både social och politisk delaktighet och hur relationen mellan dessa är ”sammanlänkade och förstärker varandra”.²² Bland de elever i grundskolans år 4 och 5 där studien genomfördes fann Elvstrand inga tecken på icke-delaktighet enligt de lägsta nivåerna i Harts delaktighetsstege, som jag återkommer till. Delaktigheten rörde sig mellan olika nivåer. Händelser kunde börja med en hög grad av delaktighet men sluta i icke-delaktighet om processen avslutats på ett sådant sätt att eleverna upplevde att deras förslag inte tagits på allvar. Elvstrand beskriver processer, sätt som delaktighet görs i skolans vardagsarbete där inte bara de vuxna utan också eleverna är aktiva.²³

Läroplanen uttrycker att delaktigheten ska omfatta alla elever och pedagogerna ska ansvara för ”att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll.”²⁴ Vid sidan av anpassningen efter elevernas ålder och mognad uttrycker läroplanens mål och riktlinjer att eleverna ska ges utrymme, stimuleras, ges inflytande, hållas informerade.²⁵ Pedagogerna beskrivs alltså ha den aktiva rollen och eleven rollen som passiv mottagare.

Osynlig styrning

Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan menar att vuxnas förmåga att göra barn delaktiga utvecklas genom att den vuxne blir medveten om sin syn på barn och på kunskap ”och ytterst om att bli medveten om sitt eget sätt att erfara och förstå.”²⁶ Ylva Lorentzon tar upp den vuxna makten och osynliga styrning i ”Barnets rättigheter, den vuxnes skyldigheter”.²⁷ Hon menar att: ”styrningen måste synliggöras och det vuxna tolkningsföreträdet kontinuerligt reflekteras över.”²⁸

Styrning och makt utövas också på andra nivåer inom skolans värld, villkoren för *Skapande skola*-bidrag är ett sådant exempel. Kulturrådets uppföljande rapport lyfter fram att där saknas en tydlig definition av vad som menas med elevers delaktighet inom ramen för bidraget.²⁹ Att problematisera och lyfta fram vad en sådan otydlighet kan innebära och hur det kan påverka ändring i direktiv och riktlinjer är viktigt. När handläggare för bidraget la märke till att delaktigheten ibland

21 UNICEF, *The Participation Rights of Adolescents: A strategic approach*. Working paper series, New York: UNICEF, 2001, s. 2.

22 Helene Elvstrand, *Delaktighet i skolans vardagsarbete*, diss., Linköpings universitet: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, 2009, s. 238.

23 Ibid., s. 229.

24 LGR 11, s. 15.

25 Ibid., s. 7 – 19.

26 Ingrid Pramling Samuelsson & Sonja Sheridan, ”Delaktighet som värdering och pedagogik”, *Pedagogisk forskning i Sverige*. Nr. 1 – 2, s. 70 – 84 2003. s. 79.

27 Ylva Lorentzon, ”Barnets rättigheter, den vuxnes skyldigheter”, Klerfelt & Qvarsell (red.) *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*, Malmö: Gleerups, 2012.

28 Ibid., s. 41.

29 Kulturrådet, ”Skapande skola – en nulägesanalys”, *Kulturrådets skriftserie 2012:2*, Stockholm: Statens kulturråd, 2012, s. 28.

handlat om att eleverna fått välja vilken typ av projekt skolan skulle söka bidrag för gick Kulturrådet ut med ny information inför 2012 års bidragsfördelning. Man gjorde det tydligt att:

insatserna inte ska riktas mot särskilt intresserade elever i exempelvis dramaklasser utan att syftet med Skapande skola-bidraget är att elever som aldrig tidigare har mött drama ska få chansen att prova på det tillsammans med en professionell aktör.³⁰

Kultur i skolan

I artikel 31 sätter barnrättskonventionen samman barns rätt att fritt delta i det kulturella och konstnärliga livet med vila, fritid, lek och rekreation. För skolans kultursammanhang kan en sådan sammankoppling kräva ett pedagogiskt ställningstagande, eftersom det skulle vara olyckligt om konst och kultur i skolans verksamhet begränsas till enbart förströelse.

Vilken syn på kultur och barnkultur uttrycks i läroplanens mål och riktlinjer för ett pedagogiskt arbete med kultur i skolan? Ordet barnkultur som kan delas upp i barns egen kultur och vuxnas kultur för eller med barn nämns inte i formuleringarna. Genomgående används ordet kultur, ett stort, mångtydigt och komplicerat begrepp som kan delas upp i ett ontologiskt, antropologiskt, estetiskt och hermeneutiskt kulturbegrepp vilka beskrivs av Johan Fornäs i boken *Kultur*.³¹ När läroplanen slår fast att skolan är en social och kulturell mötesplats och skolans uppdrag är att ”överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk och kunskaper”³² kan formuleringarna innefattas i ett ontologiskt kulturbegrepp, där kultur skiljs från natur och kan betyda 'odling'. När läroplanen nämner mångkultur och kulturutbyten och beskriver att det internationellt sett är ”viktigt att förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser”³³ kan det sägas stå för ett antropologiskt kulturbegrepp. När läroplanen beskriver kultur med ord som konst, gestaltande eller estetik handlar det om ett estetiskt kulturbegrepp. Det hermeneutiska kulturbegreppet, kultur som meningsskapande, kan inrymma och binda samman de andra kulturbegreppen. Begreppet bär ett dialektisk förhållande mellan kultur som tradition och kultur som nyskapande och kan göra det möjligt att ”undvika ett slags konservativ tendens som lurar i de tre tidigare varianterna.”³⁴

Det estetiska kulturbegreppet

För den estetiska sektorn av kulturbegreppet uttrycker sig läroplanens mål och riktlinjer otydligt. Där slås fast att kunskap finns i olika former, estetiska aspekter ska uppmärksammas, kunskap om och kontakt med det lokala kulturlivet nämns, de estetiska ämnena och olika uttrycksformer ska få

30 Kulturrådet, ”Skapande skola – en nulägesanalys”, *Kulturrådets skriftserie 2012:2*, Stockholm: Statens kulturråd, 2012, s. 28.

31 Johan Fornäs, *Kultur*, Malmö: Liber, 2012.

32 LGR 11, s. 9.

33 Ibid., s. 9.

34 Fornäs, s. 36.

prövas och utvecklas. Kulturämnena begränsas till ”inslag i skolans verksamhet.”³⁵ Samtidigt uttrycks att olika kunskapsformer ska vara delar av en helhet. När målen för arbetet med kunskap listas kommer kulturämnena dock långt ner på listan. Förmåga att kommunicera ses som viktig, i första hand poängteras samtal, läsning och skrivande. Först därefter och i nästa stycke slås fast att ”skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet.”³⁶

Anne Bamford ger i rapporten *The Wow-factor* en överblick av estetiskt lärande och estetiska ämnen i över 40 länder. Rapporten visar på många fördelar med estetiskt lärande ('education through art') och estetiska ämnen ('education in arts') men kvalitén måste då vara tillräcklig, menar hon.³⁷ Bamford beskriver hög kvalitet som effektiv och flexibel, de estetiska aspekterna är relaterade till andra aspekter av lärande som till exempel språk, litteratur och historia. Dålig kvalitet beskriver Bamford som ”tokenistic, isolated and disconnected from children, their environment and other learning.”³⁸ Tilläggas bör att Bamford visar att hög kvalitet i arbete med estetiskt lärande inte varit dyrare än satsningar som sammantaget har bedömts ha lägre kvalitet.³⁹

Den radikala estetiken

Anne Bamford visar att de estetiska områdena är kraftfulla medel till kommunikation, genom sådan verksamhet beskrivs barnen äga många språk för lärande som sällan existerar i traditionell undervisning.⁴⁰ Barnrättskonventionens artikel 13 om yttrande- och informationsfrihet slår fast att rätten till yttrandefrihet innefattar frihet att ”söka, motta och sprida information och tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom annat uttrycksmedel som barnet väljer.”⁴¹ Värdet av olika sätt att uttrycka sig i samband med elevers rätt att komma till tals tas inte upp i läroplanens avsnitt kring mål och riktlinjer för skolan.

På uppdrag av Utbildningsdepartementet har Lena Aulin-Gråhamn, Jan Thavenius med flera noggrant belyst och problematiserat kultur och estetik i skolan. Fältet kultur i skolan karaktäriseras av en övertro på den goda kulturen och det fria skapandet där målet är att kompensera kärnverksamheterna. Man menar också att fältet behöver en stark och specifik definition av begreppen kultur och estetik istället för läroplaners och lärares vaga och allmänna kulturbegrepp.⁴² Thavenius hävdar att skolans förhållningssätt lever kvar i den konstvärld som växte fram under

35 LGR 11, s. 10.

36 Ibid., s. 9.

37 Anne Bamford, *The Wow-factor – Global research compendium on the impact of the arts in education*, Göttinger: Waxmann ferlag, 2009, s. 71.

38 Ibid., s. 96.

39 Ibid., s. 150.

40 Ibid, s. 100.

41 Hammarberg, s. 38.

42 Jan Thavenius, *Den goda kulturen och det fria skapandet. Diskurser om ”Kultur i skolan”*, Rapporter om utbildning 13/2002, Lena Aulin-Gråhamn (red.), Malmö Högskola: Malmö, 2002, s. 54 f.

1700-talet och har inte anpassat sig till konstens stora förändringar sedan mitten av förra seklet.⁴³

Thavenius gör en uppdelning i marknadsestetik, modest estetik och radikal estetik. På så sätt skapas en modell som kan fungera som grund för att resonera om vad estetiken betyder idag för skolan och för eleverna liksom för samhället i stort. Marknadsestetiken kan sägas innefatta den mer kommersiella kultursektorn, design, varumärken, populärkultur, ”den är tätt knuten till konsumtionssamhället och ett nyckelord i sammanhanget är upplevelseindustrin.”⁴⁴

Den modesta estetiken är ett begrepp för de konstnärliga aktiviteter som dominerar i skolan. Modest genom att begränsas till inslag och fungera som paus i skolarbetet och varken ha plats för ”elevernas erfarenheter eller konstens utmaningar.”⁴⁵ Thavenius menar inte att missunna eleverna de kulturaktiviteter som pågår i skolans värld men kunskapssynen påverkas när det estetiska inte ingår i meningsskapandet. Modest är skolans estetik ”i de krav den ställer eller inte ställer och i den bristande förmågan att förhålla sig till kulturella förändringar.”⁴⁶

Den radikala estetiken har sitt ursprung i konstvärlden och är varken underställd staten eller marknadskrafterna. I begreppet ryms uttryck och gestaltande i större sammanhang, demokrati och lärande hör ihop och förutsätter varandra, lärande länkas samman med ”kulturens demokratiska, öppna och ifrågasättande karaktär”⁴⁷ Det handlar om en estetik med långt gången frihet, en medvetenhet om de dialektiska förhållandena och en form som är öppen för nya kunskaper och för att förändra sig. Det här är ingenting nytt för skolan, Thavenius tar upp traditioner för sådant arbete genom projektundervisning, Levande Verkstadsmetodik, Freinet, Reggio Emilia med mera.⁴⁸ Han menar också att form är en viktig del av meningsskapande. Thavenius beskriver att konstens metod ställer frågor, den är öppen och kritisk, den kan ”ge världen mångfald, komplexitet och konkretion.”⁴⁹ Han talar om möjligheterna för en skola eller en klass att fungera som en demokratisk offentlighet med en egen yttrandefrihet. Den radikala estetiken lyfter fram mångfald, yttrandefrihet och elevernas erfarenheter ”som utgångspunkter och drivkrafter i skolarbetet.”⁵⁰

Om Skapande skola och elevernas delaktighet

Hur har det då gått med elevernas delaktighet och inflytande inför ansökan av *Skapande skola-*

43 Jan Thavenius, ”Om den radikala estetiken”, *Tema: Estetik och utbildning*, Utbildning & demokrati 2005, vol. 14, nr. 1, s. 11 – 33, 2005, s. 16.

44 Ibid., s. 21.

45 Lena Aulin-Gråhamn & Jan Thavenius, *Kultur och estetik i skolan. Slutredovisning av kultur och skola-uppdraget 2000-2003*, Rapporter om utbildning 9/2003, Malmö Högskola: Malmö, 2003, s. 14.

46 Thavenius, 2005, s. 22.

47 Ibid., s. 3.

48 Jan Thavenius, ”Den radikala estetiken”, *Skolan och den radikala estetiken*. Rapporter om utbildning 1/2003, Lena Aulin-Gråhamn (red.), Malmö Högskola: Malmö, 2003, s 74 f.

49 Jan Thavenius, ”Konstens arv”, *Skolan och den radikala estetiken*. Rapporter om utbildning 1/2003, Lena Aulin-Gråhamn (red.), Malmö Högskola: Malmö, 2003, s. 144.

50 Aulin-Gråhamn & Thavenius, s. 18.

bidrag? Vid arbetet med Kulturrådets rapport upplevde man att avsaknaden av definition för elevers delaktighet gjorde detta svårt att följa upp.⁵¹ I enkäten till skolans huvudmän svarade hela 49 procent att eleverna inte haft inflytande över arbetet med handlingsplanen.⁵² Eftersom elevernas delaktighet i utformningen av handlingsplanen är en förutsättning för att få bidrag finns alltså en anmärkningsvärd skillnad mellan vad dessa huvudmän redovisat när de sökte bidrag och vad de senare svarat i enkäten. Däremot lyfte flera av huvudmännen upp att eleverna varit delaktiga i senare skeden av *Skapande skola*-projekten. Genom rapporten blir Kulturrådets slutsats att:

förordningen bör ändras så att kravet på elevmedverkan vid framtagande av handlingsplanen tas bort. Vikten av elevernas delaktighet vid planering, genomförande och uppföljning av insatserna bör istället betonas. Frågan om delaktighet och elevinflytande bör kopplas till skolans ordinarie uppdrag som det beskrivs i skollag och läroplan och till de strukturer och rutiner som finns på de enskilda skolorna.⁵³

Metodik för delaktighet i praktiken

Möjligheter till demokratiska metoder på konstens grund nämns tyvärr inte i Kulturrådets rapport. Den avslutas med en kortfattad beskrivning av Roger Harts delaktighetstrappa och tanken att den kan användas inom *Skapande skola*. Man menar att den kan bidra till att inflytandet utvecklas till högre nivåer och ”skapa förutsättningar för att mäta och värdera inflytande och delaktighet.”⁵⁴

Delaktighetstrappan utvecklades av Hart 1992 i *Children's Participation. From Tokenism to Citizenship*. Modellen liknas vid en stege med åtta nivåer där de tre lägsta beskriver icke-delaktighet, barn som manipuleras, används som dekoration eller deltar symboliskt helt på vuxnas villkor. De fem övre nivåerna beskriver olika grader av delaktighet. Hart menar att vissa krav måste uppfyllas för att ett projekt ska kunna betecknas med delaktighet, som att barnen förstår projektets syften, hur och varför beslut om deras delaktighet fattats och att de har en meningsfull roll.⁵⁵ Redan 1992 menade Hart att modellen inte bör användas som ett enkelt mätinstrument för att granska ett projekts kvalitet eftersom många faktorer kan spela in. Det är inte heller önskvärt att barn alltid ska delta på den högsta möjliga nivån, det avgörande är möjligheterna för varje barn att välja att delta med sin högsta grad av förmåga. Modellen har först och främst varit användbar genom de tre lägsta nivåerna som har varit till hjälp att identifiera och arbeta med att undanröja former av icke-delaktighet i organisationer.⁵⁶ På de tjugo år som gått sedan Hart presenterade sin delaktighetstrappa har den varit utgångspunkt för nya modeller som utvecklats. Gerison Landsdown har formulerat en

51 Kulturrådet, ”Skapande skola – en nulägesanalys”, *Kulturrådets skriftserie 2012:2*, Stockholm: Statens kulturråd, 2012, s. 28.

52 Ibid., s. 22.

53 Ibid., s. 28.

54 Ibid., s. 29.

55 Roger Hart, *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*, Florens: UNICEF International Child Development Centre Spedale delgi Innocenti, 1992.

56 Harry Shier, ”Pathways to Participation; Openings, opportunities and Obligations.” *Children & Society*, volume 15, Birmingham, 2001.

modell med tre nivåer, rådgivande, samverkande och barnledd delaktighet.⁵⁷ Ett annat exempel är Harry Shier som har formulerat en alternativ modell till Harts stege där barns delaktighet utvecklas genom fem nivåer från att vara rådgivande till aktivt deltagande i beslutsfattande. Modellen bygger på interagerande mellan barn och vuxna och på att organisationen skapar först öppningar, sedan möjligheter och slutligen åtaganden för barns delaktighet på varje nivå.⁵⁸

Sammanfattning

Genom barnrättskonventionen, skollagen och läroplanen erkänns barns rätt till delaktighet, inflytande och kultur. I dokumenten finns dock en tvetydighet som gör det viktigt att belysa och problematisera begrepp och formuleringar. Det finns en klyfta mellan det stadietänkande som återfinns i formuleringar om inflytande som ska anpassas till ålder och mognad och den nya barndomsociologins synsätt. En klyfta som kan antas finnas också i den pedagogiska praktiken.

Inom skolvärlden utövas makt och styrning på olika nivåer. En styrning ligger i *Skapande skola*-förordningens krav på elevers delaktighet redan i framtagningen av den långsiktiga handlingsplan som ligger till grund för ansökan av bidrag. När Kulturrådet i en första rapport följer upp *Skapande skola* utan att inhämta barns egna perspektiv, erfarenheter och synpunkter finns anledning att ställa frågor om vilken hållning Kulturrådet har på sin egen nivå för barns rättigheter att komma till tals. Rapporten tar dock upp behovet av en uppföljning kring elevers erfarenheter av *Skapande skola*, vilket ”skulle innebära ett omfattande arbete, till exempel med intervjuer av barn och unga i samtliga årskurser i grundskolan, vilket i sig skulle kräva ett särskilt uppdrag.”⁵⁹

I Kulturrådets rapport framkommer att nära hälften av de tillfrågade skolhuvudmännen i efterhand menar att eleverna inte varit delaktiga i framtagningen av handlingsplaner trots att man vid ansökanstillfället uppgivit att eleverna varit det. Hur ska detta tolkas? Jag håller det för troligt att delaktigheten på flera håll har varit symbolisk eller rentav manipulativ eftersom skolornas huvudmän behövt redovisa elevers delaktighet för att ens kunna söka bidrag. Genom villkoren för ansökan av bidrag har man på så sätt bäddat för system där delaktighet i praktiken kan bli eller utvecklas till icke-delaktighet. En annan aspekt att belysa är konsekvenserna i de fall bidrag inte beviljats och projekt elever varit delaktiga inför alltså inte kunnat genomföras. Behovet av en grundlig utvärdering av elevers delaktighet i *Skapande skola*-sammanhang kan knappast ifrågasättas. För uppföljningar och utvärderingar, för att mäta effekterna av estetiskt lärande, menar Anne Bamford att redovisningar av statistik måste kompletteras med en mångfald metoder. Hon

57 Gerison Lansdown, ”The realisation of children’s participation rights - Critical reflections”, *A Handbook of Children and Young People’s Participation - Perspectives from theory and practice*. Percy Smith, Barry & Thomas, Nigel, (red) Routledge, Abingdon, Oxon, 2010.

58 Shier.

59 Kulturrådet, ”Skapande skola – en nulägesanalys”, *Kulturrådets skriftserie 2012:2*, Stockholm: Statens kulturråd, 2012, s. 28.

nämner etnografiska metoder och särskilt Clifford Geertz 'thick description'.⁶⁰ Med en tydlig definition av delaktighets- och kulturbegreppen blir det med all säkerhet lättare både att utvärdera och att hitta de bäst fungerande formerna för elevers delaktighet i *Skapande skola*-sammanhang.

Det är viktigt att problematisera innebörden i att bidraget nu inte vänder sig till särskilt intresserade elever utan till dem som inte tidigare provat ett kulturområde. Varför vill Kulturrådet att ett sådant förhållningssätt utvecklas till de barn och unga som kan förmodas ha särskilda kunskaper inom kulturområdena med möjligheter till egna kontakter inom det lokala kulturlivet? Det är svårt att förstå att man vill exkludera de mest motiverade eleverna från inflytande, att man vill lägga lock på verksamheternas möjligheter att skapa nätverk där eldsjälarna bland eleverna kan tas tillvara. Dessutom strider det mot skollagens skrivning om att eleverna *alltid* ska ha möjligheter att ta initiativ ”till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen.”⁶¹

För barns delaktighet i allmänhet kan man med fördel använda metoder som de senaste decennierna utvecklats ur Harts delaktighetstrappa, liksom att se parallellerna mellan social och politisk delaktighet. För delaktighet i *Skapande skola* och andra kultursammanhang bör metoder på konstens grund vara relevanta. Den radikala estetiken är intressant genom de tydliga kopplingarna till yttrandefrihet och demokrati. Det är viktigt att skolan i enlighet med barnrättskonventionens artikel 13, om yttrande- och informationsfrihet, skapar plats för barns egen kultur och de uttrycksmedel barnen själva väljer. Därmed kan verksamheten öppna upp för ett nyskapande som – för att tala med det hermeneutiska kulturbegreppet – dialektiskt kan utveckla skolans kulturtraditioner. Den radikala estetiken kan vara en grund för ett öppet, aktivt och medvetet förhållningssätt till kultur i skolan och länka samman kultur och gestaltande inte bara med lärande utan också med yttrandefrihet och demokrati. Det är rimligt att nuvarande regerings största kultursatsning *Skapande skola* ligger i framkant och tar tillvara möjligheterna genom ny forskning och ny teoribildning både kring barns och ungas rätt att komma till tals och rätt till kultur.

Ett grundläggande sätt för oss vuxna att utveckla vår förmåga att arbeta med barns delaktighet är medvetenhet om vår egen syn på barn och barndom. Liksom att få syn på hur maktförhållanden och osynlig styrning ser ut. Vi behöver utmana det otidsenliga förhållningssättet där verksamheternas vuxna ses som aktiva och barn som passiva. Ömsesidighet och samspel är förutsättningar för arbete med barns delaktighet, liksom att vuxenvärlden lyssnar på barn. Det är hög tid att låta elevers perspektiv ta plats, att ta barnen till hjälp för att utveckla barns delaktighet i skolans kulturfrågor. Det vore att närma sig Janusz Korczaks grundhållning. Liksom att konsekvent använda ordet respekt i alla sammanhang där barns delaktighet, inflytande och rätt att komma till tals tas upp.

60 Bamford, s. 143.

61 Skollagen, (2010:800), http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K4, hämtat 12/9 kl 15.40, 2010.

LITTERATUR- OCH KÄLLFÖRTECKNING

Tryckt material

- Aspán, Margareta, *Delade meningar Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och inkännande*. DISS, Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen, 2009
- Aspán, Margareta, "Shared and Divided Minds. On affordances in education for participants and sympathetic children", Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen, 2010
- Aulin-Gråhamn, Lena & Thavenius, Jan, *Kultur och estetik i skolan. Slutredovisning av kultur och skola-uppdraget 2000-2003*, Rapporter om utbildning 9/2003, Malmö Högskola: Malmö, 2003
- Bamford, Anne, *The Wow-factor – Global research compendium on the impact of the arts in education*, Göttinger: Waxmann ferlag, 2009
- Fornäs, Johan, *Kultur*, Malmö: Liber, 2012
- Hart, Roger, *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*, Florens: UNICEF International Child Development Centre Spedale delgi Innocenti, 1992
- James, Allison & Prout, Alan, *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London/New York: Routledge Falmer 2003
- James, Allison & Prout, Alan, "A new Paradigm for the sociology of childhood? Providence, Promise and Problems", James & Prout (red.), *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, s. 7 – 33, London/New York: Routledge Falmer, 2003
- Lansdown, Gerison, "The realisation of children's participation rights - Critical reflections", *A Handbook of Children and Young People's Participation - Perspectives from theory and practice*. Percy Smith, Barry & Thomas, Nigel, (red) Routledge, Abingdon, Oxon, 2010
- Lorentzon, Ylva, "Barnets rättigheter, den vuxnes skyldigheter", Klerfelt & Qvarsell (red.) *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*, Malmö: Gleerups, 2012
- Mathiasson, Leif, (red.) *Janusz Korczak och barnens värld*, Studentlitteratur: Malmö, 2011
- Prout, Alan & James, Allison "A new Paradigm for the sociology of childhood? Providence, Promise and Problems", James & Prout (red.), *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, s. 7 – 33, London/New York: Routledge Falmer, 2003
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja, "Barns perspektiv och barnperspektiv", *Pedagogisk Forskning i Sverige*, nr. 1–2 s. 70 - 84, 2003
- Pramling Samuelsson, Ingrid, Sommer, Dion & Hundeide, Karsten, *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*, Liber AB: Stockholm, 2011
- Shier, Harry, "Pathways to Participation; Openings, opportunities and Obligations." *Children & Society*, volume 15, Birmingham, 2001
- Sommer, Dion, *Barndomspsykologi – Utveckling i en förändrad värld*, Stockholm: Liber, 2005
- Thavenius, Jan, *Den goda kulturen och det fria skapandet. Diskurser om "Kultur i skolan"*, Rapporter om utbildning 13/2002, Lena Aulin-Gråhamn (red.), Malmö Högskola: Malmö, 2002
- Thavenius, Jan, "Den radikala estetiken", *Skolan och den radikala estetiken*. Rapporter om utbildning 1/2003, Lena Aulin-Gråhamn (red.), Malmö Högskola: Malmö, 2003

- Thavenius, Jan, ”Konstens arv”, *Skolan och den radikala estetiken*. Rapporter om utbildning 1/2003, Lena Aulin-Gråhamn (red.), Malmö Högskola: Malmö, 2003
- Thavenius, Jan, ”Om den radikala estetiken”, *Tema: Estetik och utbildning*, Utbildning & demokrati 2005, vol. 14, nr. 1, s. 11 – 33, 2005
- Qvarsell, Birgitta, ”Barns perspektiv och barnperspektiv”, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, nr. 1–2 s. 101–113, 2003
- Qvarsell, Birgitta, ”Kultur och estetik i pedagogiken Skapande kunskapsbildning och gemenskap bland barn”, Klerfelt & Qvarsell (red.) *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*, Malmö: Gleerups, 2012

Offentligt tryck

- Statens kulturråd, ”Skapande skola – en nulägesanalys”, *Kulturrådets skriftserie 2012:2*, Stockholm: Statens kulturråd, 2012
- Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Stockholm: Fritzes, 2011
- Hammarberg, Thomas, *Mänskliga rättigheter Konventionen om barnets rättigheter*, Stockholm: UD INFO, 2010
- UNICEF, *The Participation Rights of Adolescents: A strategic approach*. Working paper series, New York: UNICEF, 2001.

Internet

- Statens kulturråd, ”Handlingsplanen”, <http://www.kulturradet.se/sv/bidrag/Skapande-skola/Handlingsplanerna/>, hämtat 20120914, kl. 11.15
- Statens kulturråd, ”Skapande skola”, <http://www.kulturradet.se/bidrag/skapande-skola>, hämtat 2012 11 26, kl. 13:05
- Statens kulturråd, ”Skapande skola – Information till sökande av bidraget Skapande skola”, <http://www.kulturradet.se/sv/bidrag/Skapande-skola/Detailjerad-information/> hämtat 2012 11 26, kl. 14:00
- Skollagen, (2010:800), http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K4, hämtat 12/9 kl 15.40, 2010