

”Det är upp till er hur det ska bli....”

- Att följa en renoveringsprocess i skolmiljö

”Det är upp till er hur det ska bli....”

- Att följa en renoveringsprocess i skolmiljö

Margaretha Herrman & Lena Nilsson

2009

Inledning	5
Projektet – Att kunna och skapa sin plats.....	6
Första intrycket av Tegelskolan	6
Vad gör vi här?	8
Teoretiska utgångspunkter	9
Dialogplanering	9
Planering för skolbyggnation	9
Styrningspraktiker	11
Syfte	12
Deltagarbaserad forskning.....	15
Renovering av Tegelskolan	16
Skolbyggnadsförvaltningen.....	16
Skolan.....	17
Förberedelser.....	19
Introduktion på skolan.....	20
Gåturer.....	22
Störningar och vändningar.....	24
Att tro på sin egen kompetens	25
Studiebesök.....	27
Vart tog lärarna vägen?.....	28
Prioriteringar och byggprocessen	29
Hantverkare på skolan	32
Med pompa och ståt.....	33
Trovärdighetskonflikter	34
En teoretisk utblick	37

Decentraliserad maktutövning eller deliberativ demokrati	37
Förvaltare som pedagoger eller pedagoger som förvaltare?	41
Om att ha eller vara sin plats	46
Avslutning	49
Referenser.....	51

Sammanfattning

Denna studie sätter fokus på elevers delaktighet i dialogplanering vid renovering av skolmiljö.

Vårt projektintresse har vuxit fram i en växelverkan mellan fastighetsförvaltares intentioner att utveckla nya modeller för planering: delaktighet och dialog, och det intresse för lärande i arbetslivet som inryms i Högskolans Västs profil Arbetsintegrerat lärande, AIL. En övergripande frågeställning i denna rapport handlar om vilka möjligheter till ömsesidigt lärande som finns i dialogplanering.

I vår analys har vi betonat en kritisk granskning av delaktighet som en styrningspraktik som gränsar till manipulation och där ansvaret läggs på de som varit delaktiga för eventuella felval. En mer positiv analys kan göras t ex med hjälp av Healey et al (2003) som menar att i deliberativ styrning finns möjligheter till ökad institutionell kapacitet via resurser i form av kunskaper och relationer. Resurserna kan utvecklas på olika nivåer från att all tillgänglig kunskap används och nya relationer skapas till att maktrelationer påverkas och ny kunskap skapas vilket kan leda till en ökning i den institutionella kapaciteten vilket kanske kan behövas för att ge elever ett större inflytande och en utveckling av professionella verksamheter. I detta projekt har man ändå kommit en bit på väg mot bättre relationer för de elever som deltog och dessa elevers kunskaper och erfarenheter har synliggjorts och till viss del kunnat utnyttjas. För att öka den institutionella kapaciteten menar vi att man måste tillåta att processen får mer tid och är mer öppen. Healey et al (2003) poängterar komplexiteten i planeringsprocesser och menar att trots att man inte når ända fram är det värt besväret att skapa dessa horisontella relationer genom att göra så många som möjligt delaktiga och det finns dessutom ingen återvändo.

Inledning

Planering av fysisk miljö är en extremt angelägen samhällsuppgift i det att den i princip berör alla människor på ett tvingande sätt. Man kan inte undkomma den fysiska miljön. Trots förändrad plan- och bygglagstiftning som förutsätter brukares delaktighet i planering och flera decenniers tal om sådan delaktighet sker ändå den mesta planeringen av fysisk miljö på byggbranschens villkor. Branschen har utsatts för hård kritik, bland annat i betänkandet *Skärpning gubbar!* (SOU 2002:115). Vissa försök har gjorts för att komma till rätta med problem men enligt Statskontoret (2009:6) har i stort sett inga avgörande förbättringar skett. Den omfattande kritiken handlar om brister i kompetens av olika slag och ett par av dessa gäller bristande samverkan mellan byggprocessens aktörer, brukarmedverkan och dialog (SOU 2002:115, KK-stiftelsen 2008). Ovan nämnda kritik finns i bakgrunden till det forskningsprojekt som redovisas i denna rapport. Forskningen har fokus på att undersöka hur dialogmodeller kan användas vid planering av byggd miljö. Vårt projektintresse har vuxit fram i en växelverkan mellan fastighetsförvaltares intentioner att utveckla nya modeller för planering: delaktighet och dialog, och det intresse för lärande i arbetslivet som inryms i Högskolans Västs profil Arbetsintegrerat lärande, AIL. En övergripande frågeställning i denna rapport handlar om vilka möjligheter till ömsesidigt lärande som finns i dialogplanering.

Med utgångspunkt från två olika fastighetsförvaltares renoveringar av skolor och vård för boende (Rum för lärande 2005, Rum för god omvårdnad 2007) har vi beviljats medel från KK-stiftelsen för etableringsprojektet *Att kunna och skapa sin plats* i KK-stiftelsens utlysning för samproduktion våren 2008. Renoveringarna handlar om upprustningsprojekt i liten skala som kännetecknas av förvaltarnas tydliga ambition till brukarmedverkan vilket har påverkat både planerings- och genomförandeprocessen. Den lilla skalan ger möjlighet att följa ett projekt från start till färdigställande. Syftet med etableringsprojektet var att beskriva och tolka brukarmedverkan och betydelsen av utbyte av kunskaper och erfarenheter mellan olika aktörer i processen för ömsesidig nytta samt att planera för en utökad samproduktion på området. När projektet tog sin början låg en upprustning av en skola precis i fas att starta och det blev den process vi kom att följa och som utgör huvuddelen av denna rapport.

Vår analys och slutsatser av denna process är ett av resultaten av etableringsprojektet¹.

Projektet – Att kunna och skapa sin plats

Denna rapport handlar om renovering av inre och yttre miljö i en grundskola för årskurserna sex till nio. Vi inleder rapporten med att beskriva våra första intryck, aktörerna och förutsättningarna för projektet. Vi beskriver sedan vårt tillvägagångssätt och ger en teoretisk bakgrund innan vi går vidare till arbetsprocessen för att därefter avsluta med analys och teoretiska reflektioner över hur processen kan tolkas.

Första intrycket av Tegelskolan

Det råder ingen tvekan om vilken byggnad i grannskapet som är skola. Att ”hitta” rätt lokaler bygger på jämförelsens logik. *Tegelskolan*² delar omisskänneliga drag med andra skolor byggda i samma epok, representerande samma funktionella och pedagogiska tankar. Att skilja skola från köpcenter, flerbostadslängor och idrottshallar är inte särskilt svårt. Kunskapens boningar speglar oftast ideal där kunskapstörstande elever kan förväntas passa väl in i fyrkantiga husblock med tydliga gränsmarkörer mellan olika funktioner, platser där teori skiljs från praktik, inne från ute och arbete från fritid, likväl som att ”rummen” för olika typer av aktiviteter bör se ut på särskilda sätt beroende av funktion. *Tegelskolans* tvåvåningsbyggnad är sammanbyggd med en envåningslänga. Det finns därutöver två fristående envåningsbyggnader där man samlat utrymmen för ämnen som hem- och konsumentkunskap och slöjd samt däremellan en stor asfalterad skolgård. Sättet att bygga följer skolors typiska särskildhet och den skolbyggnadsnorm som är utmärkande för sextio- och sjuttioalens skolbyggnationer.

¹ Ett annat resultat från etableringsprojektet är ett successivt utvecklat samarbete med byggproducenter via den nya organisationen Västsvensk byggkonst. Västsvensk byggkonst är en samverkan mellan regionen och ett antal konstnärsorganisationer. Ett antal byggherrar från näringsliv och offentlig förvaltning har påbörjat en samproduktion med konstnärer för att pröva nya planeringsmodeller där konstnärliga verktyg kan bidra till att utveckla ny kunskap samtidigt som unga konstnärer ska utbildas i att bättre förstå byggprocesser. Syftet är att användning av konst ska bli en integrerad del i byggande. Framväxten av samproduktionsprojektet beskrivs i Högskolans Västs slutrapport till KK-stiftelsen av etableringsprojektet *Att kunna och skapa sin plats* (juli 2009).

² Vi har valt att hålla skolan anonym. Den får i denna rapport heta *Tegelskolan*.

I det första mötet med skolan var det ovan nämnda tankar som dök upp. Skolan ser ut som skolor brukar göra. Utemiljön består av ett par basketkorgar och några bänkar. Frukträd finns på skolbyggnadens baksida (som sällan används) medan framsidan (som ständigt används) utmärks av en gigantisk gård av asfalt. Den enda anomali och tillika färgklick som bryter blicken och perspektivet över skolgården utgörs av ett större rödorange sopkärl.

Den första rundturen i skolans lokaler gav ytterligare tankar om hur att förstå skola och samhälle idag. Den som inte är tränad lägger kanske inte märke till rumsutformning, rumssamband, ljusinfall, utblickar, material etc. Å andra sidan kan den fysiska miljön sägas styra hela vårt handlande på ett underförstått och oreflekterat sätt (Kirkeby 2006). Skolans byggnader, den inre och yttre miljön, lär alltså barnen något från allra först stund de sätter sin fot i skolan, ja även innan detta ögonblick eftersom skolbyggnader i allmänhet framträder på olika sätt i närmiljön och barn vet långt innan de ska börja skolan var skolan finns, hur den ser ut och vilka förväntningar som finns på dem som vistas där. *Tegelskolan* är stor. Här går cirka 450 elever i årskurs sex till nio. Huvudbyggnaden är indelad enligt blocktanken. Klasserna är indelade i fyra avdelningar som har sina klassrum, sina korridorer och sina skåp som avgränsade och namngivna områden. Mellan de olika blocken finns långa korridorer, lärarrum, arbetslagsrum, förråd, bibliotek och fyra innegårdar. De senare väckte stor och även internationell uppmärksamhet då skolan byggdes och skolan fick ta emot internationella studiebesök. En av dessa innegårdar har varit biologilärares domän och innehåller odlingsytor och växthus. Detta ger idag ett förfallet intryck, gården är stängd. Två gårdar har träd, buskar och ett par bänkar. De ger ett oävent intryck och är också stängda. Den fjärde inomhusgården har ingång från lärarrummet. Den är välkött och öppen men är bara tillgänglig för lärarna. Den ena av de två långa korridorer som sammanbinder de olika avdelningarna, eller blocken, är lång, sliten och fönsterlös med i huvudsak röda tegelväggar. Den känns oändlig, men man har försökt bryta oändligheten genom att bygga till extraväggar med dörrhål. I vissa biutrymmen i anslutning till entréerna finns bänkar, stabila fasta skapelser, inte planerade för att flyttas men som ändå eleverna arrangerar om för att finna nya sittlösningar. Papperskorgar sitter högt upp på väggarna, som basketkorgar. Längs den andra långsidan finns skolans entréer och en ljusare korridor. Här finns bord och bänkar i fasta grupper och fönster högt placerade på väggen utan möjlighet att se ut på skolgården. Väggyrningarna består av färgglada skivor med elevmålningar. I några korridorer finns stora enheter med nedklottrade och kompakt sammanlänkade

elevskåp. Mellan de två långa korridorerna löper vertikala sammanbindande korridorer som gränsar mot innegårdarna.

I aulan finns textilier som förfärdigats på skolan. Dessa mjukar upp rummet. Även aulan har fönster högt upp på väggarna. I det öppna och ljusa området mellan matsalens glasväggar och den första innegårdens glasväggar står några ensamma krukväxter. Matsalen ger ett fräschare intryck än övriga lokaler även om några takplattor är trasiga.

Vad gör vi här?

Vi – två forskare, en etnolog och en pedagog – har beviljats medel från KK-stiftelsen för ett etableringsprojekt för samproduktion, vilket innebär med KK-stiftelsens definition, att gemensamt identifiera behov, möjligheter och problem och utifrån detta gemensamt besluta hur aktiviteter ska genomföras för att skapa resultat för ömsesidig nytta och lärande³. Projektet heter *Att kunna och skapa sin plats* och poängen i enlighet med projektnamnet, handlar om att använda de olika slags erfarenheter och kunnande som brukare av olika kategorier har av den verksamhet som bedrivs i arbetsmiljöer som ska genomgå någon form av renovering. Med det som utgångspunkt fick vi kontakt med ett pågående samverkansprojekt mellan fastighetsförvaltning för skollokaler och den skola som var aktuell när forskningsmedlen hade beviljats. Projektet drivs av en stor kommunal fastighetsförvaltning med ansvar för lokaler för bland annat skola och förskola. Denne har i sina strategier för skolbyggnadsförvaltning utformat ett koncept där kommunikation med brukarna är viktigt och elever ska göras delaktiga. Med detta arbetssätt vill man uppnå en mer långsiktig och hållbar förvaltning av skollokaler. I begreppet långsiktigt ingår minskade kostnader för renovering och mindre slitage. Värdet i elevernas delaktighet kan vara en pedagogisk poäng och politisk poäng för kommunen som har ställt upp ett mål att erbjuda en god pedagogisk miljö. Vår närvaro legitimeras som forskningsprojekt där vi ska följa en process där renovering, uthållighet och samverkan är ledord.

³ KK-stiftelsen avser med samproduktion att forskare samt andra aktörer från exempelvis näringslivet gemensamt definierar problemområden och där den kunskap som genereras tillsammans kan komma att vidare utveckla samproduktionsmodeller.

Teoretiska utgångspunkter

Dialogplanering

Förvaltarens syfte för renovering av skolor med den presenterade samverkansmodellen är att via dialog och delaktighet åstadkomma bättre fysiska miljöer. Detta ska möjliggöras genom att brukarnas kunskaper och erfarenheter kommer till användning. I detta finns ett samproduktionsperspektiv på två nivåer, dels och främst elevernas delaktighet som förväntas ge hållbar produktion av renovering, dels ett professionsperspektiv där de yrkesaktiva som ingår i projektet, t.ex. lärare/skolpersonal, förvaltare, hantverkare m.fl. förväntas – att lära av varandra och i det gemensamma projektet – skapa lärande och produktion av mer ändamålsenliga lokaler samt att detta också ska bidra till ökad medvetenhet om egen verksamhet. Detta är också ett sätt för förvaltaren att skapa ett bra samarbetsklimat med brukarna.

Former för delaktighet och brukarmedverkan i planering är varken nytt eller unikt. Tidigare planeringsmodeller byggde på standardisering på rationella grunder (Nilsson & Prytz 2008). Men sedan 1980-talet, med förändrad byggnadslagstiftning, har delaktighet och brukarmedverkan alltmer kommit i fokus och det finns en omfattande internationell forskning på området. Enligt Healey (1997), en av föregångarna på området, har man i skandinaviska länder som har månghundraåriga traditioner av självbestämmande kommit långt med planeringsmodeller som innefattar delaktighet. Healey hävdar samtidigt att sådana planeringsmodeller inte är enkla att åstadkomma. Väsentligt är att skapa dialogmodeller där deltagarna ges stöd för att formulera sina erfarenheter och den kunskap man besitter. Delaktighet och brukarmedverkan via dialog är inte något som görs av sig självt (Healey 1997, Healey et al 2003). En planeringsprocess är komplex, det finns alltid motstridiga intressen och dolda maktaspekter. Men det finns också möjligheter i processen och ett behov av att utveckla former för medverkan av ”grassroots” och att skapa ”horizontal linkages” (Healey et al 2003, s 86). På det sättet kan man utveckla en institutionell kapacitet med dimensionerna kunskapsresurser, relationella resurser samt kapacitet att mobilisera. Dialogplanering kan alltså utgöra en resurs för verksamhetsutveckling.

Planering för skolbyggnation

Forskning om planering av skolbyggnation är sparsamt förekommande men i den forskning som föreligger pekas på behovet av brukarmedverkan framför allt för

skolans personal (Nilsson & Prytz 2008). Fisher (2004) hävdar att den fysiska lärandemiljön ignoreras och att skolans personal har en tendens att helt överlåta frågor som rör skolans byggnader på byggsektorns aktörer:

Det cellformiga klassrummet tycks oföränderligt. Dess rumslighet påverkar maktrelationer men rumslighetens påverkan förblir dold och omedveten. Om konstruktörerna bibehåller sin ensamutövning av formgivningens process så ökas en känsla av rumslig hjälplöshet hos lärare och elever. Fisher hänvisar till ett projekt där Schneekloth (1995) utvecklat ”spatial theory /.../ an emancipatory and insurgent form of placemaking”. Skolan är en levd miljö för elever och personal. Den kan ge ”spatial literacy” och skapar startpunkt för hur man fortsättningsvis kommer att uppfatta arkitektur. Alla institutioner har uppdrag och dess byggnader utgör en materialisering av uppdraget. Dessa överlagrade betydelser måste vi förhålla oss till. Genom att medvetet göra det kan vi ta byggnader i vår tjänst och använda dem istället för att förstå dem (Schneekloth m fl 1992). Vi kan ställa frågor om vem som ”äger” byggnaderna och hur de skapas och vidmakthålls. Hur visar man gränser och kategoriseringar och vilka möjliga öppningar finns (Nilsson & Prytz 2008, s 5-6).

Skolans byggnader förkroppsligar makt och/eller omsorg om elever och personal men skolan som byggnad är tämligen osynlig i den svenska läroplanen även om det i läroplanen talas om ansvar för skolans miljö (Nilsson & Prytz 2008). Fysisk miljö omtalas främst som ”grön miljö” med lokala och globala miljöfrågor i fokus. Arbetsmiljö nämns främst som resurser i form av t ex handledning, tillgång till datorer och bibliotek. Desto större avseende fäster läroplanen vid delaktighet och demokrati (Lpo 94).

Beträffande barns medverkan vid planering av skolor så menar Ruddock och Flutter (2000) att barnperspektivet generellt negligeras. Barns kunskap tas inte på allvar och de tillåts inte att delta i beslutsfattande. Det är vanligt att elever ses som omogna och skolåren som en tid av väntan på det riktiga livet. Beträffande skolan ligger det medinflytande som i andra sammanhang betraktas som självklart efter, även om det under de senaste årtiondena har vuxit fram ett ökat intresse för barns medverkan (Flutter 2006). Om man verkligen vill förbättra skolan måste man ta utgångspunkt i klassrummet och de bilder som lärare och elever har av verksamheten (Flutter och

Ruddock 2004). Att delta i dialog och samverka antas öka elevernas lärande och att uppmuntras till att tänka och formulera sig fungerar som lärande processer och som incitament för ökat lärande (Nilsson & Prytz 2008). Men trots det ökade intresset är det vanligt att lärare, forskare och föräldrar talar å barnens vägnar medan man i praktiken kanske inte förstår eller till och med åsidosätter barnens perspektiv (Fielding 2001, Nilsson & Prytz 2008). Önskan om kontroll kan döljas bakom en uttalad vilja att låta barnen medverka och det finns en risk att barnen blir svikna i processer där de är delaktiga. Fielding (2001) förespråkar att göra barn till ”medforskare” och stödja dem i att identifiera sina egna frågeställningar. Ett engagerat samarbete mellan elever och lärare kan fungera som lärande både för elever och för lärare i ett skolutvecklingsperspektiv. Om man har konkreta uppgifter, riktiga förändringar som ska genomföras, så är det möjligt att faktiskt åstadkomma skolutveckling och radikal förändring. Fielding (2001) föreslår att man begrundar i vilken mån elever tillåts ge uttryck för sina åsikter. Vem får tala, vilket språk uppmuntras, vem lyssnar och hur lyssnar de? Vidare hur stöttas elevernas färdigheter att tala, hur ser aktörerna på varandra, hur är den organisatoriska kulturen utformad för att stödja elevernas röster? En övergripande fråga är vem som tar ansvar för att utveckla ett inkluderande främjande utbildningsklimat. Man måste ta ställning till om elever medverkar som informationskällor, som aktiva medverkande eller som medforskare, det vill säga vilken grad av ansvar vill man dela med sig av och vilken grad av ansvar är eleverna beredda att ta (Fielding 2001).

Styrningspraktiker

Skolans uppgift att utöva social kontroll syns fortfarande i byggnader och arbetssätt (Kirkeby 2006). Skolbyggnader är traditionellt sett uppdelade i olika rum, liksom uppstyckning av tid, särskiljandet av nivåer för lärande och rumslig uppdelning är delar i skolans disciplinerande funktion (Se Foucault 1987). Det finns lokaler planerade för olika ändamål där varje plats eller område är tänkt att passa för en eller flera specifika ändamål. De olika platserna ska logistiskt sett vara möjliga att nå via exempelvis ett korridorsystem. Varje skolbyggnad har ”ändamål och mening” inskrivna i sin byggnadsstruktur. Hur en skola byggs, hur den ska användas följer tidsmässigt uttalade diskurser om ändamål, platsutnyttjande och social kontroll. Tanken runt användande och utformande kan också skilja mellan de som planerar och brukarna själva. de Certeau (1988) menar att det är mycket viktigt i förståelsen av plats

eller rum att intressera sig för ”the use” eller ”brukandet” – dvs. hur brukarna själva förstår den plats de tilldelats, vilken mening och betydelse den har för dem. Att i det konkreta projektet kartlägga hur eleverna men också skolpersonalen resonerar om skolans olika rum och vilken mening och betydelse dessa platser tillskrivs men också hur de bör användas respektive används, syns angeläget att ta i beaktande, dvs. att ställa frågor om *hur* och *varför*. I projektet framstår inte brukandet av skolans lokaler som kontroversiellt, tvärtom. I projektambitionerna ingår just detta – den arkitekt som leder arbetet med eleverna genomför s.k. ”gåtur” (mer ingående förklaring ges senare i texten) där rumsutformning och rumsutnyttjande aktualiseras. Frågan är snarare hur eleverna ges stöd för att artikulera idéer om utnyttjandet och hur eleverna uppfattar möjligheten att konkret bidra till en förändrad meningsbetydelse av rummet/platsen sett i relation till de vuxnas mandat som, i de flesta fall, är tolkningsföreträdare. För att anknyta till Fielding (2001) – vilket ansvar tillåts eleverna ta?

En annan viktig aspekt när det gäller samverkansprojektet som sådant är givetvis den i samhället idag ofta noterade maktförskjutningen, inte minst synlig i myndigheters och organisationers vilja att ålägga exempelvis arbetstagare och brukare ett större ansvar än tidigare för sin arbetsplats/miljö, sitt bostadsområde osv. När det gäller denna nya styrningspraktik, med en tydlig ansvarsförskjutning från centrum mot periferi, finns både nationella och internationella studier som exempelvis beskriver arbetslivets förändring till ökad självreglering och därmed eget större ansvarstagande (du Gay 1996, du Gay & Pryke 2002) men också studier som visar hur man på central nivå implementerar idéer som ska distribueras och effektueras av dem som organisatoriskt arbetar nära dem mot vilka man riktar insatser (Rose 1996, Greco 1995, Hultquist & Petterson 1995, Pettersson 1997a, b, Herrman & Johanson 2000, Herrman 2004).

Syfte

Dialogplanering och brukarmedverkan kan förstås inte bara som en utveckling av rationella planeringsmodeller utan också som en del i en förändrad samhällelig styrningspraktik. Vårt syfte med detta projekt handlar om att undersöka hur brukarmedverkan i form av elevers delaktighet och personalens delaktighet tar sig uttryck i den dialogplanering som har använts i projektet och att tolka detta i relation

till olika teorier om planering, delaktighet, samverkan och styrning. Våra frågeställningar blir då:

- Hur fungerar elevmedverkan i denna planeringsmodell som har en uttalad ambition att göra elever delaktiga?
- Hur fungerar samverkan mellan olika parter och yrkeskategorier?

Vi kommer fortsättningsvis att beskriva processen som den har gestaltat sig utifrån de observationer, intervjuer och samtal som varit vårt sätt att samla data från fältet. Vi har deltagit i möten med ledningsgrupper och elever samt varit närvarande vid de studiebesök som genomförts tillsammans med eleverna. Under byggmöten med hantverkare och personal från skolan har vi varit observatörer. Vid vissa tillfällen har vi båda varit med, ibland bara en av oss.

Vi kommer att beskriva olika aktörer och deras intressen i projektet, men vi kommer främst att fokusera arbetet med att göra brukarna, det vill säga elever och personal på skolan, delaktiga i en förändringsprocess. Vi följer då en tidsordning som startar och slutar med möten med förvaltarna samt med några hantverkare som utförde det konkreta upprustningsarbetet. Däremellan har vi fokus på det som utspelat sig i skolan. Hela arbetsprocessen har dokumenterats av studenter vid Filmproducentprogrammet Högskolan Väst tillsammans med handledare⁴. Studenterna var intresserade av att göra en dokumentär om processen som dessutom blev ytterligare ett inslag i forskningsarbetet.

Den praktiskt arbetande forskaren använder sig ofta av olika ansatser som kan kombineras (Aspers 2007:106, Yin 1994). Ett sådant arbetssätt ger möjlighet till en fördjupad förståelse av komplexa processer som kan ges olika tolkningar. För vår del handlar det om observationer (främst under gåturer och studiebesök), intervjuer, samtal och/eller elevers utsagor under gåturer och arbetsmöten – dvs. vad som sägs (både genom fältanteckningar och bandade inspelningar), men också skrivet material som protokoll, kallelser, enkätsammanställningar och andra skriftliga underlag har använts. Dessa olika materialtyper fungerar som en helhet och möjliggör att skapa en

⁴ Filmproduktionsprogrammet vid Högskolan Väst är en treårig utbildning. Under utbildningens gång har studenter möjlighet att välja olika former av Praktiskt tillämpade studier där de kan jobba med s.k. ”skarpa projekt” som t.ex. dokumentärfilm. Att följa processen på Tegelskolan är ett sådant projekt där studenter tillsammans med handledare planerar och genomför ett filmprojekt.

mer fyllig beskrivning. De olika källtyperna ger dessutom stöd till varandra och en förståelse av helheten.

En viktig del i vår insamling av data har varit observationer – dvs. att observera det som händer när det händer. Den roll vi intagit under processen kan betecknas som ”observatör som deltagare”, dvs. vårt forskningssyfte har varit att observera och inte att aktivt delta i gruppens arbete (Einarsson & Hammar Chiriac 2007:27). Vi har genom observationer fått tillgång att se beteenden och rörelsemönster i en situation som skulle ha inträffat oavsett om vi som forskare varit närvarande eller inte. Vi har under främst gåturerna inte enbart noterat, gjort fältanteckningar av vad eleverna sagt utan också ibland noterat deras beteenden – hur de rör sig, gestik, miner osv.

Den andra betydelsefulla källan är givetvis vad olika aktörer säger men också hur de talar. Vi har genomfört samtal och intervjuer med förvaltningspersonal, hantverkare, elever, arkitekt och skolledning. Vi har också bandade inspelningar från olika typer av möten i syfte att kunna följa resonemang och diskussioner. Vid intervjuer och samtal har frågeställningarna varit tematiska och öppna, dvs. att vi har försökt utveckla samtalet (Aspers 2007:137).

Den tredje källan är det skriftliga materialet. Här är det främst förvaltarens material som t.ex. metodboken för ESATO-projektet⁵ som granskats men det har också varit värdefullt att ta del av exempelvis de enkätresultat som hade sammanställts i inledningen av projektet då vi inte påbörjat vårt arbete och fortlöpande följa de mötesanteckningar som förts i olika konstellationer där förvaltare, skolledning och arkitekt medverkat. Förutom att projektet presenteras i denna forskningsrapport kommer ytterligare analyser av materialet att göras i två separata artiklar med de två ovan nämnda frågeställningarna som utgångspunkt: Hur fungerar elevmedverkan i denna planeringsmodell som har en uttalad ambition att göra elever delaktiga? Hur fungerar samverkan mellan olika parter och yrkeskategorier? Projektet har också redovisats i en slutrapport till KK-stiftelsen i juli 2009. Ytterligare en redovisning sker i den film som produceras vid filmproduktionsprogrammet vid Högskolan Väst (ansvarig utgivare Lars Dahlquist).

⁵ ESATO, En Skola Att Tycka Om, förklaras längre fram i texten.

Deltagarbaserad forskning

Arbets sättet i det aktuella renoveringsprojektet på *Tegelskolan* är utformat med en stark betoning på delaktighet från de olika brukarkategorierna och dessutom med en särskild omsorg om elever och deras arbetsmiljö. Denna arbetsmetod innefattar också tankar om lärande och verksamhetsutveckling för olika kategorier inom byggbranschen. Forskning om elevers delaktighet i skolan pekar därutöver på att delaktighet kan påverka miljön på ett positivt sätt, förbättra elevers lärande (Flutter 2006) samt även bidra till verksamhetsutveckling och lärande för skolans personal (Fielding 2001). Efter den beskrivning av processen, som följer i nästa avsnitt, kommer våra frågeställningar om elevernas medverkan att analyseras med utgångspunkt från Fielding (2001) och från de mera kritiska analysredskap som t ex Foucault (1987) och de Certeau (1988) erbjuder. Vi kommer dessutom att i ett mer samhällsövergripande perspektiv belysa former av decentraliserat maktutövande och självstyrning utifrån t ex Rose (1996) och Petterson (1997 a, b).

Vår avsikt var inledningsvis att använda ett arbetssätt inspirerat av deltagarbaserad forskning (Elden & Levin 1991), som en väg att undersöka de brister i samverkan som beskrivs i *Skärpning gubbar!* (SOU 2002:115). Elden & Levin (1991, 127-128) utvecklar en modell av ”cogenerative learning” där de betraktar forskare och praktiker som ”colearners”, det vill säga partners i en utvecklingsprocess som syftar till lärande och ett mer demokratiskt arbetsliv med betoning på självstyrning. ”Cogenerative learning” är ett sätt att använda människors kunskapspotential och öka kvaliteten på det arbete som utförs. I deras version av deltagarbaserad forskning arbetar forskare tillsammans med praktiker för att gemensamt undersöka vilka underliggande teorier som verksamheten vilar på. Vår tanke var att undersöka underliggande teorier och meningsskapande hos olika yrkeskategorier som arbetar tillsammans i byggnadsprojekt och stimulera till att lyssna till varandra för att bidra till att förstå och ge förslag till vägar att ta itu med de omfattande utmaningar som byggsektorn står inför. I första hand i detta projekt som avser utvecklad brukarmedverkan och kunskapsöverföring mellan olika aktörer. I praktiken har vi inte arbetat med deltagarbaserad forskning eftersom vi inte uppfattade något intresse för att kontinuerliga avstämningar, kanske framförallt för att tiden inte gav utrymme för detta. Vi har huvudsakligen varit observatörer som har följt med och samtalat och intervjuat de olika aktörerna. Vi har trots detta valt att använda Elden & Levins (1991) modell för gemensamt lärande där olika gruppers underförstådda och uttalade teorier används för att brytas mot varandra och kunna skapa nya teorier som ett verktyg för att förstå de underförstådda

meningar och teorier som var och en bär med sig in i arbetet. Detta har skett i kombination med att vi använt Fieldings (2001) schema för att få en bild av vilka skäl som kan finnas för vilken slags kunskap som används, hur olika grupper samagerar, hur de olika institutionernas kapacitet och agenda ser ut, hur elevernas roll framträder, hur mening och relationer i skolan, ledning och stadsdel skapas. På detta sätt har vårt etableringsprojekt gett oss vad Healey et al (2003) kallar ett fönster mot en komplex planeringsprocess i miniformat.

Renovering av Tegelskolan

Skolbyggnadsförvaltningen

Vår studie handlar om en renovering av en grundskola i en ytterstadsdel i en storstad. Inledningsvis är det fastighetsförvaltarna som äger renoveringsprocessen. Vid vårt första möte med dessa i augusti 2008, en grupp av fem förvaltare med olika befattningar i en organisation med över 200 anställda, får vi en inblick i en komplex organisation med ansvar för 1 400 000 m² lokalyta för skola, förskola och en del annan verksamhet. Verksamheten är underställd en politisk nämnd som i sin tur får uppdrag från kommunfullmäktige. Förvaltningsuppdraget har två ben – det ena handlar om att bibehålla fastigheternas värde, det andra om att stödja den kärnverksamhet som bedrivs i lokalerna⁶. För fastighetsförvaltningen är det viktigt att informera om den egna verksamheten, att kunna kommunicera sina åtgärder och bli synlig för brukarna. Man skiljer dock på kontinuerligt underhåll och det slags projekt som vi ska studera – ett ESATO-projekt, *En Skola Att Tycka Om*. ESATO-projekt är ett litet projekt i vardagen där budgeten är maximalt 50 000 kr. Ett sådant projekt ska, enligt förvaltarens modell, ta sin utgångspunkt i elevernas önskemål och det minimala beloppet är tänkt som startpengar för att introducera ett tänkesätt – dvs. att uppnå delaktighet och engagemang. Ett ESATO-projekt är indelat i fyra faser som beskrivs som ett hjul med förberedelser, förslag & lösningar, åtgärder och uppföljning. I ESATO-modellen poängteras betydelsen av en bra start, att projektet presenteras på rätt sätt och att rektor, lokalförvaltare och skolchef deltar för att ge projektet tyngd. Man betonar att argumentationen ska vara positiv och optimistisk när nya idéer

⁶ Detta är en intressant iakttagelse att förvaltaren både ska hantera den fysiska miljön parallellt med att ge den verksamhet som bedrivs i lokalerna ett stöd. Här handlar det som vi förstår det om byggnad och innehåll, dvs. förutom den fysiska miljön också den verksamhet som bedrivs där.

lanseras. Arbetet förväntas ge minskad skadegörelse, det vill säga hållbar upprustning. Barnens perspektiv och delaktighet betonas med hänvisning till läroplanen. För att åstadkomma detta finns förslag på metoder för att ta reda vilka problem barnen upplever, dvs. hur de tolkar och förstår den plats och det rum de tilldelats i skolmiljön. Vid prioritering kommer sedan ekonomi och fastighetens förutsättningar med i diskussionen. I ESATO betonas också uppföljning och eftervård, att det är viktigt att dokumentera och sprida kunskaper och erfarenheter både till omgivningen och för framtiden, det vill säga att nya årskullar ska bli medvetna om att vårda miljön. För detta talar man om att skapa ett kollektivt minne. Med detta avses att man dokumenterar, påvisar och talar om förändringar, dvs. att man skapar en positiv diskurs som att miljön förändrats till något bättre än vad som varit fallet tidigare. Detta ofta påtalade ”minne” ska i sin tur förhoppningsvis innebära att nuvarande och kommande elever ska vara mer aktsamma om miljön, dvs. man ska uppnå långsiktig hållbarhet.

Ett ESATO-projektet leds i allmänhet av skolbyggnadsförvaltningens lokalförvaltare för den aktuella stadsdelen. I de fallen bildas ledningsgrupp bestående av förvaltare, skollledning och personalrepresentanter samt elever. Just i detta projekt har skolbyggnadsförvaltningen anlitat en arkitekt som ska leda arbetet med eleverna samt översätta de förslag man enas om till arbetsritningar och underlag för upphandling. I detta projekt ingår också företrädare för den aktuella stadsdelsförvaltningen i ledningsgruppen, men inga lärare och inga elever.

Skolan

Den aktuella skolan ligger i en stadsdel som upplever stark konkurrens om elever från såväl friskolor som skolor i andra stadsdelar. Skolan har en stabil lärarkår sedan många år men *Tegelskolan* är nedgången beträffande miljön. Pengar har satsats under åren men det som har gjorts har spolierats och inte fått avsedd långsiktig verkan. Därför är man även från stadsdelsförvaltningens sida angelägen att åstadkomma en synlig förbättring och man har av den orsaken tillskjutit 500 000 kr. Med stadsdelens tillskott på en halv miljon kronor blir budgeten för uppfräschning betydligt större än för ett småskaligt ESATO-projekt. Detta har framkallat en viss tveksamhet från fastighetsförvaltningens sida eftersom det innebär att projektet inte blir ett renodlat ESATO-projekt och att det därmed beräknas få en annan typ av problematik än det gängse. ESATO-medlen likväl som stadsdelsnämndens tillskott är i avsikt att bryta

nedgången, dvs. förstörelse och nedslitning av skolmiljön. Av stadsdelsnämnden medel är dock 20 % öronmärkta till en ljudanläggning i aulan. Planering och inköp av denna ligger utanför vårt projekt och vi kommer endast att beröra denna del av projektet perifert⁷.

Vid vårt första möte med förvaltarna betonade dessa att de vill ge brukarna inflytande vid underhåll och då behövs kunskap om skolans verksamhet. För skolans del i allmänhet, beskrivet av förvaltarna, pågår stora förändringar i verksamheten. De poängterar att t.ex. elevinflytande blivit viktigt och att man arbetar för ökad måluppfyllelse. Fastighetsförvaltarna uttrycker dock farhågor för att nedslitningen av skollokaler kan medverka till en mindre god arbetsmiljö och man tror sig veta att det på *Tegelskolan* finns ett missnöje med nuvarande förhållanden. Förvaltarna har tagit kontakt med skolchef och rektorer. Förvaltarna ser det som värdefullt att processen blir dokumenterad i ett forskningsprojekt. Det är framförallt elevernas delaktighet som de vill ha belyst – dvs. hur eleverna görs delaktiga. Här har alltså fastighetsförvaltaren en uttalad förväntan på forskningsprocessen som är mer begränsad än de frågeställningar som finns i projektet. Vi menar att detta innebär att det redan från början finns delvis motstridiga intressen i projektet. För att spalta upp dessa intressen mer tydligt:

- Förvaltarna vill åstadkomma en hållbar upprustning. Medlet för detta är att göra elever medvetna om sin miljö och delaktiga i ansvaret för lokalerna genom den pedagogiska process som ESATO innebär, alltså lite pengar för att åstadkomma en överblickbar förbättring som kan ge ett lärande och intresse för fortsatt demokratiskt arbete med miljön.
- Från skolans sida vill man självklart få en mer attraktiv miljö, bland annat på grund av det bekymmer man delar med stadsdelsförvaltningen nämligen att många familjer väljer att låta sina barn gå i någon annan skola. Skolan har ett vikande elevunderlag där brister i den fysiska miljön kan vara en orsak till denna nedåtgående trend.
- Stadsdelsförvaltningen vill åstadkomma en attraktiv miljö vid den skola som ligger centralt i stadsdelen och där man också planerar en ny idrottshall.

⁷ Vi har inte följt den arbetsgrupp som hade som uppgift att införskaffa ljudanläggningen.

Samtidigt får det inte bli för trivsamt så att skolgården blir ett ”tillhåll”. Man vill att flera barn ska gå i stadsdelens kommunala skola.

Dessa parter, skola, stadsdel och förvaltare är helt på det klara med att skolans renoveringsbehov är betydligt mer omfattande än vad ESATO-projektets budget tillåter. Detta har medverkat till att stadsdelen tillskjutit medel som är tio gånger större, vilket enligt tankarna bakom ESATO-modellen, samtidigt försvårar överblickbarheten för eleverna parallellt som medlen fortfarande är otillräckliga i förhållande till det faktiska renoveringsbehovet⁸.

Förberedelser

Under våren 2008, innan vi kom in i bilden, hade skolan genomfört två enkäter till elever och lärare. Den första av dessa avsåg inventering av behoven och den andra en övergripande prioritering där kostnader för de olika önskemålen hade tagits med. Utifrån enkätresultaten har skolledning och förvaltare blivit överens om vilka upprustningsbehov som ska prioriteras: korridormiljöerna som helhet, renovering av fyra toaletter på andra våningen, inrättandet av ett nytt uppehållsrum i huvudbygganden och att förbättra möjligheterna för aktiviteter i utemiljön samt att införskaffa en ny ljud- och ljusanläggning till aulan med de öronmärkta medlen. Projektets mål var formulerat:

- Eleverna skall genom delaktighet i projektet ta ett större ansvar för sin skolmiljö
- Förbättringsåtgärderna skall vara väl synliga för alla som vistas på skolan
- Förbättringsåtgärderna skall öka trivseln på skolan för eleverna, bl.a. genom att öka möjligheterna till rastaktiviteter.

Det skulle finnas möjligheter för eleverna att så långt som möjligt påverka detaljplaneringen och vara praktiskt delaktiga. De skulle också, under ledning av personal, vara med och utföra en del av förbättringsåtgärderna. Man uttryckte också att då elever finns med när åtgärderna (målning, reparationer osv.) utförs är också detta att betrakta som en form av delaktighet att eftersträva.

⁸ Renoveringsbehoven var tydliga: trasiga toaletter, trasig drickvattenfontän, trasiga innertak, nedklottrade väggar, illa skötta innegårdar, omfattande slitage på lister, dörrposter, möbler etc.

Introduktion på skolan

Projektet var alltså förberett och påbörjat när vi, efter att ha träffat förvaltarna, introducerades för skolledningen. Vid det första ledningsgruppsmötet i början av september deltog den för projektet anlidade arkitekten, förvaltare, skolledning och representant för stadsdelen. På olika nivåer och med olika bevekelsegrunder, långsiktighet för förvaltaren och det omedelbara renoveringsbehovet för skolledningen tog vi del av de intentioner och ambitioner som fanns i projektet och för dess genomförande. Arkitekten skulle fungera som en pedagogisk resurs och ett stöd för arbetet med eleverna. Vid ledningsgruppsmötet kommunicerades förutsättningarna och arbetsgången planerades.

Steg ett i den planerade arbetsgången var att etablera en arbetsgrupp av elever. Tid bestämdes för när och hur elevrådet (den elevgrupp skolledningen bestämde skulle utgöra elevernas arbetsgrupp) skulle komma igång med sin del av arbetet. Vid detta tillfälle skulle representant för skolbyggnadsförvaltningen, rektor och arkitekt presentera projektet och elevernas förväntade medverkan. Eleverna skulle samlas i skolans aula.

Informationsdagen möttes vi av rektor och förvaltaren. Arkitekten var på plats. Nu fattades enbart elevrepresentanterna, dvs. de som blivit utsedda att delta i projektet. Var någonstans höll de hus? Vid detta första informationstillfälle följde en ”elevhopsamling” som skulle visa sig signifikativ för fortsättningen. Vid i stort sett alla möten med eleverna skedde i princip samma sak. Någon elev var på plats, på rätt tid och till rätt möte. De flesta var det inte vilket ständigt föranledde rektor att under den närmast följande kvarten försöka söka upp de representanter som saknades. Skäl till frånvaro förklarades som brist på kommunikation mellan skolledning, lärare och elever, alternativt att eleven hade sovmorgon, elevens val eller annat skäl för bortavaro. Till informationsmöten som t.ex. gåturer (arbetsmöten med elever, förklaras senare i text) eller andra sammankomster kom elevrepresentationen att skifta. Ibland kom elevrådsrepresentanter, ibland hämtades någon annan lämplig att närvara när gruppen var decimerad. Ibland försvann någon elev under informations- eller arbetsmöten, ibland kom någon till efter en stund. De övriga elever som visade något intresse för det pågående mötet tillfrågades ibland om de ville medverka. Variationen blev därmed stor när det gäller elevrådsrepresentanter. Några få blev dock återkommande följeslagare och med tiden alltmer engagerade i projektarbetet.

Väl samlade i aulan fick eleverna information om varför ett antal vuxna med rektor i spetsen ville ha deras medverkan. I förvaltarnas projektpärm går att läsa att ESATO-projekt bygger på en filosofi som ska spridas vid det första informationsmötet. Projektidéerna bör presenteras på ”rätt sätt” (Punkt 1 Introduktion). Tanken är att informationsmöten ska göra alla inblandade delaktiga och engagerade. Viktigt är därför att starten blir så bra som möjligt. Allt arbete ska vara för barnens bästa och tyngdpunkten ska ligga på dem. Eleverna fick veta att deras delaktighet var av yttersta vikt för att genomföra en uppfräschning av skollocalerna. Det var deras åsikter som skulle tillåtas råda. Rektor betygade detta, förvaltare och arkitekt likaså. Vad som skulle renoveras och på vilket sätt skulle lämnas åt eleverna att definiera (undantaget de prioriteringar som redan gjorts – detta återkommer vi till). Trots ett, i vårt tycke, pedagogiskt upplägg från de tre inblandade parterna – skolläda, förvaltare och arkitekt – uppfattade vi inte att eleverna förstod betydelsen av det föreslagna eller sina roller i processen. Innebörden i begreppet delaktighet verkade inte nå fram till eleverna. Arkitekten påpekade vid ett antal tillfällen att elevmedverkan var av största vikt och att de med hjälp av honom och en genomgång av skolans yttre och inre miljö skulle få möjlighet att yttra sig över hur miljön skulle kunna förbättras. Via s.k. gåturer⁹ vid fyra tillfällen skulle de tillsammans kartlägga hur lokalerna och utemiljön används men också hur eleverna ville att miljön kunde användas och vad som kunde göras bättre. Hur de uppfattade rummet och platsen markerades som avgörande för projektet. Tillsammans med och med stöd av arkitekten skulle de diskutera möjligheter och ge förslag på förbättringar och förändringar. Arbetsgången presenterades detaljerat. Eleverna var tysta och tittade storögt.

I slutet av informationsmötet hände plötsligt något oväntat. Brandlarmet gick vilket givetvis skapade oro. Rektor bad oss att ta med eleverna ut på gräsmattan och pekade på en dörr i aulan som leder ut mot skolhusets trädgård. Rektor rusade iväg. Vi övriga fick samla eleverna utanför och avvakta fortsättningen. Efter en stund kom rektor åter, brandlarmet tystnade och eleverna fick information om att en brandbomb slängts in i en av skolans entréer. Branden hade släckts utan att större skada inträffat. Ärendet

⁹ Gåturet har använts i olika sammanhang som en metod för att uppmärksamma kvaliteter och brister i den fysiska miljön. Det ”är ett sätt att få insikt i de intryck och värderingar som den fysiska omgivningen ger. Man går runt och stannar på utvalda platser. Korta stopp 5-7 minuter. Var och en noterar sina direkta intryck, samt bedömer” /... / egenskaper som arkitektur och plan, ljus, inredning, material, ytor och färger utsmyckning, naturelement och rumsklimat (Rum för lärande 2006, s 48-49, Cele 2006, de Laval 2006)

skulle polisanmälas. Efter brandlarmsincidenten och när ro åter lagt sig fick eleverna anmäla sitt intresse till ute- respektive innegrupp, dvs. till olika ansvarsområden för renovering. De tillfrågades om de hade kamera för att kunna bidra till fotodokumentationen: före och efter. Vi antog att denna begäran sammanhängde med ambitionen att skapa det eftersträvansvärda kollektiva minnet. Någon nickade, yttrade något enstaka ord men i huvudsak var eleverna tysta. Tid för första ute- eller innegruppsmötet bestämdes. Rektor lovade att informera lärare samt att försöka få med någon lärare eller skolpersonal i varje arbetsgrupp. Eleverna avlägsnade sig från aulan.

Därefter fördes diskussioner med förvaltare, arkitekt och rektor om möjligheten för filmdokumentation av projektet – att studenter från filmproduktionsprogrammet som dokumentationsträning skulle få möjlighet att filma arbetet. Det bestämdes att eleverna skulle få med hem ett papper med förfrågan till föräldrarna om samtycke att deras barn blev filmade och eventuellt intervjuade. Studenterna på filmproduktionsprogrammet var inte närvarande vid det första mötet i aulan men de kom därefter att följa de olika gåturena, studiebesöken, modellbyggandet, renoveringen och invigningen – dvs. alla viktiga steg i ESATO-modellen dokumenterades med filmkamera.

Gåturen

Arkitekten: Utegården får ni vara på den?

Elev1: NÄ

Elev2: Dörrarna är ju stängda men om dörrarna är öppna kanske det kommer besök från Tyskland!

Arkitekten: Haha, ja det kanske det gör!

Ovanstående dialog är hämtad från första gåturen. Tillsammans med arkitekten går den s.k innegruppen runt i skollokalerna för att kartlägga renoveringsbehoven. Gruppen passerar en av innegårdarna och blir tillfrågade om dessa är öppna för eleverna. Så är det inte, men vad som också framgår är en elevs inställning till projektet. Han ser kanske rundturen och projektet som ett gyckelspel och ger en del surrealistiska och humoristiska kommentarer vid flera tillfällen. I hänvisningen till besökare från Tyskland finns en ironi. Eleverna har strax innan ovanstående dialog äger rum fått berättat för sig om hur uppmärksam skolans blev då den var

nybyggd, att arkitekturen och innegårdarna dragit till sig stor uppmärksamhet med besökare även från länder utanför Sverige. Då var givetvis gårdarna öppna och förevisades med stolthet. Nu är det en annan tid med stängda dörrar, men vem vet, kanske kan de öppnas vid tillfällen med celebret besök från utlandet? Dialogen pekar också på att projektet inte, åtminstone inte i detta stadium, tycks särskilt trovärdigt för eleverna. Kunde de verkligen få låsta dörrar öppnade?¹⁰

Fyra gåturer genomfördes med innegruppen respektive utegruppen. Gåturerna som modell har en successivt framskridande agenda. Vid den första gör man en inventering med hjälp av en ökande uppmärksamhet på strukturer och egenskaper hos miljön. Eleverna ombeds att reflektera: Hur ser det ut? Ljus, ljud, färg, form, struktur och funktion. De görs uppmärksamma på ”rummet” och poängen är att reflektera över den rumsliga användningen. De får frågor som: Vad är bra? Hur använder ni rummet? Vad kan göras bättre för att öka trivseln? De får ett formulär där de ska notera sina förslag. Till nästa gåtur har arkitekten sammanställt elevernas förslag och man går gemensamt igenom resultaten och diskuterar möjligheter till förbättring och förändring. Vid den tredje gåturen har arkitekten gjort ett professionellt förslag med utgångspunkt från elevernas idéer och även detta stäms av för att elevernas synpunkter ska få komma fram. Slutligen, vid den fjärde turen, presenterar arkitekten ett slutligt förslag som ska utgöra underlag för modellbygge, kostnadsberäkning och presentation för ledningsgruppen. Under denna successiva arbetsgång blir eleverna mer hemmastadda med sin uppgift och de får kontinuerlig undervisning i till exempel hur färger framträder och påverkar varandra. De görs uppmärksamma på det aktuella ljuset, vad olika skolgårdslösningar har för fördelar och nackdelar samt vilka kostnader de olika förslagen medför. Gåturerna är ett sätt att lära om rummets betydelse, att ge eleverna verktyg för att kunna läsa av rumsliga förhållanden men också för att få dem att engagera sig i skolmiljön. Då också kostnader för olika förslag presenteras ges förutsättningar för en mer realitetsorienterad syn på vilka lösningar som är möjliga inom ramen för befintliga medel.

¹⁰ Vid varje besök frågade vi eleverna om dörrarna till utegårdarna. De förblev låsta. Så vitt vi kunde förstå fanns planer på att låsa upp dörrarna men först ville skolledningen lösa konflikten med vem/vilka som hade ansvar för utemiljön, att gårdarna sköttes. De ville ha klarhet i om det var skolans personal eller förvaltningens vaktmästare som skulle vara ansvarig för skötseln. I avvaktan på detta förblev dörrarna låsta.

Störningar och vändningar

Så långt har vi beskrivit förutsättningar och allas del i projektet och hur det går till att lägga grunden till elevernas intresse för medverkan. Men ingenting var enkelt. På den utsatta tiden för varje möte var, som tidigare nämnts, de flesta eleverna inte på plats. Vid starten av ett arbetsmöte utspann sig följande dialog:

Arkitekt (till rektor): Har du hittat alla? Det är ju många här idag... Det är ju bra! Jag tror vi börjar ändå.

Rektor (till eleverna): Har ni fått lappar med information från era lärare?

Elev1 : Nä!

Rektor: Då ska jag försöka tjata på dom igen. Försök hjälpa till! Nu är det detta möte och sen är det ett möte nästa vecka igen.. och sen en gång till... försök att komma. Superviktigt med förslag. Ni måste göra ett förslag tillsammans med X [arkitekten], annars blir det inte alls bra. Vi måste ha förslag då. Skulle ni inte kunna så hjälp till att ordna så någon annan i klassen kommer istället. Det är OK... men jag kan inte jaga runt och leta här en kvart. Jättebra att ni är med.

Ovanstående dialog summerar några av problemen med elevmedverkan. För det första svårigheterna att få eleverna på plats för att arbetsmöten tillsammans med arkitekten ska kunna sättas igång¹¹. För det andra visar det också att det har varit svårt att få till någon medverkan från lärarnas sida. Den information eleverna skulle ha fått från sina lärare angående tider för möten med arkitekten gick inte fram. Om det glömdes bort eller om gåturen inte bedömdes som angelägna eller intressanta kan vi givetvis inte veta, men det vi mötte var problem då stödet uteblev. Konsekvensen blev att rektor själv måste samordna olika aktiviteter, dvs. både ordna möten och jaga fram elever till dessa möten. Istället för att lärarna ställde upp och arrangerade att enskilda elever kunde medverka enligt planeringen fick rektor vädja till eleverna att komma ihåg tider eller ordna egna ersättare om de inte kunde närvara. I denna vädjan flyttas indirekt ansvaret över till eleverna vilka förväntas att klara villkoren för delaktighet på egen hand. Att lärare och övrig skolpersonal inte medverkade enligt ESATO-direktiven fick givetvis konsekvenser. Till dessa ska vi återkomma.

¹¹ Vi har ingen insyn i hur engagerade elevrådsrepresentanterna egentligen var i projektet, om de kände sig ditkommenderade eller hade ett eget intresse för frågan.

En annan störning i projektet var på sätt vis filmdokumentationen. Den genomfördes av två filmstudenter och själva filmandet blev givetvis uppmärksammat. Elever på skolan ställde frågor som: Vilken kanal är det? – När kommer det på TV? Hela projektet kunde också uppfattas som ett TV-projekt – ett ”extreme make over” efter TV-förebilder där man river ut hela inredningen och nästa dag när man kommer tillbaka så är allt helt nytt! Några elever stack fram för att hamna i blickfånget medan andra höll sig undan från kameran. Konsekvens av filmningen var att projektet uppmärksammades. Eleverna ville veta varför filmare var på plats, så också lärarna.

Att tro på sin egen kompetens

Sett i ett tillbakablickande perspektiv kan elevernas deltagande i processen förklaras som inledningsvis kantad av tveksamhet till de vuxnas ständiga mantra om delaktighet. Rektor bedyrade vid alla möten att eleverna skulle ha arkitektens stöd för sina synpunkter:

Rektor: Nu säger jag såhär då. Vi har ju experter här som hjälper oss så bli inte oroliga... Tänk inte 'Om jag ska kunna eller hur ska jag kunna?' Det ordnar sig. Det finns ju de som hjälper oss här [pekar på arkitekten].

Vi är övertygade om att eleverna åtminstone i projektstarten var misstrogna om sin egen förmåga och betydelse som förslagsställare och beslutsfattare oavsett arkitektens stöd eller inte. Renoveringsprojekt ingår inte i elevernas ordinarie vardagsverksamhet, inte heller delaktighet som den nu tog sig uttryck tillhör, såvitt vi kan förstå, vanligheterna. Eleverna kom till möten, om ibland än motvilligt, och de deltog, men om de verkligen trodde på den tillskrivna rollen som experter på den egna arbetsmiljön är tveksamt. I takt med att processgången gick vidare tror vi dock denna misstro förbyttes till en viss tillit till utsagor om deras roll som miljöförbättrare. Den inledande tveksamheten och osäkerheten såg ut att minska i takt med att de blev tillfrågade om hur de upplevde skolans olika rum, var de trivdes, vad de tyckte om och vad de uppfattade som mindre bra. I det fallet tror vi arkitektens, men också forskarnas och filmarnas uppmärksamhet, var viktig. Det fanns ett antal vuxna närvarande, vilka gärna efterhörde hur de uppfattade sin dagliga miljö och hur de ansåg att miljön skulle kunna bli bättre. Elevernas synpunkter noterades, samlades in och följdes upp vid följande gåtur. De uppmanades vid varje arbetsträff att framföra

sina åsikter och idéer och att de, oavsett vilka förslag på förbättringar de framförde, hade rätt åsikter och att dessa hade värde:

Arkitekten: Det måste jag säga. Det man tycker det tycker man. Man tycker aldrig fel. Det ni tycker om ett rum det tycker ni. Ingen ska kunna säga emot er. Det är viktigt att ni tänker på det när ni går runt. Det är viktigt med min känsla. Det måste ni komma ihåg! Det är ju ni som är experter på skolan och hur det är här. Det kan inte jag säga. Men däremot ska ni tala om för mig hur ni vill att det ska vara. Förra gången gick vi ju runt här och tittade och kände in åtta olika ställen. Vi var på åtta olika ställen och tittade och ni skrev ner på lappar vad som var bra och dåligt och gav förslag på vad som kan göras istället. Det är ju ni som bestämmer hur det ska bli. Ni ska tala om det för mig så jag kan göra förslag. Det är det jag kan... Jag är arkitekt. Det jag kan hjälpa er är att ta hand om era idéer och göra förslag med det och säga vad som går att göra, hjälpa er att färgsätta och inreda. Men ni ska tala om vad jag ska göra. Men sen nästa gång när vi har gått runt här och har gått igenom vad vi kom fram till förra gången och det ni skrev. Utifrån det kan jag göra ett förslag. Nu ska vi gå igenom och titta på vad alla tyckte och försöka komma fram till någon gemensam ide. Förstår ni hur det ska fungera? Men sen innan vi spikar förslaget ska vi åka runt och titta på olika skolor som jag varit med om att bygga om, och jobbat med elever precis på samma sätt som här. Så ni kan se hur det kan bli. Och sen ska vi åka och titta på en annan lokal, som inte är en skola men som är väldigt vacker. Det kan ju vara kul att se vad man kan åstadkomma med färg, ljus och med rumsformer. Det ska vi göra om tio dagar... på måndag har ni väl elevens val. Är det inte så? Då ska vi göra studieresa.

Under gåturer och arbetsmöten lyftes värdet av allas åsikter fram. Eleverna var ganska tysta. De tycktes inte riktigt våga framföra sina åsikter. Detta kan ha påverkats av att inledningsvis pågick gåturerna till största delen i det offentliga rummet i korridorer och på skolgården. Eleverna blev alltså störda av kamrater som kom och hjälpte till och försvann igen. Vi uppfattade det som att de som ingick i arbetsgruppen hade svårt att våga ha en egen åsikt eller åtminstone att våga framföra den offentligt. Vid de senare mötena skedde sammankomsterna därför, på arkitektens initiativ, i elevrådets

lokal och man fick därmed sitta i lugn ro. Att eleverna då hade hunnit bli lite mer varma i kläderna och fått en viss tilltro till arkitekten och därmed hela projektet bidrog förmodligen till mer aktiva förslag från elevernas sida. De talade gärna om fler sittplatser placerade på andra ställen än de befintliga. De ville gärna ha ett uppehållsrum med caféverksamhet och de såg gärna att innegårdarna öppnades, att det illaluktande växthuset revs, att innegårdarna städades upp, att det fanns mer rastaktiviteter, bättre utomhusbelysning, nymålade korridorer och lagning av allt som var trasigt.

Studiebesök

Det behövdes stor möda för att engagera eleverna på ett sätt som fick dem reellt intresserade. Vi uppfattar att vändningen kom efter det att eleverna genomfört studiebesök på Trädgårdsföreningen (för att studera möjligheter att arrangera olika uterum) och på en skola i de södra förorterna (för att studera möjligheter till färg- och formmässiga lösningar vid uppfräschning av lokaler). Vi uppfattar det som att de i mötet med olika konkreta alternativ också förstod att de kunde påverka renoveringsarbetet på den egna skolan, att elever på andra skolor faktiskt hade fått möjlighet att bestämma utformning av den egna miljön och att detta var görbart även för dem.

En tidig höstmorgon genomfördes studieresan. En minibuss var för tillfället inhyrd men också privatbilar användes. Elever, arkitekt, rektor och filmare var på plats vid det första resmålet som var Trädgårdsföreningen. Där pågick en utställning där olika miljöer byggts upp, miljöer som förhoppningsvis skulle ge eleverna inspiration om hur de själva skulle kunna tänka runt den egna utemiljön. För flera av eleverna var det första gången de besökte anläggningen. Av kommentarerna att döma uppskattade eleverna besöket. De ställde frågor och var engagerade. Arkitekten förklarade och visade på hur uterummen hade planerats och hur man kunde tänka när det gäller att skapa olika uterum med hjälp av enkla medel också på deras skola.

Nästa besöksmål var en skola som i grunden är ganska lik den egna skolan och där utrymmen som rustats upp var matsal och uppehållsrum. Här framträdde det tydligt färgers och fräschhetens betydelse för det allmänna intrycket. Den personal som tog emot oss vittnade om värdet av processen med elevernas delaktighet i utrustningen men också hur man ständigt måste följa upp och hålla processen levande.

Studiebesöket blev också här mycket uppskattat. Möjligheten att få se konkreta förslag var av betydelse för elevernas vidare engagemang i projektet. Att se hur andra skolor och elever löst sina uppgifter gjorde sannolikt sitt till för att projektet uppfattades som realiserbart.

Vart tog lärarna vägen?

Vid samtal med skolbyggnadsförvaltarna och rektor poängterades inledningsvis skolpersonalens medverkan och delaktighet i projektet. I ESATO-tanken ingår att barnen ska äga processen för att få bästa möjliga resultat men också att barngruppen behöver varierande vuxenstöd för att kunna delta i projektet på ett bra sätt. I styrgruppen bör det enligt ESATO-direktiven finnas rektor, elevrepresentanter, personalrepresentant och förvaltarrepresentant (En skola att tycka om, avsnittet Introduktion). Lärarna ska informeras om projektplanerna och som vi förstår det bör de ha god kännedom om projektet och dess mål redan från start. Inledningsvis fördes också resonemang om möjligheten att få vaktmästare, städ- och kökspersonal intresserade i projektet, inte minst för att de yrkesgrupperna betraktades som experter på hur t.ex. nya bänkar skulle kunna fästas i golvet, städrutiner vid nyordningar, behov av ordning utanför skolmatsalen osv. Man sa sig eftersöka lärarnas deltagande. Man ville efterhöra deras åsikter om uppfräschningsbehov i stort men man förutsatte också att slöjd- eller bildlärare skulle bidra med kunskaper (och arbetstid) och att de tillsammans med eleverna kunde bygga modeller, snickra och sy. Av detta blev det inte mycket (vi återkommer till det). Inledningsvis deltog en elevassistent i arbetsgruppen med eleverna och vid studiebesöken. Bild- och slöjdlärare deltog vid något enstaka tillfälle trots planeringen att de skulle ansvara för de modellbyggen som skulle visas för samtliga på skolan, det vill säga för alla elever och all personal. Modellbyggandet, att visualisera renoveringen, är en del av ESATO men att detta kunde genomföras kan i första hand tillskrivas en praktikant från en byggnadsvårdsutbildning som under denna period praktiserade hos arkitekten. Ingen av den ordinarie personalen på skolan hade möjlighet eller intresse av att ansvara för modellbygget.

Oavsett deras intresse eller inte skulle modeller byggas som underlag för presentation och den slutliga prioriteringen av vad som skulle genomföras. En gammal modell över skolan och skolgården plockades dock fram från ett källarförråd. Byggnadsvårdspraktikanten fanns på skolan i flera veckor och hon blev den som fick

ansvar för modellbygget och även handledning av de elever som var aktiva i att bygga modeller. När presentationerna var färdiga visades förslagen först för personal i två omgångar. Då medverkade också förvaltarna som redogjorde för den grundläggande ESATO-idén. Denna kommenterades inte av lärarna men de var aktiva och framförde flera förslag bland annat om att uppehållsrummet skulle kunna placeras i det befintliga biblioteksrummet i den ljusa matsalskorridoren. Biblioteket skulle då kunna flyttas till ett outnyttjat rum på plan två. Detta rum hade använts för modellbygget men användes inte i övrigt. Ett syfte med presentationen för lärarna var att de skulle kunna förklara innebörden av förslagen för alla elever.

Vi tolkar kommunikationen mellan skolledning och övrig skolpersonal som bristfällig och problematisk, åtminstone i början av projektet. Som tidigare nämnts var rektor den som alltid närvarade vid start av gåturer eller annan verksamhet, lärare syntes vanligtvis inte till. Vi mötte lärare i personalrummet där vi kunde hänga våra kläder, ordna kamerautrustning eller ta kaffepaus. Vi mötte dem i korridorer. De hälsade men ställde inga frågor, mer än vid starten, om vilka vi var och vad vi gjorde där. När vi ställde frågor om hur de såg på renoveringen framkom mest oro över att det målades om i ljusa färger och de uttryckte farhågor om att det nog skulle bli förstört. De verkade inte särskilt intresserade av projektet, åtminstone visade de inte det inledningsvis.

Prioriteringar och byggprocessen

Veckan efter höstlovet presenterades modellerna över de renoveringsförslag som arkitekten och de elever som varit med om gåturer hade lagt. Varje skolklass fick möjlighet att ta del av förslagen för att därefter göra prioriteringar på en för ändamålet framtagen blankett. Vid respektive förslag angavs kostnader. På blanketten fick eleverna markera och rangordna de förslag de tyckte var bäst. När enkäterna sammanstälts vidtog nästa fas i processen. Ledningsgruppen; skolledning, förvaltare och arkitekt, återsamlades i början av november för att gå igenom de prioriteringar som eleverna gjort klassvis. Vid detta möte framträdde tydligt en grundläggande omöjlighet i projektet. Inomhuskostnader beräknades till 390 000 kr och utomhus till 300 000 kr, plus renovering av toaletter och redan beslutade lokala småprojekt á 5000 kr som eleverna skulle utföra själva. Totalt var detta kostnader på 800 000 kr och det fanns 420 000 kr att fördela efter att 100 000 kr för aulans ljudanläggning och 30 000 kr för små projekt som eleverna själva skulle genomföra räknats av. Diskussioner om

enkätresultaten och om alla därutöver viktiga ”måsten” skedde utan närvarande elevrepresentanter. De ingick inte i den arbetsgrupp, det vill säga ledningsgruppen, som vid detta tillfälle skulle fatta beslut om vad som skulle genomföras av det önskade. Det fanns inte heller någon lärarrepresentant eller representant för övrig skolpersonal på plats.

Samtliga skolklassers prioriteringar hade graderats i en skala från 1 till 10 och därefter sammanställts. När resultaten presenterades visade det sig också att enskilda lärare hade lämnat förslag på vilka områden som de ansåg borde stödjas. Under mötet stod det också klart att de förslag elever (och lärare) hade haft möjlighet att ta ställning till var paketlösningar, dvs. förslagen gällde inte detaljer eller enstaka insatser. Vem eller vilka som stod bakom och hade beslutat om paketlösningens modellen blev inte klarlagt. Paketlösningarna innebar exempelvis att förslaget; korridor A, att denna korridor skulle målas, skåp flyttas, extra belysning installeras och bänkar byggas och monteras. Eleverna hade att ta ställning till en totallösning, inte detaljer. Redan i inledningen av mötet mellan skolledning och förvaltare uppstod diskussioner och vi förstod av kommentarerna att elevernas prioriteringar skulle betraktas som vägledande, inte beslutande. Dessutom ansåg man att resultaten var svårtydda: *”Detta blir vägledande för beslut men det finns ju andra förslag vi måste väga in och det är svårttytt”*. Vad borde då ytterligare vägas in? Jo, att stadsdelsförvaltningen, som lagt en halv miljon i potten, måste få synliga resultat för sina insatser: *”Vi måste ju få ut så mycket som möjligt för pengarna! Det är ett krav.”* Den största finansiären hade rätt att få valuta för pengarna. Behovet av synlighet – vad som måste göras – diskuterades. Rektor menade att vissa områden, som exempelvis entréerna borde kunna målas av eleverna själva under jullovet, eller kunde man kanske få föräldrarna att ställa upp? Innemiljön diskuterades flitigt. Några synpunkter framfördes på att något för utemiljön också borde vara ett självklart val. Dessutom måste renoveringen vara rättvis i den mening att alla elever från samtliga skolklasser skulle kunna känna att just deras ”block” (klassrum och näraliggande korridor med skåp) fått del av insatserna. Rättvisepincipen och synligheten lyftes fram som viktiga riktmärken. Det verkade dessutom vara en allmän och självklar övertygelse att man helt enkelt kunde räkna bort önskemål från klasser som inte hade sina klassrum i närheten av det som de själva förslagit och rangordnat. Här blev geografisk närhet en fördelningsprincip. Hade man prioriterat korridor A men hade sitt klassrum i korridor B räknades prioriteringsplaceringen för A helt enkelt bort. Enskilda lärares synpunkter behandlades på ungefär samma sätt.

För att få någon slags ordning i de förslag som därefter kvarstod bestämdes en ny rangordningslista byggd på kategorier som högt, medel eller lågt resultat. Detta gav omedelbart upphov till diskussion. Vilka av prioriteringarna som skulle föras till respektive kategori var inte självklart. Det fanns utrymme för tolkningar där olika personer hävdade skiljaktiga angelägenhetsgrader. Förvaltaren påpekade då att det hade varit svårt att göra en kalkyl men att förslagen som de nu prioriterats borde bedömas utifrån vad de beräknades kosta. Här fördes det ekonomiska perspektivet in. Nu skulle man räkna pengar för att avgöra vad som skulle få vara kvar respektive väljas bort. I diskussioner lyftes olika faktorer, det handlade om rättvisekrav, geografisk närhet, förslagets sammanlagda kostnad eller grad av synlighet. Diskussionerna böljade fram och tillbaka om hur de återstående medlen skulle fördelas:

Kan man räkna bort belysningen? Kan man måla färre väggar? Kan vaktmästaren hjälpa till att montera bänkar? Ska bänkarna fästas i väggen eller i golvet? Nej, inte i golvet. Det gillar inte städpersonalen. Fasta måste de vara. Det är ett elände med bänkar som bärs runt! Måste de hållfasthetstestas?

Så här långt i beslutsprocessen återstod enbart högt prioriterade områden och sådant som ”bara måste göras”, dvs. synliga tecken på renovering. Men även då det gällde det högst prioriterade kunde man inte räkna med paketslösningar. A-korridoren kunde få målas om och få bänkar men den belysning som ingick i det grundläggande förslaget var inte längre aktuell. Den var för dyr och blev därför struken. I varje paketslösning lyftes något bort i syfte att minska kostnaderna.

Under diskussionerna påpekade en av förvaltarrepresentanterna att ESATO-projekt ska vara på elevernas villkor. De förslag som eleverna prioriterat högst ska genomföras och sådana de prioriterat lägre ska självklart strykas. Men blev det så? Vi är osäkra. Oavsett det beslutade fick inte eleverna vara delaktiga i detta skede. Här var det vuxnas tolkningsföreträden som gällde. Stor hänsyn togs till den största finansiären – stadsdelsförvaltningen. Av de förslag som presenterats för eleverna blev de flesta inte genomförda. Av det som beslutades under refererade möte blev det än färre åtgärder än planerat då det senare visade sig att förvaltaren gjort viss felkalkylering av kostnader vilket ytterligare minskade möjligheten att genomföra beslutade åtgärder. Inte något av de förslag som utegruppen hade arbetat fram fanns med på den slutliga åtgärdslistan. Detta innebär att de elever som medverkat i denna

grupp, som lagt ned en hel del möda på att fundera över förbättringar och uppfräschning, fick se sina förslag diskvalificerade. Det blev varken utebelysning, bänkar eller nya idrottsredskap.

Hantverkare på skolan

Efter prioriteringsmötet vidtog upphandling i enlighet med befintliga ramavtal. Byggprocessen kom igång och därmed ett nytt slags möten: byggmöten. Vid dessa deltog förutom förvaltare, skolledning och stadsdelsrepresentant, arkitekt och vi forskare, även representanter för vaktmästeri och städ och de nya aktörerna i detta projekt, målare och byggare. De senares närvaro är utifrån att just de blivit upphandlade med villkoret att de skulle ha kompetens och vana att utföra arbetet under skoltid. De skulle alltså dels vara beredda att bemöta elever på ett professionellt och vänligt sätt och kunna ta de extra uppgifter som det innebär att aldrig kunna lämna färg, verktyg och pågående arbete obevakat. Arbetsmaterielen måste hela tiden låsas in för det kortaste avbrott. Vid byggmötena gick en rad praktiska saker igenom:

Var kan vi ställa våra bilar? Detta är viktigt när man har materiel att frakta. *Vem stänger av larmen vid svetsarbeten?* *Var kan man byta om och förvara materiel?* Säkerhetsregler betonades. Vid alla transporter på skolgården måste någon medfölja som skyddsvakt. Man vill absolut inte ha några olycksfall orsakade av byggarbetet.

Byggprocessen flöt sedan på relativt konfliktfritt från december och fram till slutet av februari. Då var renoveringsarbetet avslutat. En del av det löpande arbetet blev förstört och fick göras om. Bänkarnas fastskruvning var inte tillräckligt hållbar. En del målarverktyg kom i händerna på elever när målarna tillfälligt vände ryggen till. Men i stort sett fungerade det friktionsfritt och allt arbete genomfördes under skoltid som planerat.

Efter invigningen intervjuades hantverkare från två måleriföretag och ett byggföretag. Vi ville ha deras syn på renovering i skolmiljö och det sätt att arbeta som man använt i detta projekt, det vill säga att genomföra renovering samtidigt med att skolan var öppen och eleverna på plats. Vid intervjuerna var en representant från fastighetsförvaltaren närvarande vilket kan ha påverkat svaren. Hantverkarna är i huvudsak positiva till sättet att arbeta vilket väl får betraktas som naturligt med tanke på att upphandling är gjord på de villkoren. De är serviceinriktade och vana att ta den här typen av jobb med kort varsel. I villkoren för uppdraget ingår att de ska vara

beredda på att svara på frågor. De menar dock att äldre elever ställer färre frågor än förskolebarn. Dagsbarn frågar mera. Hantverkarna menar att upphandlingen oftast innebär att deras yrkeskunskap beträffande materialval och underbehandlings ska användas, men i detta fall fick de bra underlag som inte behövde kompletteras. Enligt hantverkarna var det särskilt positiva i detta projekt att de fick god kontakt med vaktmästaren och att skolan var angelägen att ta hand om överbliven färg som skulle kunna användas för senare småreparationer. Det senare underlättade målarnas arbete eftersom de då kom undan de särskilda krav som miljöcertifiering ställer på omsorgsfull hantering av färgrester. Vid intervjuerna väcktes frågan om det skulle vara möjligt att certifiera samverkansfrågor på ett sätt som motsvarar miljöcertifiering. Ingen av dessa hantverkare hade gjort något särskilt för att lyfta fram sin kompetens beträffande brukarsamverkan även om de själva såg sig som bra på detta. En sådan kompetens skulle vara fullt möjlig att använda som marknadsföring. Ingen av de tillfrågade hade heller haft intresse av att dokumentera sitt arbete, något som skulle kunna ha betydelse för framtida marknadsföring och utveckling samt användning av denna kompetens i andra sammanhang.

Med pompa och ståt

Redan tidigt i projektet pratade rektor om invigning av de nya lokalerna, att det var viktigt att synliggöra förändringar och förbättringar – både för elevernas del men också av betydelse för föräldrar och för stadsdelsförvaltningen. Vid en av de första gåturena presenterade rektor sin idé om hur invigningen efter uppfräschningen skulle gå till:

Rektor: Då måste jag faktiskt få säga en sak då... Invigningen är liksom en viktig grej här. Jag tänker mig det så här att alldeles efter sportlovet ska det vara en invigning. Och får jag som jag vill så är det ni som är värdar... det är ni i elevrådet som ska stå för den. Och då ska det vara inbjudna gäster, politiker... kanske i stadsdelen, kanske journalister och kanske föräldrar... och så är det lite bord och nåt att dricka och gästerna får gå runt och titta och det hänger kanske skyltar och planscher vad som gjorts så... ja det är så jag tänker. Hänger ni med? Ja så häng nu i elevrådet!

Elev: Är det så att vi får fria händer och bjuda in vilka vi vill... fixa kändisar och så, Lill-Babs å så där?

Rektor: Ja, Lill-Babs.. fixar du henne stöttar jag dig hundra procent!

Under gåturen växer konturerna av invigningen fram. En elev nappar snabbt på erbjudandet om tänkbara celebra gäster och ser möjligheten att bjuda in kändisar. Kanske blir den idén särskilt aktuell då hela projektet filmats av studenter från filmproduktionsprogrammet och att filmarnas närvaro indirekt pekar på projektets betydelse för att resultera i en film och därmed en viss glamour. Det kan också vara så att elevens förslag på Lill-Babs (ett anpassat förslag relaterat till de vuxnas ålder och tänkbara intresseriktning?) är ett sätt att utmana rektors seriositet och ”värdet” av en invigningsritual. Något ”eget” förslag på tänkbara ungdomsidoler framfördes inte. Kanske ansågs inte det som möjligt. Kanske var det inte heller så att eleverna, vid denna tidpunkt, var klara över vem eller vilka uppfräschningen skulle tänkas gynna och därmed också för vem eller vilka invigningen var till för.

Dagen kom då renoveringen var slutförd och de celebra gästerna skulle bjudas in. Invigningen genomfördes vecka nio som planerat. När vi kom till skolan under sen eftermiddag invigningsdagen fanns bord uppdukade i foajén. Där fanns cider och salta pinnar. Elevrådsrepresentanterna, ett tiotal flickor och en pojke, var för dagen iklädda särskilda röda t-shirts. Deras uppgift denna dag var inte enbart att bjuda dryck och tilltugg till gästerna, de skulle också vara guider på rundturer i de nyrenoverade skollokalerna. Elevrådets ordförande höll tal och klippte invigningsbandet. En av hantverkarna fanns på plats, men givetvis också rektorerna, personal från skolbyggnadsförvaltningen, arkitekter, några föräldrar och efter en stund också stadsdelsförvaltningens representanter. De senare passade på att se lokalerna i anslutningen till ett fullmäktigemöte. Alla såg mycket nöjda ut trots att varken Lill-Babs eller journalister dök upp.

Trovärdighetskonflikter

Arbetsgången har beskrivits. Våra funderingar efter avslutat projekt har handlat om hur projektet presenterades för lärare och elever, hur vissa ekonomiska medel ”öronmärktes” till vissa insatser medan andra medel låg i ”delaktighetspotten” och därmed var förhandlingsbara. Våra funderingar har också rört trovärdigheten i

arbetsgången, hur man förklarar och försvarar hur medlen ska användas. Vi gör här en kort rekapitulering av projektstarten och hur man då kommunicerade delaktigheten till elever och lärare, främst via enkäter och diskuterar därefter trovärdigheten, dvs. blev det utlovade genomfört?

Vid projektstarten under våren 2008 distribuerades två enkäter till lärare och elever. I den första var skolledningen och stadsdelsnämnden angelägna att få kunskap om de renoveringsbehov som förelåg och i den andra gjordes en första prioritering. I början av hösten 2008 informerade skolledningen om de 500 000 kronor som stadsdelsförvaltningen bidragit med och de 50 000 kronor som förvaltarna skjutit till inom ramen för ESATO. Enkätfrågorna vid detta tillfälle handlade om vad som behövdes för aktiviteter under raster, skollokalerens behov uppfräschning och om enskilda individer hade lust att mer aktivt delta i uppfräschningsarbetet. Enkäten handlade därmed både om vad som behövde göras inom ramen för en bestämd summa pengar men också om intresset för konkret delaktighetsarbete, dvs. frivillighjälp att utföra praktiskt arbete.

Enkäterna under våren var det första uppropet till eleverna att deras synpunkter eftersöktes, att pengar ska satsas på deras (och lärarnas) arbetsmiljö, att förändringar och förbättringar är i sikte. Hur eleverna resonerade om delaktigheten och att deras synpunkter skulle tas tillvara är svårt att uttala sig om. Vad vi dock kan konstatera är att de elever vi träffade tidigt under hösten då den konkreta arbetsprocessen påbörjats inte riktigt förstod vad de skulle göra, inte heller att deras insatser skulle påverka förutsättningarna för uppfräschningen. Ganska snart fick de veta att viss summa av de anslagna medlen skulle gå direkt till ljudanläggning i aulan. Detta kunde inte eleverna påverka och de var inte heller tillfrågade. Här bestämde skolledningen tillsammans med förvaltarna och stadsdelsnämnden. Tidigt i projektet fick eleverna också veta att en del av pengarna skulle gå till renovering av trasiga toaletter. Varför inte förvaltaren renoverade dessa inom ramen för ”normal” förvaltning framgick inte. I detta går att se ett problem. Det handlar om förutsättningar för projektet – hur ska elever förstå det faktum att förvaltaren inte ”bryr sig om” att renovera trasiga toaletter förrän stadsdelsnämnden skjuter till pengar och renoveringen plötsligt blir ett projekt med krav på delaktighet? Det fanns inte någon ambition, såvitt vi kan bedöma, när det gäller tydlighet att förklara sådana premisser. Gränsen mellan normala underhållskrav och vad som är extra uppfräschning blir därmed oskarp. Ytterst handlar det om vad som är en förvaltares normala och kontinuerliga ansvarsområde och vad som är extra

tilldelning av projektmedel som är till för uppfräschning snarare än renovering. Det handlar om att kunna förklara en förvaltares ansvarsområde och varför skolor får eller inte får förfalla. När det gäller frågeställningar som ovan fanns inte någon rak kommunikation eller för den delen, någon ambition att förklara rågången mellan det ena och det andra. Under gåturen lärde sig eleverna, så vitt vi kan bedöma, att ”se” sin skolmiljö med ”nya” ögon. De såg att takplattor saknades, att nedslitningen var betydande, att det fanns trasiga dörrfoder och trasig utrustning samt att städningen dvs. vardagsunderhåll var bristfällig. De uttryckte önskemål om att få det fint men någon förklaring till varför det inte hölls fint inom ramen för normalt skolunderhåll gavs inte. Situationen med gåturer och elevmedverkan är i många stycken udda och exklusiv. Dels blir elever tillfrågade om hur de vill ha det, vilket vi knappast tror tillhör vardagspraktiken, dels blir de befriade från undervisning och dels finns arkitekt, forskare och filmare på plats för att efterhöra deras åsikter. Situationen var med andra ord, särskild.

De totalt 550 000 kronorna naggades i kanten ganska snabbt. Om och i så fall hur eleverna uppfattade detta är oklart, men det finns anledning att tänka sig att det kan vara svårt att vara riktigt säker på sin delaktighet om de som har tolkningsföreträde genast räknar bort summor, gör inskränkningar, från det redan utlovade. Vi antar dessutom att lärarnas frånvaro (möjligtvis tolkat som ointresse för projektet) också gjorde eleverna konfunderade. Om poängen med uppfräschningen var att alla skulle få det fint – varför var då inte lärarna med?

Innan vi övergår till ett mer teoretiskt resonemang om dialogplanering och styrningspraktiker avslutar vi denna redogörelse och analys av det konkreta renoveringsprojektet med en sammanfattning:

Projektet innehåller flera processer huvudsakligen sammanvävda i två spår:

1. ESATO vänder sig till barnen. Detta skall vara en pedagogisk process som ska bidra till att skapa hållbar renovering, öka barnens delaktighet, träna dem i demokrati och skapa medvetenhet om den fysiska miljön. Poängen med ESATO är att det ska vara ett litet projekt som gör planeringsprocessen enkel och åskådlig.
2. Underhåll och renovering av skolbyggnaden. Här förblir det oklart vad som är normalt anständigt underhåll som man inte behöver förhandla om t ex toaletter och hela tak och vad som är elevers och skolpersonals krav på en god och

trivsamt arbetsmiljö. Sådana befogade krav blir sammanvävda med det ansvar att bibehålla fastigheternas värde som förvaltaren inledningsvis uttalar och stadsdelförvaltningens rimliga önskemål om att stadsdelen ger ett välvärdat intryck.

Det är inte enkelt för någon av samtliga inblandade att hålla isär dessa uppgifter. Ett resultat är att i barnens ögon ser det ut som att de vuxna fattar avgörande beslut vilket de faktiskt gör men inte i egenskap av vuxna utan med en legitimitet som ansvarig för någon av de sammanvävda processerna. Men det är forskarnas ansvarsområde att lyfta fram olika perspektiv, inte enbart att godta en förklaringsmodell. Vi ska nedan presentera olika tolkningsmöjligheter av renoveringsprocessen och dess användning av ESATO som vi uppfattat den.

En teoretisk utblick

Decentraliserad maktutövning eller deliberativ demokrati

Barnens delaktighet och projektets förutsättningar att delegera visst beslutsfattande till brukargrupperna är intressant och till detta ska vi återkomma. Dock vill vi först diskutera skolupprustningsprojektet som en del i ett mer decentraliserat maktutövande där direktiv och ramar sätts på central nivå, tjänstemän ska effektuera och målgruppen för insatserna förväntas acceptera villkoren utan knot¹² (Se Herrman & Johanson 2000, Herrman 2004). Alldeles uppenbart ser man i skolrenoveringsprojektet betydelser i att brukarna själva (målgruppen för renoveringsinsatserna) är delaktiga och att tjänstemän på olika nivåer implementerar idéer om medinflytande, brukarmedverkan, delaktighet etc. Direktiven kommer ovanifrån, som top-down-insatser. Skolans personal och elever kan ha önskat renovering men det är inte på deras nivå som besluten tas. I ett mer kritiskt perspektiv kan man ifrågasätta i vilken mån brukarna (skolpersonal och elever även om ESATO i princip riktar sig mot elevgruppen, dvs. underåriga barn) manipuleras till delaktighetsskapande som en del i en större (och mer övergripande) idébild. Denna bild inbegriper en vilja till

¹² Ramarna på central nivå sätts av politiker både i den stadsdelnämnd som har ansvar för Tegelskolan men också det kommunala förvaltningsbolag som sköter underhållet har politisk styrning. De som skall verkställa besluten är tjänstemän inom respektive förvaltning. Målgruppen för insatser är Tegelskolans personal och elever.

problemlösning via delaktighet och bygger på en föreställning om en styrningsmodell där individerna förutsätts vilja ta ansvar. Krasst skulle man kunna se projektet som en konkret inskolning av elever och lärare till självreglerade subjekt¹³!

Å andra sidan kan motbilden till detta mer kritiska resonemang vara möjligheten för unga människor att delta i en demokratisk process där de lärs ansvar för sin egen arbetsmiljö – ett slags empowerment, dvs. eleverna blir bemyndigade att fatta beslut angående sina egna vardagsvillkor. Så är intentionerna om man ska tolka skolbyggnadsförvaltare och skolledning rätt. Samtidigt finns skäl att påpeka att skolbyggnadsförvaltarens krav på motprestation är att eleverna *ska* vara delaktiga, i annat fall kan de inte delta i ett projekt som ESATO. Projektets grundtanke är ju just detta. Eleverna förutsätts självklart och okritiskt vilja delta – huruvida eleverna faktiskt *kan* välja (eller välja bort) är tveksamt. Sett i ett utifrånperspektiv finns skäl att se denna förutsättning som ett sätt för förvaltarna att genomföra nödvändiga renoveringar med hjälp av elevers och skolpersonals engagemang, renoveringar som kanske borde ha genomförts oavsett, men som genom ESATO-projektet blir villkorade med krav på delaktighet. I ”normala” renoveringsprojekt får eleverna inte ha synpunkter. Projektet som det nu tar sig uttryck innebär att förvaltaren kan lägga ansvaret på prioriteringar och genomförandeval på andra aktörer (Jfr Petersson 1995).

¹³Den liberala styrningsrationaliteten som maktutövning förutsätter att individer har förmåga att reglera sig själva och ta ansvar på ett annat sätt än tidigare. Kenneth Hultquist och Kenneth Petersson (1995) har använt sig av begreppet *liberal styrningsrationalitet* som bygger på en tolkning av Foucault. Med detta begrepp avses en förskjutning från centrum till periferi. Med individer som på olika sätt tar ansvar för sig själva, sin egen utveckling och sitt eget liv krävs färre direktiv, övervaknings- och kontrollmekanismer. Detta innebär en ny ansvarsfördelning mellan individ och samhälle och därmed också en ny ansvarsetik. Visst ansvar vilar i allt högre grad på individen med en ökad individualisering som följd. Den liberala styrningsrationaliteten karakteriseras av att just vara beroende av att grupper och individer förmår att erkänna och inverka på sig själva som både fria och ansvarsfulla subjekt i ett samhälle med bestämda förpliktelser (Rose i Hultquist & Petersson 1995). Men detta maktutövande förutsätter också både en inställning och ett förhållningssätt till det som skall styras, det vill säga en politisk rationalitet (Petersson i Arnstberg & Ramberg 1997:88). Den liberala styrningsformen aktualiseras idag främst genom genomgripande omvandlingar som sker inom och mellan välfärdsstatliga institutioner. Exempel på detta kommer till uttryck i förändringar inom skola, socialtjänst, kvarterspolis, invandrarservice osv. Dessa förändringar berör såväl den offentliga politiska och professionella sfären som den privata. Ett exempel på hur de offentliga och privata sfärerna sammanstrålar syns i kraven på föräldrasamverkan i skolan, socialpolitiska program i problemstadsdelar som kräver delaktighet och samverkan med de boende, elever osv. (Se Herrman 2004).

På så vis flyttas fokus från förvaltarledet till projektets målgrupp som därmed blir ansvarig för de beslut de fattar. Väljer brukarna fel har de ju trots allt valt vilket gör det möjligt för förvaltarna att hänvisa till att brukarna själva prioriterat att måla korridorer före att exempelvis reparera toaletter. Att sedan fungerande och fräscha toaletter borde vara ett rimligt krav på en god arbetsmiljö blir en annan fråga. Bauman (1995) beskriver det individuella valet som: ”Det är alltså paradoxalt nog själva *friheten* att bedöma och välja som nödvändiggör en yttre kraft som *tvingar* personen att ’göra gott för sin egen frälsning’, ’för sitt eget väl’ eller ’i eget intresse” (Bauman 1995:40). Bauman diskuterar olika former av moraliska dilemman men citatet ovan visar på sitt sätt paradoxen i elevernas medverkan. Vi frågar oss om eleverna har friheten att göra val? Och varför valde lärarna bort att vara delaktiga?

Det är därmed inte sagt att det inte finns en mängd positiva bieffekter av projektet. Samtidigt som vi genom att lyfta fram ett perspektiv – den senliberala styrningspraktiken – och med det faktiskt låter påskina att projektet kan tolkas som ett exempel på manipulation och/eller disciplinering kan projektet lika fullt betraktas som en form av empowerment¹⁴, dvs. som ett stöd till grupper med liten makt att få göra sina röster hörda. Det senare är ett perspektiv om man vill läsa projektförutsättningarna i en mer optimistisk anda vilket i så fall skulle göra projektet till en slags demokratiträning. Delaktighetssträvanden och processen kan förstås som en vilja till kollektiv mobilisering där den ena gruppen (lärarna) får utgöra redskap för att den andra (eleverna) skall stödjas och att båda grupperna i förlängningen förväntas arbeta tillsammans mot ett gemensamt mål. Lärarna förutsätts välja väg och inriktning i arbetet som stödjer processtankens mål att både effektivisera organisationen och öka inflytandet för eleverna. Och visst - eleverna får, som tidigare nämnts, komma till tals – under förutsättning att de *vill* besvara enkäter, att de *vill* delge synpunkter på modellbyggen och prioriteringar. De flesta ville detta. Elevrådsrepresentanterna var dock i högre grad än övriga elever indragna i projektet eftersom det var representanter ur denna grupp som fick information, som fick genomföra gåturer, som fick resa på

¹⁴ Empowerment som begrepp och idé har, om användandet av detsamma kritiskt granskas, många bottnar där att ”empowra” kan visa sig vara lika angeläget för både ultrahöger som ultravänster. Begreppet används ofta för att påvisa stor välvilja när det gäller att ge stöd för integration, ändring av maktförhållandet etc. till de mer maktsvagas fördel, men behöver inte självklart vara detta. Empowerment kan i en form förstås som maktstrategi vars syfte kan vara att befrämja en utveckling hos resurssvaga grupper eller individer. Genom att tillföra resurser i form av exempelvis socialt stöd kan man uppnå delaktighet, vilket kan tolkas som en förutsättning för att i förlängningen kunna ge ökat inflytande och självstyre. (Se Herrman 2004)

studiebesök osv. Elevrådets deltagare fick förklaringar, hjälp och stöd av arkitekten som gjorde dem bekanta med villkoren för att kunna förstå ljus, färg och form. De blev i sammanhanget specialutbildade i byggnadstekniska förbättringsmöjligheter. För dem var ESATO ett läroprojekt. De var den grupp elever som ständigt uppmuntrades att komma med förslag, hitta nya lösningar osv. men de var också de elever som på invigningsdagen fick guida, servera förfriskningar, berätta om projektet, träffa politiker och föräldrar osv. Elevrådet (i olika konstellationer) är den grupp som därmed fick ta del av arkitektens kunskaper, som informerades av rektor, som fick flest möjligheter att påverka och indirekt därför också den bästa träningen i förändringsarbete. Huruvida de också uppfyllde kriterierna att vara språkrör, hämta in och kommunicera processen för övriga klasskamrater är osäkert. De kommunikationskanalerna borde ha fungerat enligt ESATO-tanken där det i avsnittet Förberedelser finns att läsa att; alla ska kunna göra sig hörda och man poängterar kommunikationen mellan gruppen och övriga elever/barn. Hur det kommunikationsproblemet löstes vet vi inte. Om det är så att eleverna fungerat väl i sina roller som ”sambandscentral” mellan arkitekt/skolledning och klasskamraterna är osäkert.

Blev då eleverna empowrade? Befrämjades utvecklingen av deras förmåga att förstå samband och stärktes deras resurser att vara delaktiga? Ja, här skulle vi vilja svara – i någon mån. Som ovan nämnts var de elevrådsrepresentanter som fick möjligheter till gåturer, vars idéer man efterhörde, som fick ge förslag sannolikt stärkta i sin självuppfattning. Processen som sådan, trots att de många renoveringsförslag eleverna medverkat till, inte realiserades har de fått följa en arbetsgång men också ta del av hur de vuxna (delvis) resonerat om villkoren för renovering, för ESATO osv. De har med andra ord fått en insyn i en process som de övriga skoleleverna knappast erbjuds. Detta är säkert inte oviktigt även om de också fått lärdomar som speglar (återigen) vuxnas tolkningsföreträde före barns.

Det är inte enbart en processgång och beslutsfattande som de vuxna äger och har tolkningsföreträde till. De äger också platsen och rummet och sätter därmed gränser för hur eleverna *får* använda rummet och till vad. I tillägget *får* gömmer sig ett maktperspektiv, likväl som att rummet (som det en gång planerades) sätter vissa funktionella gränser utifrån hur det är byggt och till vad. Under gåturerna blev det tydligt att eleverna gärna ville använda innegårdarna. Det fick de inte. De rum eller platser de fick använda – korridorer och skolgården – såg de möjligheter att utveckla, att ändra om för att skapa bättre möjligheter till aktiviteter och samvaro. De gav en

mängd olika förslag på alternativa användningsområden – hur utemiljön skulle kunna förbättras, behov av lek- och sportredskap, soffor, belysning etc. Men att få igenom sådana förbättringar låter sig inte enkelt göras i ett sammanhang där förvaltare och skolpersonal har beslutsrätt över både fysiska och/eller sociala rum. Det är därför angeläget att visa på skillnaden i förutsättningar mellan de som är över- respektive underordnade. Ett sätt att markera dessa skillnader är att använda begrepp som strategi och taktik. Med dessa begrepp – *strategi* som de vuxnas rätt till tolkningsföreträde och maktutövande och *taktik* som de underordnade elevernas möjligheter att hitta egna vägar i de rum som de vuxna anvisat dem, är viktiga för att påvisa de ena respektive de andras möjligheter. Poängen i ovanstående är att det går att göra åtskillnad mellan maktutövares bestämning av t.ex. rummet och hur de till synes maktlösa använder detsamma. Men, viktigt att tillägga är att konsumenter eller brukare inte är passiva i sin konsumtion/brukande (de Certeau 1988, Fiske 1989). Att använda muren bredvid idrottsplatsen som sittplats, något eleverna föreslog under gåturerna, är ett av många exempel på hur eleverna ser alternativa användningsmöjligheter fjärran från de planer som arkitekten ritat upp när det gäller brukande. Ett annat exempel på hur eleverna hittar egna taktiker är då de helt enkelt flyttar på fasta möbelgrupper inomhus för att placera dessa på ställen eller i formationer som de tycker är mer lämpliga. De tar, med andra ord, egna vägar i det landskap någon annan ritat upp som lämpligt för dem. De gör de andras till sitt.

Förvaltare som pedagoger eller pedagoger som förvaltare?

I detta projekt har planerare och fastighetsförvaltare tillsammans med skolpersonal utmanat förgivet tagna mönster i förhållande till den fysiska miljön. I en tidigare använd modell är upprustningsprojektens syfte trefaldigt (Rum för lärande 2005) – för det första; att åstadkomma ett ökat lärande för dem som skolorna är till för, det vill säga eleverna. Skollokalernas skall ges en estetisk kvalitet som kan förstärka lärandet genom ökad inspiration och stimulans. För det andra; projektet syftar till att utveckla en upprustningsmodell som är hållbar ur såväl ett ekologiskt som ett pedagogiskt perspektiv, en modell som är hållbar ur byggnadsunderhållssynpunkt, byggnaderna ska åldras hållbart, skötseln ska fungera bättre och erfarenheterna ska bli användbara ur ett brett fastighetsförvaltarperspektiv som en modell som kan användas för renovering och upprustning i olika sammanhang. För det tredje; är syftet att utveckla designkompetens i alla led från förvaltare, beslutare och utförare till olika kategorier

av brukare. Detta innebär att projektets syfte inte bara är trefaldigt, det är dessutom flervetenskapligt. Det kan förstås som exempel på nya planeringsmodeller som föreslås av Healey (1997) och Healey et al (2003). Det kan också förstås ur pedagogiska perspektiv beträffande elevers lärande (Fielding 2001) och beträffande vuxnas lärande, skolpersonal och planerare, i arbetet, det vill säga arbetsintegrerat lärande (Theliander m fl 2004) eller ”cogenerative learning” (Elden & Levin 1991).

ESATO är en konstruktion, en annan arbetsmodell, som kan tillskrivas skolbyggnadsförvaltningen. De har arbetat fram ett pedagogiskt koncept för medverkan och delaktighet vid förbättrings- och renoveringsarbete i skolmiljö. Förvaltarna gör sig därmed inte enbart till ”experter” på förvaltning av byggnader utan också till ”experter” på hur långsiktighet ska uppnås via elevers och skolpersonals deltagande. I grundtanken finns att elever ska lära sig ta ansvar för sin skolmiljö på ett önskvärt sätt – att de ska känna engagemang och ta ansvar för den fysiska miljön. ESATO riktar in sig på i första hand barnen, eleverna. Men modellen innefattar inte enbart barnens deltagande utan också skolpersonalen avkrävs engagemang för idén. Utan deras medverkan fungerar inte det pedagogiska konceptet. I ESATO-manualen framgår tydligt hur arbetsgången ska vara, hur lärare och skolpersonal tillsammans med barnen ska arbeta. Nu blev det inte så i just detta projekt, men om man kritiskt granskar ESATO-premisserna synliggörs att förvaltarna tar en tydligt pedagogisk roll som ”lärare” för lärare. Det är nog angivet vad projektmålen är och hur skolpersonal/lärare/elever ska nå dessa. I princip innebär detta ett gränsöverskridande. Experterna, i detta fall tekniker och byggnadsingenjörer på förvaltningssidan, tar en pedagogisk roll som förmedlare (eller kan man rent av betrakta dem som beställare?) av specifika insatser och värden där målgruppen, elever och skolpersonal har att leva upp till förmedlaren/förvaltaren ställda mål. De ska dessutom vilja detta. Utan delaktighet (vilja) – inga pengar! Förvaltarna ska inte längre enbart se till att byggnaderna bibehåller sitt värde (att tak inte läcker, skolgårdar inte blir farliga lekplatser, lampor fungerar etc.), deras ambition har därutöver blivit att implementera någon slags självförvaltning på brukarnivå som innefattar vissa grundläggande värden – att brukarna är aktsamma om den fysiska miljön och att de tar sitt kollektiva och individuella ansvar. I detta synliggörs i hög grad en ny styrningspraktik och decentraliseringssträvanden. Elever (och lärare) ska fatta sina beslut själva, de ska prioritera själva och de ska ta ansvar själva. Fenomenet gränsöverskridande är ytterst intressant och egentligen vad vi avsåg att undersöka och pröva inspirerat av den arbetsmodell som Elden och Levin (1991) föreslår där brukare

i skolan skulle undersöka och bryta sina kunskaper och erfarenheter av skolans verksamhet och lokalutformning mot förvaltarnas kunskaper om byggnation och föreställningar om lärande. Allt i syfte att åstadkomma ett arbetsintegrerat och interprofessionellt lärande. Att vi inte åstadkom detta ser vi flera förklaringar till, för det första att tiden inte medgav detta, varken vår forskningstid eller arbetstiden för var och en av de olika grupper som ingick i processen. För det andra menar vi att förvaltarens modell var färdig och kan betraktas som inmutningar inom en annan yrkeskategoris domän, lärarnas, dvs. den yrkesgrupp som har som legitimitet att stödja barns lärande och utveckling. Att förvaltarna kan överskrida traditionella gränser förutsätter sannolikt att de grupper de annekterar utrymme hos, eller snarare tar över uppdraget från, befinner sig i en maktsvag position gentemot förvaltarna, men givetvis kan man också peka ut en allmän samhällstendens av just decentraliserat maktutövande vilken innebär ett flitigt nyttjande av decentraliseringsstrategier. Lärarna har få eller inga möjligheter att hävda sin kompetens inom teknik- eller byggområdet. De behåller vad Fisher (2004) kallar en rumslig hjälplöshet. Men förvaltarna gör intrång på och tar det för självklart att deras pedagogik (mål) har sin plats inom skolans värld¹⁵. De ifrågasätter inte rätten att vara pedagogiska experter även om de själva har sin hemvist inom teknik/miljöområdet. I kraft av sitt politiska mandat och sin pengapåse för renovering har de alla förutsättningar i sin hand. Kanske är det just denna självklara och självpåtagna expertroll som pedagogiska utövare med legitimitet att hävda lärande som får de i skolans värld legitima lärarna/experterna att dra sig undan? Det kan åtminstone betraktas som ett av flera skäl. Lärare har ju uppenbarligen, åtminstone under större delen av projekttiden, valt att inte vilja vara delaktiga och har därmed nyttjat frånvarons och otillgänglighetens taktik. Lärargruppen är den som under ett par decennier fått se sin auktoritet sjunka, vilket möjligtvis förklarar att de inte ställer anspråk på sin suveränitet i pedagogiska frågor. Sett i ett utifrånperspektiv tycks förvaltarna vara de som dikterar villkoren – när, hur och på vilket sätt renovering eller uppfräschning ska gå till och detta dessutom med en specifik pedagogik som ska efterlevas. Lärargruppen kan önska renovering men om de får renovering bestäms av förvaltaren.

¹⁵ Inledningsvis lyfte vi fram förvaltarens dubbla roller – både som förvaltare av fysisk miljö men också som stöd för kärninnehållet. Möjligtvis är det senare, dvs. innehållet, som förvaltarna tar som utgångspunkt för sitt pedagogiska koncept.

Förvaltaren som central organisation är en konsekvens av politiska beslut. De är organiserade för att förvalta stadsdelsnämndernas kommunala lokalbestånd. De är ansvariga för skötsel, underhåll och värdebevarande av den fysiska skolmiljön. Det ligger i deras intresse att tillse att brukarna å sin sida har förstått denna idé och att de som brukare förvaltar den lokala fysiska miljön på bästa sätt. Förvaltarna är beroende av politiska beslut när det gäller medelstildelning. Medlen är knappa. Skolledningen har, enligt dem själva, framfört önskemål om renoveringar och förbättringar under lång tid. Detta har inte hörtsammats, skolan har inte prioriterats och att det förs en hård kamp mellan olika institutioner om medelstildelning för renovering kan hållas för troligt. *Tegelskolans* ledning befinner sig i en konkurrenssituation. Friskolornas tillkomst har medverkat till att elever flyttas och flyttar mellan olika skolor. Då elever (och föräldrar) gör sitt skolval finns skäl att tro att inte enbart pedagogisk inriktning och specialisering utan också att skolans fysiska miljö kan ha en viss betydelse för valet. Skolan är hårt sliten, vilket säkerligen är en belastning sett i ett konkurrensperspektiv. Det finns skäl för skolledningar och stadsdelförvaltningar att ha attraktiva skolor i konkurrens med de privata alternativen. Att stadsdelförvaltningen valt att satsa en halv miljon kronor för att fräscha upp skolan ska sannolikt förstås utifrån just konkurrensalternativet, att de är angelägna om att vidmakthålla en god standard och därmed inte riskera att tappa elevunderlag. Förvaltaren å sin sida bidrar med en tiondel så stor summa. I förvaltarleden finns sannolikt inte samma bevekelsegrunder och konkurrensresonemang som de som förekommer bland politiker i stadsdelförvaltningen eller hos skolledningen. Förvaltarnas uppdrag är att förvalta. De har tolkningsföreträde inom området och utifrån den maktaspekten är deras modeller något som egentligen är svårt att på lokal nivå ifrågasätta. Och varför ifrågasätta eller göra sig obekväma med den instans som bestämmer villkoren för den fysiska arbetsmiljön. Som förvaltningsåtgärd/strategi har förvaltarna valt ESATO-tanken, dvs. att pytsa ut mindre summor pengar och att villkora upprustningen i god ESATO anda. Oavsett små eller större summor som medel för förbättring eller renovering krävs samma arbetsgång, samma tidsmöda bland brukarna för att få tillgång till medlen. De förväntas arbeta efter den modell som utvecklats. Personal (från rektor till lärare och skolvaktmästare) och elever förväntas följa förberedelse, förslag & lösningar, åtgärder och uppföljning enligt direktiv. Dessa är omfattande och innebär att ett stort antal människor dras in i projekten både från brukarnas och förvaltarnas sida och detta oavsett om projektet

finansieras med 10 000 eller 150 000 kronor. Processen blir densamma, dvs. kostsam i både tid och engagemang för skolans/elevernas sida.

I samtal med förvaltarens representanter beskrivs *Tegelskolan* som en skola där eleverna förstör mycket. Även på helt nya skolor förekommer också förstörelse, enligt förvaltarna, men förstår vi det rätt hör *Tegelskolans* elever till de mer förstörande. Denna bild delas inte helt av hantverkarna som menar att *Tegelskolan* inte skiljer sig från andra skolor. Förvaltaren påpekar att det är angeläget att det sker en genomgång av vad som behövs göras i renoveringshänseende men att detta föregås av en kartläggning av grupper på skolan, att inte elevrådsrepresentanter är de viktiga utan snarare att man kan fånga upp och intressera elever ur olika grupper – detta inte minst för att det nyrenoverade inte snabbt ska förstöras. Ett sådant utvidgat arbetssätt (Rum för lärande 2005) där samtliga elever görs delaktiga har gjorts i några andra skolrenoveringsprojekt, bland annat på den skolan som studiebesöket gjordes på. Förvaltarna håller med om att det finns ett uppdämt renoveringsbehov, vilket kan tolkas som att förvaltarna inte fullgjort sina förpliktelser men de vill hävda att ESATO-projekten ska vara småskaliga och inte ersätta ”normala” renoveringsbehov. Projekten ska vara små och koncentrerade på barnens behov. Det blev inte riktigt så i detta projekt och därmed blev projektet tungrott. I ett tillbakablickande perspektiv menar förvaltaren att de borde ha sett till att informera skolpersonalen tidigare. De trodde att informationen hade fungerat men inser att det borde ha getts mer tid att kontrollera att skolledningen engagerat också övrig skolpersonal i projekten. Stadsdelens bidrag skulle gå till både lärare och elever. ESATO-projekt i övrigt är riktade mot eleverna enbart. Här finns ju då givetvis ett problem i och med att de två anslagsgivarna riktar sina medel till olika parter – kommunledningen ser betydelsen av att både lärare och elever får en bättre arbetsmiljö medan ESATO-medlen ska gå till barnen, dvs. eleverna. Att 100 000 av medlen gick till musikanläggningen i aulan och ställdes utom barnens möjlighet att påverka förklaras med att lärarna (i synnerhet musiklärarna) hävdade behov av medel till denna för sina aktiviteter.

När renoveringsarbetena väl genomförts läggs dock ansvaret på skolan att bevara de förbättringar som genomförts, att skolan aktivt arbetar med problem när det gäller förstörelse och ser detta som sitt ansvar. Där fransäger sig förvaltaren ansvar. Förvaltaren vill också mena att skolledningen inte alltid vet hur de ska anmäla eller till vem de ska anmäla när något gått sönder och behöver lagas. På central nivå försöker de göra kartläggningar när det gäller kommunikationsvägar för att felanmälningar ska

göras på rätt sätt och till rätt person. Också här tenderar man att lägga ansvaret hos brukaren då man menar att dessa inte tar reda på hur man går tillväga för att anmäla brister i den fysiska miljön. Detta får återigen ses som ett exempel på hur decentraliseringssträvanden tar sig uttryck. Det åligger den boende, eleven eller arbetstagaren (beroende av situation) att informera sig, att kommunicera behov och att vilja vara delaktig i det regelverk som man på central nivå arbetar fram.

Om att ha eller vara sin plats

Vilket utrymme och möjlighet har eleven att göra anspråk på den plats andra äger och har makten över. Kan barn få en demokratisk plats med utrymme att uttrycka sina åsikter eller är de alltid bundna till andras platser (behov, tolkningsföreträden, makt)? Vi ställer oss frågan hurvida projektet som sådant är demokratiskt eller inte? Handlar det om demokratisk uppfostran/delaktighet i det goda samtalet eller maktutövning och skendemokrati?

Elever i grundskolan är underåriga. Deras underläge är reellt gentemot vuxenvärlden. Skolgången är inte frivillig. Den skolmiljö de är placerade i under ett visst antal år och den undervisning de får är avhängig de vuxnas välvilja och prioriteringar. De sitter i en beroendesituation där de vuxna definierar platsen för deras vistelse och innehållet i densamma. Ruddock & Flutter (2004) pekar på betydelsen av att lyssna på barnen och konstaterar att barnen förvånat noterar "they treated you like adults". Barn uppfattar alltså kvalitetsskillnader i hur de blir bemötta. Fielding (2001) går ett steg längre och lyfter fram barns medverkan som ett redskap för att åstadkomma radikala förändringar som samtidigt kan bidra till skolutveckling. För detta behövs stöd och det har eleverna fått i detta projekt men därutöver behövs en djupare analys av hur barnen engageras, vilka barn som är med och hur man lyssnar och tar tillvara alla åsikter. Hur detta fungerar på *Tegelskolan* kan vi egentligen inte uttala oss om men Fielding (2001) menar att det är vanligt att man ofta uttalar sig på barnens vägnar utan att ens vara säker på att man förstår deras synpunkter eller som ett inslag i ett vuxet kontrollbehov.

Oavsett demokratiseringsprojekt tar människor sin miljö i anspråk. Eleverna lever fysiskt i skolmiljöer som de tar i anspråk på olika sätt. Lundgren (2000) som är etnografisk forskare har tillbringat tre år med elever i årskurs sju, åtta och nio och framhåller att de utnyttjar

hela rummen. Golven gick att springa, dansa, sitta, eller till med ligga på ...

Skolbyggnader materialiserar föreställningar om skolan och dess inbyggda logik. Klassrummen begränsar och rasterna frigör energi. Eleverna förklarar att på rasterna finns ett självbestämmande och oberoende. På rasterna lär man sig det som är viktigt för livet. Eleverna kan klaga på att skolan är

'omysig', trasig och ful, men de diskuterade aldrig principen med ämnesuppdelningens logik, med åtskilda klassrum, och de undrade aldrig över varför i princip all undervisning hölls inomhus (Lundgren, 2000:48).

Vi har inte sett eleverna på lektionerna, endast det myllrande rastlivet samt de elevrådsgrupper som deltagit i ESATO-projektet under mer ordnade förhållanden. Det oordnade livet ger dock spår i miljön i form av t ex att bänkar står på andra platser än de bestämda, brukandet syns i miljön. de Certeau (1988) erbjuder verktyg med vilka det finns möjlighet att problematisera det sätt på vilket användare/brukare agerar och handlar, vad de gör med det de konsumerar/brukar och vilken mening de ger konsumtionen/brukandet. de Certeau visar hur olika styrkeförhållanden (makt- och tolkningsanspråk) kan diskuteras i termer av taktik och strategi – strategi som de maktstarkas vapen medan taktik är kontextuell och relationell, ett motstånd inom och genom den sociala ordning som domineras av de maktstarka. Sett i perspektiv av t.ex. skolupprustningsprojektet kan man i de Certeaus anda se den fysiska skolbyggnaden och dess sociala och kulturella innehåll och innebörder i termer av "place" – en rumslig institutionell lokalitet – vilken i praktiken tillhör/domineras av någon annan än de elever som förväntas vara delaktiga i t.ex. förslagsställandet av renoveringsinsatser. "Någon annan" är i detta fall kommun/förvaltare/skolledning, dvs. de som gör anspråk på att "place" tillhör deras ansvarsområde och därmed bemyndigar dem tolkningsföreträdare. I skolupprustningsprojektet har renoveringsbehoven, resurser, delaktighet osv. definierats av andra än eleverna (vilket sannolikt också gäller lärare som också de inte alltid har tillgången till "place"). De maktstarka har i sammanhanget strategier att hantera både tid, resurser och människor vilket gör "place" till deras. Det eleverna måste hitta som brukare är ett eget "space" inom ramen för "place".

Förvaltarna kan formulera villkor och de kan exempelvis kräva att den skolpersonal som finns på en skola som får ESATO-pengar också ska vara engagerande stöd för

barnen så att de senares önskemål kan realiseras och än radikalare att stödet utformas på sätt som att man tillsammans kan formulera önskemålen för att skolans verksamhet förbättras (Fielding 2001). ESATO-pengar ges till upprustning av fysiska rum. Pengar utgår inte för skolpersonalens tid för extra insatser. Vad de (lärare och elever) kan göra av de möjligheter de har är att nyttja taktiker för att få ett utrymme för sin egen viljeinriktning/brukande. De måste konstruera sitt eget område (space) inom ramen för någon annans område (place) (de Certeau 1988:30). Mindre filosofiskt och mer konkret finns skäl att studera hur "the use"/användandet/brukandet av skollokaler tar uttryck. Här handlar det inte enbart om skolupprustningsprojektet som sådant utan också om vilka föreställningar om "place" och "space" som eleverna har. I gåturer har de uttryckt sin tankar om hur rummet bör användas som "place" (hur de uppfattat strategierna, dvs. andras intentioner) men också givit förslag på hur det kan användas som "space" (de egna taktikerna) – eleverna kan m.a.o. definiera alternativa användningsområden. Frågan är i vilken mån skolupprustningsprojektet bistod med möjligheter till omformulering av rumsanvändandet. Hur tog man tillvara att eleverna faktiskt förstod villkoren?

I gåturen framkom många synpunkter på användandet av rummet (place). Eleverna såg alternativa möjligheter, de beskrev sitt användande och de hade synpunkter på hur dessa rum skulle kunna användas om de fick tillgång till bättre belysning, fler bänkar, idrottsredskap osv. De visade dessutom att de var medvetna om hur de vuxna tänkte rumsanvändningen och att deras uppfattningar skilde sig från de egna önskemålen. De visade en tydlig medvetenhet när det gäller alternativ rumsanvändning, vilka värderingar de vuxna hade och att deras egna förslag sannolikt skulle komma till korta om de var för vidlyftiga eller inte passade in i de vuxnas modeller. Det kan vara ett skäl till varför de flesta förslag som kom från eleverna också var mycket modesta. Deras önskemål var småskaliga och innebar för det mesta realistiska projekt med hög grad av kostnadsmedvetenhet. De yngre elevrepresentanterna framförde att man borde tänka sittplatser och korridorer årskursvis, dvs. de var lite rädda för de äldre eleverna och ville därför ha en fredad zon där de kunde känna trygghet. De ville gärna ha några sittplatser vid idrottsplanen så att de kunde titta på fotbollsmatcher och gärna få bättre belysning utomhus så att de kunde använda uterummet bättre men också för att belysning skapar trygghet under den mörka årstiden. Elevernas önskemål var utan övertoner.

Avslutning

Första besöket i skolmiljön var på många sätt omtumlande, nedslitningen så påfallande. Vi har besökt skolor tidigare, skolor som också varit slitna och förvånansvärt trista både exteriört som interiört. Promenaden genom *Tegelskolans* lokaler var, trots detta, en upprörande upplevelse vilken gav en bild av ett samhälle där unga elever och deras lärare uppenbarligen inte tillhör prioriterade grupper, åtminstone inte vad gäller krav på en god arbetsmiljö. Skolan är hårt sliten – inomhus blir detta ytterst påtagligt. Väggar var nedklottrade, takplattor var trasiga eller hängde löst, trä- och listverk var skavda, fönstren otvättade, möbleringen sliten och på trekvart, toaletter och vattenautomater ur funktion osv. En av de första tankarna var hur lärare och elever uthärdar i denna arbetsmiljö. En annan tanke rörde varför inte renoveringar gjorts? Vem/vilka accepterar och varför accepteras en skola i detta skick? Vem är ansvarig för förfallet och hur legitimeras att man avstått underhåll?

Vi har följt en renoveringsprocess på barnens/elevernas villkor för att se på vilket sätt unga människor kan göras delaktiga i förändring av sin egen arbetsmiljö men också med ett syfte att undersöka hur de olika yrkesgrupper som är inblandade i processen samverkar. Vi ville m.a.o. undersöka de dialogprocesser som kan tänkas komma till stånd vid planering av upprustning och förnyelse i en skolmiljö. Renoveringsbehovet var, som ovan beskrivits, i allra högsta grad angeläget. Det handlade inte om skavanker. Det handlade om eftersatt underhåll och det betraktade vi egentligen som vårt första resultat: det är anmärkningsvärt att det accepteras att skolors underhåll är så försummat. Om vi tillåter oss att generalisera handlar det om landets största arbetsplats och vad som i vissa sammanhang lyfts fram som samhällets viktigaste målgrupp, nämligen barn. Vi har som vi pekat på tidigare fått insyn i en hel planeringsprocess, genom dokumenten från start till mål i form av invigningen. Vi har uppfattat projektets mål trefaldigt vilket anges tidigare i denna text att det handlar om att eleverna genom delaktighet i projektet ska ta ett större ansvar för sin miljö, att förbättringarna ska vara väl synliga och öka trivseln bland annat genom möjligheter till rastaktiviteter. Om dessa mål uppfylls kommer att visa sig under kommande år. Vid invigningen visade eleverna en stolthet över sin skola, de visade runt och berättade. Ordförande i elevrådet höll tal där hon framhöll elevernas delaktighet.

I vår analys har vi betonat en kritisk granskning av delaktighet som en styrningspraktik som gränsar till manipulation och där ansvaret läggs på de som varit delaktiga för eventuella felval. En mer positiv analys kan göras t ex med hjälp av Healey et al (2003)

som menar att i deliberativ styrning finns möjligheter till ökad institutionell kapacitet via resurser i form av kunskaper och relationer. Resurserna kan utvecklas på olika nivåer från att all tillgänglig kunskap används och nya relationer skapas till att maktrelationer påverkas och ny kunskap skapas vilket kan leda till en ökning i den institutionella kapaciteten vilket kanske kan behövas för att ge elever ett större inflytande och en utveckling av professionella verksamheter. I detta projekt har man ändå kommit en bit på väg mot bättre relationer för de elever som deltog och dessa elevers kunskaper och erfarenheter har synliggjorts och till viss del kunnat utnyttjas. För att öka den institutionella kapaciteten menar vi att man måste tillåta att processen får mer tid och är mer öppen. Healey et al (2003) poängterar komplexiteten i planeringsprocesser och menar att trots att man inte når ända fram är det värt besväret att skapa dessa horisontella relationer genom att göra så många som möjligt delaktiga och det finns dessutom ingen återvändo.

Referenser

- Arnstberg, Karl-Olov & Ramberg, Ingrid (1997). *I stadens utkant: perspektiv på förorter*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Aspers, Patrik (2007). *Etnografiska metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Bauman, Zygmunt (1995). *Postmodern etik*. Göteborg: Daidalos.
- Cele, Sofia (2006). *Communicating Place: methods for Understanding Children's experience of Place*. Stockholm University: Stockholm Studies in Human geography.
- de Certeau, Michel (1988). *The Practice of Everyday Life*. Berkeley: University of California Press.
- de Laval, Suzanne (2006). *Dialogue Methods- An Idea Manual*. Stockholm: Vägverket publikation 2006: 93
http://publikationswebbutik.vv.se/shopping/ShowItem_415.aspx
- du Gay, Paul (1996). *Consumption and identity at work*. London: Sage Publications.
- du Gay, Paul. & Pryke, Michael. (Red.). (2002). *Cultural economy*. London: SAGE Publications.
- Einarsson, Charlotta & Hammar Chiriak, Eva (2007). *Gruppobservationer: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Elden, Max & Levin, Morten (1991). *Cogenerative learning. Bringing participation into action research*. I William Foote Whyte: Participatory action research. Newbury Park: Sage
- Fielding, Michael (2001). Students as radical agents of Change. *Journal of Educational Change*. (2) s 123-141.
- Fisher, Kenn (2004). Revoicing Classrooms: a spatial manifesto. *Forum*. Vol 46, No 1 s 36-38.
- Fiske, John (1989). *Understandig popular culture*. London and New York: Routledge.
- Flutter, Julia & Rudduck, Jean (2004). *Consulting pupils. What's in it for schools?* London: Routeledge Falmer

- Flutter, Julia (2006). 'This place could help you learn': student participation in creating better school environments. *Educational review*. Vol 58 (2) s 183-193.
- Foucault, Michael (1987). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. Lund: Arkiv förlag.
- Greco, Monica (1995). Psykosomatiska subjekt och "plikten att vara frisk": personligt handlande i en medicinsk rationalitet. I Kenneth Hultquist & Kenneth Petersson (1995). *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk rationalitet*. Stockholm: HLS Förlag.
- Healey, Patsy (1997). *Collaborative Planning. Shaping Places in Fragmented Societies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Healey Patsy et al (2003). Place identity and local politics. Analysing initiatives in deliberative governance. I Maarten Hajer and Hendrik Wagenaar. *Deliberative policy analysis: understanding governance in the network society* /. Cambridge ;New York : Cambridge University Press.
- Herrman, Margaretha (1998). *Förändring med förbinder. Omvårdnadselevens beskrivning av sin yrkesförberedande utbildning*. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige.
- Herrman, Margaretha & Johanson, Marita (2000). *Hela världen inryms i Kronogården*. Vänersborg: FoU-rapport; Hälsohögskolan Väst i Vänersborg.
- Herrman, Margaretha (2004). *Kronogårdsprocessen – exempel på ett nytt sätt att lösa samhällsproblem*, forskningsrapport 2004: 07, Högskolan Trollhättan/Uddevalla.
- Hultquist, Kenneth & Petersson, Kenneth (1995). *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Hultquist, Kenneth & Petersson, Kenneth (1998). Iscensesættelsen af samfundet som skole. Konstruktioner af nye nordiske mennesketyper i slutningen af det tyvende århundrede. I J. Bjerg, (Red.) *Paedagogik - en grundbog til et fag*. Köpenhamn: Hans Reitzels Forlag.
- Kirkeby, Inge Mette (2006). *Skolen finder sted*. Hørsholm : Statens byggeforskningsinstitut

- KK-stiftelsen (2008). *Beställa Bruka Bygga. Ett exceptionellt kompetenslyft för brukarnytta i världsklass. Förstudie av ett samhällsbyggnadsprojekt.*
- Lpo 94 (2009). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet.* Stockholm: Skolverket, Fritze.
- Lundgren, Anna Sofia (2000). *Tre år i g. Perspektiv på kropp och kön i skolan.* Umeå universitet. Etnologiska skrifter nr 21. Stockholm: Symposion.
- Nilsson, Lena & Prytz, Joan (2008). *Att kunna eller veta sin plats. En pedagogisk planeringsprocess för elever, skolpersonal och förvaltare.* Forskningsrapport 2008:04. Trollhättan: Högskolan Väst
- Petersson, Kenneth (1997a). Mobilisering av gemenskapen. Om den socialpedagogiska offensiven i lokalmiljön. I Karl-Olov. Arnstberg, & Ingrid Ramberg (red.) *I stadens utkanter. Perspektiv på förorter.* Tumba: Mångkulturellt Centrum.
- Petersson, Kenneth (1997b). *Fängelset och den liberala fantasin. En studie om rekonstruktionen av den moraliska ordningen inom alternativ kriminalvård.* Vänersborg: Hälsö högskolan Väst. (stencil).
- Petersson, Kenneth (1995). Viljan att förekomma – om unga i den svenska profylaxens ordningsprojekt. I Lars Dahlgren & Kenneth Hultquist (red). *Seendets och seendets villkor. En bok om barn och ungas välfärd.* Stockholm: HLS Förlag.
- Rose, Nicholas (1996). *Inventing our selves. Psychology, Power and Personhood.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Rudduck Jean & Flutter, Julia (2004). *How to improve school: giving pupils a voice.* New York: Continuum.
- Rum för lärande (2005).* Göteborg: Göteborgs Stad, Sveriges kommuner och landsting, Målarmästarna.
- Rum för god omvårdnad (2007).* Projektrapport; MedicHus, Målarmästarna, SKL.
- SOU 2002:115. *Skärpning gubbar! Om konkurrensen, kvaliteten, kostnaderna och kompetensen i byggsektorn.* Stockholm; Finansdepartementet, Bygghälsökommissionen.

Statskontoret 2009:6. *Sega gubbar? En uppföljning av Bygghögskolekommitténs betänkande "Skärpning gubbar!"*

Thelander, Jan, Grundén, Kerstin, Mårdén, Björn & Thång Per-Olof (2004). *Arbetsintegrerat lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Yin, Robert (1994). *Case Study Research. Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

