



Barns deltagande i planering

– Vad tycker barnen, planerarna och pedagogerna om dialogmodellen?

Children's participation in planning – What do the children, planners and teachers think about the dialogue model?

Anna Persson

Barns deltagande i planering – Vad tycker barnen, planerarna och pedagogerna om dialogmodellen?

Children's participation in planning – What do the children, planners and teachers think about the dialogue model?

Författare: Anna Persson

Handledare: Märit Jansson, SLU,
Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

Examinator: Mats Gyllin, SLU, Institutionen för människa & samhälle

Bitr. examinator: Lisa Norfall, SLU,
Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

Omfattning: 30 hp

Nivå och fördjupning: A2E

Kurstitel: Independent Project in Landscape Architecture

Kurskod: EX0846

Program: Landskapsarkitekturprogrammet

Kursansvarig inst.: Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

Utgivningsort: Alnarp

Utgivningsår: 2022

Nyckelord: Barn, barnperspektiv, barns perspektiv, delaktighet, dialog, planering, stadsutveckling

Sveriges lantbruksuniversitet

Fakulteten för landskapsarkitektur, trädgårds- och växtproduktionsvetenskap

Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

Publicering och arkivering

Godkända självständiga arbeten (examensarbeten) vid SLU publiceras elektroniskt. Som student äger du upphovsrätten till ditt arbete och behöver godkänna publiceringen. Om du kryssar i **JA**, så kommer fulltexten (pdf-filen) och metadata bli synliga och sökbara på internet. Om du kryssar i **NEJ**, kommer endast metadata och sammanfattning bli synliga och sökbara. Fulltexten kommer dock i samband med att dokumentet laddas upp arkiveras digitalt.

Om ni är fler än en person som skrivit arbetet så gäller krysset för alla författare, ni behöver alltså vara överens. Läs om SLU:s publiceringsavtal här:

<https://www.slu.se/site/bibliotek/publicera-och-analysera/registrera-och-publicera/avtal-for-publicering/>.

☒ JA, jag/vi ger härmed min/vår tillåtelse till att föreliggande arbete publiceras enligt SLU:s avtal om överlåtelse av rätt att publicera verk.

☐ NEJ, jag/vi ger inte min/vår tillåtelse att publicera fulltexten av föreliggande arbete. Arbetet laddas dock upp för arkivering och metadata och sammanfattning blir synliga och sökbara.

Förord

Mitt intresse för barn i offentliga miljöer väcktes under första året av utbildningen. Jag tycker det är viktigt att barn ska få utrymme att utvecklas i de miljöer de vistas i och ha möjligheten att påverka utvecklingen av den fysiska miljön. Under utbildningens gång har jag också fått ett intresse för att involvera platsens brukare, men det har varit svårt att genomföra inom ramen för kurserna. Genom detta arbete har jag fått möjlighet att följa och se hur det kan gå till på riktigt, vilket jag kommer att ha stor nytta av i min framtida yrkesroll som praktiserande landskapsarkitekt.

Jag vill rikta ett stort TACK till alla som gjort det möjligt för mig att genomföra detta arbete. Tack till elever, pedagoger och planarkitekter som ställt upp på intervjuer och låtit mig vara med i skolorna för att observera. Jag vill även tacka min handledare Märit Jansson för stort engagemang, samt Ingrid Svetoft och övriga i *GLAPs* projektgrupp för möjligheten att följa projekten.

Anna Persson
Malmö, 18 mars 2022

Sammandrag

Barn involveras sällan i planeringen av den fysiska miljön, trots att de använder och ser på den på ett annat vis än vuxna. Barns perspektiv behöver därför lyftas och flera metoder för deras medverkan har utvecklats. En dialogmodell kallad *Arkitekter i Skolan* har tagits fram där yrkesverksamma som arbetar med stadsutveckling involverar barn under skoltid, därmed är följande aktörer viktiga: barn, planarkitekter och pedagoger. Modellen har använts i fyra skånska kommuner under hösten 2021 och har övergripande följts genom detta arbete.

Det finns inte mycket forskning kring vad barn tycker om att delta i planeringsprojekt, vilket ligger till grund för studiens syfte: att utvärdera dialogmodellen ur barnens, planerarnas och pedagogernas perspektiv, samt diskutera dess för- och nackdelar. För att ta reda på hur de olika aktörerna uppfattar att delta i dialogmodellen har en fallstudie genomförts bestående av intervjuer och observationer under några träffar med dialogmodellen. Fallstudien föregås av en litteraturstudie som ger en bakgrund till ämnet, samt presenterar erfarenheter från tidigare forskning och delaktighetsprojekt.

Studien visar att alla tre aktörer uppskattat projekten med *Arkitekter i Skolan*. Det finns både för-, nackdelar och utrymme för utveckling av dialogmodellen. Samtidigt är det svårt att dra faktiska slutsatser om hur dialogmodellen fungerar att använda då det beror på varje unik situation.

Abstract

Children see and use the physical environment in a different manner than adults, still they are seldomly involved in planning it. Therefore, children's own perspective must be considered and numerous methods have been developed. *Architects in School* is a dialogue model which involves children in the planning process during school hours, where three actors are important: children, planners and teachers. During the autumn of 2021, the dialogue model was used in four municipalities in Scania, southern Sweden, which this thesis is based on.

There is not much research on what children think about participating in planning processes and because of this the purpose of this study is to evaluate the dialogue model through the children's, planners' and teachers' perspectives, along with discussing its pros and cons. To investigate this, a case study consisting of interviews with the three actors and observations during some of the model's occasions have been conducted. As a background to the case study a literature overview is presented of children's participation in planning and former experiences from participation projects.

The study shows that all three actors have appreciated being involved with *Architects in School*. There are both pros, cons and improvement possibilities. At the same time, it is difficult to draw any conclusions about how the dialogue model is to use, since every situation is unique.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
BAKGRUND	1
MÅL & SYFTE	3
FRÅGESTÄLLNINGAR	3
BEGREPP & TEORETISKT RAMVERK	3
METOD	4
GLAP	4
DIALOGMODELL ARKITEKTER I SKOLAN	5
LITTERATURSTUDIE	7
FALLSTUDIE	8
2. LITTERATURSTUDIE	14
2.1 PLANERINGSPROCESSEN	14
BARNKONSEKVENSANALYSER	15
2.2 VARFÖR SKA BARN DELTA I PLANERING?	16
VÄRDEN FÖR BARN SOM DELTAR, FÖR VUXNA OCH FÖR SAMHÄLLET	16
UTIFRÅN ETT BARNRÄTTSPERSPEKTIV	17
2.3 TEORIER OM BARNNS DELTAGANDE	19
2.4 HUR BARN KAN INVOLVERAS	21
ATT TÄNKA PÅ	21
METODER FÖR ATT INVOLVERA BARN	23
2.5 BARNNS PERSPEKTIV PÅ DELTAGANDE	27
BARNNS PERSPEKTIV PÅ ATT DELTA I STADSUTVECKLINGSPROJEKT	28
2.6 VUXNAS PERSPEKTIV PÅ BARNNS DELTAGANDE	30
3. RESULTAT AV FALLSTUDIEN	33
3.1 BÅSTAD	33
INTERVJUER	34
3.2 SIMRISHAMN	38
OBSERVATIONER	39
INTERVJUER	41
3.3 YSTAD	44
OBSERVATION	45
INTERVJU	46

4. ANALYS

48

5. DISKUSSION & SLUTSATS

52

FÖR- OCH NACKDELAR	53
FÖRBÄTTRINGSFÖRSLAG	54
ÖVRIG DISKUSSION OM DIALOGMODELLEN	55
METODDISKUSSION	56
LITTERATUR	56
OBSERVATIONER	57
INTERVJUER	57
ANALYS AV FALLSTUDIEN	59
FRAMTIDA STUDIER	59

6. KÄLLFÖRTECKNING

60

LITTERATURFÖRTECKNING	60
BILDFÖRTECKNING	64

1. Inledning

Bakgrund

Den fysiska miljön är essentiell för barns utveckling och möjligheten att relatera till och förstå omvärlden. Genom att utforska den fysiska miljön lär sig barn i tidig ålder att använda den och forma en identitet (Mårtensson & Nordström, 2017). Under senare år har vi sett en tendens av att förtäta våra städer, vilket har konsekvenser för barn. Eftersom barn har en begränsad egen rörelsefrihet är de beroende av att den direkta närmiljön uppfyller deras behov (Nordström & Wales, 2019). I större städer och i kommuner där förtätning sker minskar ytan som är till för barn, exempelvis skolgårdar (Kylin & Bodelius, 2015). Samtidigt minskar även oprogrammerade ytor där barn själva kan skapa sina egna platser. Ett citat från Alva Myrdals (1935, s. 9) bok som utgavs för snart 90 år sedan är än mer aktuellt idag: *“Var skola de leka? Var skola de överhuvudtaget vistas? Och vad skola de uppleva?”*.

Nordström och Wales (2019) menar att dagens planering inte möter barns behov i våra städer. Ett exempel i närtid är planeringen av Hammarby Sjöstad, ett bostadsområde i Stockholm som började byggas i slutet av 1990-talet (Mårtensson & Nordström, 2017). Området var planerat för att attrahera pensionärer, men det var främst barnfamiljer som flyttade in. Till följd av det har man behövt göra insatser i den fysiska miljön för att göra området mer barnvänligt. Detta talar för att man istället ska planera med barn i åtanke tidigt i planeringsprocessen, då det skapar förutsättningar för att skapa barnvänliga miljöer längre fram, i senare skeden av planering, gestaltning och förvaltning.

För att planera för barnvänliga områden, behövs kunskap om barns behov i den fysiska miljön, men också att inkludera barns perspektiv genom att bjuda in barn till att delta i planeringsprocessen. Det är viktigt att barns egna perspektiv lyfts fram, så att det inte bara är vuxnas barnperspektiv som styr planering, gestaltning och förvaltning av miljöer som barn vistas i (Driskell, 2002; Fors et al, 2020; Mårtensson & Nordström, 2017). Detta stöds av FN:s barnkonvention som behandlar barns rättigheter i samhället och bland annat tar upp rätten för barn att uttrycka sina åsikter i frågor som rör dem själva (FN, 1989). I propositionen *Politik för gestaltad livsmiljö*, som antogs 2018 och stöds på nationell nivå (Regeringskansliet, 2018), står att alla ska *“[...] ges goda förutsättningar att påverka utvecklingen av den gemensamma miljön”* (Kulturdepartementet, 2018, s. 19). Det ska bland annat göras genom kunskapsspridning om arkitektur, form och design. De globala hållbarhetsmålen i Agenda 2030 som Sverige skrivit under på berör också inkluderande och deltagande i utvecklingen av städer.

Trots vikten av barns deltagande blir barn sällan involverade i planeringsprocesser (Cele & van der Burgt, 2015; Derr et al, 2018; Knowles-Yané, 2005). Det kan falla på

osäkerhet hos planerare eller andra yrkesverksamma som arbetar med barns utemiljöer (Cele & van der Burgt, 2015). Det finns dock flera goda exempel på hur barn kan involveras i planeringsprocessen och flera metoder har tagits fram. Gåtturer där barnen får berätta eller visa vad de tycker om en plats är ett exempel (de Laval, 2015). Barnen kan också själva få dokumentera sin omgivning. En sådan metod är barnkartor i GIS, där exempelvis barns viktiga platser eller väg till skolan pekas ut. Det finns även dataspel där barn kan visualisera sina idéer.

Sveriges kommuner lägger olika mycket fokus på att inkludera barn i planeringen. Vilka metoder som används, hur deltagandet sker och hur resultatet av delaktighetsprojekten implementeras i den fortsatta planeringen skiljer sig också åt (Cele & van der Burgt, 2015). Det finns osäkerhet bland yrkesverksamma kring hur resultatet av barnens deltagande kan integreras i planering (Cele & van der Burgt, 2015; Derr et al, 2018). Därför behövs kunskap om hur processer för barns deltagande kan implementeras och fungera bättre.

Arbetet med att involvera barn i planeringen hade sin början på 1970-talet, då Kevin Lynch genomförde det UNESCO-finansierade projektet *Growing Up in Cities* i ett flertal länder (Derr, 2015). På 1990-talet startades ett nytt projekt med samma namn och utvecklades med ett större fokus på delaktighet, eftersom det vid det här laget fick stöd av internationella ramverk som barnkonventionen (Driskell, 2002). Lärdomar från projektet är sammanställt i två böcker av Driskell (2002) och Chawla (2002a). Vi ser liknande initiativ till och genomföranden av delaktighetsprojekt idag, både med koppling till forskning (Derr et al, 2013; Derr & Kovács, 2017; Malone, 2013) samt i det kommunala arbetet (Svennberg & Teimouri, 2010).

För att öka möjligheten för barn att påverka platser de använder har dialogmodellen *Arkitekter i Skolan* tagits fram, som fungerar genom hela stadsutvecklingsprocessen, men i detta arbete är planeringsskedet i fokus. Metoderna i modellen används tillsammans med elever i skolan. Dialogmodellen bygger på arkitekturpedagogik och knyter även an till skolans läroplan (Svetoft, Carlsson, & Glumac, u.å). Barnen lär sig om demokrati, stadens historia, samt planering och design av platser. Samtidigt får planerarna konkret, platsspecifik kunskap från barnen och en förståelse för hur de vill ha det, vilket bidrar till bättre förutsättningar för att planera eller utforma platser som kommer uppskattas av barnen. Eftersom *Arkitekter i skolan* bygger på samverkan mellan skola och yrkesverksamma inom stadsutveckling är tre aktörer - barn, planarkitekter och pedagoger - viktiga för framgång i metoden.

Under hösten 2021 har dialogmodellen applicerats på fyra skolor i kommunerna Båstad, Sjöbo, Simrishamn och Ystad. Användningen av dialogmodellen följs och stöds i ett övergripande regionprojekt kallat *GLAP - Gestaltad Livsmiljö genom Arkitektur och Pedagogik* (Region Skåne, 2021). Syftet är att se vilka förutsättningar som behövs för att

samverkan mellan de olika aktörerna och verksamhetsområdena ska fungera (Svetoft, u.å).

Inom ramen för detta examensarbete studeras dialogmodellen genom observationer och intervjuer. *Arkitekter i Skolan* har potential att bli ett bra verktyg för att inkludera barns perspektiv i planeringsprocessen, men behöver undersökas mer. Trots att metoder utvecklats för barns deltagande finns inte så många studier om vad barnen eller andra involverade tycker om att delta. Hill (2006) föreslår därför att barn ska tillfrågas vad de tycker om metoder de deltagit i och att detta skulle kunna användas för att bygga upp en bank med allas perspektiv för att bättre förstå. Det är viktigt att få en förståelse för detta för att kunna utveckla dialogmodellen och eventuellt sprida den. Detta arbete fokuserar därför på de olika aktörernas - barn, pedagoger och planarkitekter - perspektiv på att delta.

Mål & Syfte

Syftet med arbetet är att utvärdera dialogmodellen ur de olika aktörernas perspektiv och utifrån det diskutera metodens för- och nackdelar. På längre sikt är målet att sprida kunskap om hur denna process kan fungera, med pedagoger (inom skolan), planerare, arkitekter, studenter och andra som arbetar med utvecklingen av barns utemiljöer som målgrupper.

Frågeställningar

För att uppnå syfte och mål har dessa två frågeställningar formulerats:

- Vad tycker de olika aktörerna - barnen, pedagogerna och planerarna - om att delta i dialogmodellen?
- Vilka är dialogmodellens för- och nackdelar? Finns det utvecklingsmöjligheter?

Begrepp & Teoretiskt ramverk

I detta arbete betraktas barns deltagande i planeringen utifrån olika aktörers perspektiv. Barns, planeringsarkitekters och pedagogers synsätt på barns deltagande genomlysas i uppsatsen. I enlighet med FN:s barnkonvention benämns alla under 18 år som *barn* (FN, 1989). Ibland används även ordet *elever* för att beskriva barnens roll i skolan.

Begreppen *barns perspektiv*, *barnperspektiv* och *barnrättsperspektiv* är väldigt lika varandra och viktiga i sammanhanget. *Barns perspektiv* utgår från barnens egna synsätt och "[...] hur de använder, beskriver och värderar sin utemiljö" (Nordström, 2020, s. 7). När yrkesverksamma använder sina kunskaper för att ta hänsyn till barns behov i

planeringen kallas det för ett *barnperspektiv*. Det sista begreppet, *barnrättsperspektiv*, syftar till ett perspektiv utifrån barns rättigheter med utgångspunkt i FN:s barnkonvention (Socialdepartementet, 2009).

Andra väsentliga begrepp är *dialog* och *deltagande*. Begreppet *dialog* syftar till "[...] ett ömsesidigt utbyte av erfarenheter, idéer och åsikter mellan två eller flera parter" (de Laval, 2015, s. 51). I denna uppsats används begreppen *medverkan*, *involvering* och *deltagande* synonymt, vilka innebär att delta i projekt på olika sätt, oavsett vad det resulterar i.

Metod

Arbetet bygger på följeforskning av det pågående projekt *GLAP* där dialogmodellen *Arkitekter i Skolan (AiS)* används i fyra skånska kommuner. Projektet fann jag genom SLU:s föreslagna ämnen för examensarbeten och därigenom fick jag kontakter samt möjligheten att följa *GLAP* och arbetet med dialogmodellen i kommunerna. I uppsatsen undersöks *AiS* och för att få en bred bild av dialogmodellen har olika metoder använts, så kallad triangulering (Alvehus, 2013). Arbetet omfattar en litteraturstudie och en fallstudie, bestående av observationer och intervjuer. Först introduceras *GLAP*-projektet och dialogmodellen *Arkitekter i Skolan*, därefter beskrivs tillvägagångssättet med litteraturstudien och fallstudien.

GLAP

GLAP projektleds av företaget Platskultur med stöd av Region Skåne (2021). Följande kommuner medverkar i projektet: Båstad, Simrishamn, Sjöbo och Ystad. Från akademien följeforskar representanter från Malmö Universitet (Svetoft, 2020). Från kommunerna är planarkitekter och skolor involverade (Svetoft, u.å). I de fyra kommunerna har arbetsgrupper etablerats med pedagoger från skolan och planerare från kommunen. Tillsammans har de fördelat arbetsuppgifterna och planerat för de olika träffarna som skett under hösten. Dialogmetoden *Arkitekter i Skolan* har använts som grund och anpassats efter varje skolas och kommuns situation. Parallellt med att dialogmodellen använts i de fyra kommunerna har övergripande projektmöten hållits, där alla involverade i *GLAP*-projektet deltagit. Under dessa möten har kommunerna fått dela sina erfarenheter om arbetet med dialogmodellen.

Grunden till *GLAP*-projektet är att ge barn och unga möjligheten att påverka sina närområden för att kunna skapa platser som är till för alla (Platskultur, 2021). Ett annat av projektets syften är att skapa samverkan mellan skola och ansvariga för utvecklingen av den fysiska miljön, samt skapa ett underlag som kan hjälpa olika yrkesgrupper att göra detta (Svetoft, 2020). Projektet stöds av Region Skåne och passar väl in i regionens strategi för gestaltad livsmiljö, där barnperspektivet och barns medverkan belyses

(Platskultur, 2021). Region Skåne har också ett intresse av att se hur politiken för gestaltad livsmiljö och FN:s barnkonvention kan tillämpas i praktiken.

Dialogmodell Arkitekter i Skolan

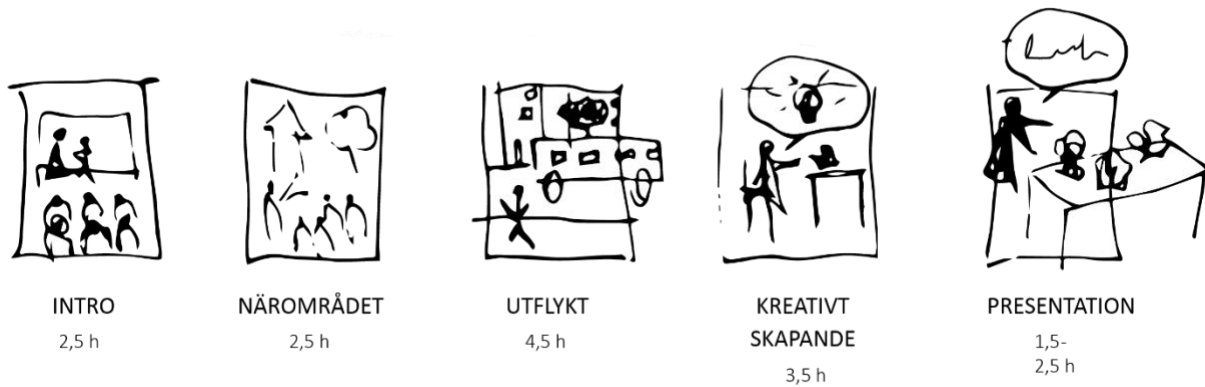
Arkitekter i Skolan bygger på samverkan mellan skola och planering, där lärare, planerare och elever har centrala roller. Om inget annat anges har all information om dialogmodellens uppbyggnad hämtats från opublicerat material (Svetoft, Carlsson & Glumac, u.å). Modellen innehåller flera metoder för dialog med barn om stadsutveckling och är uppdelad i fem träffar. *AiS* utvecklades tillsammans med fjärdeklassare i en skola i Helsingborg under 2011 och har sedan dess använts och utvecklats i flera kommuner. *AiS* bygger på ett ömsesidigt lärande. Planerarna får veta hur barnen uppfattar utemiljön och hur de vill att det ska vara. Samtidigt lär eleverna sig om planprocessen och vem som bestämmer hur det ska se ut i staden. De får också möjlighet att ge sina synpunkter om deras närområde, vilket är demokratiskt och kopplar an till FN:s konvention om barnets rättigheter. Genom att se till att unga får inflytande finns en chans att det i framtiden kommer finnas fler medborgare som aktivt engagerar sig i hur våra samhällen utvecklas.

Dialogmodellen utgår från ett områdes nutid för att sedan både blicka bakåt och framåt. Olika skalor används genom att utgå från en plats, zooma ut i och förbi närområdet för att sedan återvända igen. Innehållet i dialogmodellen är kopplat till skolverkets läroplan Lgr11. I den ingår att samverka med närsamhället, få en historisk koppling och ge barnen en medvetenhet om deras rättigheter att uttrycka sina åsikter. I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: *“Undervisningen ska även bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet.”* (Skolverket, 2019, s. 6). Flera av skolämnena kan knytas an till medverkan i *AiS*, till exempel slöjd, bild, historia, samhällskunskap, svenska, matte och teknik. En ambition är därför, att med pedagogernas involvering, integrera projektet med dialogmodellen i skolans dagliga verksamhet.¹ Mellan träffarna med *AiS* kan pedagoger inkludera uppföljande aktiviteter på lektionstid. Exempel på aktiviteter som kopplar till de olika ämnena är: skriva och berätta (svenska), läsa kartor och ritningar, samt förstå skalor (matematik), visualisera (bild) och bygga modeller (slöjd). Dialogmodellens olika delar presenteras på nästa sida.

Dialogmodellens uppbyggnad

Arkitekter i Skolan innehåller flera metoder som använts i flera internationella delaktighetsprojekt med barn, även om inte alla utförts i skolan (Chawla, 2002a; Derr, 2013; Derr & Kovács, 2017; Driskell, 2002; Malone, 2013). Modellen är uppdelad i fem träffar som sammanfattas i figur 1 (s. 6) och beskrivs utförligare längre ned.

¹ Ingrid Svetoft, Universitetslektor Malmö Universitet, mail-konversation den 6 mars 2022.



Figur 1. Dialogmodellens fem träffar, inklusive tidsåtgången för varje träff.

TRÄFF 1. INTRODUKTION / HÄR OCH NU

Under första träffen presenterar planeraren sig för eleverna och går igenom ett bildspel som beskriver arkitektur, boplatser, design, djur och natur. Eleverna får sedan i halvklass diskutera associationer och intryck från bilderna. Utifrån diskussionerna enas eleverna om 5–6 nya ord som var nya för dem och söker därefter upp betydelser eller synonymer. Dessa sätts sedan upp på ett snöre, en så kallad ordlian. Detta moment handlar om att bygga upp ett gemensamt ordförråd för att kunna tala om stadsplanering, menar Ingrid Svetoft² som varit med och utvecklat modellen.

I ett andra moment får varje elev peka ut sin bästa och sämsta plats på ett flygfoto över ett begränsat område. Eleverna fotograferar därefter sina platser och får lektionstid till att beskriva dessa i text och bild.

TRÄFF 2. PLATSEN / DÅTID

Den andra träffen inleds med en presentation och genomgång av elevernas bästa och sämsta platser, vilket görs i halvklass. Därefter får barnen en rundvandring i närområdet som hålls av en person med stor kunskap om platsen. Denna person kan exempelvis vara stadsarkitekt eller kulturpedagog. Här får barnen lära sig om platsens förflutna och att bli uppmärksamma på omgivningen.³ Under detta tillfälle finns också möjlighet att fortsätta arbeta med begrepp och ordlianen.

TRÄFF 3. UTFLYKT / OMVÄRLD

Under detta tillfälle rör man sig längre bort och åker till stadskärnan eller annan plats som en utflykt. Eleverna blir i helklass guidade och får vid utvalda platser lära sig och samtala om platsens funktioner, historia och byggnader, eller annat intressant. I likhet med träff 2 får barnen stanna upp och se miljön med nya ögon.⁴

² Ingrid Svetoft, Universitetslektor Malmö Universitet, zoomsamtal den 25 januari 2022.

³ Ingrid Svetoft, Universitetslektor Malmö Universitet, zoomsamtal den 25 januari 2022.

⁴ Ingrid Svetoft, Universitetslektor Malmö Universitet, zoomsamtal den 25 januari 2022.

Ett förslag är att göra ett besök i rådhuset eller stadens kontaktcenter. Här finns utrymme till att bjuda in en lokalpolitiker som får berätta om politik och demokrati. Presentationen kan innehålla information om barnkonventionen eller Agenda 2030. Förslagsvis avslutas utflykten på stadsbyggnadsförvaltningen med lunch i nämndsalen. Efter utflykten får eleverna lektionstid till att beskriva dagen i text och bild. Nya begrepp kan läggas till på ordlianen.

TRÄFF 4: PROJEKTET / FRAMTID

Under den fjärde träffen får eleverna höra om utvecklingsplaner eller pågående projekt. Därefter hålls en workshop på aktuellt tema, där barnen arbetar i grupper. Vid detta tillfälle får barnen uttrycka sina åsikter genom kreativt skapande. Det finns även möjlighet till att fortsätta med ordlianen. Vid de tre första tillfällena skapar eleverna en relation till planeraren samt till arkitektur och stadsutveckling, det är först under träff 4 som eleverna själva ska bidra med sina idéer.⁵

TRÄFF 5: ÅTERKOPPLING / FRAMTID

Några veckor efter den fjärde träffen får eleverna en återkoppling från planeraren om hur deras förslag och idéer tagits emot och hur olika intressenter ställer sig till dem. Vid detta tillfälle kan man också ordna en vernissage där det material som barnen skapat under dialogmodellens olika tillfällen visas och presenteras. Här kan föräldrar, politiker, tjänstepersoner och andra intresserade bjudas in.

Litteraturstudie

För att få en bakgrund till fallstudien behandlas forskning och metoder kring barns deltagande i planering i litteraturstudien. Litteratur har insamlats genom Google Scholar där följande sökord och liknande använts: "Children's participation in planning". Litteratur har även hittats genom att söka på kända forskare inom området för barns deltagande. Referenser har också hämtats från hänvisningar i artiklar och böcker, samt efter tips från handledare. Även litteratur som kopplar till gestaltning och förvaltning har använts där det varit relevant. Sökningar har sedan gjorts i Primo och Libris för att få tillgång till böcker eller forskningsartiklar. Utifrån litteraturen har jag generaliserat om vad barn tycker om att delta, utan att differentiera mellan exempelvis olika länder eller socioekonomiska grupper. Sökningar kring lagar och andra politiska dokument har gjorts genom sökmotorn Google. Eftersom barns deltagande i planering oftast sker i praktiken återfinns inte mycket renodlad forskning. Den forskning som finns är också ofta relaterad till praktiken, så kallad transdisciplinär forskning. Vanligt förekommande är beskrivningar av kommuners delaktighetprojekt där forskare inte varit inblandade, men erfarenheter från dessa är också av relevans. I uppsatsen refereras därför till alla tre, forskningsartiklar, transdisciplinär forskning och kommuners arbete med barns deltagande.

⁵ Ingrid Svetoft, Universitetslektor Malmö Universitet, zoomsamtal den 25 januari 2022.

Det finns mycket litteratur som angränsar till ämnet, vilket gjort avgränsningen svår. Efter att ha funnit litteratur har texternas sammanfattning och abstract lästs igenom för att sortera ut vilka texter som är relevanta. Jag har sedan läst litteraturen, plockat ut referat och kommenterat var det kan passa in i denna uppsats. Därefter har texten skrivits. Denna process har inte varit linjär utan skett genom upprepning och genomläsning av fler texter. Ambitionen att läsa igenom och använda all litteratur som varit relevant har inte uppnåtts på grund av att det varit för tidskrävande. En del litteratur har därmed sorterats ut på grund av det.

Fallstudie

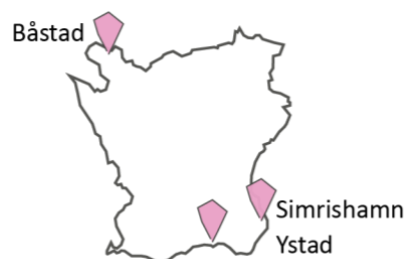
Denna del fokuserar på att följa projektet *GLAP* och utgörs främst av observationer och intervjuer. Observationer har främst gjorts för att få en förståelse för hur träffarna går till. Valet att göra intervjuer har gjorts för att få en förståelse för hur samtliga aktörer (barn, planerare och pedagoger) uppfattat att vara involverade i arbetet med dialogmodellen. I fallstudien har jag även tagit del av projektansökningar, mötesanteckningar och anteckningar från de träffar i skolan jag inte varit på. Jag har även närvarat vid ett digitalt möte med alla involverade i *GLAP*-projektet.

För att kunna utföra observationer och intervjuer har kontakt etablerats med olika personer. Genom Ingrid Svetoft fick jag kontakt med två personer i projektgruppen som skötte kommunikationen med både skolor och planavdelningar i de fyra deltagande kommunerna. Därigenom fick jag möjlighet att följa med på några av träffarna i skolorna, samt vidare kontakter för att kunna fråga om möjligheterna till att genomföra intervjuer.

Tre av fyra deltagande kommuner i *GLAP*-projektet har valt att delta i denna studie (se figur 2). För att samtliga i denna studie ska kunna vara anonyma har jag valt att inte nämna vilka skolor som deltagit. I Båstad går eleverna i klass 6, i Simrishamn har fritidsverksamheten deltagit och i Ystad går eleverna i klass 5 och 6.

Observationer har genomförts på skolorna i Ystad och Simrishamn. Vid ett observationstillfälle tillfrågades rektorn och en av pedagogerna på skolan i Simrishamn om de ville ställa upp på intervjuer. Resterande

pedagoger och planarkitekter har tillfrågats via e-mail. I Båstad har intervjuer gjorts med elever, en planarkitekt och en pedagog. Intervjuer har i Simrishamn gjorts med elever och en pedagog. I Ystad skulle intervjuer genomföras med samtliga aktörer, men behövde ställas in med pedagoger och elever på grund av begränsad tid. En intervju har däremot hållits med de två deltagande planarkitekterna från kommunen.



Figur 2. Deltagande kommuners geografiska placering i Skåne.

Observationsstudie

Observation under Simrishamns fjärde träff genomfördes den 10 november 2021. Den 30 november hölls vernissage av projektet i skolans gymnasal. På skolan i Ystad utfördes en observation den 23 november under deras träff fyra. Tiden för observationerna har varit begränsade till de planerade träffarna och har pågått under en till två timmar.

Som observatör har jag presenterat mig själv och varför jag är där, en så kallad öppen observation (Alvehus, 2013). På skolan i Simrishamn presenterade jag mig själv för alla barn innan de fick instruktioner för vad de skulle göra vid det tillfället. På observationstillfället på skolan i Ystad var eleverna redan igång och utspridda i olika rum, och där presenterade jag mig för några grupper, men inte alla. För att kunna inhämta mycket information har observationerna varit ostrukturerade (Davidson & Patel, 2011). "Allt" har registrerats och därmed har inga förutbestämda beteenden eller händelser varit i fokus för observationen.

Vid de tillfällen jag observerat har jag agerat som planerarkitekterna och hjälpt barnen vid behov. Frågor har också ställts till barnen om vad deras modeller föreställer och vid några tillfällen har jag frågat om de godkänner att jag tar bilder på deras verk. Därmed har jag som observatör varit delvis deltagande. Dokumentation har förts genom foton som tagits med en mobiltelefon, samt med kortfattade skriftliga anteckningar som förts under tiden. Dessa har i efterhand sammanställts i fullständiga meningar. Bilderna har tagits utan att personer ska kunna identifieras. I samband med att observationerna gjorts i skolan har platserna som barnen arbetar med också besökts, för att få en förståelse för vad barnens arbete handlar om men beskrivs inte i uppsatsen.

Intervjustudie

I Båstad genomfördes intervjun med planarkitekten den 20 december 2021, med pedagogen den 20 januari 2022 och med eleverna den 16 februari. Intervjuer i Simrishamn hölls med eleverna den 13 december 2021 och med pedagogen den 17 december. Planarkitekterna i Ystad intervjuades den 23 februari 2022. Samtliga intervjuer har genomförts digitalt, på grund av en hög smittspridning under den pågående pandemin. I både Båstad och Simrishamn behövde datum för intervjuer med eleverna flyttas, på grund av att många var sjuka.

I början av varje intervju har deltagarna fått veta vad studien ska användas till och hur intervjuerna ska genomföras. Dokumentation av intervjuerna har gjorts genom anteckningar. Ingen ljudinspelning har gjorts för att inte göra intervjusubjekten obekväma (Driskell, 2002). I slutet av varje intervju har jag frågat om det finns något som informanterna vill tillägga, vilket även ger utrymme för frågor (Brinkmann & Kvale, 2018). Direkt efter intervjuerna sammanställdes all information i text. Anteckningar har även lagts till allteftersom minnen eller nya tankar om intervjuerna uppkommit.

Brinkmann och Kvale (2018) skriver att det i intervjustudier är viktigt att få samtycke från deltagarna, informera om vad som undersöks i studien samt eventuella konsekvenser av att delta i studien. Att se till att informationen hålls konfidentiell är också en viktig del, samt att fråga sig till vilken grad intervjupersonerna ska hållas anonyma. Alla vuxna intervjupersoner har lämnat samtycke till att delta och anonymiseras genom att benämnas som planarkitekt eller pedagog i den specifika kommunen. När det kommer till samtycke för barnens deltagande behöver man fråga sig vem som ska lämna medgivande (Brinkmann & Kvale, 2018). Till denna studie har skolorna först godkänt och fått avgöra om även föräldrarnas godkännande behövs. En av skolorna ansåg att föräldrarna redan lämnat samtycke för barnens deltagande i *GLAP*-projektet och berörda vårdnadshavare har därför endast blivit informerade om intervjustudien till denna uppsats. Till den andra skolan har samtyckesblanketter skickats ut till vårdnadshavare genom skolan. För barnen har deltagandet varit frivilligt, vilket förmedlats till pedagogerna och i samtyckesblanketten innan intervjuerna påbörjats. Barnen har liksom de vuxna anonymiserats och inga namn har skrivits ut.

Som förberedelse inför intervjuerna gjordes en intervjuguide (Brinkmann & Kvale, 2018) för var och en av de tre olika intervjutyperna med färdiga frågor och en lämplig ordningsföljd (se intervjuguide, s. 13). Dessa har fungerat som stöd under intervjuerna och har utvecklats efterhand, då det funnits utrymme för förbättringar eller utökade frågor. Intervjuerna har varit semistrukturerade med relativt låg standardisering (Davidson & Patel, 2013). Semistrukturerade intervjuer ger utrymme för de intervjuade att tolka frågan och svara utifrån egna erfarenheter. En låg standardisering innebär att frågorna ställs i den ordning som passar intervjupersonen och dialogen (Trost, 2010). Dessutom kan följdfrågor utformas beroende på informantens svar. Frågorna i denna intervjustudie har ställts i ungefär samma ordning men har anpassats efter grupp eller individ som blivit intervjuad. Alla frågor som förberetts i intervjuguiden har inte ställts i varje intervju. Frågor har ställts för att följa upp vad intervjupersonerna sagt och för att se till att jag förstått vad de menar (Brinkmann & Kvale, 2018). Där har även ingått att fråga om det går att utveckla svaret. Under intervjuerna har jag också lämnat tid för att ge möjlighet för informanterna att utveckla eller lägga till resonemang. Grad av strukturering, standardisering och utrymme för att utveckla svaret har varierat i de olika intervjuerna.

Upplägget för intervjuer med barnen har presenterats för de två skolornas pedagoger via telefon respektive zoom, för att höra om det skulle funka. För att ha möjlighet att höra flera barns åsikter om att delta i dialogmodellen har intervjuer genomförts i grupper. Forskning (Hill, 2006; Punch, 2002) visar att många barn känner sig trygga med att vara i grupp när de pratar med en främling, vilket också varit ett argument för att hålla gruppintervjuer. Barnen är i majoritet under en gruppintervju och därmed jämnas maktbalansen mellan barn och vuxen ut något (Cele, 2006; Hill, 2006). Enligt Cele (2006) är gruppintervjuer med tre barn optimalt och pedagogerna har blivit ombedda att välja ut tre till fyra barn per intervju. Antal elever i varje grupp har

anpassats efter skolans preferens. Totalt har fyra intervjuer hållits på de två skolorna. På skolan i Simrishamn deltog fyra barn per intervju och i Båstad deltog två. Därmed har totalt 12 barn ingått i intervjustudien.

I Simrishamn satt barnen tillsammans i en soffa, så att de kunde se mig och datorskärmen. Bredvid datorn satt en av fritidspedagogerna. I Båstad satt eleverna bredvid varandra i ett avskilt rum, samtidigt som deras klasskompisar hade lektion. Samtliga barn hade fått veta att jag skulle ställa frågor om *GLAP*, vilket är vad de kallat projektet för. Innan vi började försökte jag få barnen bekväma med situationen, vilket förespråkas av Brinkmann & Kvale (2018). Detta gjorde jag dels genom att introducera mig själv och vad jag gjorde där. Sedan fick barnen själva berätta vad de heter och vilken klass de går i. Detta antecknade jag för att kunna säga deras namn under intervjun. Jag uttryckte att jag var väldigt nyfiken på att höra deras åsikter om att delta i dialogmodellen. Jag visade även uppskattning för att de ville ställa upp på en intervju med mig. Intervjufrågorna har varit konkreta och under intervjuerna har jag försökt anpassa språket efter vad jag tror att barnen förstår.

Tillsammans med barnen gjorde jag tankekartor som sammanfattade deras synpunkter och kommentarer. Tankekartorna gjordes digitalt via hemsidan Miro (u.å) och eleverna hade möjlighet att se det jag gjorde. Jag frågade om jag hade uppfattat dem rätt och om mitt föreslagna ord kunde skrivas på tankekartan. På så vis hade barnen möjlighet att rätta mig och påverka vad som skulle stå på tankekartan. Dokumentation gjordes också genom att föra kortfattade anteckningar under tiden.

Analysmetod för observationer och intervjuer

Analys har gjorts genom bricolage, vilket innebär att jag inte begränsat mig till en specifik metod (Brinkmann & Kvale, 2018). Jag har testat mig fram och använt flera metoder.

Eftersom inga ljudinspelningar gjorts har inte allt från intervjuerna fångats upp och därmed har ett urval av vad som är väsentligt att ta med gjorts redan under genomförandet av intervjuer och observationer (Cele, 2006). Texterna som skrivits direkt efter har sedan lagts åt sidan för att få lite distans (Trost, 2010). Därefter har varje observation och intervju renskrivits i berättande form, en narrativ analys som fokuserar på vad som framkommit i intervjuerna (Brinkmann & Kvale, 2018). Narrativen av observationer och intervjuer presenteras en kommun i taget, för att enklare få en helhetsbild av vad de olika aktörerna som deltagit i samma projekt med dialogmodellen tyckt om att delta. Därefter har narrativen lästs igenom och jämförts mellan de olika aktörerna och kommunerna. Med ett öppet sinne har jag försökt se vad intervjumaterialet berättar och identifierat återkommande teman som sedan antecknats förhand, en induktiv analysmetod (Brinkmann & Kvale, 2018). Tolkningar som går förbi vad informanterna ordagrant sagt har också gjorts, men med försiktighet för att undvika misstolkningar. I avsnittet "Analys" presenteras tematiska analyser av narrativen. Hela

fallstudien har sedan lästs igenom igen för att sortera bort oväsentlig information och för att bygga upp diskussion och slutsats, samt försöka förhålla mig kritisk till studiens utfall. Tolknings- och analysarbetet har skett under hela arbetet med denna uppsats eftersom tankar om intervjuer och observationer antecknats när de uppkommit (Trost, 2010).

Intervjuguide

BARN

- ✓ Vad har ni fått göra med planarkitekten under hösten?
- ✓ Vad tycker ni om platsen som ni jobbat med?
- ✓ Vilka idéer och förslag har ni haft för platsen?
- ✓ Vad har varit det bästa med att delta?
- ✓ Vad har ni lärt er av att vara med?
- ✓ Är det något som inte har varit bra?
- ✓ Finns det något som har varit svårt? Hur löste ni det?
- ✓ Vad kommer att hända med era förslag i framtiden?
- Vad tror ni att de vuxna (planarkitekten och pedagogerna) har lärt sig av er?
- ✓ Finns det något som planarkitekten eller pedagogerna hade kunnat göra på ett annat sätt?
- Har ni någon hälsning eller något tips till andra barn som ska delta nästa gång?

PLANARKITEKTER

- Har ni arbetat med att involvera barn tidigare?
- Varför valde ni att vara med i projektet?
- ✓ Hur tog ni er an uppgiften?
- ✓ Hur har upplägget med de olika träffarna sett ut? Har ni följt dialogmodellen?
- ✓ Vilken plats har ni arbetat med?
- ✓ Vad har funkat bra?
- ✓ Vad har funkat mindre bra?
- Har det funnits några utmaningar? Hur har ni löst det?
- ✓ Vad har ni lärt er av barnen?
- ✓ Hur kommer ni använda barnens åsikter i det fortsatta arbetet?
- Har eller kommer ni ge återkoppling till barnen?
- ✓ Kan ni tänka er att använda dialogmodellen i framtiden?
- Har du någon hälsning eller något tips till planarkitekter som ska använda sig av metoden i framtiden?

PEDAGOGER

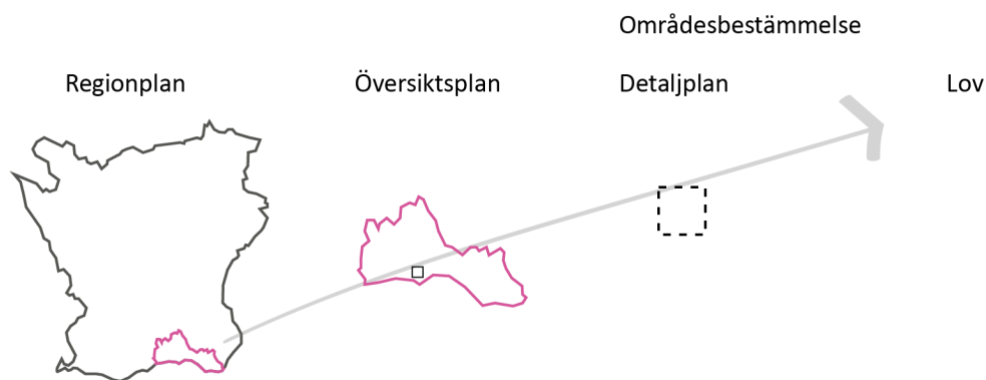
- Hur har du upplevt att det varit att vara med i projektet med dialogmodellen?
- ✓ Vad har funkat bra?
- ✓ Vad har funkat mindre bra?
- ✓ Hur har det påverkat undervisningen/fritidsverksamheten?
- ✓ Hur verkar det som att barnen har tyckt om att vara med?
- Varför valde ni att vara med i det här projektet?
- ✓ Förbättringar för framtiden?
- ✓ Hade ni kunnat tänka er att vara med i liknande projekt igen?
- ✓ Har du någon hälsning eller något tips till pedagoger som ska vara med i liknande projekt i framtiden?

2. Litteraturstudie

Som bakgrund till fallstudien presenteras först hur planeringsprocessen går till, följt av argument för varför barn ska delta i planeringen. Därefter följer en översikt kring vad som framkommer i forskning och delaktighetsprojekt: teorier om barns deltagande, metoder samt hur man kan gå tillväga, därefter redogörs för vad barn och vuxna har tyckt om att delta i tidigare projekt.

2.1 Planeringsprocessen

Planeringsprocessen (se figur 3) har en hierarkisk uppbyggnad och inkluderas av följande lagreglerade planer: regionplan, översiktsplan, områdesbestämmelser, detaljplan (Nyström & Tonell, 2012). Regionplaner görs i områden med större städer och innefattar flera kommuner. Enligt plan- och bygglagen (SFS 2010:900) ska sådan planering ske i region Skåne och region Stockholm. Resterande planering har kommunerna ansvar för (Nyström & Tonell, 2012).



Figur 3. Illustrationen visar planeringsprocessen med region Skåne och Ystad kommun som exempel för region- och översiktsplan. Därefter följer detaljplaner eller områdesbestämmelser som exempelvis bygglov prövas mot.

I enlighet med plan- och bygglagen (SFS 2010:900) ska alla Sveriges kommuner ha en aktuell översiktsplan som ska visa kommunens utveckling på lång sikt. I 3 kap. 2 § står det att: "Översiktsplanen ska ange inriktningen för den långsiktiga utvecklingen av den fysiska miljön. Planen ska även ge vägledning för beslut om 1. hur mark- och vattenområden ska användas, och 2. hur den byggda miljön ska användas, utvecklas och bevaras." Vid framtagandet av en ny översiktsplan har kommuninvånare, intresseorganisationer, länsstyrelsen med flera möjligheter att kommentera förslaget (SFS 2010:900). Detta görs vid två tillfällen där det första kallas *samråd* och det andra *granskning*. Dessa tillfällen ska vara i minst två månader vardera och har man synpunkter på förslaget lämnas dessa in skriftligen.

Till skillnad från översiktsplaner är detaljplaner juridiskt bindande (Nyström & Tonell, 2012). Detaljplaner kan exempelvis bestämma storlek på lägenheter, vad byggnader ska användas till, markreservat och skydda platser som är kulturhistoriskt värdefulla. Precis som med översiktsplanen ska detaljplanen lämnas ut för samråd och granskning (SFS 2010:900). I de områden som inte omfattas av en detaljplan kan områdesbestämmelser upprättas för att visa på vad marken ska användas till och juridiskt säkerställa vad som står i översiktsplanen (Nyström & Tonell, 2012). För områdesbestämmelser är kraven på innehåll och framtagande lägre än för detaljplaner. För att kunna bygga nytt eller göra en tillbyggnad behöver bygglov sökas som prövas mot detaljplanen eller områdesbestämmelsen för området. Andra tillstånd som måste handläggas hos kommunen och ska överensstämja med områdesbestämmelser eller detaljplan är rivningslov och marklov. Utöver de fyra nämnda lagreglerade planerna kan kommuner välja att upprätta exempelvis illustrationsplaner eller områdesplaner. Program kan också skapas för att underlätta det senare detaljplanearbetet (Boverket, 2021a).

Efter planeringsskedet följer ett gestaltungsarbete för att skapa en utformning för platsen som sedan anläggs och förvaltas. Utvecklingen av den fysiska miljön kan även beskrivas som en cirkulär process (se figur 4) eftersom platser omplaneras, omgestaltas och anläggs på nytt.



Figur 4. Utvecklingen av den fysiska miljön är cirkulär. Efter Randrup och Persson, 2009.

Barnkonsekvensanalyser

Tidigare säkerställdes barns behov i utemiljöer genom regleringar, men precis som med övrig planering är det nu upp till varje kommun (Mårtensson & Nordström, 2017). I vissa kommuner görs barnkonsekvensanalyser (BKA) för att få in barns perspektiv och ett barnperspektiv i planeringen (Nordström, 2020). I propositionen för gestaltad livsmiljö, som är antagen (Regeringskansliet, 2018), föreslås att barnkonsekvensanalyser alltid ska genomföras i projekt som kommer att påverka barn och unga (Kulturdepartementet, 2018). Genom att göra en BKA inför ett nytt planförslag kan man analysera hur barn kommer att påverkas av en eventuell förändring (Nordström, 2020). Observationer av hur barn använder platsen eller gåturer (se s. 24) är exempel på olika metoder som kan användas. Efter att man samlat information om

hur barn använder och uppfattar platsen görs en analys där underlaget jämförs med planförslaget. Detta resulterar i vilka konsekvenser förslaget kommer att ha för barn. Resultatet av BKA måste sedan tas i beaktning i planförslaget för att barns perspektiv och barnperspektivet ska kunna leda till att skapa en barnvänlig plats.

2.2 Varför ska barn delta i planering?

Det finns flera anledningar till att barn ska delta i planering, ur barns perspektiv, vuxnas perspektiv och ur ett samhälleligt perspektiv.

Värden för barn som deltar, för vuxna och för samhället

Barn utgör en stor del av den urbana populationen och beslut som fattas om den fysiska miljön kommer att påverka dem både kort- och långsiktigt (Driskell, 2002). För att kunna planera för eller utforma uppskattade platser, måste man få en förståelse för brukarnas (eller potentiella brukares) uppfattning. Barn har bra kännedom och kunskap om miljön runt sig (Cele, 2005; Malone, 2013). Genom att involvera dem får man inte bara deras perspektiv, utan även en lokalkännedom och kunskap som inte hade kunnat erhållas på annat sätt (Derr & Kovács, 2017; Driskell, 2002). Barn ser annorlunda på sin omgivning och använder den fysiska miljön på andra sätt än vuxna (Cele, 2005; Kylin, 2003). Därmed kan inte vuxna alltid förutspå vad barn uppskattar i den fysiska miljön, alltså behövs även barns perspektiv som skiljer sig från vuxnas (Driskell, 2002; Fors et al, 2020; Knowles-Yané, 2005).

Barn är ofta intresserade av att få bli involverade och påverka (Fors et al, 2020). De är dessutom kompetenta och kan bidra med väl genomtänkta idéer i komplexa frågor om stadsutveckling (Chawla, 2002b; Derr & Kovács, 2017; Malone, 2013). Derr och Kovács konstaterar även att barn kan hämta inspiration från exempelvis bilder och vidareutveckla det i sina egna förslag. Förutom att barnen får påverka utvecklingen av samhället, samt uppleva något nytt och spännande, har även de mycket att lära på att delta i planeringen. Bland annat att bli uppmärksammade på sin närmiljö och utveckla nya färdigheter (Driskell, 2002).

Vuxna har möjlighet att påverka samhället och utformningen av våra städer, även om det är långt ifrån alla som är engagerade i utvecklingen av sin stad eller sitt närområde. Genom att låta barn vara med och kunna påverka är chansen större att de i framtiden, som vuxna, kommer att engagera sig och vilja påverka. Driskell (2002) uttrycker att barn kommer vara viktiga aktörer en lång tid framöver i det lokala samhället. Han menar att den bästa investeringen för en bättre framtid är att utveckla barns kunskap, förmåga och sociala ansvar. Genom deltagande får de tidigt en erfarenhet av demokratiska processer och kunskap om medborgarnas skyldigheter och rättigheter (Fors et al, 2020). Det menar även Knowles-Yané (2005) som skriver att barnen kan utvecklas i sin roll som medborgare om de tidigt introduceras för och får en förståelse

för hur beslutsfattande kring markanvändning går till. Derr och Kovács (2017) understryker vikten av att unga får utveckla självförtroende och sin förmåga till att bidra till komplexa processer av stadens utveckling. Det är lika viktigt att staden värderar barnens bidrag, menar de. Samtidigt blir unga medvetna om kommunens roll och vem som bestämmer hur staden är utformad. Nordström och Wales (2019) poängterar även att barn och unga genom att delta blir uppmärksammade på sin omgivning och får en förståelse för förändring av den, lokalt som globalt.

Utifrån ett barnrättsperspektiv

Barn ses inte alltid som medborgare med rättigheter, menar Knowles-Yané (2005), men barnrättsperspektivet är en viktig anledning till att involvera barn i planeringen. Barns rättigheter kan realiseras när yrkesverksamma ser barns deltagande som fördelaktigt och bjuder in barn till att delta i planering- eller designprocesser (Derr, 2015). Nedan presenteras barnkonventionen, Agenda 2030 och politik för gestaltad livsmiljö, som är tre viktiga dokument att förhålla sig till inom planering.

FN:s konvention om barnets rättigheter

Förenta nationerna tog fram barnkonventionen 1989 som trädde i kraft år 1990 (FN, 1989). Barnkonventionen har därmed funnits i mer än 30 år och Sverige är ett av konventionsländerna som skrivit under. I januari 2020 blev barnkonventionen svensk lag (Regeringskansliet, u.å). I enlighet med artikel 1 gäller konventionen alla upp till 18 års ålder eller tills barnet blir myndigt enligt gällande lag i landet (FN, 1989). Även om innehållet i barnkonventionen rör minderåriga är konventionen relevant för vuxna som bär ansvaret att uppfylla den.

FN:s konvention om barnets rättigheter innehåller 54 artiklar. Tre av dem är särskilt viktiga i sammanhang för stadsbyggande och planering av våra städer, även om ingen artikel tar upp det uttryckligen. Enligt artikel 3 ska barnets bästa sättas i första rummet i de frågor som rör barnet (FN, 1989). I propositionen för gestaltad livsmiljö (Kulturdepartementet, 2018) understryks att det även rör planering och utformning av utemiljöer. I artikel 12 står det att barn som kan forma sina egna åsikter ska få möjlighet att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet (FN, 1989). Betydelsen av barnets åsikter ska avgöras efter barnets ålder och mognad. Artikel 31 behandlar barnets rätt till vila, lek, fritid, rekreation, kultur och konst. År 2013 presenterade FN:s barnrättskommitté ett förtydligande av denna artikel i en allmän kommentar (International Play Association, u.å). I en sammanfattning av kommentaren står att fritid innebär rätten till att ha tid till att själv bestämma över, där exempelvis lek kan äga rum. Rätten till lek är essentiell då det har stor betydelse för barns utveckling och allmänhälsa. När det kommer till kultur och konst ska barn bland annat ha möjlighet att delta i kreativa aktiviteter. I kommentaren understryks att deltagande ska ske frivilligt.

Anna Lenninger (2008) påpekar att det finns utrymme för olika tolkningar av konventionen och att dess artiklar *"[...] slår fast rätten till lek, men inte rätten till platser för lek"* (s.5). I politiken för gestaltad livsmiljö förtydligas att barn ska ges utrymme för lek i offentliga miljöer och att det är viktigt att planera för dem, särskilt i tätbebyggda områden (Kulturdepartementet, 2018). En liknande skrivelse som ger utrymme för tolkning är 8 kap. 9 § av PBL (SFS 2010:900) där uttrycks att det ska finnas *"[...] tillräckligt stor friyta som är lämplig för lek och utevistelse"* vid skolor och liknande institutioner.

De globala målen & Agenda 2030

Agenda 2030 är en övergripande vision för hur världens länder ska ha utvecklats hållbart socialt, ekonomiskt och miljömässigt till år 2030, vilken antogs av FN:s medlemsländer år 2015 (UNDP, u.å.). Visionen för Agenda 2030 är *"Att avskaffa extrem fattigdom. Att minska ojämlikheter och orättvisor i världen. Att främja fred och rättvisa. Att lösa klimatkrisen."* De globala målen är en del av Agenda 2030 och innehåller 17 mål för att nå upp till visionen. Målen är riktade till alla världens länder som därmed gemensamt har ett ansvar att uppfylla dessa. Samtliga mål hänger ihop och visionen kan därmed endast uppnås om alla mål uppnås. Två av målen kopplar särskilt an till deltagande i beslutsfattning.

Mål 11 - Hållbara städer och samhällen är särskilt inriktat på våra städer och behandlar bland annat utvecklingen av dessa genom hållbart byggande och planering av offentliga platser (UNDP, 2021a). Delmål 11.3 lägger särskild vikt vid inkluderande och deltagande. *"Till 2030 verka för en inkluderande och hållbar urbanisering samt förbättra kapaciteten för deltagandebaserad, integrerad och hållbar planering och förvaltning av bosättningar i alla länder."* Mål 11 går hand i hand med mål 16, där fredliga och inkluderande samhällen är visionen. Delmål 16.7 är att *"säkerställa ett lyhört, inkluderande, deltagarbaserat och representativt beslutsfattande på alla nivåer."* (UNDP, 2021b).

Både mål 11 och 16 kan även kopplas an till Århuskonventionen (FN, 1998) där det betonas att samhällets invånare har rätt till att få delta och få information om beslutsprocesser. Även om målen i Agenda 2030 inte riktar sig specifikt till barn, kopplar de väl an till barns rätt att delta och inkluderas i beslutsfattande i planering, eftersom barn också är medborgare. I rapporten för Sveriges genomförande av Agenda 2030 har särskild vikt lagts vid barn och unga, då uppfyllandet av visionerna är av största vikt för framtida generationers livsmöjligheter (Regeringskansliet, 2021). Rapporten understryker att en central del av att kunna genomföra Agenda 2030 är barn och ungas rätt till deltagande, och FN:s barnkonvention betonas.

Politik för gestaltad livsmiljö

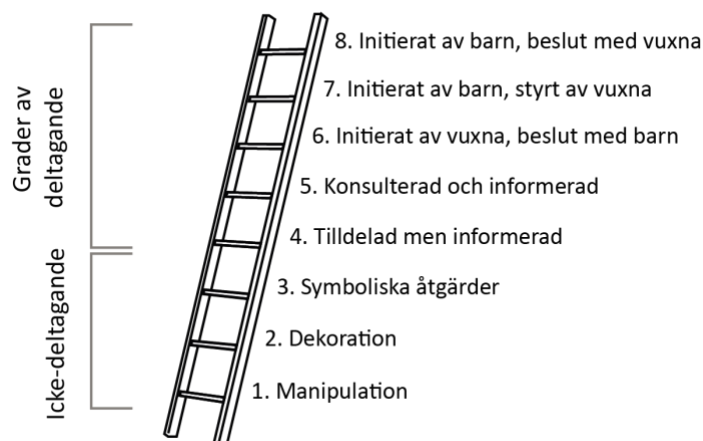
År 2018 lade regeringen fram en proposition om *Politik för gestaltad livsmiljö* (Kulturdepartementet, 2018) och beslut om att införa den nya politiken för arkitektur, form och design togs i maj samma år (Regeringskansliet, 2018). Politiken för gestaltad livsmiljö är en nationell arkitekturpolicy som rör den offentliga miljön och utgår från människan (Kulturdepartementet, 2018). Propositionen kopplar till barnkonventionen, Agenda 2030 och en rad svenska mål som rör exempelvis miljö, kultur och folkhälsa. Syftet med politiken för gestaltad livsmiljö är att *"[...] arkitektur, form och design ska bidra till ett hållbart, jämlikt och mindre segregerat samhälle med omsorgsfullt gestaltade livsmiljöer, där alla ges goda förutsättningar att påverka utvecklingen av den gemensamma miljön."* (Kulturdepartementet, 2018, s. 20). Samhällets utmaningar går att möta med arkitektur som medel och rör hela processen från översiktsplanering till genomförande och förvaltning (Boverket, 2021b).

För att uppnå det övergripande målet för planering och utformning av våra offentliga rum ska kortsiktiga ekonomiska intressen inte prioriteras framför hållbarhet och kvalitet (Kulturdepartementet, 2018). Ett annat mål är att utveckla och sprida kunskap om arkitektur, form och design. Samarbete och samverkan mellan olika aktörer som har en inverkan på den gestaltade livsmiljön är eftersträvänsvärt.

Propositionen tar även upp att platser ska gestaltas för personer i alla åldrar och med olika funktionsvariationer (Kulturdepartementet, 2018). Alla ska även ha möjlighet att påverka sin omgivning. Barn och unga ska involveras och deras perspektiv ska ges inflytande i stadsplaneringen. Politiken för gestaltad livsmiljö kopplar arkitektur och planering till FN:s barnkonvention. *"Barns och ungas bästa bör komma i främsta rummet vid beslut om den gestaltade livsmiljön som rör dem."* (Kulturdepartementet, 2018, s. 18).

2.3 Teorier om barns deltagande

Även om de flesta anser att det är bra att involvera barn i stadsutvecklingsprocesser är det viktigt att fråga sig vilken grad av inflytande som ges. I en stor del av litteraturen presenteras Roger Harts (1992) delaktighetsstege som är till för att fundera på barns deltagande i ett projekt. Stegen, som är en förenklad version av verkligheten, består av åtta steg varav de tre nedersta innebär *"icke-deltagande"* och övriga innefattar olika grad av deltagande (se figur 5, s. 20). Hart har hämtat inspiration från Arnstein (1969) som gjort en liknande stege för vuxna. Hon understryker att makt mellan beslutsfattare och deltagare i ett projekt bör omfördelas för verkligt inflytande och delaktighet. Annars är risken att deltagarna bara är med för syns skull och inte har någon möjlighet till att påverka. När barn får vara delägare av en process är deras motivation till att delta i komplexa uppgifter större (Hart, 1992). Samtidigt är det viktigt att vuxna är involverade, eftersom de kan hjälpa till och vägleda.



Figur 5. Harts delaktighetsstegen. De åtta stegen illustrerar olika grad av deltagande, från icke-deltagande till projekt initierade av barn där beslut fattas tillsammans med vuxna. Översatt av mig. Efter Hart, 1992.

Det nedersta steget *Manipulation* innebär att barnen inte förstår vad deras medverkan innebär (Hart, 1992). Att barnen blir konsulterade men inte får någon återkoppling om vad som händer med resultatet av deras delaktighet är ett annat exempel, såvida barnen inte från början blivit medvetna om vad deras medverkan kommer leda till. När de vuxna utstrålar att barnen inte har verkligt inflytande, men barnen inte är medvetna om syftet kategoriseras det som *Dekoration*, steg tre. *"Tokenism"* som är steg fyra är översatt till *Symboliska ansträngningar*, där barnen har möjlighet till, men liten chans, att uttrycka sin åsikt.

I det första steget av deltagande, *Tilldelad men informerad* ("*Assigned but informed*"), har barnen en verklig roll, de förstår vem som valt att involvera dem och beslutar sig för att delta efter att de fått en förståelse för syftet med projektet (Hart, 1992). *Konsulterad och informerad* ("*Consulted and informed*"), steg fem, innebär att barnen är medvetna om processen och deras åsikter får en betydelse i projektet. Exempelvis kan de dela sina synpunkter om ett förslag som sedan omarbetas och barnen får konsultera på nytt. Innebörden av de tre högsta nivåerna på delaktighetsstegen kan förstås på deras namn: *Initierat av vuxna, beslutfattande tillsammans med barn* ("*Adult Initiated, Shared Decisions with Children*"), *Initierat av barn och styrt av vuxna* ("*Child initiated and Directed*") och *Initierat av barn, beslutsfattande tillsammans med vuxna* ("*Child Initiated, Shared Decisions with Adults*"). Hart uppmuntrar till att sträva efter att uppnå högsta möjliga nivå i stegen som de deltagande barnen har förmåga till.

Delaktighetsstegen har blivit kritiserad, men även nya versioner och tolkningar har bearbetats fram inom olika fält. En del av kritiken handlar om hierarkin i stegen, om att det översta steget är det bästa (Fors et al, 2020). Det är inte alla som vill vara involverade eller att få mer makt genom att delta. Dessutom kan olika typ av delaktighet passa beroende på situation och skede i processen. Fors et al för en diskussion kring olika grader av deltagande och konstaterar att vilken typ av deltagande som är bäst

beror på sammanhanget och vilka som ska involveras. Istället för att placera delaktighetsprojekt på olika nivåer i en stege kan deltagande beskrivas utifrån projektets styrning och nivå av deltagarnas involvering och Fors et al (2020) hänvisar till Arnouts, van der Zouwen och Arts. I deras spektrum existerar endast olika grader av delaktighet, till skillnad från Harts (1992) stege som även innefattar "*icke-deltagande*".

I samband med olika typer av delaktighet förtydligar Fors et al (2020) olika begrepp och deras definition. De menar att involvering (*public involvement*) och deltagande (*public participation*) används synonymt men har olika betydelse beroende på källa. Båda två kan innebära alltifrån konsultation utan inflytande på beslut, till samverkan och medbestämmande. Utifrån flera källor definierar Hill (2006) begreppet konsultation som ett sätt att samla information som underlag att fatta beslut utifrån. De Laval (2015) menar att dialog behöver föras mellan medborgare och beslutsfattare för att kunna ha ett verkligt inflytande. Det går att konstatera att detta är komplicerat och att det inte råder enighet kring begreppens definition och betydelse. Oavsett vilka begrepp som används, är det viktigaste att fråga sig vad delaktighet i ett projekt innebär och vilken grad av inflytande som möjliggörs.

2.4 Hur barn kan involveras

Förutom grad av delaktighet finns andra saker att tänka på när det kommer till att involvera barn i planering, eftersom det krävs andra arbetssätt än yrkesverksamma är vana. I denna del redogörs för vad man kan tänka på och olika metoder som kan användas för att involvera barn.

Att tänka på

Till att börja med är det viktigt att fråga sig vad det är för typ av projekt som ska genomföras, med vem och varför. Det gäller att vara medveten om sin roll och vad man bjuder in till för projekt, samt vara transparent med det. Vilken typ av delaktighet som är lämplig, vilken brukargrupp som ska involveras och när det ska ske, är frågor att ställa sig (Fors et al, 2020). När det kommer till att involvera barn behöver man fundera kring varför barnen ska delta och vara tydlig med det (Svennberg, 2010). Vill man höra deras åsikter om ett förslag eller handlar det om att låta barnen påverka hur deras skolgård ska förändras? Deltagandeprocessen behöver förberedas noga, vilket inkluderar finansiering, tidsintervall, att hitta en organisation för projektet och tydliggöra de inblandade vuxnas roller (Driskell, 2002).

När det kommer till att involvera barn i den fysiska planeringen är skolan en bra ingång (Driskell, 2002; Fors et al, 2020; Lenninger, 2008). Precis som att det finns fördelar med att utföra delaktighetsprojekt i skolan kan det vara en nackdel då barn är vana vid att vuxna bestämmer där (Driskell, 2002; Cele, 2006). Det kan, enligt Driskell (2002), bidra till att inte alla barn känner sig bekväma i skolmiljön. Hill (2006) menar att barns

beteende formas efter förväntningar utifrån den kontext de befinner sig i. Det finns därmed en risk att barnen tänker på sitt deltagande som en skoluppgift och undanhåller information eller säger saker i enlighet med vad de tror att de vuxna vill höra (Cele, 2006).

Deltagandet ska vara frivilligt för alla inblandade (International Play Association, u.å, Driskell, 2002) och när barnen väl involveras är det viktigt att se till att de har en förståelse för projektet, vad som förväntas av dem och vad deras deltagande kommer leda till (Driskell, 2002). Genom att vara transparent i vad delaktigheten innebär, så att alla inblandade har en förståelse för sin roll i projektet kan man undvika det Hart (1992) kallar för *”icke-deltagande”*. Där ingår också att barnen får en förståelse för att förändringar inte kommer att ske i närmaste framtid. Barn är ofta resultatorienterade och förväntar sig därför att se resultat när de blivit tillfrågade om sina synpunkter (Hill, 2006).

Under projektets gång är det viktigt att uppmuntra barnen och visa uppskattning för deras deltagande (Driskell, 2002). Att skapa en kreativ och öppen miljö samt se till att det är roligt att delta är andra framgångsfaktorer, eftersom motivationen hos barnen ökar och chansen att de vill delta i liknande projekt i framtiden är högre. Under tiden är det även bra att få barnen att utvärdera processen, vad de lärt sig, åstadkommit och vad de själva hade kunnat göra annorlunda. Till detta kan enkäter användas, vilket inte bör ses som en primär metod för att involvera barn. Enkäter kan även vara användbara tidigt i processen för att få en bild av vilka frågor som är viktiga för barnen.

Förutom att välja en lämplig metod att bruka är det bra att fundera kring kroppsspråk och vilka ordval man använder sig av för att det inte ska bli några missförstånd (Cele, 2006; Svennberg, 2010). Genom att anpassa sig efter barnen undviker man också att låta dem vara med i aktiviteter som egentligen är över deras förmåga, vilket ingen vinner på (Driskell, 2002). Det kan vara svårt att veta vilken nivå som är lämplig, eftersom barn enligt Driskell ofta överraskar med sin mognad och förmåga att klara av saker.

Det går inte att säkerställa att man förstått barnen rätt, vilket även gör det svårt att fullständigt få med barnens idéer i det vidare arbetet. Översatt av mig: *”När kan planerare/forskare vara säkra på att de fullständigt fångat nyanserna av barnens uppfattning?”* (Knowles-Yané, 2005, s. 6). Det är därmed en utmaning att hitta en process som fullständigt fångar barns perspektiv. När det kommer till att använda barnens synpunkter i planeringen kan man fråga sig vad som händer när barnens åsikter överförs i ett *”planerarvänligt”* format (Cele och van der Burgt, 2013). Utifrån detta kan man fråga sig om barns perspektiv övergår till ett barnperspektiv så fort vuxna ska tolka och förstå barnens uppfattning. Samtidigt är detta nödvändigt för att kunna få användning för den nya kunskapen.

När deltagandet i ett projekt avslutats behöver informationen bearbetas så att det kan tas vidare i planeringen. Det kan genomföras tillsammans med deltagarna, så att missförstånd undviks (Driskell, 2002). Att hålla ett öppet sinne är av största vikt, då det är vanligt att man undermedvetet söker det man förväntar sig finna. Denna tendens knyter an till en kommunundersökning där det visade sig att möjligheterna för ungas idéer att genomföras är större om de knyter an till politikens visioner (Lenninger, 2008). Risken är alltså att barnens synpunkter bara kommer med i de fall det passar in i projektet.

Genom att vara tydlig med vad barnens deltagande kommer att leda till undviker man att deltagarna upplever att deras idéer inte tagits tillvara. Förtroende skapas genom transparens, vilket gäller genom hela processen. Därför är det viktigt att återkoppla till barnen efter deras medverkan och berätta hur deras åsikter tagits tillvara, om något inte gått att genomföra samt förklara varför (Svennberg, 2010). Att barn sällan får återkoppling kring hur deras synpunkter förvaltats framgick i en enkätundersökning bland Sveriges kommuner (Lenninger, 2008).

Ingen deltagandeprocess är perfekt, men med tiden får man erfarenhet och har därmed möjlighet att förbättra (Driskell, 2002). Samtidigt är varje situation unik, vilket gör alla delaktighetsprocesser olika.

Metoder för att involvera barn

Det finns flera olika metoder som utvecklats och använts för att involvera barn i planering eller utformning av utemiljön. Det finns för- och nackdelar med samtliga metoder. Därmed bör man fundera på vilka metoder som passar bäst till den givna situationen. Syftet med de flesta metoder är att kunna föra en dialog mellan barn och planerare (de Laval, 2015). Det är vanligt att flera metoder används, vilket är viktigt för att nå fram till alla barn med deras olika intressen och färdigheter (Derr & Kovács, 2017) samt för att kunna förstå hur en plats används och vad dess brukare värdesätter (Chawla, 2002b). Val av plats och metoder har betydelse för hur mycket deltagarna bryr sig om den specifika platsen (Fors et al, 2020).

Intervjuer

Som komplement till andra metoder är det vanligt att intervjua barn för att få en förståelse för vad de tycker. Genom intervjuer finns möjlighet till att prata individuellt med barnen för att få direkt information om deras åsikter (Driskell, 2002). Det finns flera sätt att genomföra intervjuer, exempelvis i grupp (Cele, 2006; Driskell, 2002; Hill, 2006; Punch, 2002) och genom att ha inslag av någon aktivitet att utgå ifrån (Punch, 2002).

Gåtur

Metoden gåtur kan även kallas för rundtur, promenad eller walk and talk (Nordström, 2020). Det är en effektiv och bra metod för att få ut mycket information om den fysiska miljön och hur dess brukare uppfattar eller använder platser (Cele, 2005; de Laval, 2014; Nordström, 2020). Under gåturen stannar man upp och pratar om miljön, samtidigt som synpunkter noteras. Det är en dialogmetod som kan planeras i förväg (Cele, 2005; de Laval, 2014) eller där barnen själva får guida promenaden (Driskell, 2002). På så sätt får man inte bara en uppfattning om vilka platser som är viktiga, utan även en förståelse för hur barnen rör sig mellan dem. Om gåturen är planerad i förväg ska det finnas utrymme för barnen att visa andra platsen de finner viktiga (Cele, 2005; Cele, 2006). Detsamma gäller att låta samtalen om platser utvecklas naturligt och låta miljön påverka promenadens deltagare. En stor fördel med metoden är att man befinner sig på den plats man vill få kunskap om, vilket väcker minnen, tankar eller reaktioner på miljön, dess objekt och funktioner som annars inte hade framkommit (Cele, 2005; Nordström, 2020). Yngre barn brukar även visa hur de använder en plats genom att börja leka (Nordström, 2020). Därmed är metoden ett verktyg för att föra en dialog, samtidigt som den ger utrymme för observation.

Dokumentation kan göras genom att fotografera under tiden och i efterhand prata igenom gåturen och upplevelser (Boverket, 2015; Driskell, 2002). En gåtur kan kombineras med att barn får markera ut bra och dåliga platser på en karta (Boverket, 2015). Äldre barn kan även få möjligheten att själva fotografera under promenaden och i text beskriva vad bilden symboliserar eller vad platsen betyder för barnet. I en variant på detta fick barn i ett delaktighetsprojekt i Boulder, Colorado fotografera detaljer i ett befintligt bostadsområde och rama in i grönt eller rött beroende på om de uppskattade det eller inte (Derr et al, 2013).

Markera på karta

Det finns flera möjligheter att använda sig av kartor. Ett sätt att få veta vad barn tycker om ett område är att ha en stor utskriven karta där de får möjlighet att skriva kommentarer (Driskell, 2002). I Göteborg har förskolebarn fått lägga ut symboler på sin skolgård som visar vad de tycker om olika platser och kartan har där använts parallellt, på så sätt har barnen lärt sig läsa kartan (Teimouri & Pettersson, 2010). Derr et al (2018) nämner att kartor kan användas genom att låta barnen markera ut sin väg till skolan, för att identifiera var de rör sig och vilka vägar de väljer. I ett projekt de följde ifrågasattes hur barnens symboler på karta skulle kunna användas och därför omarbetades informationen till en karta i GIS (Geografiskt Informationssystem), så att yrkesverksamma kunde få användning för informationen.

För att barn och planerare ska kunna mötas har Ulla Berglund och Kerstin Lundin (2010) på SLU utvecklat metoden och verktyget *Barnkartor i GIS*, som både är planerarvänligt och barnvänligt. Tanken är att *Barnkartor i GIS* ska vara simpelt att använda och resultatet av det ska med enkelhet kunna jämföras med andra kartor och

underlag. Metoden kan användas i planering likväl som förvaltning och är anpassad för att kunna användas i skolan, med elever från 10 år. Med stöd av barnkonventionens tolfte artikel, att varje barn har rätt att yttra sina åsikter, utförs metoden med barnen individuellt och därmed undviks grupptryck.

Verktyget används av elever och lärare med en handledare närvarande (Berglund & Lundin, 2010). Det fungerar som en enkät där användaren får rita, samt svara på "*frågor om hur utemiljön används, vad de tycker om den och vad de eventuellt vill ha ändring på.*" (Berglund & Lundin, 2010, s. 9). På så sätt får man med både barnens och skolans perspektiv, vilka ofta tillför annan information än vad som redan är känt i kommunen. Kartorna som ritas av alla individer sammanställs automatiskt utifrån olika teman. Genom kartorna får den skriftliga informationen en geografisk koppling, vilket är en stor fördel. En begränsning med metoden är att man inte får reda på varför barnen svarat som de gjort och kan därför behöva kompletteras med andra metoder som innefattar dialog, exempelvis gåturer.

Mina kvarter

I kommunerna Nacka, Södertälje och Helsingborg har man testat att använda sig av datorspelet Minecraft som medel för unga att uttrycka sina synpunkter om närområdet (Larén Hallström, 2012). Dataspelet som är utvecklat av Mojang AB har anpassats av Svensk Byggtjänst för att kunna användas för medborgardialog. Versionen kallas för *Mina kvarter*. Med hjälp av kuber är det simpelt att bygga landskap och strukturer, utan att det blir för detaljerat. Det visade sig att deltagarna som använt *Mina kvarter* har tyckt det varit enklare att prata om utvecklingsmöjligheter när idéerna konkret syns visuellt. I de olika kommunerna har verktyget använts i tre olika skeden av stadsutvecklingen: detaljplanering, nybygge i befintligt område, samt förtätning och renovering. Resultatet av barnens arbete redovisades visuellt i filmer, som är lätta för andra intresserade att ta del av (Svensk Byggtjänst, 2014).

I ett samarbete mellan Svensk Byggtjänst, Mojang AB och UN Habitat (FN:s organ för städer) togs verktyget under 2012 vidare för att användas i ett slumområde i Kenyas huvudstad Nairobi och kallas för Block by Block (Svensk Byggtjänst, 2013). Block by Block (u.å) är numer ett etablerat projekt och varje år kommer hundratals ansökningar in världen över för att förbättra slumområden eller andra informella boplatser. Verktöget Block by Block finns gratis att ladda ner från hemsidan och går därför att använda även om projektansökan om finansiering får avslag.

Datorspel utvecklade av Mistra Urban Futures

För en hållbar stadsutveckling arbetar kunskaps- och forskningscentrumet Mistra Urban Futures (u.å.a) med att utveckla olika metoder att använda sig av. De arbetar internationellt och har fem lokala plattformar, varav Göteborg är en (Mistra Urban Futures, u.å.b). Under 2011 genomfördes ett pilotprojekt där fem olika spel utvecklades och sedan användes av elever i skolan (Mistra Urban Futures, u.å.c). Målet var att hitta

ett sätt att fånga komplexiteten i stadsutvecklingsprocessen och göra det greppbart. På så sätt kan spelen vara en plattform för lärande, dialog och påverkan. Målgruppen för spelen har varit olika aktörer i staden som till exempel unga samt pedagoger i skolan, boende berörda av specifika projekt, tjänstepersoner, beslutsfattare och forskare som arbetar med hållbarhetsfrågor inom stadsutveckling.

Följande spel och koncept utvecklades under pilotprojektet: dialogverktyget *Urbania*, iPadspelet *Bygg ditt eget Göteborg 2021*, *Campingen*, *Symbiocity Scenarios Learning*, *Hammarkullespelet*, *Nätverksvisualisering* och *The Spatial Layer Toolbox* (Mistra Urban Futures, u.å.c). Projektet var lyckat och i en video berättade utvecklarna att spelandet gjorde att eleverna tyckte det var intressant och enklare att delta i en diskussion om stadsutvecklingen (Mistra Urban Futures, 2013). Spelet *Urbania* är utvecklat för att enkelt kunna användas av offentliga tjänstemän och fungerar som ett bra alternativ till ritningar, så att alla kan förstå. Till skillnad från de andra är *Campingen* ett enkelt, analogt spel som går att använda i många olika sammanhang.

Bygg ditt eget Göteborg 2021 spelas i grupp och uppmuntrar elever till att diskutera under spelets gång för att kunna motivera sina beslut (Mistra Urban Futures, 2013). Varje grupp har ett eget intresse, exempelvis miljö eller industri, att främja i staden till år 2021 samtidigt som invånarna i spelet hålls nöjda (Mistra Urban Futures, u.å.b). Efter spelomgångarna hölls en timmeslång diskussion med klassen och utvecklarna av spelet påpekar att eleverna diskuterade komplexa frågor med stort intresse, vilket annars kan vara svårt efter så kort tid av introduktion för stadsplanering. Spelet är främst utvecklat för att fungera som pedagogiskt verktyg i skolan och är knutet till Göteborg men skulle kunna skapas för andra städer.

Genom kreativitet

Det finns flera exempel på metoder som ger utrymme för kreativitet, där fotografier och dataspel kan inkluderas. Andra väl använda metoder är att rita och bygga modeller (Derr & Kovács, 2017; Driskell, 2002; Malone, 2013), vilket också är en del av dialogmodellen *Arkitekter i Skolan*. Genom att låta barnen rita sina närområden, vad de tycker om eller inte tycker om, ges utrymme för att diskutera hur de upplever området (Driskell, 2002). Det är en bra utgångspunkt för dialog eller intervjuer (Cele, 2006; Driskell, 2002). I projekt där unga får uttrycka sina idéer om hur den fysiska miljön ska utvecklas kan det vara bra om barnen får hämta inspiration genom att åka på utflykt i närheten eller se bilder från andra platser i världen (Driskell, 2002).

Ett annat sätt att enkelt visualisera och låta deltagarna själva vara med och skapa är genom att bygga lego. I Järfälla kommun har LEGO® Serious Play® använts av unga, vuxna, tjänstemän och politiker (SKR, 2020). Genom att bygga med lego är det lättare för personer med olika erfarenheter att prata samma språk. Efter användandet av metoden i kommunen kunde flera positiva slutsatser dras, däribland att byggande tillsammans och samtal i efterhand skapar en stor känsla av delaktighet. Metoden är från början skapad

för vuxna inom företagsvärlden, där utvecklarerna av metoden poängterar att lek är en framgångsfaktor för att stimulera fantasin (Roos & Victor, 2018).

En annan form av kreativitet kan ta sig i uttryck i rollspel (Driskell, 2002). Ibland kan det vara enklare att uttrycka sina åsikter om man spelar en roll. Denna metod passar extra bra när man vill utforska ett känsligt område eller om det ska presenteras inför många människor. Skrivande kan också inkluderas i kategorin och kan fungera som komplement till andra metoder. Barnen kan få skriva längre, reflekterande texter, vilket fungerar bäst i projekt som sker under skoltid.

2.5 Barns perspektiv på deltagande

I följande avsnitt presenteras vad forskningen säger om vad barn tycker om att delta, följt av barns åsikter om deltagandet i stadsutvecklingsprojekt. Det finns inte mycket forskning om vad barn tycker om att delta. Personer blir sällan tillfrågade om deras åsikter om att delta och ännu mer sällan publiceras det i forskning (Hill, 2006). Oftast har barn blivit tillfrågade i anslutning till att ha deltagit i ett projekt och därmed går det inte att jämföra med vad icke-deltagande barn tycker.

Hill (2006) refererar till bland annat en studie som han själv utförde tillsammans med Borland, Laybourn och Stafford, på uppdrag av skotska parlamentet. Flera av barnen som intervjuades var eniga om att rätten till att uttrycka sin åsikt inte är en skyldighet. Översatt från engelska: *"I parlamentsstudien var många unga tydliga med att deras vilja att bli konsulterade inte var en gåva de ska vara tacksamma för, utan mer en rättighet som de inte måste delta i om de har bättre saker för sig."* (Hill, 2006, s. 78). Det är i enlighet med barnkonventionens artikel 31 och FN:s förtydligande kommentar om att deltagande ska vara frivilligt (International Play Association, u.å). Även om några väljer att inte delta, vill de flesta barn bli involverade (Hill, 2006).

Barn visar stor omsorg för andra barn, både när det kommer till rättvisa och vilka metoder som föredras. Unga är noga med att det ska vara rättvist och vill att alla ska ha möjligheten att delta (Hill, 2006). Barn som blev utvalda att delta menade att det var många röster som inte blev hörda och de som inte blivit inbjudna till att delta tyckte det kändes fel att vuxna bara får ta del av några barns perspektiv. Barn uttrycker ofta sitt godkännande genom att använda ordet rättvist, menar Hill. Han anser därför att alla i högsta mån ska ha möjlighet att bli involverade. Med omtanke för andra uttryckte barn i parlamentsstudien att individuella intervjuer eller gruppdiskussioner inte är bra metoder för blyga personer att delta i (Hill, 2006). För dem kanske det passar bättre att få uttrycka sig i skrift. Barnen var samtidigt medvetna om och tyckte att man ska ta hänsyn till att alla inte kan skriva eller läsa, då passar en annan metod bättre. Vilken metod som passar beror på deltagarnas personlighet och temperament. Hill (2006)

menar därför att barn själva ska få påverka vilka metoder som används vid forskning eller konsultation.

Intervjuer är en metod som kan användas och genomföras antingen enskilt eller i grupp. Många barn tycker om att delta i gruppintervjuer eftersom de känner sig trygga med sina vänner (Hill, 2006; Punch 2002). En del barn menar att det fungerar bättre om gruppmedlemmarna känner varandra, medan andra anser att det är enklare att vara ärlig om gruppen består av personer man inte träffat innan och inte kommer träffa igen (Hill, 2006). Av samma anledning, att kunna vara ärlig, föredrar vissa barn enskilda intervjuer (Punch, 2002). I den studien intervjuades 13- och 14-åringar om deras problem och deras hantering av dessa. Eftersom deltagande i stadsutveckling inte är lika personlig och känslig kan resultatet ur studien inte fullständigt appliceras i kontexten av deltagande i fysisk planering. Däremot går det att konstatera att barn föredrar olika metoder när de pratar med vuxna de inte känner, vilket Punch (2002) poängterar att forskare måste ta hänsyn till.

Barn uppskattar ofta och deltar gärna i metoder de finner lustfyllda och roliga (Driskell, 2002; Hill, 2006). I gruppdiskussionerna som Punch (2002) genomförde med barn fanns inslag av aktiviteter som att kolla på ett filmklipp för att sedan diskutera. Det uppskattades av barnen, eftersom det uppfattades som roligt, varierande och intressant. Deltagande som sker enstaka gånger är ofta upplagda för att det ska vara roligt, vilket förmodligen är anledningen till att de är uppskattade av barn.

Barn föredrar att delta om det sker under tid som redan är kontrollerad av vuxna, då barn själva ofta har annat de vill göra på sin fritid (Driskell, 2002; Hill, 2006). Därför kan barn anse deltagande under skoltid vara attraktivt (Hill, 2006). Att delta under skoltid kan också innebära att missa lektionstid. I en studie valde flera barn att delta för att kunna hoppa över en lektion (Punch, 2002). Andra anledningar till att vilja delta var för att göra sin åsikt hörd eller av nyfikenhet då de inte har tidigare erfarenhet av deltagande.

Barns perspektiv på att delta i stadsutvecklingsprojekt

Barns erfarenheter av att delta i utvecklingen av den fysiska miljön är hämtade från två projekt utförda i Boulder, Colorado (Derr & Kovács, 2017) och Dapto, Australien (Malone, 2013). I det första involverades barnen i planering och i det andra projektet i ett designskede. Båda delaktighetsprocesser är utförda under skoltid och liknande metoder som dialogmodellen innehåller har använts. Projektet i Boulder utfördes med barn och unga i åldern 8–9 och 14–15, som beroende på ålder fick rita, bygga modeller, titta på videor på väl utformade och gröna bostadsområden, göra egen efterforskning, hålla presentation för kommunen, åka på utflykter, fylla i en enkät samt föra dialog med studenter och kommunala tjänstepersoner (Derr & Kovács, 2017). I Dapto fick barn i åldern 5–10 år delta genom följande metoder: platsbesök, rita teckningar av sitt

närområde och drömområde, markera ut på karta samt bli intervjuade enskilt och i grupper (Malone, 2013).

I båda projekten visade det sig att barnen vill ha möjlighet till att påverka samhället och stadens utveckling (Derr & Kovács, 2017; Malone, 2013), vilket står i paritet med andra studier (Fors et al, 2020). I projektet i Dapto uttryckte ett barn att det är bra att barn får vara med och göra skillnad (Malone, 2013). Det kan tolkas som att personen ifråga inte bara tänker på sig själv, utan även uppskattar att barn som en social grupp i samhället får möjlighet att påverka. Det visade sig att barnen som deltog i projektet ville att det nya bostadsområdet skulle ha de kvaliteter i den fysiska miljön som de själva uppskattade i sitt område (Malone, 2013), vilket stämmer överens med att barn visar omtanke för andra barn (Hill, 2006). Andra studier har också visat att barn tänker på andra grupper och individer när de får vara delaktiga i att planera (Derr & Kovács, 2017; Derr et al, 2013).

Även om deltagandet för barnen i USA inte direkt resulterade i förändring i den fysiska miljön upplevde många även här att de hade fått vara med och påverka (Derr & Kovács, 2017). Det var framförallt de yngre eleverna som upplevde detta, medan 14- och 15-åringarna var mer kritiska till hur mycket de faktiskt kan påverka genom sitt deltagande. Efter genomförandet av projektet visade det sig att de trots det upplevde att deras röster blivit hörda, vilket kan bero på att de fick prata med representanter från kommunen som ställde frågor till dem och lyssnade aktivt. Att barn misstror att vuxna kommer att lyssna och ta deras idéer på allvar visades även i en studie som sammanfattar delaktighetsprojekt i åtta olika länder (Chawla, 2002b). Samtidigt visar studien att barnen värderar att få yttra sin åsikt eftersom det handlar om att förbättra området de bor i. Derr och Kovács (2017) fann att barnen ser fördelar med att göra sin röst hörd och ha möjlighet till dialog med stadsplanerare. Flera ansåg att det var det roligaste med att delta. En av eleverna ville dessutom fortsätta engagera sig och bli involverad i beslut som påverkar närsamhället.

I projektet i Colorado uppskattade flest grundskoleelever att bygga modeller (Derr & Kovács, 2017). De tyckte det var roligt att få skapa, att samarbeta och att alla hjälptes åt. Trots att skapandet av modeller uppfattades som roligast var det även vad som ansågs mest utmanande. Att fatta beslut ansågs också svårt och problemen löstes genom att samarbeta i gruppen och kompromissa. Andra uppskattade aktiviteter var att rita, titta på videor om design i offentliga miljöer och göra utflykter. Precis som i Colorado var uppskattade moment i Australien att vara kreativ och att lämna klassrummet för att vara ute på plats (Malone, 2013).

Eftersom barnen i Colorado deltog i ett projekt med en lång tidsram har de ännu inte kunnat se resultatet av sitt deltagande i den fysiska miljön och en del av dem kommer vara vuxna när strategin som arbetas fram implementeras (Derr & Kovács, 2017). Även om barnen varit delaktiga i projektet har det inte funnits utrymme för att göra en direkt,

påtaglig skillnad på den fysiska miljön. Forskning visar att barn tycker om att konkret förändra och forma sin omgivning (Jansson, 2015; Kylin, 2003; Lerstrup & Konijnendijk van den Bosch, 2017) och ofta är resultatinriktade (Hill, 2006), vilket gör det långa tidsspannet svårt att förmedla.

I projektet i Australien fick barnen delta i designprocessen för det nya bostadsområdet och efter tre månader se planer på hur lekplatsen i det nya området planerades att se ut (Malone, 2013). Året därpå var barnen själva med och tog första spadtaget inför anläggningen av lekplatsen och barnen fick se faktiska resultat av sitt deltagande. Därmed fick de se ett relativt snabbt resultat av sin medverkan. Barnen som deltog var stolta över sin medverkan och över att ha fått bidra till utformningen. Det bidrog också till en stor känsla av platstillhörighet och personligt engagemang. Malone (2013) menar att det i det långa loppet bidrar till aktiva medborgare som engagerar sig i stadens utveckling.

2.6 Vuxnas perspektiv på barns deltagande

I detta avsnitt presenteras vuxnas perspektiv på barns deltagande, eftersom de har möjligheten att realisera barns medverkan och chansen att påverka.

Det finns en osäkerhet bland yrkesverksamma när det kommer till att involvera barn i stadsbyggnadsprocessen. Det visade sig i en kommunundersökning att metodutveckling och erfarenhetsutbyte kring barns deltagande efterfrågas (Lenninger, 2008). Att det finns osäkerhet kring metoder att involvera barn framgick under en workshop i Uppsala där stadsplanerare, landskapsarkitekter, studenter och forskare deltog (Cele & van der Burgt, 2015). Trots att många hade kännedom om metoder var det få som visste hur resultatet av dem i praktiken kan integreras i fysisk planering. Även i en internationell studie visade det sig, oavsett använd metod, vara utmanande att integrera barns åsikter (Derr et al, 2018). Tio av universitetsstudenterna, som inom ramen för en studiokurs i miljödesign deltog i ett delaktighetsprojekt i Boulder, ansåg också att det var svårt att få med barnens idéer i sin plan eller design, även om alla var positiva till erfarenheten (Derr, 2015).

Ett hinder för att involvera barn i den fysiska planeringen var bristen på kunskap och metoder kring barns deltagande bland kommunens tjänstemän. Att barn involveras i den fysiska planeringen hänger ofta på enskilda tjänstemän med intresse för barns deltagande och om personen slutar på arbetsplatsen finns risken att kompetensen går förlorad (Derr et al, 2018; Lenninger, 2008). Osäkerheten kring att involvera barn hade kunnat minska om studenter får möjlighet att öva på att involvera barn under utbildningen, vilket Victoria Derr (2015) förespråkar. Genom utbildningen har då nyexaminerade utvecklat förmågan att genomföra delaktighetsprocesser och kan se

fördelarna med att involvera barn. Derr argumenterar också för att barns rättigheter på så sätt kan realiseras.

Det kan ses som tidskrävande att låta barn delta i utvecklingen av den fysiska miljön (Fors et al, 2020) och att finna former för barns deltagande (Lenninger, 2008). Det kan bero på att stadsplanerare ofta har tidspressade scheman och därför har svårt att finna tid och utrymme att involvera barn (Cele och van der Burgt, 2015). Av erfarenhet menar Mie Svennberg (2010) att tid är ett av nyckelorden när det kommer till att arbeta med barn i planeringsprocesser. Om deltagandet ska bli väl genomfört och utmynna i ett användbart resultat krävs tid. Det visade sig i projektet *Growing Up in Cities* där Driskell (2002) menar att intervjuer som kräver mycket tid också var en av de mest värdefulla metoderna för informationsinsamling. Med det i åtanke kanske inte barns deltagande ska tryckas in i den konventionella planeringens pressade scheman, utan istället bör arbetssättet förändras för att skapa plats för barns deltagande. Att barn ska anpassa sig till planeringsprocessen, istället för att anpassa planeringsprocessen efter de deltagande, skriver Cele och van der Burgt (2015) är ett antagande som görs då barn ofta involveras sent i processen och får kommentera färdiga planer.

I litteraturen framgår att vuxna ser barns medverkan som betydelsefull och deras idéer som värdefulla. Stadens utvecklare i Dapto, Australien, fick flera värdefulla insikter av barnens medverkan, bland annat att barn vet bäst när det kommer till att designa platser för barn och deras behov, samt att de naturligt gör det med ett hållbarhetstänk (Malone, 2013). I Boulder bidrog barnens deltagande till att staden fick kännedom om översvämningssområden de inte kände till sedan tidigare, vilket de kunde använda i sin planering för klimatanpassning (Derr et al, 2018). Barn bidrar även med realistiska och väl genomtänkta idéer (Chawla, 2002b; Derr & Kovács, 2017). Det visade sig i Boulder där flera barn ansåg att kullar ska skapas för att förhindra att översvämningar drabbar husen, samtidigt som det blir en rolig plats för lek, att cykla eller åka pulka på (Derr & Kovács, 2017). Det visar på att barn ser möjlighet för flera funktioner på samma plats. Förutom funktion kan unga bidra med form och design. En vuxen som var involverad i projektet i Boulder menade att barnens idéer var kreativa och nytänkande, men att en stor utmaning skulle bli för vuxna att omarbeta förslagen utan att det utmärkande går förlorat (Derr & Kovács, 2017).

I projektet i Boulder uppskattade lärarna att barnen fick se hur universitetsstudenterna inkorporerat barnens förslag i sina planer och design, så att de fick se en verklig koppling av sin medverkan, samt hade möjligheten att kommentera förslagen (Derr, 2015). Stadens planchef gjorde reflektionen att barnen uppskattade de direkta och konkreta resultaten, vilket gjorde att barnen kände sig hörda och delaktiga. Det fungerade bra då barnen direkt fick se resultatet av sitt deltagande, samtidigt som det är del av en mycket längre planprocess där ett märkbart resultat i den fysiska miljön kommer att dröja.

Planerare kan genom delaktighetsprocesser se möjligheten att använda den nya kunskap som barnen förmedlat i flera skeden av planeringen (Derr et al, 2013; Lenninger, 2008). Det kan ses både som en fördel och nackdel. I ett projekt visade det sig att yrkesverksamma över tid tillämpat resultatet av barnens medverkan i övergripande planeringsmål, vilket kan göra det svårt att se vilka idéer som kommit ur just det delaktighetsprojektet men även för barnen att själva se vad de bidragit med (Derr et al, 2013).

I två projekt har det visat sig att barn tänker på andra än sig själva när de får vara delaktiga i att planera den fysiska miljön (Derr & Kovács, 2017; Derr et al, 2013). Detta ansåg stadens yrkesverksamma vara en fördel då detta synsätt kan hjälpa till att skapa en process som involverar ömsesidigt lärande och aktivt lyssnande (Derr & Kovács, 2017). Barns inkluderande blick stod i motsats till vuxna som ofta tänker utifrån personliga intressen eller ekonomiska värden, menade en tjänsteperson på kommunen.

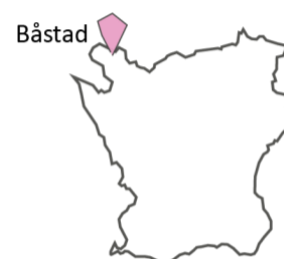
När kontakt mellan skola och planerare etableras är chansen stor att det leder till fler delaktighetprojekt. I Australien tyckte fastighetsutvecklarna väldigt mycket om att arbeta med skolan och eleverna (Malone, 2013). De skulle ha fortsatt kontakt med skolan för framtida samarbeten och möjlighet till att involvera barnen i andra projekt. Även i svensk kontext ansåg flera planerare att det var enklare att involvera barn när kontakt med en skola redan etablerats (Lenninger, 2008). Det kan även uppskattas av pedagoger inom skolan. Det visade sig i ett av Boulders projekt, där både lärare och stadens tjänstepersoner värderade genomförandet av en dialogprocess (Derr, 2015). Att få kontakt och möjlighet till samverkan med skolor kan däremot vara svårt (Lenninger, 2008). Skolorna får ofta in många förfrågningar från samhället men har olika intresse eller möjlighet att delta. De behöver ta ställning till hur det kan vävas in i den ordinarie verksamheten. Med andra ord är det första steget, att få kontakt med barn, det svåra i processen att involvera dem.

3. Resultat av fallstudien

I litteraturstudien har bland annat barn och vuxnas perspektiv på delaktighetsprojekt behandlats. I fallstudien undersöks vad barn, planarkitekter och pedagoger har tyckt om att delta i projekten med dialogmodellen *Arkitekter i Skolan*. Resultatet av fallstudien är indelad efter varje kommun, som presenteras i alfabetisk ordning: Båstad, Simrishamn och Ystad.

3.1 Båstad

I Båstad (se figur 6) har eleverna som går i årskurs 6 fått bidra med sina synpunkter på hur ett närliggande torg ska utvecklas, vilket kommunen arbetar med att ta fram ett planprogram för. Intervjuer har genomförts med elever, planarkitekten och en pedagog. Först presenteras information om upplägget för de olika träffarna som är hämtade från intervjun med planarkitekten. Därefter följer intervjunarrativen med barnen och planeraren.



Figur 6. Båstads geografiska placering i Skåne.

Upplägg av dialogmodellen

TRÄFF 1

Eleverna introducerades för planarkitekten och arkitektur. De använde sig av det digitala verktyget mentimeter där eleverna fick skriva ord som de associerar till begreppet arkitektur, vilket de sedan pratade om i klassen. Ett bildspel (sammansatt av projektledaren för *GLAP*⁶) presenterades och barnen fick diskutera vad de tyckte var bra, dåligt, vad de gillar eller inte. Nominerade till Båstads planpris presenterades och barnen röstade på det förslag de tyckte bäst om. Sedan gick de ut på torget där de hade med sig en karta och markerade ut vilka platser de tycker om respektive inte. I grupper om 5–6 personer valde de ut en av varje, som de tillsammans med en motivation presenterade för klassen.

TRÄFF 2

Under den andra träffen hölls först en föreläsning om torgets historia och flygfoton visades. Därefter gick de ut på torget, där planarkitekten hade samlat olika personer som har koppling till eller besitter kunskap om torget. ICA-handlaren, två poliser, kommunens park- och gatuchef, fastighetsstrateg, kulturchef och bibliotekschef var på plats.⁷ Barnen fick gå runt och ställa frågor, som de hade förberett på lektionstid innan.

⁶ Information från Ingrid Svetoft, Universitetslektor Malmö Universitet, e-mail 23 februari 2022.

⁷ Planarkitekten Båstads kommun, e-mail 14 mars 2022.

TRÄFF 3

Träff tre bestod av ett studiebesök i halvklass, där den ena halvan besökte ett historiskt torg i Båstad och den andra halvan ett nytt torg. Den första halvklassen fick en historisk rundvandring och den andra fick en föreläsning om det nya torget och stadsdelen. Barnen fick uttrycka vad de tyckte om respektive torg och jämföra med torget som de själva skulle arbeta med.

TRÄFF 4

Eleverna fick vid detta tillfälle bygga modeller och själva vara kreativa att komma på idéer till hur torget ska utvecklas.

TRÄFF 5

Modellerna som eleverna byggt ställdes ut på biblioteket. Under vernissagen var representanter från kommunstyrelsen på plats och barnen presenterade sina förslag. Utställningen med modellerna stod kvar på biblioteket, där en medborgardialog om planprogrammet senare hölls. Vid det tillfället samlades synpunkter från Båstads invånare in, som samtidigt fick ta del av barnens förslag.

Intervjuer

Barn - Intervju 1

Barnen var pratglada och gav långa svar på mina frågor. När jag var tyst eller skrev på tankekartan utvecklade de sina svar och la till saker. Jag började med att fråga vad de fått göra med planarkitekten under hösten. De berättade att de först fått information från kommunen och lärt sig om planer och om hur planeringsprocessen funkar. De hade gjort en utflykt till tågstationen, där de fick höra hur kommunen hade tänkt när de planerade det nya området och fick se en modell. I slutet av projektet fick de själva komma med idéer, bygga "*miniatyrmodeller av torget*" och presentera sina förslag för beslutsfattare.

Barnen berättade att de i grupper om 4–5 personer skulle komma på idéer till torgets utveckling att flera olika förslag tagits fram. De flesta ville göra det grönare och mer klimatvänligt. Många ville skapa platser att umgås på och en av informanterna berättade att det tog sig uttryck på flera olika sätt. De pratade också om en tunnel i närheten som många i klassen upplever som en otrygg plats. En ombyggnation av denna har precis påbörjats, då kommunen redan haft det i åtanke. Informanterna berättade också att torget är tråkigt och skulle kunna rustas upp. Det är en central plats i deras vardag, då de passerar här när de ska fika på biblioteket eller varit och handlat. Det barnen tyckte bäst om med att delta i *Arkitekter i Skolan* var att få påverka hur Båstad ska se ut, vara kreativa, bygga modeller samt presentera för beslutsfattare och de som arbetar på kommunen. En av dem sa också att det var roligt att gå till biblioteket och se utställningen med allas förslag och modeller.

Genom deras deltagande i projektet har de lärt sig flera saker. De har fått kunskap om hur staden utvecklas, hur beslut fattas och hur kommunen har tänkt när de tagit fram planer. Tidigare trodde en av dem att om det finns behov för bostäder bara börjar man bygga där det finns plats. Informanten sa att hon nu förstår att det är en lång process och mycket arbete bakom. Barnen har även lärt sig om olika yrken man kan jobba med på kommunen, även om de inte minns exakt vad alla sysslar med. På frågan vad de tror att planeraren och pedagogerna lärt sig av barnen svarade de att de lärt sig hur barn tänker om vad som är bäst för Båstad och Båstadsbor.

Det som har varit svårt i projektet har varit att bygga modeller och enas i gruppen eftersom alla hade olika förslag och idéer. För att kunna enas i grupperna berättade barnen att de försökte få med allas förslag i modellen, så att allas idéer fanns representerade. Det fanns inte så många olika material att bygga med, vilket gjorde det svårt. De berättade också att det blev lite stressigt att bygga eftersom de upplevde att det var ont om tid.

Informanterna uppskattade utflykten till torget och hade önskat att få vara ute på plats mer. Det som varit mindre bra i projektet är att det ibland varit långa dagar där man bara sitter och lyssnar, vilket gör det lätt att bli uttråkad, menar de. Som tips till andra barn som kommer delta i liknande projekt uttryckte en av dem att det är bra att lyssna även om det inte är så kul, eftersom det är bra att veta i framtiden. Överlag var informanterna positiva till projektet och sa att det var *”väl genomtänkt”*. De sa också att de som höll i projektet berättade så att alla förstod. På frågan om de vet hur deras idéer kommer att användas sa de att de ännu inte visste. En av dem tillade att det kommer ta lång tid innan det visar sig.

Barn - intervju 2

Även under denna intervju fyllde barnen på när jag var tyst eller la till ord på tankekartan. Ett av barnen tycker att det mesta på torget är gammalt, medan den andra informanten uttryckte att det inte är något fel på torget men att det har hänt en del saker i tunneln. Den första informanten fyllde i och sa att det är mycket skräp och cigaretter där. Jag frågade då om de upplevde det som otryggt. *”Nej, men otrevligt”*, fick jag som svar. Informanten fortsatte och sa att de håller på att bygga om tunneln, vilket han ser fram emot. *”Det kan bli ett härligt ställe att hänga på under sommaren.”* Klassen hade många idéer om hur torget kan förbättras och de flesta grupperna var inriktade på att göra torget mer klimatvänligt. En av grupperna ville måla biblioteket med en färg som absorberar koldioxid och ha en bigård med bikupor på taket. En annan grupp ville ha växter på taket.

Barnen var eniga om att det bästa med att delta i projektet var att få påverka och vara kreativ. Även om det är långt fram i tiden, om tio år, har de fått vara med och påverka. Om de bor kvar som vuxna kan deras barn vara på torget. En av dem sa att det är roligare att pyssla än att ha NO. Genom att vara med i projektet har de lärt sig att tänka

på vad som är realistiskt och möjligt att genomföra. Barnen berättade också att de lärt sig att vara kreativa, samarbeta i grupp, vad arkitektur är och planera för hur det ska bli längre fram. De tror att de vuxna som varit delaktiga har fått nya insikter och fått sätta sig in i hur barn tänker, de ungas synvinkel på utemiljön.

När jag frågade vad som varit mindre bra med projektet kunde de inte komma på någonting och var tysta en stund. Sedan sa en av dem att det tagit tid från andra lektioner. Den andra informanten sa att det hade varit bättre att arbeta enskilt med modellerna, då hade fler förslag arbetats fram eftersom idéer försvinner när man måste enas i gruppen. Att bygga modeller med det material som fanns att tillgå och att enas i gruppen och var det de båda upplevde som svårt med projektet. För att enas i grupperna gjorde de kompromisser och kollade vad majoriteten tyckte. De uttryckte också att de hade velat ha mer tid till att bygga modellerna och att det inte var någon grupp som hann bygga färdigt.

Som tips till andra barn som ska delta i ett liknande projekt i framtiden sa en av dem *“Ta vara på tiden!”*. Att lyssna och vara uppmärksam på det som sägs i början för att kunna använda informationen när man bygger modeller, sa den andra. Informanten berättade att en kvinna som var med på utflykten hade med sig en modell som visade det som byggts och att många i klassen hade blivit inspirerade av det.

Planarkitekt

Efter första mötet med hela GLAP-projektet pratade planarkitekten ihop sig med skolan och tillsammans spånade de på upplägget utifrån dialogmodellen. Planarkitekten anser att dialogmodellen har varit bra att utgå ifrån. Mellan träffarna har det varit ungefär två veckor och någon gång en vecka. Informanten påpekar att det är bra att ha träffarna relativt tätt, så att barnen inte glömmer bort mellan gångerna.

Projektet har utmynnat i många lärdomar för planarkitekten som var imponerad över barnens engagemang och att de förstod mycket, hade många tankar och starka åsikter. Barnen tänker på frågor om utemiljön, vilken är viktig för dem. Lärdomar som är användbart till planprogrammet är vad på platsen som är viktigt för barnen, vad de gillar eller upplever som otryggt och hur barnen rör sig över torget. Alla idéer och synpunkter från barnen och från medborgardialogen med Båstadsbor kommer att sammanställas för att se vilka behov som finns, för att sedan användas som underlag till programförslaget. Barnen har under vernissagen fått återkoppling om att deras modeller var väldigt uppskattade och att de har bra idéer.

Informanten berättade att det är ovant att undervisa 45 elever, men att det löste sig bra. Det är svårt att veta vilken nivå att lägga sig på och vilka moment som passar in i undervisningen, men pedagogerna kunde hjälpa till med det. En annan utmaning i projektet har varit att förmedla planprocessens långa tidsperspektiv som kan upplevas

abstrakt för 12-åringar. Även om projektet inte innebär stora kostnader är det bra att från början utse en ansvarig för det.

Informanten hade önskat sig en verktygslåda för dialogmodellen, innehållande flera uppslag på hur man kan lägga upp varje träff. Planeraren menar att det är viktigt att själv kunna vara kreativ, men med fler förslag hade det varit lättare att komma på idéer som passar den egna situationen. Dialogmodellen hade kunnat innehålla tips på hur man pratar om arkitektur med barn och precisera vilka metoder som passar för yngre respektive äldre barn. Denna utveckling av dialogmodellen hade gjort tröskeln till att använda *Arkitekter i Skolan* lägre, tror planarkitekten. Informanten kan tänka sig att använda modellen även i framtiden, men då kanske inte använda alla steg på grund av att det sällan finns så mycket tid att lägga. Det är en svår balans, eftersom man måste lägga tillräckligt med tid för att inte förlora förtroendet från barnen. Samtidigt uppmuntrar planeraren till att använda modellen. *“Använd den och gör den till din egen. Det behöver inte vara svårt.”*

Pedagog

Pedagogen berättade att det till en början var svårt att få grepp om processen men att hon och planarkitekten snabbt fann varandra. När de strukturerade upp de olika träffarna föll rollfördelningen sig naturligt. Informanten sa att planarkitekten ordnade mycket och att det var skönt att lämna över en del ansvar eftersom hon som lärare är van vid att göra allt själv. Samtidigt funkade det på andra hållet, planeraren hade exempelvis tankar om hur grupper skulle delas in, vilket pedagogerna är vana vid att göra.

Dialogmodellen har följts men anpassats, till exempel har eleverna istället för att göra en ordlian fått skriva texter om hur de utformat sina förslag och därigenom använt nya begrepp kopplade till arkitektur och planering. Att eleverna fått insyn i hur det funkar i en kommun är fantastiskt, anser pedagogen. Att eleverna fick redovisa och ställa ut på biblioteket, vilket sammanföll med kommunens medborgardialog för planprogrammet var också ett bra utfall av arbetet med *Arkitekter i Skolan*. Genom projektet har de fått en koppling till verkligheten. Elever i skolan ser inte alltid nyttan av det de gör, utan ser syftet med det långt senare, menar pedagogen. Vad barn tycker om att vara med i ett sånt här projekt kan säkert vara olika beroende på vilka barn som deltar.

För att kunna genomföra projektet med dialogmodellen har pedagogen behövt lägga om lektionerna, vilket man får vara beredd på när man väljer att delta. Två andra lärare har också varit med och därför har de kunnat anpassa lektionerna i flera ämnen för att kunna genomföra projektet. Det har tagit mycket energi från lärarna att vara med i projektet och det har varit mycket att hålla reda på. Därför är det viktigt att ha ett genuint intresse när man deltar i ett sådant projekt, menar pedagogen. Informanten är tveksam på om de hade kunnat tänka sig att vara med i ett liknande projekt i framtiden.

Även om det varit roligt och intressant att vara med i projektet, har kanske inte vinsterna med att delta varit tillräckliga för den tid och energi som lagts ned.

Det som hade kunnat förbättras med dialogmodellen är att tydliggöra vad de olika delarna kan innehålla, för att enklare förstå syftet med varje träff. Det hade kunnat finnas exempel på upplägg för de olika momenten, menar pedagogen. Samtidigt är det en avvägning att inte bli styrd för mycket. Att hitta kontaktpersoner har pedagogen och planarkitekter själva fått dra i. I dialogmodellen hade det kunnat finnas förslag på personer med olika funktioner på kommunen som man kan höra av sig till.

Som tips till andra pedagoger som ska delta i ett projekt med dialogmodellen i framtiden rekommenderar informanten att välja ett projekt (plats) som känns angeläget för eleverna. På så sätt är projektet nära barnens verklighet. Pedagogen säger även att man inte kan vara ensam pedagog att ta sig an projektet. Man behöver vara flera som brinner för det och tillsammans genomföra det. Även om pedagogen ansåg att det var lätt att få in de olika momenten i skolans läroplan, var det svårt att bedöma elevernas prestationer och därför har projektet inte ingått i betygsbedömningen. Därför menar pedagogen att det är bättre att ha ett projekt som detta med elever som går i 4:an eller 5:an, som inte får betyg.

3.2 Simrishamn

I Simrishamn (se figur 7) har barnen som går på fritids, och är i åldern 6–9 år gamla, arbetat med att ge förslag på hur en plats på skolgården ska utvecklas. Två observationer har ägt rum och intervjuer har genomförts med elever och en pedagog.



Figur 7. Simrishamns geografiska placering i Skåne.

Upplägg av dialogmodellen

Information om projektets olika faser är hämtade från vernissagen, där planscher gjorda av planarkitekten hängde på väggen.

TRÄFF 1: BREVET

Innan planarkitekten besökte skolan hade pedagogerna läst upp ett brev från skolans rektor där det stod att hon ville ha hjälp med att göra framsidan av skolan fin och ställde frågan hur det går till när man önskar en förändring. Bildspelet med arkitektur och miljöer presenterades, sedan diskuterade de vad som var fint, fult eller läskigt. Sedan gick de ut på skolgården där barnen berättade vad de gillar eller inte på den specifika platsen. Barnen pekade ut sin sämsta, respektive bästa plats på ett flygfoto över orten och ett över skolgården (se figur 9, s. 40).

TRÄFF 2: HISTORISK VANDRING

En museipedagog höll i en rundtur där barnen fick lära sig om ortens och specifika byggnaders historia.

TRÄFF 3: UTFLYKT, POLITIK OCH PÅVERKAN

Ett par av barnen fick besöka kommunalrådet och oppositionsrådet i Simrishamns rådhus. Eleverna fick berätta om projektet med dialogmodellen och ställde frågor som de förberett till politikerna. De hade även med sig kartorna som visade deras bästa respektive sämsta platser och berättade för politikerna hur de tänkt.

TRÄFF 4: KREATIV VERKSTAD

Inför den fjärde träffen hade barnen fått skissa idéer på hur de vill att skolgården ska utvecklas för att sedan under den kreativa verkstaden kunna bygga modeller.

TRÄFF 5

En vernissage hölls som avslutning på projektet (se s. 40). Ett tillfälle för återkoppling och utvärdering är planerat efter vernissagen.

Observationer

Träff 4

Som introduktion till den kreativa verkstaden nämnde planarkitekten bildspelet på tavlan och pratade kort om vad de hade gjort under de tidigare tillfällena. Sedan presenterades dagens uppgift, att med olika material visa hur de vill ha sin skolgård. Därefter fick barnen, som var ivriga att sätta igång, klassvis hämta material att bygga modeller med.

Barnen spred ut sig i olika rum och satte direkt igång med att bygga modeller och måla. De flesta jobbade i grupp medan några arbetade enskilt. Det dröjde inte länge innan barnen bad om hjälp eller själva ville berätta om sitt skapande, utan att jag ställde några frågor. Barnen hade redan innan träffen börjat fundera kring hur de vill att skolgården ska omvandlas och deras teckningar med förslag lades ut på golvet så att planeraren fick möjlighet att se vad barnen gjort. Under tiden blev några av barnen hämtade men ville gärna fortsätta bygga, vilket pedagogerna berättade att de skulle få fortsätta med vid andra tillfällen.

Personen som var med från GLAP-projektet ritade upp skolgården i plan på en bit kartong för att barnen skulle kunna markera ut var på gården de ville placera sina modeller. Ett av barnen tog initiativet att ta med sig kartongen för att gå runt och prata med de andra om hur de vill att skolgården ska utvecklas. Många av barnens teckningar och modeller föreställer hinderbanor, linbanor, studsmattor, gungor och rutschkanor.

En av modellerna visade ett uteklassrum och en annan innehöll hantlar för att kunna träna.

Träff 5

Under vernissagen stod rektorn och några av barnen och hälsade besökarna välkomna. Barnens modeller, teckningar och idébeskrivningar hade lagts upp på ett långbord (se figur 8). På ett lite mindre bord visades flygfoton med barnens bra, respektive dåliga platser (se figur 9).



Figur 8. Barnens modeller och teckningar under vernissagen.



Figur 9. De röda nålarna föreställer "dåliga" och de gula "bra" platser.

Under vernissagen sprang många av barnen runt och lekte i den stora gymnasalen medan andra berättade om modellerna för besökarna. Tidningarna Ystads Allehanda och Österlenmagasinet var på plats, fotograferade och intervjuade några av projektets deltagare. Föräldrar, en kommunpolitiker och museipedagogen (som höll i den historiska rundvandringen) var andra som besökte vernissagen.

Intervjuer

Barn - Intervju 1

Jag började med att fråga vad de hade fått göra med planeraren under hösten med *GLAP*-projektet. Ingen av barnen svarade och jag hjälpte till genom att säga att de till exempel hade varit med på en historisk rundvandring. Då hade de fått lära sig om "*hus*" och "*förr i tiden*", vilket en informant berättade efter att jag frågade om de hade lärt sig något på rundvandringen. Det märktes att barnen var lite blyga att prata med mig och gav inga långa svar på mina frågor.

Barnen har fått arbeta med en plats på skolgården och de uttryckte att den var tråkig. De var eniga om att det bästa med att delta i projektet var att få fantasera. Jag undrade då om det var roligt att få komma på idéer till platsen, vilket de svarade ja på. Barnen pratade mest om träff fyra där de själva fick vara kreativa och bygga modeller. De sa att det var roligt att få bygga och själv bestämma. Som tips till andra barn uttryckte en av dem att det är bra att först rita innan man börjar bygga. De tipsade också om att själv välja vilka material man vill använda till att bygga modeller med.

De tyckte inte att någonting var svårt med projektet. Allt har varit bra och ingenting hade kunnat göras annorlunda, tyckte de. Jag frågade också om de tror att planeraren och pedagogerna har lärt sig något av barnen. "*Ja*", svarade de och jag frågade då om de lärt sig vad alla barn tycker om eller inte tycker om, där svaret också var "*Ja*".

Barn - Intervju 2

I den här gruppen var stämningen mer avslappnad och de var engagerade att svara på frågor. Som första fråga undrade jag vad de hade fått göra under hösten med planeraren. De började direkt prata om att bygga modeller och att de innan dess hade ritat på papper. De nämnde också att de hade fått markera ut favoritplats och en dålig plats på två olika kartor. Ett av barnen berättade att han gick runt bland de andra barnen med en karta på en kartong som en av de vuxna hade ritat upp skolgården på. Informanten frågade de andra fritidsbarnen vad de ville ha på skolgården och var det skulle finnas någonstans, men hann inte med att fråga alla.

Barnen i den här gruppen var eniga om att bygga modeller var det bästa med att delta. En av dem uttryckte att det var roligt att i grupp bestämma vad man skulle bygga för något. Som svar på frågan om vad de lärt sig under projektet, svarade två av barnen att

de lärt sig att bygga. Då behövde de koncentrera sig och fokusera, vilket de också lärt sig under projektet. Ett av barnen uttryckte att det var svårt att bygga. Jag frågade hur han gjorde för att lösa det. *"Jag byggde ändå"*, var svaret. Barnen trodde att de vuxna hade lärt sig *"massor"* av att vara med i projektet. De sa att de vuxna lärt sig att bygga modeller. De gick runt och hjälpte till och frågade vad alla gjorde. Jag frågade då om de tror att de vuxna lärt sig vad barnen vill ha eller inte vill ha på skolgården. *"Ja, absolut!"*, svarade en av dem.

En sak som varit mindre bra under projektet var att det var stressigt att hinna bygga klart modellerna. En av dem hann inte göra klart sin modell och jag frågade då om modellen ändå ställdes ut till vernissagen. Modellen var med på utställningen eftersom han hade fått hjälp av en vuxen att bygga klart kojan. Ett av de andra barnen sa då att det är bra att de vuxna också var med och hjälpte till.

De sa att de tyckte jättemycket om att vara med i projektet och att det inte finns någonting man hade kunnat göra annorlunda. *"Allt var kul."* Som tips till andra barn uttryckte två av dem: *"Ge aldrig upp!"*. De sa också att det går att rätta till fel. När jag frågade om det finns något annat de vill att jag ska veta började två av dem direkt prata om sina idéer och modeller. De sa att de också hade gjort ett bollhav och en kulle. Tanken var att man skulle röra sig mellan de tre delarna, *"nästan som Leos lekland!"*, utropade en av dem och de skrattade. Ett av de andra barnen uppmuntrade mig till att åka till Simrishamns bibliotek, eftersom utställningen fanns att se där.

Vid ett tillfälle när jag skrev en mening på tankekartan uttryckte ett av barnen att det var ett långt ord. *"Jag kan bara läsa korta ord."* De tyckte att det funkade bra att prata med mig, även om det var på datorn och berättade att de har haft digitala utvecklingssamtal.

Pedagog

När pedagogerna på fritids fick frågan om att vara med tyckte de att det lät intressant med praktiska moment och att det knyter an till skolans läroplan Lgr11. Till en början var det lite luddigt men klarnade när de fick kontakt med planarkitekten och insåg att dialogmodellen kan anpassas efter deras verksamhet. Pedagogen uttryckte att deltagandet har varit en positiv erfarenhet, särskilt med tanke på att hon till en början var skeptisk. Hur mycket tid kommer det ta? Hur ska det gå att genomföra på fritids där barnen går hem olika tider?

Det som funkade bra med projektet är att de haft bra kontakt med planarkitekten och att skolan bara haft en kontaktperson. De har hållit sig till tidsplanen som skapades i början av projektet, vilket informanten uttryckte var *"superbra"*. Uppdelningen av arbetet gjordes från början, där planarkitekten har styrt upp alla träffar och bokat in vad som ska göras. Korta avstämningar har gjorts via mail. Att planarkitekten drivit hela projektet har för skolan varit en förutsättning för att kunna genomföra projektet.

Pedagogen anser att dialogmodellen har varit en bra grund att utgå ifrån och konstaterar att barnen lärt sig många nya saker av att delta. Mellan träffarna har de vid flera tillfällen kunnat koppla till vad de fått lära sig, exempelvis har de pratat om arkitekturen när de varit ute. Barnen som var med i kommunhuset har i efterhand pratat om hur det funkar när beslut tas. De har också berättat för sina föräldrar vad de fick lära sig på rundvandringen, exempelvis vad gamla hus användes till förr.

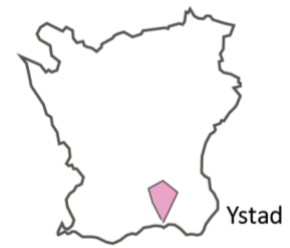
Informanten berättade också att det funnits ett intresse bland barnen och att de tyckt det varit kul att delta. Barnen uppskattade att själva vara kreativa och pedagogen berättade att en del aldrig ville bli klara med att bygga modeller. Bildspelet och rundvandringen var också uppskattat. Pedagogen poängterar att barnen bara kan koncentrera sig i 20–30 minuter, vilket innebär att man måste hålla det kort och koncist, vilket de lyckats med under det här projektet. Barnen verkade ha lättare för att fokusera länge när de själva fick skapa och inte behövde ta in information. Att skolgården är en viktig plats som barnen väl känner till har haft betydelse för deras engagemang, menar pedagogen.

Efter att jag ställde frågan om något varit mindre bra följde en lång paus. Det hade varit kul om gensvaret från kommunens sida hade varit större och om fler än planarkitekten kom på vernissagen. Att vara med i det övergripande *GLAP*-projektet har tagit mycket tid, vilket varit svårt att frisätta tid till som pedagog. Om man endast skulle delta i själva dialogmodellen *AiS* skulle det inte vara några problem med att hinna med, eftersom det inte krävs lika mycket tid. Pedagogen hade kunnat tänka sig att delta i ett liknande projekt i framtiden, med andra barn som inte redan deltagit. Som hälsning till andra pedagoger som funderar på att delta i ett liknande projekt i framtiden uppmuntrar informanten om att "*Våga hoppa på det.*". Man får mycket gratis som kan vävas in i undervisningen och flera delar i läroplanen kan bockas av, menar pedagogen.

Ett förslag på förbättringar som pedagogen ger är att förtydliga dialogmodellen och dess fördelar för skolan, så blir det lättare att hoppa på projektet. Att visa vilka delar av läroplanen som ingår i de olika momenten hade också varit en fördel. Att ha en samordnare på kommunen som kopplar ihop skola och projekt på samhällsbyggnadsavdelningen borde också vara en framgångsfaktor. Barn- och utbildningsnämnden skulle kunna ha ett sådant samordnande ansvar. De skolor som deltagit kan vara referenser som andra skolor kan kontakta om de vill veta hur det har gått att vara med. Genom att dela erfarenheter kommer det vara enklare för skolor att fatta beslut om att delta eller inte, eftersom det skulle innebära en större förståelse för projektet. Pedagogen föreslår också att använda ett lättsammare namn, eftersom det är svårt att förstå vad *GLAP - Gestaltad Livsmiljö genom Arkitektur och Pedagogik* - innebär och att förklara för andra.

3.3 Ystad

Eleverna i Ystad (se figur 10) som går i årskurs 5 och 6 har arbetat med hamnområdet som planarkitekterna ska ta fram en detaljplan för. Observation har skett vid ett tillfälle och en intervju har genomförts med de två planarkitekterna som medverkat i projektet med dialogmodellen.



Figur 10. Ystads geografiska placering i Skåne.

Upplägg av dialogmodellen

Information om de olika träffarnas upplägg har inhämtats från intervjun med planarkitekterna. Träffarna planerades att utföras med två veckors mellanrum.

TRÄFF 1

Eleverna fick en introduktion till planering och planarkitekterna berättade om detaljplaner och presenterade ett närliggande nyexploaterat område som exempel. Därefter visades bildspelet och i grupper fick barnen associera ord till bilderna. För att skapa en medvetenhet om deras närmiljö fick de peka ut den bästa och sämsta platsen på skolgården.

TRÄFF 2

Under den andra träffen berättade ordförande för samhällsbyggnad om det politiska arbetet för barnen. Detta genomfördes i rådhuset, där kommunfullmäktige har sina möten. Även en fältsekreterare var på plats och pratade om barnkonventionen. Samtidigt var den andra klassen på stadsvandring som hölls av skolans pedagoger.

TRÄFF 3

Det var först under tredje träffen som planarkitekterna berättade vilket område eleverna skulle arbeta med, detta för att de ville uppnå en successiv uppbyggnad. Barnen fick en historisk tillbakablick som hölls av en stadsantikvarie. Som avslutning besökte de hamnen och pratade om vad de olika byggnaderna tidigare använts till.

TRÄFF 4

Fjärde träffen bestod av en workshop där eleverna själva skulle komma på idéer. Först fick de skissa och sedan bygga modeller. Som underlag till eleverna hade planarkitekterna med sig avskalade planer, där endast kaj och vägar syntes, för att inte begränsa eleverna till dagens byggnadsstruktur. Som introduktion till workshopen sa planerarna att de ville ha barnens åsikter. *“Hur vill ni ha det? Kan man göra något med vattnet? Bygga om silon? Vem ska besöka?”*. Vid ett senare tillfälle besökte planarkitekterna skolan och eleverna presenterade då sina modeller och idéer för dem.

TRÄFF 5

Vernissage planeras att hållas och därefter ett tillfälle för återkoppling.

Observation

Träff 4

Förmiddagen var uppdelad i två pass där eleverna skissade under det första och byggde modeller under det andra. När jag och en observatör från *GLAP*-projektet kom fram till skolan var de två klasserna redan igång med att bygga modeller. Vi gick runt till de olika grupperna och de jag pratade med presenterade jag mig för, annars observerade jag bara. I skolans korridor hade planarkitekterna hängt upp ett flygfoto över Ystads hamnområde som barnen kunde kolla på för att se vad som finns på platsen idag. Eleverna använde främst matförpackningar som material till att bygga modeller (se figur 11).



Figur 11. Modellbygge med olika material.

Många av grupperna ville behålla hamnens karaktäristiska sockersilo och skapa en ny funktion. Idéerna varierade från att använda byggnaden till restaurang, köpcenter, "gaming center", museum, park och ishall. Fler idéer för hamnområdet var lyxiga lägenheter, lekplats på ett tak, hundrastplats, simbassäng, vattenpark och höghus inspirerade av Turning Torso i Malmö eller Läppstiftet i Göteborg. En grupp hade en idé om att använda en byggnad till att brygga egen öl för att locka hit vuxna och danska turister. Planarkitekterna frågade eleverna vad de byggde för något, lyssnade aktivt, uppmuntrade deras idéer och att visa dem i modellen. Ibland ställdes mer specifika frågor som om det ska finnas en cykelväg genom området eller om det ska finnas möjlighet att bada.

Engagemanget bland barnen varierade mycket, en del var fokuserade och ambitiösa medan andra inte hade fokus på uppgiften. Samtidigt som modellbygget pågick muntliga

nationella prov för klass 6. När Ystads Allehanda kom för att rapportera om samarbetet mellan skolan och planavdelningen ville många av barnen vara med och berätta om sina idéer. Det verkade som att de kom igång ordentligt på slutet och efter denna träff skulle eleverna få tid under slöjdlektionerna för att fortsätta med sina projekt.

Intervju

Planarkitekter

Planarkitekterna har tidigare erfarenhet av att involvera barn i detaljplanearbetet och såg det som en bra möjlighet att delta i *GLAP*-projektet för att få tillgång till verktyg för hur man kan involvera barn. Tillsammans med skolans pedagoger gjordes en grundlig planering innan sommaren, så att de kunde sätta igång med projektet direkt på höstterminen.

Planarkitekterna har tyckt att det varit bra att ha dialogmodellen att luta sig mot och kunna arbeta fram idéer utifrån, istället för att själv behöva komma på allt från grunden. Då kan det även vara svårt att avgöra om metoderna man använder kommer att utmynna i ett användbart resultat, menar de. Informanterna är imponerade över barnens medvetenhet om sin närmiljö och att de visat vad de saknar i Ystad, kopplat till andra städer. De har även haft med förslag som inkluderar vattnet, vilket planerna menar visar att de ser platsens kvalitet. De viktigaste aspekterna ur barnens förslag och idéer ska sammanställas, vilket planarkitekterna kommer ta med sig som underlag för den kommande detaljplaneringen. Under barnens presentationer visade planerna uppskattning för deras förslag och berömde deras insats. De planerar att ha en återträff med barnen för att visa att de har satt igång med att ta fram en detaljplan för området och att barnens förslag förankras i verkligheten. Vid intervjutillfället fanns planer på att ställa ut elevernas modeller på biblioteket, vilket planarkitekterna anser vara bra eftersom det kan finnas intresse för allmänheten att se, då exploateringen av hamnen rör alla Ystadsbor.

En utmaning i projektet har varit hur man ska förmedla sitt yrke pedagogiskt och veta hur mycket barnen förstår, berättade planarkitekterna. Detta hjälpte pedagogerna till med. Planarkitekterna hade velat få mer guidning från dialogmodellen om hur man kan prata med barn om planer och stadsutveckling, vilket är viktigt att kunna även i framtiden. Det har varit tidskrävande att vara med i projektet, dels med hela *GLAP*-projektet men även arbetet med dialogmodellen. Det är ofta tidspressat att ta fram planer, så det är inte troligt att ha möjligheten att lägga så mycket tid i framtida projekt. Mycket tid lades inför träffarna, till exempel att samordna och hitta datum som passar både planerare och skolan. Det kommer även innebära en del efterarbete och en av planarkitekterna uttryckte att det känns svårt att veta hur man ska arbeta med att få med barnens idéer i detaljplanen. För att kunna arbeta med dialogmodellen framöver anser de därför att den behöver komprimeras och kunna utföras under färre tillfällen.

Som hälsning till andra yrkesverksamma säger de att det är kul att involvera barn och unga, eftersom de tänker på ett annat sätt än vuxna. Planarkitekterna sa också att det är värt att våga, eftersom man får in många synpunkter som inte hade kommit med annars. Man får mycket tillbaka på tiden man investerat och det fungerar bra som underlag i sitt arbete, uttryckte en av dem.

4. Analys

I analysen sammanställs och jämförs de olika perspektiven, och tolkningar görs av det som kommit fram i fallstudien. Sedan diskuteras analysen i nästa kapitel.

Alla barn i intervjustudien uppskattade momentet med att vara kreativa och bygga modeller mest, vilket även var det de pratade om mest. Pedagogerna berättade att eleverna uppskattade att vara kreativa, vilket även framgick under observationerna. Även om det kreativa momentet var det roligaste, var det även det barnen upplevde som svårast. Citatet *“Ge aldrig upp!”* visar på att det var värt att lägga energi på att bygga modellen även om det var en utmaning, men också att deras medverkan var viktig. Det eleverna hade svårt för, att bygga modeller eller att enas i grupp, lyckades de att lösa. Barnen uppskattade att få delta i projekten med dialogmodellen och deras engagemang syntes både under observationerna och intervjuerna. Ett exempel från intervjuerna är detta tips till andra barn: *“Ta vara på tiden!”*.

Barnen tyckte också om att få vara med och påverka. Det uttrycktes explicit av barnen i Båstad men framkom även i Simrishamn där barnen ville förtydliga vad som saknades i deras modell, vilket kan tolkas som att det var viktigt för dem att den förstås rätt eftersom det kan påverka hur skolgården ska utformas. Att jag blev uppmuntrad att åka till biblioteket för att titta på utställningen kan förstås som att modellerna är viktiga för barnet och tyder även på stolthet över medverkan i projektet. Modellbyggandet var det moment som barnen själva hade möjlighet till att påverka, vilket skulle kunna vara en anledning till att de tyckte det var roligt.

Under observationerna i både i Ystad och Simrishamn var barnen intresserade av att prata med journalisterna från tidningen. Detta kan förmodligen ha förstärkt känslan av att få påverka och att det är på riktigt. Pedagogerna anser att det varit bra att barnen fått en verklighetsförankring genom projektet, vilket de ser att eleverna uppskattat. Även om barnen i Båstad uttryckte att de tycker det varit roligt att påverka vet de inte hur deras åsikter kommer tas tillvara. Planarkitekterna från båda kommunerna anser att resultatet av barnens medverkan är användbart men i en av kommunerna framkom att det är svårt att veta hur de ska arbeta med barnens förslag i framtagandet av detaljplanen. Det viktigaste ska sammanställas till ett planeringsunderlag och användas vid framtagandet av planer. Frågan är hur mycket av barnens synpunkter som kommer med i planförslagen och hur planerna ska veta vad som är viktigast att ta med sig. Att barnen kommer få återkoppling om hur deras idéer tas vidare i planeringen i Ystad är bra då de ser resultat av sin medverkan och får en bättre förståelse för hur planprocessen fungerar.

För barnens engagemang är det viktigt att platsen man arbetar med är angelägen för dem, uttryckte pedagogerna. Barnen i Båstad och Simrishamn har god kännedom om de platser de arbetat med, vilket visade sig i intervjuerna med barnen. De pratade gärna om sina idéer, vilket tyder på ett engagemang för platsen och hur den ska utvecklas. I dessa kommuner arbetade eleverna med platser som de använder till vardags, till skillnad från barnen i Ystad som arbetade med hamnområdet. Även om det är en plats de inte använder dagligen var många av barnen engagerade under det kreativa momentet. Det kan betyda att platsen, trots att barnen inte är där så ofta, är viktig för dem eller att platsen inte behöver vara *“angelägen”* för dem. Andra faktorer som att få påverka och vara kreativ kan möjligen spela viktiga roller för barnens engagemang.

Barnen tar in sin omgivning och inspireras av andra platser, vilket indikerar viss kompetens att se platser ur ett större sammanhang. Planarkitekterna var imponerade över barnens medvetenhet om den fysiska miljön och att de inspirerades av andra platser. Till exempel berättade en av eleverna i Simrishamn att deras förslag var likt Leos lekland. Under observationen i Ystad hämtade eleverna inspiration från exempelvis Göteborg och Malmö. De hade även flera brukargrupper - hundägare, yngre barn, vuxna, ungdomar och danska turister - i åtanke under modellbyggandet och tog fasta på platsens kvaliteter, två aspekter som planarkitekterna introducerade det kreativa momentet med. I Båstad uttryckte ett av barnen att tunneln kan bli en härlig plats efter ombyggnationen visar på en förmåga att föreställa sig hur en plats kan omvandlas.

I intervjuerna med barnen berättade de att de lärt sig flera saker på att delta. Några uttryckte att de hade fått en förståelse för hur det går till när staden utvecklas och i en annan intervju sa informanterna att de lärt sig om vad arkitektur är. Även om en av grupperna nämnde att de hellre hade arbetat enskilt än i grupp sa barnen att de lärt sig att samarbeta. Utifrån detta går det inte att påvisa vad barnen faktiskt har lärt sig, men det går att konstatera att de fått en inblick i hur den fysiska miljön utvecklas, använder nya begrepp och att de fått öva på att samarbeta i grupp. Alla grupper trodde att de vuxna har lärt sig hur barnen vill att platserna ska utvecklas. Detta visar att barnen ser syftet med projektet och kopplar även till deras vilja att påverka. Barnen ansåg även den nya kunskapen från de första träffarna som värdefull eftersom de hade nytta av det när de skulle bygga modeller. Det visar på att de har ett övergripande förhållningssätt till dialogmodellen och uppskattar dess olika delar. Att tänka på vad som är möjligt att utföra, var också en lärdom som nämndes och det visade sig i alla tre kommuner att barnens förslag var realistiska. Det kan möjligen bero på att de vill att deras idéer ska bli verklighet.

I alla tre kommuner har samarbetet mellan pedagoger och planerare fungerat bra. Att greppa projektet ansågs av pedagogerna vara svårt till en början, men tillsammans har de tittat på dialogmodellen och kunnat anpassa efter deras situation. Rollfördelningen har varit tydlig och de har kunnat komplettera varandra med sina olika yrkesroller. Till exempel var planerarna ovana vid att undervisa och veta vilken nivå som passar barnen,

vilket pedagogerna kunde hjälpa till med. Ett av barnen uttryckte att de som höll i projektet pratade så att barnen förstod, vilket både innebär att det är viktigt för barnen och att planarkitekten lyckats med att hitta rätt nivå. Rollfördelningen mellan barn och vuxna framkom i en av grupperna i Simrishamn. Barnen tyckte om att själva få bestämma men uppskattade även att de vuxna var med och kunde hjälpa till, vilket även visade sig under observationen där barnen bad om hjälp.

Tid är ett tema som framkommit i samtliga intervjuer. Planarkitekterna och en av pedagogerna har ansett att det varit tidskrävande att förbereda och genomföra träffarna för dialogmodellen. För att kunna använda dialogmodellen igen vill planerarna korta ned den. Att följa tidsplanen och att ha träffarna relativt tätt ansågs vara bra. En planarkitekt nämnde att en utmaning var att förmedla planers långa tidsintervall, vilket barnen i samma kommun verkar ha förstått då de uttryckte att planprocessen tar lång tid. I alla intervjuer med barnen framkom att det fanns för lite tid till att bygga modeller, vilket antingen kan bero på att det var för lite tid eller att de tyckte momentet var roligt. Barnen i Ystad hade precis kommit igång ordentligt med modellbyggandet när det var dags att plocka undan, vilket tyder på att tid krävs för att kunna komma på och visa sina idéer i en modell.

Att projektet har krävt lektionstid pratade pedagogen och ett av barnen i Båstad om. Pedagogen menade att lektioner behövt planeras om för att ge utrymme till dialogmodellen. Eleven uttryckte att det var tråkigt att missa lektionstid, samtidigt som han tyckte det var roligare att bygga modell. Det skulle kunna innebära att informanten såg både för- och nackdelar med att lektionstiden användes till projektet. I samma klass uttryckte två av barnen att det ibland var långa dagar att sitta och lyssna, vilket gjorde dem uttråkade. Att barn inte orkar lyssna för länge nämnde pedagogen i Simrishamn. För att lyckas med denna balans krävs förmodligen ett bra samspel mellan pedagoger och planarkitekter.

Planarkitekterna och pedagogerna var relativt eniga om möjliga förbättringar i dialogmodellen. Förutom tidsaspekten handlade det mesta om att tydliggöra modellen: dess olika delar, exempel på hur träffarna kan läggas upp, förslag på personer att kontakta, vad som passar äldre respektive yngre barn och vad som passar in i läroplanen. Tips på hur man kan prata med barn om stadsutveckling var ett annat önskemål från planarkitekterna. Med andra ord vill de att modellen ska vara enkel att förstå och använda. En av pedagogerna tyckte också att ett nätverk ska skapas i kommunen för erfarenhetsutbyte och att enkelt koppla ihop skola och projekt, vilket handlar om en större organisation än själva dialogmodellen.

Planarkitekterna tycker att dialogmodellen varit bra att använda och tipsar andra yrkesverksamma om att använda den. Råden som ges till andra pedagoger skiljer sig åt mellan informanterna i Båstad och Simrishamn. Pedagogen i Simrishamn uppmuntrar andra skolor till att delta i liknande projekt eftersom man får mycket gratis och kan väva

in det i undervisningen. Pedagogen i Båstad gav flera tips om vilka förutsättningar som underlättar genomförandet. En aspekt av deras olika perspektiv kan bero på att fritids och årskurs 6 innebär olika verksamheter.

5. Diskussion & Slutsats

I dialogmodellen medverkar tre aktörer med olika ingångar, och för att modellen ska fungera bra behöver den passa alla. Det går att konstatera att samtliga i studien tyckt det varit mer eller mindre bra att delta i dialogmodellen och att utvecklingsmöjligheter finns. Det är däremot svårt att dra några slutsatser om hur dialogmodellen fungerar att använda eftersom modellen inte är statisk och hur den används beror på projektet, med tanke på att varje situation är unik. I denna studie har generaliseringar gjorts utefter vad informanterna har uttryckt och vad jag sett i observationerna i de specifika projekten med dialogmodellen. Det är många fler än de jag intervjuat som deltagit i projekten och deras synpunkter har inte framkommit.

Efter att ha genomfört detta arbete har jag fått en inblick i hur det kan gå till att involvera barn och jag har fått en förståelse för vilka för- och nackdelar som finns. Jag kan även konstatera att det inte är enkelt att få till en bra process, även om man har tillgång till metoder, eftersom mycket ska uppnås: hög grad av delaktighet, tid, samverkan med barn/skola, bearbetning av barnens deltagande och ta det vidare i planeringen.

Barnen har mestadels haft positiva saker att säga om dialogmodellen. Det de tyckt om med att delta i projekten med dialogmodellen går att jämföra med litteraturen. Det roligaste men även svåraste momentet har barnen tyckt varit att bygga modeller (Derr & Kovács, 2017). Att fatta beslut är en annan likhet som både barnen i Colorado och i Båstad löste genom att kompromissa. Barnen har uppskattat att få vara kreativa och vara ute på plats (Derr & Kovács, 2017; Malone, 2013). Viljan att delta och få chansen att påverka utvecklingen av den fysiska miljön återfinns också i litteraturen (Fors et al, 2020). Även om mycket av det barnen uttryckte överensstämde hade de ibland olika åsikter.

Både planarkitekter och pedagoger har uppskattat deltagandet i modellen och såg flera fördelar med att involvera barnen, vilket även visade sig i projektet i Boulder (Derr, 2015). Planarkitekterna och pedagogerna ansåg att dialogmodellen är bra att utgå ifrån, vilket också visade sig i hur de lagt upp träffarna. Samtidigt fanns en efterfrågan om förslag på olika moment eller metoder som lämpar sig för olika åldrar, samt hur man kan prata med barn om stadsutveckling. Inför genomförandet av mina intervjuer med barnen hade jag samma funderingar. Detta kan jämföras med litteraturen där det framkom att det finns en osäkerhet hos planerarna om vilka metoder som är lämpliga att använda för att involvera barn i planeringen (Cele & van der Burgt, 2015), samt hur barnens synpunkter kan integreras i planeringen (Derr, 2015; Derr et al, 2018). I intervjuerna efterfrågades metodutveckling och erfarenhetsutbyte, vilket står i paritet med vad yrkesverksamma i Lenningers (2008) kommunundersökning hade behov av.

För- och nackdelar

Att dialogmodellen skrider över olika discipliner är både en styrka och utmaning. En av styrkorna är att planerare och pedagoger kan hjälpa varandra att dela upp arbetsuppgifterna och göra det de är bra på i sina respektive yrkesroller.

Rollfördelningen i dessa projekt har visat sig fungera bra, något som Driskell (2002) menar är en viktig utgångspunkt. Att barnen i skolan får en koppling till omvärlden och att projektet kan integreras i undervisningen är andra fördelar. En utmaning ligger i att finna tid som passar både planarkitekter och skola.

Precis som andra som arbetat med att involvera barn i planering anser planarkitekterna som använt dialogmodellen att resultatet av barnens medverkan är användbart (Derr, 2015; Derr et al, 2018). Barnens idéer i alla tre kommuner har varit realistiska, vilket även visat sig i tidigare projekt (Chawla, 2002b). Planerarna var imponerade över barnens förmåga till att förstå sin omgivning. Barns goda kännedom om den fysiska miljön stöds i forskning (Cele, 2005; Malone, 2013).

Även om detta arbete riktat in sig på planering kan dialogmodellen *Arkitekter i Skolan* användas genom hela stadsutvecklingsprocessen, från planering till gestaltning och förvaltning. I Ystad och Båstad har metoden använts inom planering för att ta fram en detaljplan respektive ett planprogram. I Simrishamn har barnen fått ge synpunkter på hur de vill att en plats på skolgården ska bli, vilket är i ett senare skede och snarare innebär en omgestaltning av platsen. De liknande projekten som gjorts i USA (Derr, 2015) och Australien (Malone, 2013) har gjorts i ett planerings- respektive gestaltningsskede. Att dialogmodellen går att använda genom hela stadsutvecklingsprocessen är en av dess styrkor.

Tidsaspekten har återkommit i uppsatsen, både i litteraturstudie och intervjuer. Pedagoger och planarkitekter har tyckt det varit tidskrävande att förbereda och genomföra dialogmodellen, vilket får stöd från litteraturen (Fors et al, 2020). Planarkitekterna sa att det ofta är tidspressat att ta fram planer, vilket Cele och van der Burgt (2015) nämner som en anledning till att planerare kan ha svårt att involvera barn i planeringen. En pedagog uttryckte också att det varit tidskrävande och var därför tveksam på att delta igen. Barnen upplevde istället att det var ont om tid att bygga sina modeller, vilket kan innebära att momentet varit roligt eller att de faktiskt hade ont om tid. Det verkade som att barnen i Ystad kom igång ordentligt i slutet av workshopen och med det i åtanke krävs det förmodligen en del tid för att barnen ska ha möjlighet att få fram sina idéer. De första träffarna är också viktiga för barnen att förstå processen och ta sig an uppgiften att vara kreativa. Precis som en planarkitekt nämnde är det en svår balans att lösa eftersom det krävs en del tid för att resultatet av barnens deltagande ska vara användbart (Driskell, 2002; Svennberg, 2010).

Förbättringsförslag

För att dialogmodellen ska kunna spridas och användas av fler behöver den förtydligas. Jag hade själv svårt att förstå vissa delar av modellen och frågade om vissa delar. Varje träff hade kunnat beskrivas utifrån syftet för att sedan gå in på hur det kan utföras. Exempelvis kan det första tillfället beskrivas som en introduktion där barnen får en första inblick i stadsplanering, blir medvetna om sin omgivning och lär sig nya begrepp för att kunna prata samma språk som planarkitekten. Därefter kan ett uppslag av exempel på hur det kan genomföras presenteras i punktform utifrån barnens ålder. Här kan man dra nytta av redan genomförda projekt. Barnen kan till exempel lära sig nya begrepp genom att använda mentimeter, sätta upp ord på ett snöre i klassrummet eller skriva reflekterande texter.

I dialogmodellen kan kontaktuppgifter till planarkitekter och pedagoger inkluderas för de som har funderingar på hur det varit att delta. En nackdel med det är att projekten kopplas till specifika personer som kanske inte kommer att jobba kvar i framtiden. Istället kanske det skulle finnas reflekterande texter på hur det har varit. Här är problemet istället att det skulle bli ett omfattande dokument, vilket i sig kan upplevas skrämmande och på så sätt svårare att välja att delta i projektet. Här måste en balans finnas. Alternativt kan man skapa ett kontaktnät som en av pedagogerna var inne på, för att kunna dela erfarenheter, vilket egentligen inte handlar specifikt om dialogmodellen.

Att minska tiden som krävs för att kunna utföra dialogmodellen är en annan faktor som kan bidra till att fler väljer att använda den och att involvera barn i planeringen. Här behöver man se över vad som kan skäras ner, utan att det påverkar resultatet av deltagandet. Till en början uppfattade jag träff 2 och 3 likadant, kanske skulle dessa kunna sammanslås till ett tillfälle? Alternativt kan någon av dessa tillfällen genomföras av någon annan på kommunen, så att planarkitekten inte behöver delta i varje träff. Detta skulle däremot inte innebära mindre tid för pedagogernas del. Som med allt annat tar saker längre tid när man inte gjort det tidigare och med tiden blir man mer effektiv. Om det inte skulle gå att minska antalet träffar behöver man förtydliga varför det är viktigt att genomföra dialogmodellen på fem träffar. För att minska planeringstiden inför genomförandet av projektet skulle en samordnare på kommunen kunna vara till hjälp. Denna person skulle kunna boka guide till rundvandring eller vara stöd i upplägget. Detta rör mer organisationen och inte själva dialogmodellen. Tips på vem man kan kontakta inom kommunen hade kunnat underlätta och leda till mindre tidsåtgång.

I dialogmodellen presenteras främst genomförandet av dialogen men ger inga råd på hur det kan tas vidare i planeringen. För att den dyrbara tiden ska vara väl investerad behöver resultatet tas om hand på rätt sätt, så att barnens medverkan ger resultat i planeringen. Därför behövs tips på hur detta kan göras. Det kan säkerligen göras på olika sätt, men i både Ystad och Båstad har de valt att använda resultatet som ett planeringsunderlag. Även tips på hur resultatet kan återkopplas till eleverna hade varit

bra för att barnen enkelt ska förstå. Genom att göra det får man även tips på hur man kan inleda att prata med barn om arkitektur och stadsutveckling. Precis som innehållet i modellen behöver själva modellen visa dåtid (hur andra gjort), nutid (genomförande) och framtid (använda resultat i planeringen).

För att veta hur barnen upplever de olika momenten hade det varit bra att regelbundet utvärdera (Driskell, 2002) för att kunna förbättra och effektivisera modellen. Genom arbetet med denna uppsats har jag fått en bild av vad några av barnen tyckt om att delta, men detta har skett efter att projektet avslutats och inte i samband med varje moment. För en bredare bild skulle ständig utvärdering behöva göras och på så sätt kan planerarna anpassa sig efter barnen och troligtvis få ett bättre resultat. För effektivitet bör ett färdigt utvärderingsformulär, anpassat till olika åldrar, inkluderas i dialogmodellen.

Både i Båstad och Simrishamn pratade barnen om projektet som *GLAP* och inte som *AiS* eller *Arkitekter i Skolan*. De vuxna var involverade i *GLAP* och därigenom fick de en introduktion till dialogmodellen *Arkitekter i Skolan*, vilket skulle kunna vara en anledning. *GLAP* är enklare att säga än *AiS*, vilket också är en trolig orsak. En av pedagogerna uttryckte att namnet *GLAP - Gestaltad Livsmiljö genom Arkitektur och Pedagogik* är krångligt, både svårt att förstå och förklara. Gestaltad livsmiljö borde vara välkänt för planarkitekter, men inte för pedagoger, vilket gör det svårt. För att kunna sprida dialogmodellen tror jag därför att det är viktigt att ha ett enkelt namn, som är lätt att säga och enkelt för pedagoger och planarkitekter att förstå. *Arkitekter i Skolan* är ett bra namn eftersom det är tydligt, men långt att säga. Det kan finnas fler yrken än olika arkitekter som kan tänkas ha nytta av dialogmodellen. Därför kanske ett annat namn skulle passa för dialogmodellens spridning.

Övrig diskussion om dialogmodellen

Barnen i Båstad förstod att det kommer dröja innan förändring sker, vilket är viktigt när man involverar barn (Driskell, 2002) som ofta är resultatitriktade (Hill, 2006). Därmed är återkopplingen till barnen viktig (Svennberg, 2010). Frågan är om det är enklare att involvera barn i ett senare skede, där resultat kan ses snabbare, som designprojektet i Dapto (Malone, 2013). Det skulle även kunna fungera under förvaltningsfasen där barnen direkt kan se konkreta förändringar i den fysiska miljön (Jansson 2015; Kylin 2003; Lerstrup & Konijnendijk van den Bosch, 2017). Ju senare skede desto mer konkret kan resultatet av barnens medverkan synas. Samtidigt är det viktigt att barnen involveras i hela kedjan av stadsutvecklingsprocessen och så länge barnen får återkoppling om hur deras idéer tas vidare och förstår att det tar lång tid behöver det långa tidsperspektivet inte vara några problem.

Det är viktigt att barnens medverkande kommer fram i slutprodukten för verkligt deltagande, annars är risken att förtroendet från barnen förstörs. Det är svårt att placera

in de tre projekten i Harts (1992) delaktighetsstege. Projekten med dialogmodellen skulle kunna placeras i steg fyra: *Konsulterade och informerade*, eftersom de har en verklig möjlighet till att påverka. Samtidigt är frågan om barnen haft en ärlig chans till att inte delta, eftersom det sker under skoltid, vilket skulle innebära att projektet placeras längre ned på stegen. Man kan också fråga sig hur mycket av barnens förslag som kommer att visa sig i planerna och utan det är det svårt att avgöra hur mycket barnen har fått påverka. För en högre grad av delaktighet hade barnen kunnat involveras i efterarbetet som Driskell (2002) föreslår. På så sätt har barnen ytterligare makt att kunna påverka och planerna kan till högre grad säkerställa att de förstått barnen rätt. När planerna själva ska tolka vad som är viktigt att plocka ut övergår barnens perspektiv till ett barnperspektiv och frågan är om det är rätt saker som plockas fram ur barnens deltagande.

Denna studie har inte tittat på vad barnens medverkan resulterar i, vilket också gör det svårt att konstatera om dialogmodellen är bra att använda eller inte. Vad har de olika aktörerna faktiskt fått ut av att delta? En av pedagogerna uttryckte att det varit intressant, men inte gett tillräckligt gentemot hur mycket tid projektet krävt. Om barnens medverkan inte leder till att deras synpunkter kommer med i planerna har tiden som lagts ned på arbetet med dialogmodellen inte varit till nytta för någon av aktörerna. Utåt sett kan ett *"icke-deltagande"* se bra ut för kommunens och skolans del eftersom det ger ett sken av att barnen inkluderas i planeringen, men själva syftet med projektet försvinner. Barnen har uppskattat att delta och en av orsakerna var just att få möjligheten att påverka.

Metoddiskussion

Att genom triangulering använda flera olika metoder för att förstå dialogmodellen har varit givande eftersom flera perspektiv och infallsvinklar lyfts, men har gjort det svårt att tolka och komma fram till en slutsats. Samtidigt visar det på komplexiteten med dialogmodellen, där flera aktörer är avgörande för ett bra utfall.

Litteratur

Jag hade svårt att vara metodisk i min sortering, den litteratur som är med i arbetet är den jag fann relevant och hann läsa. Samtidigt var det även svårt att komma på bra sökord och finna delaktighetsprojekt kopplade till forskning. En stor del av den refererade litteraturen är från tidigt 2000-tal, vilket också är en brist då den inte är så uppdaterad. Det kan delvis bero på att jag hämtat referenser i den litteratur jag läst och att det automatiskt blir äldre publikationer. Det kan även bero på mina sökord och kanske hade jag funnit fler relevanta studier om jag hade breddat min sökning till hela stadsutvecklingsprocessen.

Observationer

Att jag som observatör delvis varit deltagande tror jag inte har påverkat hur barnen agerat särskilt mycket, eftersom andra vuxna agerade på samma vis som jag under träffarna. Att jag observerade "allt" och antecknade i efterhand har fungerat bra vid dessa tillfällen eftersom jag främst ville se hur det gick till. Det hade varit bra om jag hade kunnat vara med vid fler tillfällen för att få en bättre förståelse för hela händelseförloppet av alla träffar i dialogmodellen.

Intervjuer

Eftersom jag är ovan vid att intervjua har min intervjuguide bestått av färdiga frågor. Då intervjusubjekten fått ungefär samma frågor har det blivit enklare att jämföra i analysen, men eftersom jag ville ta reda på vad de olika aktörerna tyckte om att delta hade det funkat att ha ett mer ostrukturerat sätt.

Att kunna bestämma tid att genomföra intervjuerna var svårt även om tre av skolorna och tre av planarkitekterna var villiga att ställa upp. Jag kan därför tänka mig att det är svårt för planarkitekter som har annat på sitt schema att lyckas finna tid med skolor som också har mycket för sig.

Vad jag vet finns det inga studier på hur det fungerar att genomföra digitala intervjuer med barn och är därmed inte en beprövad metod. Om intervjuerna hade genomförts på plats hade resultatet kanske blivit annorlunda. Det hade varit lättare för både mig och barnen att läsa av varandra och ha möjlighet till att bekanta oss lite. Jag upplevde att det var svårt att få en avslappnad stämning på zoom, främst under den första intervjun som genomfördes med barnen i Simrishamn. Det kan också bero på att jag var lite spänd inför det tillfället och precis som planarkitekterna nämnde tyckte jag det var svårt att veta vilken nivå jag skulle lägga mig på för att barnen skulle förstå mig. Under intervjuerna med fritidsbarnen var det därför bra att pedagogen var med i rummet och kunde förtydliga för barnen. Jag blev något stressad av att barnen i denna grupp var tystlåtna och i efterhand insåg jag att jag inte gett dem tillräckligt med utrymme för att svara på mina frågor. I de andra intervjuerna arbetade jag mer aktivt med att vara tyst och ge utrymme för informanterna att lägga till information, vilket många gjorde.

I intervjuerna i Simrishamn ställde jag emellanåt ledande frågor, vilket jag försökte att undvika. Detta gjorde jag främst i den första gruppen eftersom de gav korta svar på mina öppna frågor. Dessa ledande frågor kan ha påverkat barnens svar. Jag upplevde att det var enklare att genomföra intervjuerna med barnen i Båstad, på grund av att jag hade blivit mer bekväm med att genomföra intervjuer och att de är äldre. När jag frågade om jag hade förstått dem rätt kunde de instämma men också förtydliga vad de menade. De yngre barnen höll bara med mig och frågan är därför hur reliabelt utfallet är och om de inte kände sig bekväma att svara på frågorna på grund av en maktobalans mellan mig som främmande vuxen och de som barn i en ovan situation. Det finns även en risk med

att barnen uttryckt det de tror att jag velat höra (Cele, 2006). Avsikten med tankekartorna var att försäkra mig om att jag förstått barnen rätt men eftersom ett barn uttryckte att han inte kan läsa så långa ord, var det inte en bra metod. Tankekartor fungerar troligtvis bättre tillsammans med äldre barn och fungerade bra som minnesanteckning för min del.

Kanske hade intervjustudien och analysen av den sett annorlunda ut om informanterna hade fått läsa igenom mina beskrivningar. Detta moment valdes bort eftersom det skulle vara svårt att genomföra med barnen. Samtidigt kan man fråga sig till vilken grad man kan förstå vad informanterna faktiskt menar, oavsett tillvägagångssätt, precis som Knowles-Yané (2005) och Brinkmann och Kvale (2018) tar upp.

Deltagandet i intervjustudien var frivilligt för alla informanter, vilket kan ha påverkat resultatet. Informanterna hade mycket positivt att säga om dialogmodellen och deras deltagande och om de hade haft en negativ erfarenhet av deltagandet kanske de inte hade valt att ställa upp. Även om barnens deltagande var frivilligt kan man fråga sig hur stor valmöjlighet de hade, eftersom risken finns att de känner sig tvingade när de blev tillfrågade av en vuxen i skolan (Cele, 2006; Driskell, 2002). Eftersom bara en liten andel av barnen blivit intervjuade finns många röster som inte blivit hörda angående dialogmodellen. De synpunkter som de intervjuade barnen hade kanske inte är representabla för vad de andra barnen tyckte. Denna kritik hade många barn i Hills (2006) studie, där många av barnen tyckte det var orättvist att endast några barn skulle vara representanter. Om andra barn hade intervjuats kanske utfallet i intervjun hade blivit annorlunda. Även om de också hade tyckt om att delta i dialogmodellen hade de kunnat tolka frågorna annorlunda. För att få med alla barns synpunkter hade det därför varit bra att ha en enkät eller liknande.

En nackdel med att inte spela in intervjuerna är att jag inte kunnat lyssna igenom för att se till att jag fått med allt. Dessutom har jag inte fått med längre citat i intervjustudien, vilket hade kunnat tillföra något till narrativet och ge en insyn för läsaren. Jag hade även haft möjligheten att lyssna på hur jag uppträdde under intervjun, hur frågor ställdes och vilket tonfall jag använde. I de intervjuer där flera informanter deltog hade jag också kunnat urskilja vilka saker de olika personerna sa. I samtliga intervjuer, med undantag från de med barnen i Simrishamn, var jag fokuserad på att få med så mycket som möjligt i mina anteckningar. Detta kan ha bidragit till att jag inte uppfattade de intervjuades rörelsemönster eller annan relevant information. Frågan är om jag hade varit mer närvarande om ljud eller videoinspelning använts? Eftersom allt inte kunnat antecknas har förmodligen det viktigaste fångats i mitt anteckningsblock och därmed har ett urval redan gjorts, vilket inte behövde göras senare i analysfasen.

En annan möjlig påverkan på resultatet är tidsaspekten. Intervjuerna med samtliga informanter, med undantag för intervjun i Ystad, har gjorts en tid efter att projektet med dialogmodellen avslutats. I Simrishamn genomfördes intervjuerna cirka 2 veckor efter

vernissagen, medan intervjuerna i Båstad gjordes ungefär 2 och 3 månader efter avslutat projekt. Det kan ha påverkat hur mycket de minns, hur de kommer ihåg det och i sin tur berättar för mig. För de vuxna men kanske även för barnen kan det innebära att de fått en helhetsbild av projektet efter en tid, vilket kan vara positivt. För att veta hur barnen upplevde varje moment hade intervjuer eller utvärderingar behövt göras efter varje del.

Utifrån avsnittet *Teorier om barns deltagande* har jag också funderat på hur stor grad av delaktighet barnen haft i min intervjustudie. Jag visade uppskattning och berättade vad deras svar skulle användas till. Det barnen möjligtvis har vunnit på deltagandet är att få prata med en vuxen utanför skolan. Även om de vuxna informanterna inte nödvändigtvis personligen vinner på att delta i intervjustudien, ser de förmodligen ett större syfte med att bidra till att förbättra modellen och ge sin bild av det. Kanske att barnen också gjorde det.

Analys av fallstudien

Även om jag försökt att hålla ett öppet sinne under analysfasen har jag förmodligen varit undermedvetet påverkad av vad jag velat finna i fallstudien. Jag har kommit nära projektet genom intervjuer och observationer, vilket har gjort det svårt att backa och se projektet utifrån. Samtidigt har det varit bra metoder för att få en förståelse för hur dialogmodellen kan användas. Tolkningar som jag gjort i resultatdelen kan man också förhålla sig kritisk till. Har jag övertolkat det barnen sagt, vilket fått dialogmodellen att verka som en bra metod?

Framtida studier

Jag anser att det behövs mer forskning kring delaktighetsprojekt om utvecklingen av den fysiska miljön, erfarenheter kring dessa och vad framförallt barn och yrkesverksamma tycker om att delta. En litteraturöversikt över det material som finns hade varit bra att ta fram. Som Hill (2006) nämnde skulle det även vara bra att skapa en bank där man samlar erfarenheter av delaktighetprojekt. Vidare forskning på hur barn upplever att delta i olika metoder behövs också. Denna forskning inkluderar att utveckla detta arbete och genomföra dialogmodellen med dess förbättringsförslag för att sedan utvärdera vad samtliga aktörer tyckt om deltagandet. Dessutom hade det varit spännande att titta på hur mycket av barnens medverkan påverkat färdiga planer och hur man kan gå tillväga för att integrera resultatet av deras deltagande på ett bra sätt. Att studera hur övergången mellan olika yrken kan överbryggas på ett bra sätt hade också varit intressant, precis som projektgruppen för *GLAP* gör.

6. Källförteckning

Litteraturförteckning

- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber AB.
- Arnstein, S. (1969). A Ladder of Citizen Participation, *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), ss. 216-224, doi: 10.1080/01944366908977225.
- Berglund, U. & Lundin, K. (2010). *Guide till Barnkartor i GIS - ett verktyg för barns inflytande i stads- och trafikplanering*. Rapporter Institutionen för stad och land, SLU, nr 1/2010.
- Block by Block. (u.å). *Our work*. <https://www.blockbyblock.org/our-work> [2022-01-19].
- Boverket. (2015). *Gör plats för barn och unga! En vägledning för planering, utformning och förvaltning av skolans och förskolans utemiljö*. Movium. <https://www.boverket.se/sv/om-boverket/publicerat-av-boverket/publikationer/2015/gor-plats-for-barn-och-unga1/> [2022-02-14].
- Boverket (2021a). *Program till detaljplan*. <https://www.boverket.se/sv/PBL-kunskapsbanken/planering/detaljplan/detaljplaneprocessen/program-till-detaljplan/> [2022-02-02].
- Boverket. (2021b). *Politik för gestaltad livsmiljö*. <https://www.boverket.se/sv/samhallsplanering/arkitektur-och-gestaltad-livsmiljo/gestaltad-livsmiljo/politik/> [2021-12-21].
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2018). *Doing interviews*. Andra upplagan., SAGE Publications Ltd. doi: 10.4135/9781529716665.
- Cele, S. (2005). On Foot in the City of Children. *Nordic Journal of Architectural Research* 18(1), ss. 85-98.
- Cele, S. (2006). *Communicating Place*. Diss. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn%3Anbn%3Ase%3Asu%3Adiva-20088>.
- Cele, S. & van der Burgt, d. (2015). Participation, consultation, confusion: professionals' understandings of children's participation in physical planning. *Children's Geographies*, 13(1), ss. 14-29. doi: 10.1080/14733285.2013.827873.
- Chawla, L. (red.). (2002a). *Growing Up in an Urbanising World*. London: Earthscan.
- Chawla, L. (2002b). Cities for Human Development. I Chawla, L. (red.) *Growing Up in an Urbanising World*. London: Earthscan, ss. 15-34.
- Davidson, B. & Patel, R. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Fjärde uppl., Lund: Studentlitteratur.
- de Laval, S. (2014). *Gåturet metod för dialog och analys*. AB Svensk Byggtjänst.
- de Laval, S. (2015). *Bygga stad för barn: en kunskapsöversikt om barn och ungdomar, täta stadsmiljöer och metoder för delaktighet och barnkonsekvensanalys*. Stockholm: Arkus, forskning och utveckling inom arkitektur och samhällsbyggnad.

- Derr, V. (2015). Integrating community engagement and children's voices into design and planning education. *CoDesign*, 11(2), ss. 119–133. doi: 10.1080/15710882.2015.1054842.
- Derr, V., Chawla, L., Mintzer, M., Flanders-Cushing D. & van Vliet, W. (2013). "A City for All Citizens: Integrating Children and Youth from Marginalized Populations into City Planning." *Buildings*, 3(3), ss. 482–505. doi: 10.3390/buildings3030482.
- Derr, V. & Kovács, I. G. (2017) How participatory processes impact children and contribute to planning: a case study of neighborhood design from Boulder, Colorado, USA. *Journal of Urbanism: International Research on Placemaking and Urban Sustainability*, 10(1), ss. 29-48. doi: 10.1080/17549175.2015.1111925.
- Derr, V., Sitzoglou, M., Gülgönen, T. & Corona, Y. (2018). Integrating Children and Youth Participation into Resilience Planning: Lessons from Three Resilient Cities. *Canadian Journal of Children's Rights*. doi: 10.22215/cjcr.v5i1.1241.
- Driskell, D. (2002). *Creating Better Cities with Children and Youth*. UNESCO Publishing/Earthscan, Paris/London.
- FN. (1989). *Convention on the Rights of the Child*.
<https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>.
- FN. (1998). *Aarhus Convention: Access to Information, Public Participation in Decision-Making and Access to Justice in Environmental Matters*.
<https://unece.org/DAM/env/pp/documents/cep43e.pdf>.
- Fors, H., Ambrose-Oji, B., Konijnendijk van den Bosch, C., Mellqvist, H. & Jansson, M. (2020). Participation in urban open space governance and management. I Jansson, M. & Randrup, T. (red.) *Urban open space governance and management*. ss. 112-128. Taylor and Francis Group.
- Hart, R.A. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Innocenti Essay Nr. 4. United Nations Children's Fund: UNICEF.
- Hill, M. (2006). Children's Voices on Ways of Having a Voice: Children's and young people's perspectives on methods used in research and consultation. *Childhood*, 13(1), ss. 69–89. doi: 10.1177/0907568206059972.
- International Play Association. (u.å). *Summary United Nations General Comment No. 17 on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (article 31)*. http://ipaworld.org/wp-content/uploads/2013/11/IPA-Summary-of-UN-GC-article-31_FINAL1.pdf [2022-02-15].
- Jansson, M. (2015). Children's perspectives on playground use as basis for children's participation in local play space management. *Local Environment* 20(2), ss. 165–179. doi: 10.1080/13549839.2013.857646.
- Knowles-Yané, K.L. (2005). Children's Participation in Planning Processes. *Journal of Planning Literature*, 20(1), ss. 3–14. doi: <https://doi.org/10.1177%2F0885412205277032>.
- Kulturdepartementet. (2018). *Politik för gestaltad livsmiljö* (Regeringens proposition 2017/18:110). Stockholm, Regeringskansliet.
<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2018/02/prop-201718110/> [2021-11-24].

- Kylin, M. (2003). Children's Dens. *Children, Youth and Environments* 13(1), ss. 30–55.
- Kylin, M., & Bodelius, S. (2015). A lawful space for play: Conceptualizing childhood in light of local regulations. *Children, Youth and Environments* 25, ss. 86–106.
- Larén Hallström, K. (2012). *Skapar kvarter med spelsuccé*. 28 mars. Svensk Byggtjänst. <https://omvarldsbevakning.byggtjanst.se/artiklar/2012/mars/skapar-kvarter-med-spelsuccé/> [2022-01-14].
- Lenninger, A. (2008). STAD & LAND 174. *Barns plats i staden*. Movium, Alnarp.
- Lerstrup, I. & Konijnendijk van den Bosch, C. (2017). Affordances of outdoor settings for children in preschool: revisiting Heft's functional taxonomy, *Landscape Research* 42(1), ss. 47-62, doi: 10.1080/01426397.2016.1252039.
- Malone, K. (2013). "The future lies in our hands": children as researchers and environmental change agents in designing a child-friendly neighbourhood, *Local Environment*, 18(3), ss. 372-395. doi: 10.1080/13549839.2012.719020.
- Miro. (u.å). *Miro*. <https://miro.com/index/> [2022-04-13].
- Mistra Urban Futures. (2013). *Urbana spel (Pilotprojekt 2010–2011)*. <https://www.youtube.com/watch?v=EXEM4uUOtyo> [2022-01-14].
- Mistra Urban Futures. (u.å.a). *Vision och mission*. <https://www.mistraurbanfutures.org/sv/vart-arbetssatt/vision> [2022-01-18].
- Mistra Urban Futures. (u.å.b). *Pressmeddelande Ipad-spel ger insikter om hållbar stadsutveckling*. <https://www.mistraurbanfutures.org/sv/content/ipad-spel-ger-insikter-om-hallbar-stadsutveckling> [2022-01-18].
- Mistra Urban Futures. (u.å.c). *Urbana spel*. <https://www.mistraurbanfutures.org/sv/projekt/urbana-spel-pilotprojekt-2010-2011> [2022-01-18].
- Myrdal, A. (1935). *Stadsbarn: En bok om deras fostran i storbarnkammare*. Stockholm: Kooperativa förbundets bokförlag.
- Mårtensson, F. & Nordström, M. (2017). Nordic child friendly urban planning reconsidered. Bishop, K. & Corkery, L. (red.). *Designing Cities with Children and Young People: Beyond Playgrounds and Skate Parks*. Routledge: New York, ss. 36–46.
- Nordström, M. (2020). *Barnkonsekvensanalyser i stadsplaneringen*. Boverket. <https://www.boverket.se/sv/om-boverket/publicerat-av-boverket/publikationer/2020/barnkonventionen-i-fysisk-planering-och-stadsutveckling/> [2022-02-04].
- Nordström, M. & Wales, M. (2019). Enhancing urban transformative capacity through children's participation in planning. *Ambio* 48, ss. 507–514 (2019). doi: 10.1007/s13280-019-01146-5.
- Nyström, J. & Tonell, L. (2012). *Planeringens grunder: en översikt*. Tredje [utökade och uppdaterade] upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Platskultur. (2021). *Master Gestaltad livsmiljö*. <https://vimeo.com/539685854> [2022-02-03].

- Punch, S. (2002). Interviewing strategies with young people: the 'secret box', stimulus material and task-based activities. *Children & Society* 16, ss. 45–56.
<https://doi.org/10.1002/chi.685>.
- Regeringskansliet. (2018). *Politik för gestaltad livsmiljö*.
https://riksdagen.se/sv/dokument-lagar/arende/betankande/politik-for-gestaltad-livsmiljo_H501CKrU1 [2021-11-24].
- Regeringskansliet. (2021). *Sveriges genomförande av Agenda 2030 för hållbar utveckling*.
<https://www.regeringen.se/rapporter/2021/06/2021---sveriges-genomforande-av-agenda-2030-for-hallbar-utveckling/> [2021-11-25].
- Regeringskansliet. (u.å). *Barnkonventionen som svensk lag*.
<https://www.regeringen.se/regeringens-politik/barnkonventionen-som-svensk-lag/> [2022-01-17].
- Region Skåne. (2021). *Skåne nod för gestaltad livsmiljö*.
<https://utveckling.skane.se/utvecklingsomraden/kulturutveckling/gestaltad-livsmiljo/> [2022-02-03].
- Roos, J. & Victor, B. (2018). How It All Began: The Origins Of LEGO® Serious Play®. *International Journal of Management and Applied Research* 5(4), ss. 326-343. doi: 10.18646/2056.54.18-025.
- SFS 2010:900. *Plan- och bygglag*. Stockholm: Finansdepartementet.
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>.
- SKR. (2020). *Lego Serious Play breddar medborgardialogen i Järfälla kommun*.
<https://skr.se/skr/tjanster/larandeexempel/allalarandeexempel/legoseriousplaybreddarmedborgardialogenijarfallakommun.50860.html> [2022-01-18].
- Socialdepartementet. (2009). *Strategi för att stärka barnets rättigheter i Sverige* (Regeringens proposition 2009/10:232). <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2010/06/prop.-200910232/> [2022-02-15].
- Svennberg, M. (2010). Sluttankar: Tid, tålamod, transparens och tydlighet. I Svennberg, M. & Teimouri, M. (red.) *Barns rätt till staden. Om arkitekturpedagogik som demokratisk metod i Göteborg*. ss. 138–140. STAD & LAND 178. Movium.
- Svennberg, M. & Teimouri, M. (red.). (2010). *Barns rätt till staden. Om arkitekturpedagogik som demokratisk metod i Göteborg*. STAD & LAND 178. Movium.
- Svensk Byggtjänst. (2013). *Mina Kvarter-projekten sammanfattas i nytgiven tidning* [pressmeddelande], 25 oktober. <https://svensk-byggtjanst.mynewsdesk.com/pressreleases/mina-kvarter-projekten-sammanfattas-i-nytgiven-tidning-921865> [2022-01-19].
- Svensk Byggtjänst. (2014). *Drottninghög Mina kvarter*.
https://www.youtube.com/watch?v=p74c_7c81iE [2022-01-14].
- Svetoft, I. (2020). *GESTALTAD LIVSMILJÖ genom arkitektur och pedagogik* [internt material].
- Svetoft, I. (u.å). *Gestaltad livsmiljö genom arkitektur och pedagogik* [internt material].
- Svetoft, I., Carlsson, K. & Glumac, V. (u.å). *Arkitekter i skolan* [internt material].

- Teimouri, M. & Pettersson, S. (2010). Barnen vet mest om vad som är bäst på förskolans gård. I Svennberg, M. & Teimouri, M. (red.) *Barns rätt till staden. Om arkitekturpedagogik som demokratisk metod i Göteborg*. STAD & LAND 178. Movium. ss. 42–45.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Fjärde upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- UNDP. (2021a). *Mål 11: Hållbara städer och samhällen*.
<https://www.globalamalen.se/om-globala-malen/mal-11-hallbara-stader-och-samhallen/> [2021-11-25].
- UNDP. (2021b). *Mål 16: Fredliga och inkluderande samhällen*.
<https://www.globalamalen.se/om-globala-malen/mal-16-fredliga-och-inkluderande-samhallen/> [2021-11-25].
- UNDP. (u.å). *Om globala målen*. <https://www.globalamalen.se/om-globala-malen/> [2021-11-25].

Bildförteckning

Om inget annat anges är fotografier tagna och figurer skapade av författaren.

- Figur 4. Illustration: Författaren efter underlag från Randrup, T.B. & Persson. (2009). Management of public green space in the Nordic countries – development of a new strategic green space management regime. *Urban Forestry & Urban Greening*. vol. 8, ss. 31–40. doi: 10.1016/j.ufug.2008.08.004.
- Figur 5. Illustration: Författaren efter underlag från Hart, R.A. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Innocenti Essay Nr. 4. United Nations Children's Fund: UNICEF.