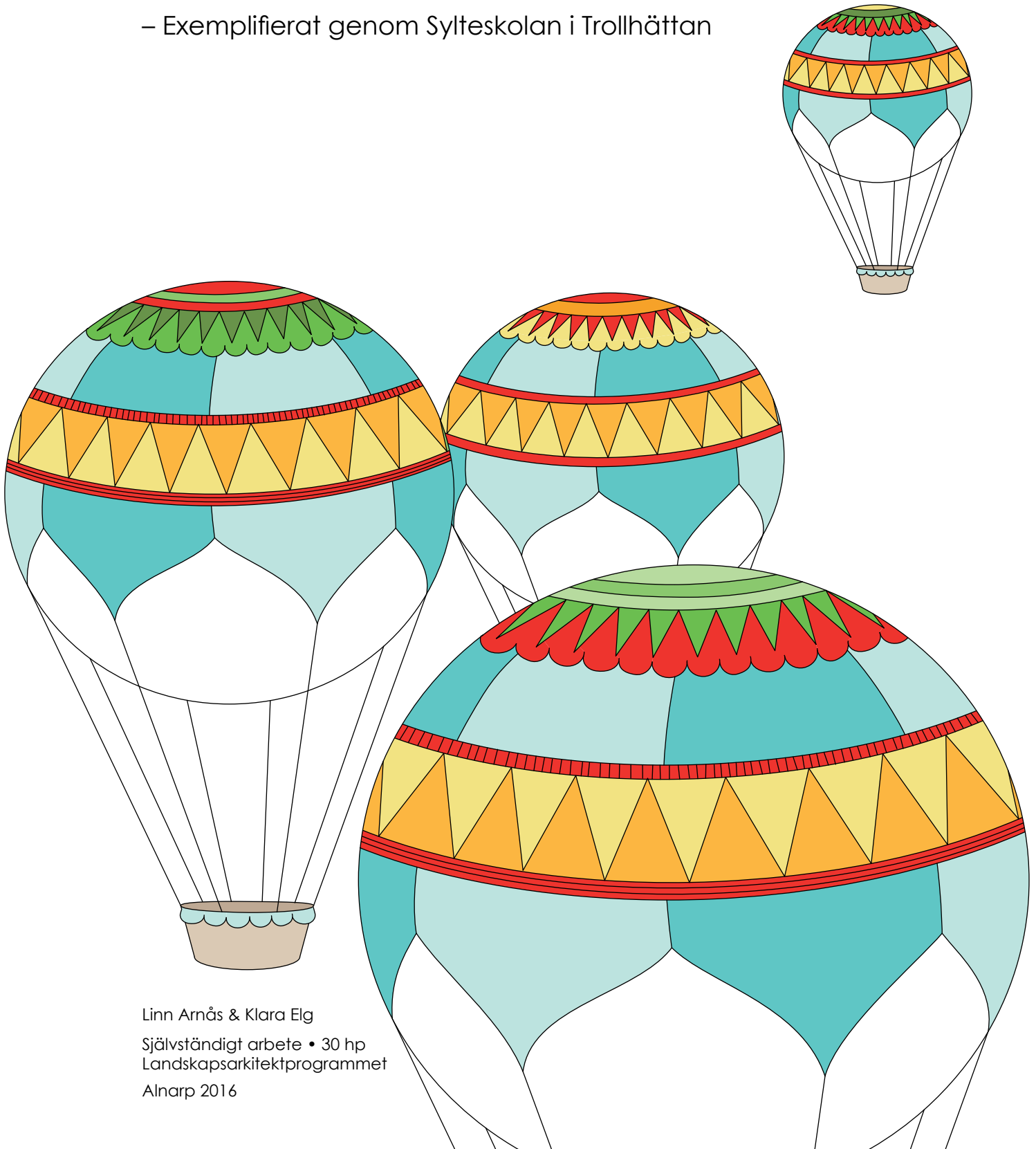


Barns möjlighet till medverkan i BKA - processen

– Exemplifierat genom Sylteskolan i Trollhättan



Barns möjlighet till medverkan i BKA - processen

- Exemplifierat genom Sylteskolan i Trollhättan

Options for children's participation within the CIA-process
- a case study on Sylteskolan, in Trollhättan

Författare: Linn Arnås och Klara Elg

Handledare: Maria Kylin, SLU, Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

Examinator: Fredrika Mårtensson, SLU, Institutionen för arbetsvetenskap, ekonomi och miljöpsykologi

Bitr examinator: Maria Nordström, SLU, Institutionen för arbetsvetenskap, ekonomi och miljöpsykologi

Omfattning: 30 hp

Nivå och fördjupning: A2E

Kurstitel: Master Project in Landscape Architecture

Kurskod: EX0775

Program: Landskapsarkitektprogrammet

Utgivningsort: Alnarp

Utgivningsår: 2016

Omslagsbild: Illustration gjord av författarna

Elektronisk publicering: <http://stud.epsilon.slu.se>

Nyckelord: Barnkonsekvensanalys, BKA, Barnkonventionen, barns rättigheter, barns perspektiv, barns medverkan, enkätundersökning, gåtur

Ortofotot som återkommande används i uppsatsen samt i bilagorna har vi erhållit tillstånd att använda den 14 april 2016, med upphovsrätt Trollhättans Stad.

SLU, Sveriges lantbruksuniversitet

Fakulteten för landskapsarkitektur, trädgårds- och växtproduktionsvetenskap

Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

Förord

Efter snart fem år på landskapsarkitektprogrammet på SLU Alnarp har vi nu kommit fram till slutet på vår utbildning. Då vi sedan tidigare genomfört ett projekt tillsammans som handlade om miljöer för barn och unga var det naturligt att fortsätta arbeta tillsammans och kunna fördjupa oss i vårt gemensamma intresse. Genom kontakt med ÅF i Uddevalla fick vi chansen att vara med i ett av deras projekt, där vi och vårt examensarbete skulle kunna inrymmas, till mycket nytta både för dom och för oss. Det finns många att tacka för hjälp, engagemang och stöd i arbetet med vårt examensarbete:

Tack till medverkande barn på Sylteskolan för ert engagemang i samband med våra besök. Även tack till pedagoger och personal som ställt upp med information, svarat på frågor och hjälpt till med planering inför våra besök på skolan.

Tack till vår handledare på SLU, Maria Kylin, för att vi har fått ta del av all din kunskap och idériakedom. För att du har svarat på alla våra frågor och kommit med värdefulla tips och råd.

Tack till vår handledare på ÅF, Ann Andersson, för engagemang, goda råd och bra diskussioner.

Tack till övriga medarbetare på ÅF kontoret i Uddevalla för en trevlig vår med samtal, lärdomar kring livet och inte minst ett outtömligt förråd av kaffe, te och frukostfrallor.

Slutligen, ett stort tack till familj och vänner för att ni tålmodigt har läst, frågat och inte minst lyssnat på oss! Tack för att ni är ni!



Linn Arnås



Klara Elg

Uddevalla, Maj 2016

Sammandrag

Under de två senaste decennierna har barn och unga börjat ses mindre och mindre som enbart blivande vuxna utan allt större värde har också satts på barndomens egenvärde. Barnen ses mer och mer som kompetenta och självständiga individer som besitter en expertkunskap om den egna utemiljön. Genom FN:s konvention om barns rättigheter har barn och unga fått en allt starkare ställning och en allt starkare röst. Enligt konventionen måste barns bästa alltid beaktas i beslut som påverkar det enskilda barnet eller barnet som grupp och för att fastställa barnets bästa måste barnets egen röst göras hörd.

Målet med detta examensarbete är att med kunskap kring barns rättigheter, metoder för barns medverkan, och genom exempel på arbetsmetoder för barnkonsekvensanalyser problematisera användningen av barnkonsekvensanalyser som metod för att säkerställa barns rättigheter. Examensarbetet består av två olika nivåer; en generell och en specifik nivå. Den generella nivån består av en kunskapsinsamling kring tre stora ämnesområden; barns rättigheter, metoder för barns medverkan samt barnkonsekvensanalyser som arbetsmetod. Den specifika nivån består av en empirisk studie där Sylteskolan i Trollhättan står för platsen och där metoden har varit att testa olika metoder av medverkan för barn. De metoder som valdes ut och testades grundar sig i den kunskapsinsamling som gjordes och bestod av en enkätundersökning, en kartövning samt gåturer. Under arbetets gång har perspektivet växlat mellan de olika nivåerna och genom att dra kopplingar mellan dessa har arbetet förts framåt. Detta har varit ett försök till att se hur ett specifikt fall kan relatera till den mer generella litteraturen kring de tre ämnesområdena, och vise versa. Syftet med arbetet som helhet har varit att öka och sprida kunskapen kring ämnesområdet.

Resultatet från kunskapsinsamlingen visar på att en barnkonsekvensanalys behöver anpassas bättre till fysisk planering. Det behöver bli tydligare i vilken fas i planeringen den skall utföras, hur den skall utföras och vem som har ansvaret. Vidare behöver vikten av barns medverkan och vikten av att kombinera och utveckla alternativa metoder för medverkan stärkas och kunskapen om detta bör spridas. Resultatet visar på att det finns behov av vidare utveckling av barnkonsekvensanalyser som arbetsmetod vid fysisk planering och gestaltning. Ett första utkast till arbetsprocess för en barnkonsekvensanalys för den här skalan har utformats utifrån de slutsatser som dragits från både den generella och specifika nivån. Arbetsprocessen är ett första steg till att försöka svara på den problematik kring barns medverkan och barnkonsekvensanalyser som framkommit under kunskapsinsamlingen.

Nyckelord: barnkonsekvensanalys, BKA, barnkonventionen, barns rättigheter, barns perspektiv, barns medverkan, enkätundersökning, gåtur

Abstract

During the latest two decades the world has started seeing children and young people less and less as beings on their way to adulthood; instead a greater value is being put on childhood as a life stage with its own worth. Children are increasingly regarded as competent and individual beings with knowledge of their own outdoor environment. Through the United Nations' Convention on the rights of the child, children and young people have reinforced their rights and claimed a stronger voice. According to the convention, the best interest of the children must be of primary consideration in all decision-making that affects both the individual child and children as a group. To confirm where the best interest of the child lies, the child's own voice must be heard.

The purpose of our master thesis is to problematize the use of child impact assessments as a method to ensure children's rights. We do this by considering children's rights, methods for children's participation, and through examples of working methods for child impact assessment. The master thesis contains two different levels; one general and one specific. The general level consists of a literature review looking at three large areas of study; children's rights, methods for children's participation and child impact assessment working methods. The specific level consists of a case study carried out on a school, Sylteskolan, in Trollhättan, Sweden, where we tested different methods of participation for children. The choice of methods is based on the knowledge attained during the general level and consists of the following three methods; a questionnaire, a mapping exercise and "walk n' talk". During the development of the thesis our perspective has shifted between the general and the specific level, and it is by drawing connections between these that we have come to our conclusions. This has been an attempt to see how a specific case can relate to the more general literature surrounding our three main study areas and vice versa.

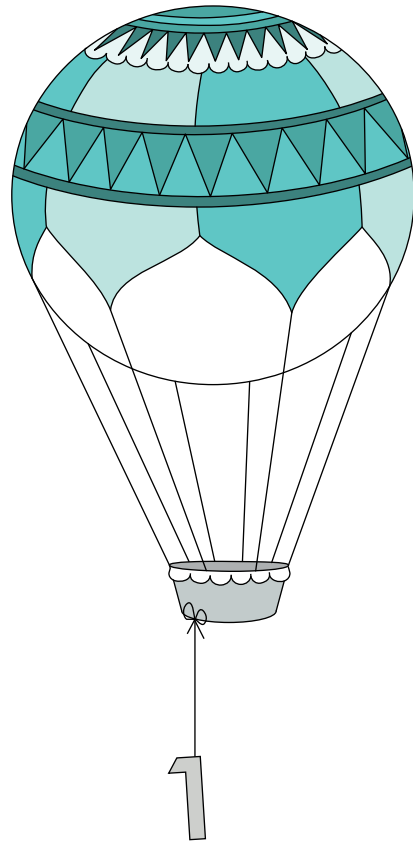
Our results indicate that the child impact assessment needs to be better adjusted to spatial planning in order to be easier to implement. Its needs to be clearer in which phase of the spatial planning a child impact assessment is to be carried out, how it is to be executed and who has the responsibility for doing so. Further, the importance of children's participation and the need for multiple and alternative methods for participation need to be reinforced and the knowledge need to be wider spread among practitioners. The results also indicate a need for further development on the child impact assessment as a tool and working method in relation to spatial planning and design. A first draft of a working method for child impact assessment for projects on this scale has been made, based on the conclusions drawn from the specific and general level. The working process is a first step in our attempt to address the complex problems that have arisen during our knowledge search surrounding children's participation and child impact assessment.

Keywords: child impact assessment, CIA, convention of the right of the child, children's rights, children's participation, questionnaire, walking tour

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	9
Bakgrund.....	10
Mål och syfte.....	10
Frågeställningar	10
Metod och material	11
Tillvägagångssätt och utgångspunkter.....	11
Arbetsprocessen	11
Definition av centrala begrepp.....	13
Barnkonventionen.....	13
Barn och unga.....	13
Barnperspektiv och barns perspektiv	14
Barnets bästa	14
Barnkonsekvensanalys, BKA.....	14
Barnchecklista.....	14
Medverkan.....	15
Avgränsning.....	15
Disposition.....	16
2. VEM HAR ANSVAR FÖR BARN OCH UNGAS UTEMILJÖ?	17
Vikten av en god utemiljö.....	18
Barnperspektivet och barns perspektiv.....	19
Barnkonventionen - Grunden för barns rättigheter.....	19
De fyra grundläggande principerna.....	20
Barns rätt till lek - artikel 31.....	23
Hur ser Sverige till att barnkonventionen efterlevs?.....	24
Nationell lagstiftning för barn och ungas inflytande.....	24
Sammanfattning kapitel 2.....	26
3. BARNKONSEKVENSANALYS SOM VERKTYG.....	27
Barnkonsekvensanalys (BKA) - vad är det?	28
Varför och när skall den göras?	29
Olika modeller av BKA.....	29
Barnombudsmannens modell.....	29
Trafikverkets barnkonsekvensanalys.....	31
Utvecklingen av Trafikverkets BKA-arbete.....	33
Göteborgs Stads BKA-verktyg.....	34
Exempel på BKA utförd av Göteborgs Stad	36
BKA utförd på Aspuddens skola av Maria Nordström.....	36
Problematiken kring BKA.....	37
En generell modell.....	38
Vems ansvar är det?.....	38
Vikten av att inhämta barnens åsikter och kunskap.....	39
Sammanfattning kapitel 3.....	40

4. BARNNS MÖJLIGHET TILL MEDVERKAN.....	41
Medverkan och inflytande.....	42
När kan barn och unga vara med och påverka?	42
Harts stege om barns medverkan.....	43
Olika metoder för barns medverkan.....	45
Intervjuer i grupp och individuellt	45
Enkätundersökning.....	46
Teckningar	47
Fotografi.....	48
Gåturer.....	49
Observationer.....	50
Kartövningar och mentala kartor.....	51
Att välja metod efter situation och syfte.....	52
Problematiken kring barns medverkan.....	55
Sammanfattning kapitel 4.....	57
5. EMPIRISK STUDIE.....	59
Presentation av fallstudieområdet.....	60
Beskrivning av Trollhättans Stad	60
Beskrivning av Sylteskolan.....	61
Genomförande av empirisk studie.....	63
Enkätundersökning med kartövning utförd den 10 mars.....	64
Gåturer utförda den 17 och 21 mars.....	65
Sammanställning av resultatet.....	66
Enkätundersökningen	67
Kartövningen.....	72
Gåturen.....	77
Slutsatser av empirisk studie.....	81
Metodutvärdering.....	81
Tolkning av barnens tankar och åsikter	83
Tillgängliga ytor på skolgården.....	85
Sammanfattning kapitel 5.....	86
6. SLUTSATSER, DISKUSSION OCH REFLEKTION.....	87
Slutsatser.....	88
Diskussion	92
Tankar kring BKA-processen.....	92
Skolgården på Sylteskolan.....	93
Barnens medverkan vid utförandet av metoderna.....	93
Arbetets genomförande och vårt samarbete.....	94
Avslutande reflektion	95
Fortsatt arbete.....	95
7. REFERENSER.....	97
8. BILAGOR.....	101



1. INLEDNING

Det inledande kapitlet beskriver vår bakgrund till arbetet samt vårt mål och syfte. Här presenteras även frågeställningarna vi ställt oss och en snabb genomgång av metod och material görs. En del av de återkommande begrepp som används mycket i uppsatsen presenteras närmare. Kapitlet avslutas med en beskrivning av de avgränsningar vi satt upp och slutligen en disposition över examensarbetets upplägg.

Bakgrund

Vårt intresse för barn och unga i urbana miljöer började i samband med kursen *Urban Design for Children and Young People* höstterminen 2014, på Sveriges lantbruksuniversitet. Fokus i kursen låg på att skaffa kunskap om hur barn och unga uppfattar sin omgivning, hur barns mentala, sociala och fysiska utveckling förbättras genom utevistelse samt hur barn och unga kan involveras i skapandet av sin egen utemiljö. Kursens slutuppgift handlade om en skolmiljö med omnejd där vi gav ett gestaltungsförslag utefter ett koncept vi utvecklade. Vårt examensarbete såg vi som en möjlighet att jobba vidare med barn och ungas utemiljö, medverkan i planering samt gestaltning och förvaltning av den.

Vi sökte oss till ÅF i Uddevalla med förhoppningen om att kunna medverka i ett verkligt projekt med inriktning på just barn och ungas utemiljö och medverkan. Väldigt rätt i tiden hade ÅF ett projekt där de fått i uppdrag att planera för en nybyggnation av en befintlig skola, Sylteskolan, i Trollhättan. ÅF har märkt av en allt större efterfrågan på att genomföra barnkonsekvensanalyser i samband med projekt som rör förskolegårdar, skolgårdar och lekplatser. Tillsammans kom vi fram till att projektet i Trollhättan var en väldigt bra möjlighet för både dem men även för oss att kunna genomföra vårt examensarbete baserat på den allt större efterfrågan på barnkonsekvensanalyser, bristen på kunskap inom ämnet samt med det faktiska projektet som grund.

Mål och syfte

Målet med detta examensarbete är att med kunskap kring barns rättigheter, metoder för barns medverkan, och genom exempel på arbetsmetoder för barnkonsekvensanalyser problematisera användningen av barnkonsekvensanalyser som metod för att säkerställa barns rättigheter. Med hjälp av den insamlade kunskapen från litteraturen, vår empiriska studie samt en problematisering kring hur barns medverkan passar in i en BKA-process är målet att kunna besvara våra frågeställningar. Förhoppningen är också att kunna ge exempel på vilka metoder för medverkan som fungerar bra i detta sammanhang och kan användas vid arbetet med att utföra barnkonsekvensanalyser vid liknande situationer.

Syftet med arbetet är att öka kunskapen inom valt ämnesområde, utförandet av barnkonsekvensanalyser i skolgårdssammanhang, samt hur barnens medverkan kan integreras i BKA-processen. Syftet är också att sprida kunskap och lyfta frågan om vikten av att barnen själva blir tillfrågade och ges möjlighet att vara med i utformningen av den egna skolgårdsmiljön. Målgruppen för arbetet är konsulter och tjänstemän inom privat och offentlig sektor som planerar, gestaltar och projekterar förskolegårdar, skolgårdar och lekplatser samt har ett intresse av att kunna involvera barnen och se till barnets bästa. I ett större sammanhang hoppas vi att arbetet ska kunna vara en inspirationskälla till att fortsätta utveckla arbetet med att säkerställa att barns rättigheter kommer till sin rätt vid om-, ny- och tillbyggnation av barnens egna skolgårds- och lekplatser.

Frågeställningar

Utifrån vårt mål och syfte har vi formulerat frågeställningar som vi avser att besvara under arbetets gång. Frågorna behandlar dels den generella nivån där BKA som begrepp och arbetsmetod problematiseras samt metoder för barns medverkan presenteras:

Hur, när och av vem genomförs en barnkonsekvensanalys? Och vilka problem kan uppstå?

Vilka metoder finns och används för att säkerställa att barnen får möjlighet att göra sina röster hörda och bli respekterade?

Vi har även formulerat en fråga som behandlar den specifika nivån rörande barnen och deras synpunkter om utemiljön på Sylteskolan:

Hur upplever barnen på Sylteskolan sin skolgårdsmiljö?

Slutligen har vi en avslutande fråga om arbetet i sin helhet:

Vilka kunskaper och lärdomar kan vi ta med oss i framtiden?

Frågeställning 1 kommer att diskuteras och besvaras under kapitel 2 och 3, där huvudämnena är barns rättigheter och barnkonsekvensanalys. Den andra frågan kommer huvudsakligen att besvaras under kapitel 4, men även viktiga aspekter presenteras under kapitel 2. När det kommer till fråga 3 är det kapitel 5 som ligger till grund för att beskriva barnens upplevelser och åsikter som Sylteskolans skolgård. Den fjärde och sista frågan kommer att presenteras under kapitel 6, där vi presenterar våra slutsatser kring arbetet i sin helhet i kombination med en återkoppling till de tidigare frågeställningarna.

Metod och material

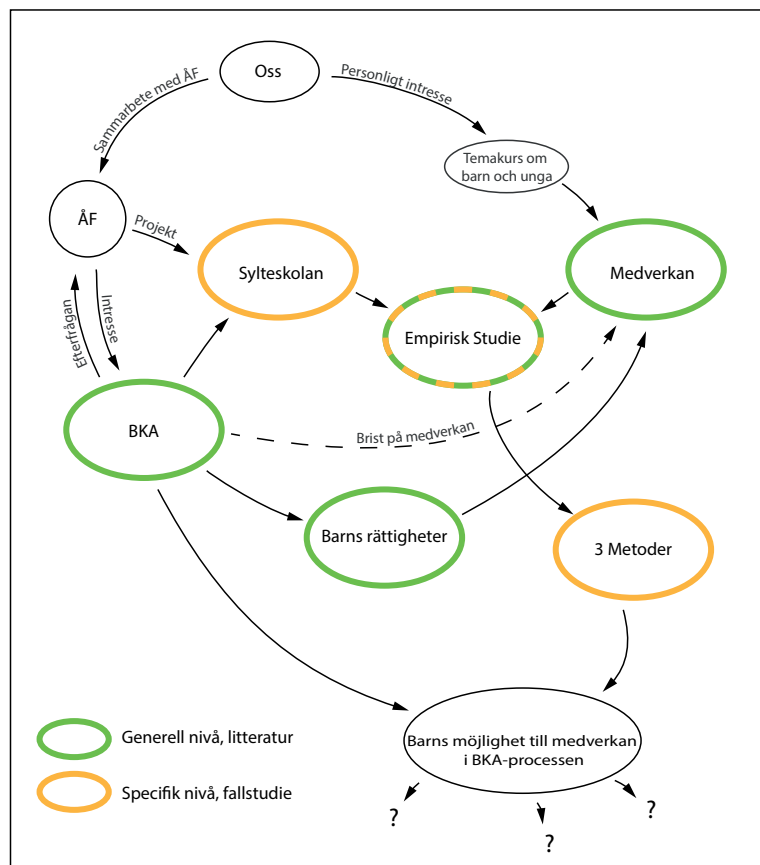
Tillvägagångssätt och utgångspunkter

Patel och Davidson (2011) beskriver olika förhållningssätt vi som forskare kan ha till sin forskning och hur vi kan relatera vår teori och empiri utifrån olika perspektiv beroende på vilket förhållningssätt vi väljer. Ett av dessa är det induktiva förhållningssättet som innebär att forskaren inte kommer att utgå från en färdig teori som sedan testas genom empirin utan ett induktivt förhållningssätt innebär snarare att forskaren försöker fastställa teorier utifrån sin empiri (Patel & Davidson, 2011). Ett induktivt förhållningssätt innebär dessutom att fokus för studien kan förändras under processens gång beroende på de upptäckter som görs under studien (ibid.). Genom att ha detta i åtanke under arbetets gång har vi kunnat vara dynamiska utefter vad som framkommit efter mötena med barnen och kunskapsinsamlingen vilket varit en fördel då vårt syfte inte har varit att komma fram till en slutgiltig sanning, då barndom och barn är dynamiska begrepp som förändras över tid och plats. Hur barndomen upplevs idag och hur den var för enbart för en generation sedan är väldigt olika och generaliseringar kan då inte göras över dagens barn genom forskning på den tidens barn.

Vi studerar en kultur annan än vår egen, barnens, och försöker förstå den genom att verka i deras miljö samt genom ett visst deltagande från vår sida. Vi är alltså inte experterna på den miljö vi studerar utan snarare är det barnen som är experter på sin egen kultur, och därmed även sin utemiljö. Genom att erkänna och verka utifrån detta perspektiv kan det leda till ett mer jämställt maktförhållande mellan oss som forskare och barnen (Hart, 1979).

Arbetsprocessen

Genom vårt samarbete med ÅF och vårt personliga intresse för barn och ungas utemiljöer samt medverkan har två olika nivåer i arbetet växt fram, dels den generella nivån och dels den specifika nivån. Den generella nivån består av litteratur kring tre stora ämnesområden; barnkonsekvensanalyser, barns rättigheter samt barns medverkan. Den specifika nivån består av vår fallstudie där tre metoder testade på elever på Sylteskolan utgör grunden för vår empiriska studie. Figur 1 på följande sida illustrerar vår arbetsprocess, hur arbetet har växt fram samt hur de viktigaste delarna hänger samman.



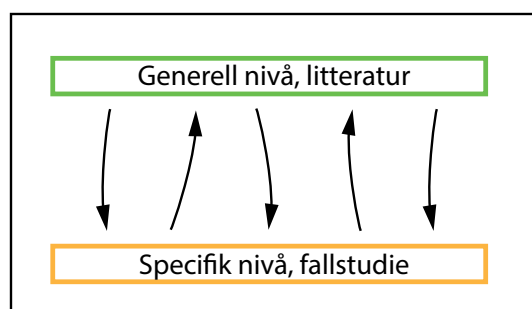
Figur 1. Illustration av arbetsprocessens gång.

När vi började insamlingen av litteratur till vårt arbete utgick vi ifrån kurslitteraturen till kursen *Urban design for children and young people*, där vi hade ett kompendium med relevant och samtida forskning inom ämnet barn och unga. Texterna och artiklarna gav oss en bred grund och ledde oss vidare till annan relevant information via källornas referenslistor. Det gav oss också en bra bas med namn inom forskningen kring barn och ungas utemiljö. Mycket av den litteratur vi samlat in och studerat har varit av en grupp författare och forskare som vi har stött på i tidigare sammanhang. Värda att nämna är; Sofia Cele som arbetar på kulturgeografiska intuitionen vid Uppsalas Universitet med inriktning på urban och kulturgeografi, och med fokus på barn och unga, genus och kvalitativa metoder. Susanne de Laval, arkitekt och som arbetat med intressanta metoder och idéer för arkitekturpedagogik; Roger Hart som under lång tid har förespråk barns rätt till att bli hörda och involverade i projekt rörande deras fysiska miljö. Vi har också fått stor hjälp med att hitta i litteraturdjungeln av vår handledare, Maria Kylin, som är universitetslektor på Sveriges Lantbruksuniversitet och som intresserar sig för hur stadsbyggnadsfrågor kan belysas genom barnperspektivet.

Exempel på sökord har varit: *barnkonsekvensanalyser, BKA, barnchecklista, barnets bästa, barnkonventionen, barnperspektiv samt barnets perspektiv.*

Vid sidan om den vetenskapliga litteraturen och forskningen har myndigheter och andra organisationer så som Boverket, Trafikverket, UNICEF, Länsstyrelsen och barnombudsmannen stått för en stor del av den information vi använt oss av. Många av dessa organisationer och myndigheter har som uppdrag att förmedla information kring utemiljö, fysisk planering samt barn och ungas rättigheter.

Metoden för vår empiriska studie har bestått i att testa tre olika empiriska metoder; en enkätundersökning, en kartövning samt ett flertal gåturer, för att samla in kunskap och skapa en bred bas för att kunna besvara våra frågeställningar. Mer utförlig information om tillvägagångssättet för de tre olika metoderna finns att läsa om i avsnittet *Genomförande av Empirisk studie* på s. 63. Metoderna ligger alla inom ramen för barns medverkan och barnen har fått stå som kunskapskällor vid insamlingen. Fokus har legat på att ta reda på hur barnen uppfattar och beskriver sin omvärld samt att försöka koppla detta till fysiska platser. Därför har en medvetenhet om skillnaderna mellan hur *saker och ting är* och hur de *uppfattas vara* av barnen varit viktig. Vi har strävat efter att förstå verkligheten och fenomen utifrån hur den uppfattas av barnen snarare än att som utomstående observera och beskriva verkligheten. Till exempel kan det skilja sig mellan hur barn upplever sin skolgård och sin lekmiljö och vad vi som utomstående vuxna genom observation kan konstatera pågår på skolgården.



Figur 2. Illustration av uppsatsens olika nivåer.

Vi har under arbetets gång växlat mellan våra två olika nivåer för att se hur den generella nivån kan relatera till den specifika nivån. En viktig del av en barnkonsekvensanalys är att se till barnets bästa, både ur ett barnperspektiv, men även ur barnets perspektiv. Det är en av barnets grundläggande rättigheter att få framföra sin åsikt i aktuella beslut. Att få med barnens åsikter i ett projekt är inte alltid självklart och vi hade nu möjlighet att nyttja vårt samarbete med ÅF för att inom deras projekt på Sylteskolan komma i kontakt med barnen på skolan.

Definition av centrala begrepp

Det förekommer många olika begrepp och formuleringar inom vårt valda arbetsområde. Vi har därför valt att lyfta fram några av dessa som återkommer frekvent i uppsatsen, samt att tydliggöra vissa ställningstaganden och definitioner vi har gjort i inledningen av arbetet.

Barnkonventionen

Barnkonventionen, eller FN:s konvention om barns rättigheter, antogs i november 1989. Den innehåller bestämmelser om barns mänskliga rättigheter och är till för att stärka barnets roll både i familjen, men även i samhället (Boverket, 2000). Konventionen innehåller 54 artiklar varav fyra stycken är huvudprinciper som skall vara vägledande för hur de andra artiklarna skall tolkas (ibid.). Idag är det 196 länder som har skrivit under konventionen och på så sätt förbundit sig att följa reglerna (UNICEF, u.å., a).

Barn och unga

I Barnkonventionens första artikel (Barnkonventionen, 2009) beskrivs att varje människa under 18 år avses som barn. Boverket (2000) har gjort en klassificering av barns åldrar där 0-5 år kallas de små barnen, 6-12 år de mellanstora barnen och ungdomarna är 13-18 år. Vidare i uppsatsen kommer vi att använda barn och unga som ett samlat begrepp eller bara barn, när vi diskuterar dessa frågor. De barn som medverkar på Sylteskolan är mellan 10-11 år gamla.

Barnperspektiv och barns perspektiv

De båda begreppen definieras på olika sätt (se till exempel BO, 2001a; Boverket, 2015; Englundh, 2009; Halldén, 2003 och Riksrevisionen, 2004). Barnperspektivet kan innebära hur man som vuxen ser på barnen medan barns perspektiv snarare innebär hur barnen själva ser sin tillvaro. Barnperspektivet kan även inrymma begreppet barns perspektiv (Halldén, 2003). Vi har valt att i fortsättningen särskilja på de två begreppen; när vi talar om vuxnas perspektiv på barn och vad som är bäst för dem innebär det ett barnperspektiv; när barnet själv fått vara med och uttrycka sina åsikter innebär det barns perspektiv.

Barnets bästa

Artikel 3.1 är en av de grundläggande principerna i barnkonventionen (Barnkonventionen, 2009) och beskriver att barnets bästa skall komma i främsta rummet vid alla åtgärder som rör barn. För att se till barnets bästa finns två steg som skall följas. I steg ett skall det prövas vad som är barnets bästa och i steg två bestäms hur tungt det skall vägas i ett beslut. Det viktigaste är att barnets bästa prövas och att det tydligt framgår i beslutet vilken prioritering som har gjorts (Hodgkin & Newell, 2007). Analyser skall göras över de olika beslutsalternativ som finns och alternativet som bedöms vara det bästa för barnet bör därefter prioriteras (UD, 2001). I analysen bör även barnens egna åsikter beaktas då de kan besitta stor kunskap i frågan och alla artiklar i konventionen utgör således ramen för vad som är barnets bästa.

Barnkonsekvensanalys, BKA

Barnkonsekvensanalys (BKA) är ett verktyg som kan användas för att synliggöra barnets bästa och omsätta Barnkonventionen i handling (Boverket, 2015). En BKA skall säkerställa att både barnperspektivet och barnets perspektiv finns med i beslutsprocessen (ibid.) och kan i slutändan sägas vara en prövning av barnets bästa (BO, 2001a).

Barnombudsmannen utformade 2001 en modell som skulle fungera som stöd för kommuner, landsting och statliga myndigheter (BO, 2006). Enligt modellen skall en BKA anpassas till den specifika frågan eller åtgärden och går att applicera inom olika verksamhetsområden. De moment som bör finnas med i en arbetsprocess rörande barnkonsekvensanalys är kartläggning, beskrivning, analys, prövning och beslut samt utvärdering.

Vi kommer att återkomma till dessa moment och barnkonsekvensanalyser i sin helhet i kapitel 3 på sida 27, *Barnkonsekvensanalys som verktyg*, och diskutera mer kring utförandet och problematiken kring dem.

Barnchecklista

En barnchecklista är ett kortare dokument med frågor som skall besvaras (Boverket, 2000). Checklistan fungerar som ett hjälpmedel inför beslut som rör barn och unga och många kommuner tillämpar den som ett första steg i arbetet med barnkonventionen. Då någon av frågorna i checklistan besvaras med ett nej, skall en noggrannare analys av konsekvenserna göras. Följande frågor skall enligt barnombudsmannen (2015b) ställas innan ett beslut som rör barn och unga fattas:

1. Innebär beslutet att barns och ungdomars bästa sätts i främsta rummet?
2. Innebär beslutet att barns och ungdomars sociala, ekonomiska och kulturella rättigheter beaktas?
3. Innebär beslutet att barns och ungdomars rätt till en god hälsa beaktas?
4. Har barn och ungdomar fått möjlighet att uttrycka sin mening?
5. Har särskild hänsyn tagits till fysiskt och psykiskt handikappade barns och ungdomars behov?

(BO, 2015b)

Medverkan

Det finns ett flertal olika begrepp som alla behandlar och rör barns medverkan. Exempel på dessa är samverkan, delaktighet, deltagande, inflytande, medinflytande och medbestämmande. Flertalet forskare diskuterar dessa begrepp och en utförligare beskrivning av dessa finns under kapitel 4 - *Medverkan*. Då en del av vår uppsats kommer att behandla metoder för barns medverkan har vi valt att använda just medverkan som ett samlingsbegrepp för detta.

Avgränsning

Forskningen kring barn och unga, deras utemiljö samt deras medverkan är oerhört omfattande och många avgränsningar har fått göras i förhållande till våra frågeställningar. Vi har valt att inte gå in på hur utemiljön påverkar barn och ungas hälsa, rörelse och utveckling, utan utgått från den omfattande forskning som fastställer hur viktig utformningen och tillgången till utemiljö är vid dessa aspekter. Även kring barn och ungas medverkan finns mycket information att inhämta och där har vi valt att fokusera på de metoder som vi upplevt är bland de vanligaste och mest frekvent återkommande. Informationen om barnkonsekvensanalyser var mer begränsad och här har vi valt ut några exempel för att visa på hur andra har utvecklat modeller och arbetat med barnkonsekvensanalyser inom fysisk planering.

Genom vårt val av fallstudieprojektet via ÅF, Sylteskolan i Trollhättan, har avgränsningen här varit lätt att fastslå då vi håller oss inom den geografiska sfären som projektet omfattar. Då projektet vid skrivande stund ligger i planeringsstadiet har vi även valt att begränsa oss till denna fasen och inte följa projektet vidare in i genomförande och förvaltning, då det dels ligger utanför vår tidsram men även skulle innebära att fallstudien blir för omfattande.

På Sylteskolan går elever i årskurserna F-9, vilket innebär att det kommer att vara omkring 1000 barn när ombyggnaden är färdig. Detta medför att barn i många åldrar kommer att beröras. Vi valde här att göra en avgränsning till att samarbeta med årskurs 4 och 5, de mellanstore barnen som är mellan 10-11 år gamla. Denna avgränsning har gjorts för att barn i den åldern använder utemiljön på ett mer aktivt sätt samt att metoderna passar bra på den åldersgruppen. Vid utförande av en fullständig BKA måste dock alla berörda barn ha möjlighet att få göra sin röst hörd.

Vidare har våra avgränsningar lett oss till att fokusera på barn och ungas möjlighet, rätt till och metoder för medverkan vid om-, ny- eller tillbyggnation av skolgårdar, och hur BKA kan fungera som verktyg vid denna situation.

Disposition

Arbetet består av åtta delar där de första fyra behandlar kunspapsinsamlingen, den generella nivån, inför den empiriska studien, den specifika nivån, som utgör nästkommande del tillsammans med diskussion och reflektion. Arbetet avslutas med referenser samt ett antal bilagor.

I kapitel 1, *Inledning*, har vi beskrivit arbetets utgångspunkter med bakgrund, mål och syfte, frågeställningar samt de avgränsningar vi har gjort. Här har vi även definierat centrala begrepp som kommer att återkomma i uppsatsen för att underlätta för läsaren.

Kapitel 2, *Vem har ansvar för barn och ungas utemiljö?*, behandlar lite kort vikten av barns utemiljö, dess yta och kvaliteter samt utemiljöns påverkan på barns sociala, mentala, fysiska och motoriska utveckling. Barns rättigheter behandlas mer uttömmande genom FN:s konvention om barns rättigheter och dess tillämpning i Sverige, samt andra nationella lagar, regler och rekommendationer där barns utemiljö och deras rätt till medverkan berörs.

Kapitel 3, *Barnkonsekvensanalys som verktyg*, beskriver tillkomsten av barnkonsekvensanalysen som verktyg, vad en barnkonsekvensanalys är, vem som har ansvaret för att den utförs samt vad det innebär att utföra en. Tillämpning av verktyget beskrivs genom tre exempel; Trafikverkets modell över barnkonsekvensanalyser anpassade till deras verksamhet, Göteborgs Stads modell för BKA i fysisk planering samt deras ifyllningsbara matris, det tredje exemplet består av en barnkonsekvensanalys av Maria Nordströms utförd på en skolgård i Stockholm. Ett resonemang kring problematiken av att tillämpa BKA tas upp och utvecklas.

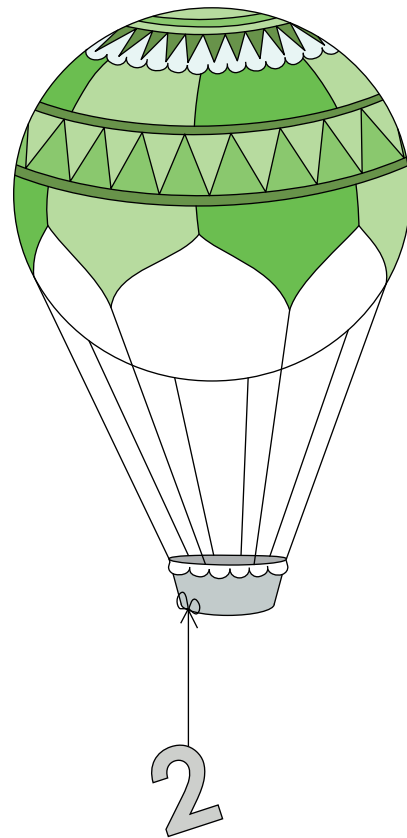
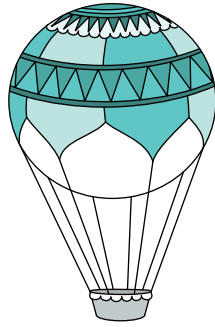
Kapitel 4, *Medverkan*, börjar med att mer ingående gå in på vad barns medverkan innebär och i vilken grad de kan vara delaktiga, främst genom en beskrivning av Harts steg. Större delen av kapitel fyra består av en beskrivning av olika metoder för medverkan som ofta används när barn ges möjlighet att delta. Slutligen avslutas kapitlet med en beskrivning av olika metoder för barns medverkan, vilka kvaliteter och brister de olika metoderna har samt vilka svårigheter man kan stöta på vid barns medverkan och hur dessa kan hanteras.

Kapitel 5, *Empirisk studie*, består av själva genomförandet av vår empiriska studie. Fallstudieområdet presenteras genom en övergripande beskrivning av Trollhättans Stad samt en mer ingående beskrivning av Sylteskolan och den utvalda skolgården. Vi motiverar valet av de tre utvalda metoderna för barns medverkan samt ger en närmare beskrivning av utförandet av dessa. En sammanställning av det insamlade materialet presenteras och följs av en utvärdering av metoderna samt en diskussion kring tolkningen av materialet.

Kapitel 6, *Slutsatser, diskussion och reflektion*, består av en diskussion och reflektion kring arbetet i stort, frågeställningar tillsammans med arbetets mål och syfte. Slutsatser dras av arbetets framkomna kunskaper i form av en skiss på en arbetsprocess vid utförandet av en barnkonsekvensanalys. Kapitlet avslutas med en reflektion kring arbetets bidrag till fortsatta studier.

I Kapitel 7 listar vi våra referenser.

Kapitel 8 består av fyra bilagor; en blankett med föräldragodkännande inför barnens medverkan; enkäten samt kartövningen som barnen använde vid den empiriska studien samt de stödfrågor som användes under gåturen.



2. VEM HAR ANSVAR FÖR BARN OCH UNGAS UTEMILJÖ?

Detta kapitel kommer ge en kort bakgrundsbeskrivning till varför utemiljön är av stor vikt för barn och unga. Vidare kommer barnkonventionen att presenteras samt vilka rättigheter barn och unga har. De fyra huvudprinciperna beskrivs tillsammans med artikel 31 som också är av vikt inom det aktuella ämnet. Kapitlet avslutas med en genomgång av de lagar och regler som rör barn i Sverige.

Vikten av en god utemiljö

En givande och grön utemiljö och utevistelse är viktig för barn och ungas mentala, sociala, fysiska och motoriska utveckling och hjälper barnen att återhämta sig från stress samt är starkt förknippad med barnens hälsa och välbefinnande (Göteborgs Stad, 2011 och Boverket, 2015). I sin publikation *Gör plats för barn och unga! En vägledning för planering, utformning och förvaltning av skolans och förskolans utemiljö*, poängterar Boverket (2015) inte bara utemiljön utan även skolgårdars och förskolegårdars stora inverkan i barnens liv, hälsa och utvecklingsmöjligheter:

Barn och unga tar plats. De behöver utrymme att pröva sina kroppar, sitt mod och sina sociala förmågor. Barn och unga söker sig till utemiljöer som erbjuder fysiska utmaningar och kompis-kontakter, som väcker deras engagemang och nyfikenhet. Den fysiska miljön är deras utvecklingsmiljö och platsen där förutsättningarna grundläggs för deras framtida hälsa, välbefinnande och engagemang för sin sociala och fysiska omvärld.

(Boverket, 2015, s. 15)

Det är på skolgården och förskolegården som barnen spenderar mycket av sin vakna tid (Boverket, 2015) och därför blir också gården den plats som kanske blir viktigast i barnens vardagliga liv. Vidare menar Boverket att en begränsad möjlighet för barn och unga till vardaglig motion ute i sin närmiljö påverkar både deras hälsa och välbefinnande i negativ bemärkelse och att detta ställer krav på oss vuxna att tillvarata och utveckla barn och ungas närmiljöer för att de ska få goda förutsättningar till att leva och utvecklas i våra städer. För att kunna bygga en barnvänlig stad anser Boverket (2015) att både ett barnperspektiv och barnets perspektiv måste tillämpas och tillvaratas. Kylin (2003) stämmer in och menar även att vi utan att *associera med, lyssna på och möta barn* förlorar vår förståelse för barndomen, och riskerar att ekonomiska och politiska faktorer blir ensamt styrande om det saknas en djupare förståelse för barn:

In a society where children are becoming a scarce resource, we are losing a general understanding of childhood, an understanding gained by associating with, listening to and meeting children in their daily life.

(Kylin, 2003, s. 17)

Boverket (2015) anser också att utemiljöns storlek och kvalitet för barn och ungas möjlighet och lockelse till fysisk aktivitet är viktig och visar på samband mellan en gårds kvalitet och tiden barnen spenderar utomhus (jmf; Axelsson & Stark, 2007). Även Göteborgs Stad (2011) trycker på att skolgårdar och förskolegårdars utformning är av extra vikt för barn och ungas utveckling och samspelar med barnens behov och olika förutsättningar. Göteborgs Stad (2011) påpekar även vikten av kvaliteten på utemiljön och hur den relaterar till de grundläggande förutsättningarna för en demokrati:

För den unga människan måste varje plats där han/hon ska vistas ha kvaliteter som gör samspel möjligt och främjar lärande och utveckling. Det är tydliga likheter mellan kvaliteterna i lek, naturligt umgänge mellan människor och de grundläggande förutsättningarna för demokrati. I en stad eller ett samhälle som planeras för hela befolkningen, är samspel, lärande och utveckling lika viktigt för stadens och samhällets utveckling, som för den enskilde medborgarens eller grupperns utveckling.

(Göteborgs Stad, 2011, s. 26)

Vårt vidare arbete tar avstamp i utemiljön som utvecklings- och livsmiljö för barn och unga samt hur dess kvalitet är av vikt för mognaden av barn och ungas mentala, sociala, fysiska och motoriska utveckling och dess påverkan för barnets hälsa, livskvalitet och välbefinnande. Här tar vi också ett ställningstagande tillsammans med den samtida forskningen att kvalitet i det här fallet bland annat innebär grönska, möjligheter till olika sorters lek och umgänge samt att kvalitet även är kopplat till ett visst mått av utrymme.

Barnperspektivet och barns perspektiv

Barnperspektiv är ett mångtydigt begrepp och har blivit ett ord med stor retorisk potential (Halldén, 2003). Halldén (2003, s. 13), skriver: "Barnperspektiv kan betyda att verka i barns intresse, men det är inte den enda möjliga innebörden". Författaren är inte heller intresserad av en slutgiltig bestämning av begreppet utan menar att det är mångtydigt och måste få vara det. Med barns perspektiv menas istället hur barnet eller barnens egna åsikter får komma till tals. Barn är ofta experter på sin egen miljö och det är många gånger svårt för en vuxen att arbeta med ett barnperspektiv om barnet inte själv har getts möjligheter att vara med och uttryckt sina åsikter (Boverket, 2000). Båda begreppen, barnperspektivet och barns perspektiv jämföras ibland både med barns bästa och med barns rättigheter (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003).

Englundh (2009, s.21) diskuterar också de olika begreppen och beskriver barnperspektivet som "*ett begrepp som inrymmer vuxnas och barnets eller gruppen barns samlade synpunkter på en viss fråga.*" (Författarens kursivering). Författaren hävdar således att barnets perspektiv är en del av barnperspektivet, men att barnets perspektiv även kan vara fristående. Avslutningsvis ställer Englundh sig frågan: "om barnperspektivet kan finnas utan barnets perspektiv?" (Englundh, 2009, s.21) och hur många som egentligen kan hävda att de utgår från barnperspektivet i sitt arbete.

Detta är något som kan diskuteras vidare, men som utgångspunkt för den här uppsatsen kommer vi att ha stort fokus på barnens perspektiv då vår metod innebär att vi testar olika metoder för barns medverkan. Barnperspektivet kommer dock att vara representerat då vi som vuxna kommer att anta ett barnperspektiv under arbetets gång.

Barnkonventionen - Grunden för barns rättigheter

Barnkonventionen är Förenta Nationernas (härefter refererad till som FN) konvention om barns rättigheter och är ett rättsligt bindande internationellt avtal som 196 länder skrivit under och ratificerat, däribland Sverige (UNICEF (a), u.å.). Det var på polska initiativ som tanken väcktes att FN:s konvention samt deklaration om de mänskliga rättigheterna inte gav tillräckligt skydd åt barn som mer utsatta individer i samhället utan att det fanns behov av en konvention ägnat helt åt barnens rättigheter (barnombudsmannen [BO], 2001b). Boverket (2000) skriver i sin bok *Unga är också medborgare*, om hur det innan barnkonventionen ratificerades 1989 låg fokus på barns behov och intressen och hur barndomen sågs som en förberedelse inför vuxenlivet utan något egentligt värde i sig. Barn sågs som oförnuftiga, irrationella, oberäkneliga och synen var snarare att barn var på väg att bli människor än redan självständiga individer med ett egenvärde. Vidare menar Boverket (2000) att det i och med konventionen kom ett nytt sätt att

se på barn som aktiva och kompetenta människor med en egen vilja och egenvärde samt rätt att komma till tals. Det innebär att det sätts ett större värde på barnens kunskap och att barnen räknas in bland de sakkunniga både på enskilda företeelser men även på samhällsfrågor i stort (ibid.). Det uppstod även ett större intresse för barnens upplevelser och liv här och nu samt en tilltro till barnets inneboende styrka och vilja till att utvecklas (ibid.). Barnkonventionen trycker på att barn ändå måste ses som extra sårbara i samhället på grund av sin ställning som barn och därför i behov av särskilt skydd och stöd (Barnkonventionen, 2009 och Boverket, 2000).

Det finns totalt 54 artiklar som tillsammans ska skydda barns rättigheter, såväl medborgerliga, politiska, ekonomiska, sociala som kulturella rättigheter (Boverket, 2000). De länder som har skrivit på har som skyldighet att till det yttersta av sin förmåga se till att barns rättigheter, så som de anges i konventionen, ska respekteras (Barnkonventionen, 2009). Barnkonventionens artikel 4 och artiklar 42-45 styr hur konventionsländerna skall arbeta med att genomföra barnkonventionen och som ett led i det arbetet tillsätts det i samband med att barnkonventionen skrivs, en internationell kommitté, barnrättskommittén, som ska kontrollera om barnkonventionen följs av konventionsländerna (Barnkonventionen, 2009). Enligt artikel 44 (Barnkonventionen, 2009) har varje konventionsland som skyldighet att var femte år avlägga rapport om vilka åtgärder som vidtagits för att efterfölja konventionen om barns rättigheter till barnrättskommittén. UNICEF har en stödjande roll i det arbetet och har som uppdrag att hjälpa konventionsländerna att hålla vad de lovat samt stödja arbetet med att tillgodose barns rättigheter (Barnkonventionen, 2009). Av konventionens 54 artiklar är 41 av dessa så kallade sakartiklar där barnens rättigheter slås fast medan de övriga 13 fastställer hur de anslutna staterna ska jobba med att verkställa barnkonventionen (BO, 2001b).

De fyra grundläggande principerna

Fyra av sakartiklarna är grundläggande principer och ska vara vägledande för hur de övriga sakartiklarna ska tolkas och principerna ska alltid beaktas när beslut fattas som rör barn (BO, 2001b; UNICEF (a), u.å. och Barnkonventionen, 2009). Följande är ett citat taget ur barnkonventionen och är en förkortad version av innebörden i de fyra grundläggande principerna:

- att alla barn har samma rättigheter och lika värde (artikel 2)
- att barnets bästa ska beaktas vid alla beslut (artikel 3)
- att alla barn har rätt till liv och utveckling (artikel 6)
- att alla barn har rätt att säga sin mening och få den respekterad (artikel 12)

(Barnkonventionen, 2009, s. 4)

De fyra grundprinciperna har pekats ut som basen för hur övriga artiklar skall behandlas men det är viktigt att påpeka att ingen artikel står för sig själv utan att alla artiklar skall ses som delar av en helhet och behandlas i relation till varandra (BO, 2001b).

Artikel 2 fastställer att alla barn har samma rättigheter och lika värde, följande är artikeln i sin helhet:

1. Konventionsstaterna skall respektera och tillförsäkra varje barn inom deras jurisdiktion de rättigheter som anges i denna konvention utan åtskillnad av något slag, oavsett barnets eller dess föräldrars eller vårdnadshavares ras, hudfärg, kön, språk, religion, politiska eller annan åskådning, nationella, etniska eller sociala ursprung, egendom, handikapp, börd eller ställning i övrigt.
2. Konventionsstaterna skall vidta alla lämpliga åtgärder för att säkerställa att barnet skyddas mot alla former av diskriminering eller bestraffning på grund av föräldrars, vårdnadshavares eller familjemedlemmars ställning, verksamhet, uttryckta åsikter eller tro.

(Barnkonventionen, 2009, s. 14)

Artikel 2 behandlar barnens rätt att behandlas lika inför konventionen oavsett deras eller deras föräldrars hudfärg, politiska åskådning, religion, etniska eller sociala bakgrund med mera. Barn ska inte diskrimineras vare sig i förhållande till vuxna eller till andra barn utan alla barn ska ha samma rättigheter och lika värde (Boverket, 2000). Barnombudsmannen (2001b) slår även fast att detta innebär att alla barn som befinner sig inom konventionsstatens landsgräns har samma rättigheter vilket inkluderar flyktingbarn och asylsökande barn och att det förutom i nationell lagstiftning även behövs vidta andra åtgärder för att aktivt motverka diskriminering av barn.

Artikel 3 fastställer att barnets bästa skall beaktas vid alla beslut som gäller barnet, följande är artikeln i sin helhet:

1. Vid alla åtgärder som rör barn, vare sig de vidtas av offentliga eller privata sociala välfärdsinstitutioner, domstolar, administrativa myndigheter eller lagstiftande organ, skall barnets bästa komma i främsta rummet.
2. Konventionsstaterna åtar sig att tillförsäkra barnet sådant skydd och sådan omvårdnad som behövs för dess välfärd, med hänsyn tagen till de rättigheter och skyldigheter som tillkommer dess föräldrar, vårdnadshavare eller andra personer som har lagligt ansvar för barnet, och skall för detta ändamål vidta alla lämpliga lagstiftnings- och administrativa åtgärder.
3. Konventionsstaterna skall säkerställa att institutioner, tjänster och inrättningar som ansvarar för vård eller skydd av barn uppfyller av behöriga myndigheter fastställda normer, särskilt vad gäller säkerhet, hälsa, personalens antal, och lämplighet samt behörig tillsyn.

(Barnkonventionen, 2009, ss. 14-15)

Artikel 3 påvisar enligt FN:s barnrättskommitténs (2103a) allmänna kommentar nr 14 *om: Barnets rätt att få sitt bästa satt i främsta rummet* att vi vuxna som beslutsfattare måste se till barnets bästa i alla beslut som rör barnet. Barnets bästa är ett komplext och dynamiskt begrepp där det individuella barnets eller det kollektiva barnets specifika situation eller specifika omständigheter måste fastställas för att kunna göra bedömningen om vad som är barnets bästa (ibid.). Vidare menar barnrättskommittén (2013a) att barnet eller barnen ska ges möjlighet att påverka fastställandet av barnets bästa genom att ges utrymme och tillfälle att uttrycka sina åsikter, i enlighet med artikel 12, och beslutsfattaren ska ta hänsyn till barnets eller barnens åsikter vid beslutsfattningen. Staten eller annan ansvarig ska vid beslut som rör barnet redovisa hur barnets bästa har tagits i beaktning och om något annat vägt tyngre även redovisa och motivera varför barnets bästa har åsidosatts (Boverket, 2000 och Barnrättskommittén, 2013a).

Artikel 6 fastställer att alla barn har rätt till liv och utveckling:

1. Konventionsstaterna erkänner att varje barn har en inneboende rätt till livet.
2. Konventionsstaterna skall till det yttersta av sin förmåga säkerställa barnets överlevnad och utveckling.

(Barnkonventionen, 2009, s. 15)

Artikel 6 verkar för barns rätt till liv och utveckling och hur konventionsstaterna har en skyldighet att säkerställa barnens rätt till det yttersta av sin förmåga (Boverket, 2000). Det innebär att vi som vuxna har en skyldighet att se till att de miljöer barnen vistas i bidrar till dess fysiska, psykiska, andliga, moraliska, psykologiska och sociala utveckling (ibid.).

Artikel 12 fastställer barnets rätt att få säga sin mening och få den respekterad:

1. Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.
2. För detta ändamål skall barnet särskilt beredas möjlighet att höras, antingen direkt eller genom företrädare eller ett lämpligt organ och på ett sätt som är förenligt med den nationella lagstiftningens procedurregler, i alla domstols- och administrativa förfaranden som rör barnet.

(Barnkonventionen, 2009, s.18)

Artikeln 12 ger barn rätt till att inte bara få sin åsikt uttryckt utan även respekterad av vuxna (Barnkonventionen, 2009). Boverket (2000) hävdar att artikel 12 skall ses som en rättighet, inte en skyldighet, och det innebär att barnet deltar på frivillig basis samt att barnet inte ensamt skall ta ansvar för beslutet som fattas utan det ligger alltid på ansvariga vuxna. De vuxna måste däremot alltid lyssna och respektera barnet, men principen är underställd den om barns bästa, artikel 3, vilket är en bedömning gjord av vuxna (ibid.). Barnet har alltid rätt att veta hur dess åsikter beaktats vid beslut som rör barnet (Barnrättskommittén, 2009).

Artikel 12 ger också barns åsikter en tyngd utifrån deras ålder och mognad, vilket Boverket (2000) anser innebär att vi måste ge även yngre barn verktyg för att kunna göra sin röst hörd och förstådd. Barnrättskommittén (2009) menar i sin allmänna kommentar nr 12: *Barnets rätt att bli hörd* att det kan dras kopplingar till artikel 2 där barns lika värde fastställs. Det innebär att barnet inte får diskrimineras oberoende av sin förmåga att kommunicera och att barnet ska få möjlighet att uttrycka sin åsikt i frågor som rör barnet. Vi som vuxna har en skyldighet att tillmäta barnets åsikt betydelse och har därmed en skyldighet att försöka förstå barnet och att utveckla metoder som fungerar för barnet för att kunna uttrycka sin åsikt (ibid.). Barnrättskommittén (2009) drar starka kopplingar till artikel 3 där det fastställs att barnets bästa ska komma i främsta rummet. De två artiklarna, 3 och 12, kompletterar varandra, där den ena fastställer att barns bästa är av prioritet och den andra fastställer att för att nå målet om att se till barnets bästa måste barnet få sin röst hörd (ibid.). Barnrättskommittén (2009) går så långt som att säga att utan att låta barn få vara med och yttra sina åsikter går det inte att säkerställa barnets bästa:

Det finns ingen motsättning mellan artikel 3 och 12. Dessa två grundläggande principer kompletterar varandra. Den ena fastställer målet att uppnå det bästa för barnet, och den andra innehåller metoden för att nå målet att barnet eller barnen ska bli hörda. I själva verket kan inte artikel 3 tillämpas korrekt om innehållet i artikel 12 inte respekteras. På samma sätt förstärker artikel 3 funktionaliteten i artikel 12 och betonar barns grundläggande roll vid alla beslut som rör deras liv.

(Barnrättskommittén, 2009, s. 16)

Barns rätt till lek - artikel 31

Utöver de fyra grundläggande principerna är artikel 31 relevant när det kommer till barns rätt till en givande och utvecklande utemiljö.

1. Konventionsstaterna erkänner barnets rätt till vila och fritid, till lek och rekreation anpassad till barnets ålder samt rätt att fritt delta i det kulturella och konstnärliga livet.
2. Konventionsstaterna skall respektera och främja barnets rätt att till fullo delta i det kulturella och konstnärliga livet och skall uppmuntra tillhandahållandet av lämpliga och lika möjligheter för kulturell och konstnärlig verksamhet samt för rekreations- och fritidsverksamhet.

(Barnkonventionen, 2009, ss. 28-29)

I rapporten *Barnets bästa i främsta rummet* framtagen av Barnkommittén, som tillsattes 1996 av Sveriges regering i syfte att bland annat att göra en bred översyn om hur svensk lag och praxis förhåller sig till barnkonventionen, fastslås att artikel 31 innebär att "barnet skall ha rätt att få vara barn" (Barnkommittén, 1997, s. 319). I rapporten betonas också vikten konventionen lägger vid barndomen som ett egenvärde och inte enbart som en resa mot vuxenlivet. I det ursprungliga förslaget fanns begreppet *lek* inte med i konventionstexten utan lades till efter påtryckningar från International Association for the Child's right to play. Det innebär att även lek är en av barnets grundläggande rättigheter, och vår skyldighet som vuxna att se till att barnet har möjlighet till miljöer som lockar till lek. Det är genom lek som barn lär sig, upptäcker världen, bearbetar sina upplevelser och utvecklar sin sociala förmåga att samspela med andra (Barnkommittén, 1997). Vilket gör det viktigt att inte bara kunna ge inspiration, tid och material för lek utan även tillhandahålla *utrymme* för leken för att kunna uttrycka sin kreativitet och nyfikenhet (ibid.).

Både i barnkommitténs rapport (1997) och barnrättskommittén allmänna kommentar nr 17 om: *Barnets rätt till vila, fritid, lek och rekreation samt till det kulturella och konstnärliga livet* (2013b) visar även på hur starkt förknippade lek och utveckling är. Artikel 31 är därför också starkt förknippad med artikel 6, barnets rätt till liv och utveckling, vilken anger att barn har rätt till både en mental och fysisk utveckling. Leken är ett nödvändigt och grundläggande element för barnets fysiska, sociala, kognitiva, emotionella och andliga utveckling (Barnrättskommittén, 2013b). En utveckling, anser barnkommittén (1997), där inte enbart leken i sig spelar en viktig roll men även barnets relation till sin utemiljö genom leken. De menar att speciellt barnets närmiljö och den naturliga miljön blir av extra vikt för barnets möjlighet till kreativ lek. Vidare anser barnkommittén (1997) också att vid konflikter mellan barns lekutrymme och vuxnas behov av parkeringsplatser skall barnets bästa, i det här fallet tillgången till lek, väga tyngre än de vuxnas intressen.

För att skapa förutsättningar för att förverkliga artikel 31 bör ett antal faktorer säkerställas enligt Barnrättskommittén (2013b). Barnet bör ha möjlighet att uppleva sin närmiljö utan onödiga risker men ändå i en skiftande och utmanande miljö, med tillgång till vuxna men utan konstant översikt. De bör också ha möjlighet att uppleva och samspela med både naturen och djurens värld samt möjlighet att investera i och förändra sin omgivning.

Hur ser Sverige till att barnkonventionen efterlevs?

Som ett led i att se till barns rättigheter tillsattes år 1993 Sveriges första barnombudsman i enlighet med den nya lagen om barnombudsmannen (SFS 1993:335) som ska stå för en övervakning av barn och ungas frågor i enlighet med svensk lagstiftning samt barnkonventionen (BO, 2015a). Lagen (SFS 1993:335) uppger vilka uppgifter som ingår i barnombudsmannens arbete, vilket bland annat innebär att barnombudsmannen skall företräda barn och ungas rättigheter i enlighet med barnkonventionen samt driva på och bevaka genomförandet av konventionen. Sedan 2002 är det en av barnombudsmannens permanenta uppgifter att arbeta med att implementera barnkonventionen i statliga myndigheter, samt kommuner och landsting (BO, 2015a). I förordning SFS 2008:961 som trädde i kraft den 1 januari 2009 uppges att barnombudsmannen även systematiskt och återkommande skall följa upp och utvärdera tillämpningen av barnkonventionen samt utveckla och sprida kunskap till berörda verksamheter om tillämpningen.

Enligt barnombudsmannen (BO, 2001a) är barnkonsekvensanalyser ett verktyg för att se till att barnkonventionen omsätts i handling och används för att försäkra sig om att ett barnperspektiv finns med i alla beslut som rör barn och att barnets bästa sätts i främsta rummet. En barnkonsekvensanalys, en BKA, ska genomföras i alla statliga beslut som rör barn och därför skapade barnombudsmannen (ibid.) år 2001 en modell för utförandet av barnkonsekvensanalyser som ska vara ett stöd för att systematiskt kunna se till barns bästa både på lokal och regional nivå.

I barnrättskommitténs granskning (UNICEF (c), u.å.) av Sveriges senaste rapport från 2015, har det kommit fram en del kritik där kommittén inte anser att Sverige har lyckats tillgodose barns rättigheter fullt ut. I dagsläget är barnkonventionen inte lagstadgad i Sverige vilket är en del av den kritik Sverige har fått av FN:s barnrättskommitté då de bedömer att myndigheter och domstolar kan avvärja barnkonventionen då den inte har lagstadgad status (ibid.). Bland barnrättskommitténs rekommendationer på förbättringar finns bland annat förslag på att barnkonventionen ska bli lag samt att införa obligatoriska barnkonsekvensanalyser i alla beslut och processer som rör barn (UNICEF (c), u.å.). Det pågår i dagsläget en debatt om att lagstadga barnkonventionen, och regeringen presenterade i mars 2016 en utredning där förslag på en lag om inkorporering av barnkonventionen ingår (UNICEF (b), u.å.). Barnkonventionen blev lag i Norge redan 2003 och UNICEF Sverige anser att Sverige borde använda sig av den norska modellen som förebild vid en inkorporering (ibid.). Vidare anser UNICEF (ibid.) att lagstiftningen kommer med många fördelar då barnkonventionens juridiska status stärks och brister i dagens lagstiftning och praxis minskar.

Nationell lagstiftning för barn och ungas inflytande

I Sverige är barnkonventionen i dagsläget inte lagstadgad, men det finns lagar som redan innan ratificeringen reglerade barn och ungas möjlighet till inflytande. Få lagar behandlar dock barn och ungas inflytande i förhållande till sin utemiljö och få reglerar specifikt unga utan snarare specificerar *allas* rätt till inflytande.

Plan- och Bygglagen (PBL) är den lag i Sverige som reglerar hur kommunen tillåts bygga och använda sin mark. Det innebär att kommunen har ansvar för planläggning samt bygglövsprövning, där de måste anpassa sig efter regleringen i PBL. Till exempel fastställer PBL följande:

Om tomten ska bebyggas med byggnadsverk som innehåller en eller flera bostäder eller lokaler för fritidshem, förskola eller skola eller annan jämförlig verksamhet, ska det på tomten eller i närheten av den finnas tillräckligt stor friyta som är lämplig för lek och utevistelse. Om det inte finns tillräckliga utrymmen för att ordna både friyta och parkering enligt första stycket 4, ska man i första hand ordna friyta.

(SFS 2010:900, PBL, kap. 8 § 9 andra stycket)

PBL § 9 kap. 8 fastställer barn och ungas rätt till en skolgård av tillräckligt stor yta och en skolgård som ligger tillräckligt nära skolan. Däremot står det inget i just denna paragraf om barnens rätt till inflytande. Kommunen ges stora tolkningsfriheter i hur stor yta som kan anses vara *tillräckligt stor*, vad *lämplig* för lek och utevistelse innebär samt vad som klassas som *i närheten* av skolan. I *Boverkets allmänna råd om friyta för lek och utevistelse vid fritidshem, förskolor, skolor eller liknande verksamhet* (BFS 2015:1 – FRI 1) ges en fingervisning till hur detta ska tolkas. För barn i grundskolan kan detta innebära ca 30m²/barn vilket motsvarar ca 2,5 parkeringsplatser (Boverket, 2015). PBL är även den lag som fastställer alla medborgares rätt till samråd, vid både översikts- och detaljplanering. Enligt § 11 kap. 5, ska kommunen samråda med dels kända sakägare och de kända bostadsrättshavarna, hyresgäster, tillhörande en berörd organisation eller andra boende som blir berörda av nya planer. Syftet är följande, enligt § 12 kap. 5:

Samrådet ska syfta till att få fram ett så bra beslutsunderlag som möjligt och att ge möjlighet till insyn och påverkan.

(SFS 2010:900, PBL, kap.5 § 12)

I § 11 kap 5 nämns inte barn som specifik målgrupp men den fastställer dock *andra boende* samt *tillhörande en berörd organisation* som grupp och som har rätt att få sin åsikt uttryckt i samråd, i dessa måste även barn och unga anses ingå. Enligt Boverket (2000) är det planerarnas skyldighet att med fantasi och kreativitet bjuda in barn och unga för att kunna involvera även dessa samhällsgrupper, och på så sätt få till stånd ett verkligt inflytande. Boverket konstaterar att skolan är en viktig plats där detta kan ske.

Både Skollagen och Läroplanen trycker på vikten av att barn skall läras och uppmuntras till att bli demokratiska medborgare och anger skolan som plats för denna utveckling (Boverket, 2000). Dock har båda fokus på skolan som utbildningsplats och fastställer barnens rätt att påverka sin utbildning. I § 10 kap. 1 i Skollagen (SFS 2010:800) är barnkonventionens artikel 1, 12 och 3 inkorporerade, och fastställer att barn är alla under 18 år, barnet har rätt till att få sin åsikt hörd i alla frågor som rör barnet och ges betydelse i förhållande till ålder och mognad samt att barnets bästa skall fungera som utgångspunkt. § 4 i kap. 1 första stycket fastslår också att syftet med utbildningen är:

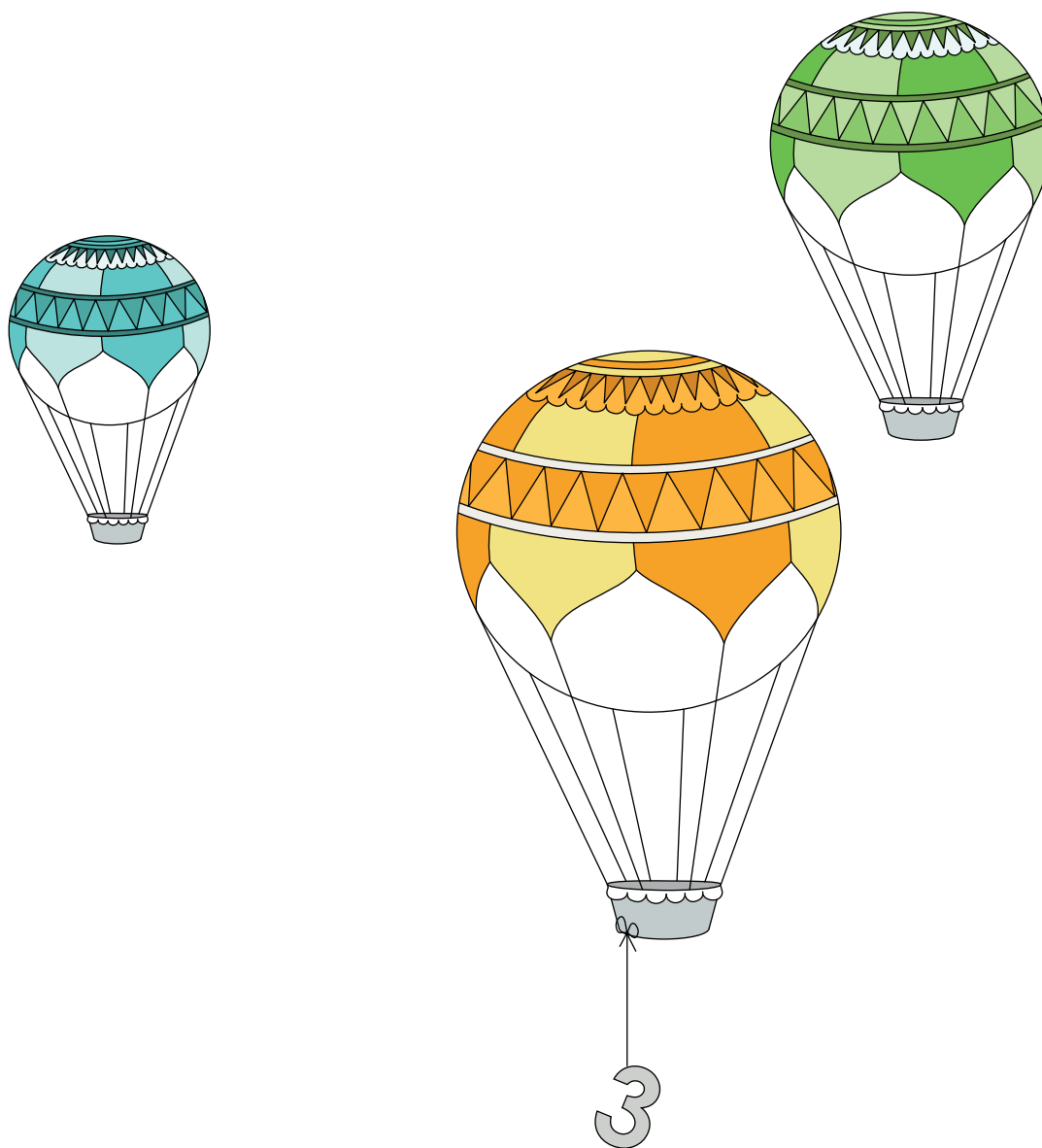
Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

(SFS 2010:800, kap.1 § 4 första stycket)

Frågan man kan ställa sig är om det är möjligt att *förmedla och förankra* respekt om barn och unga inte kan vara med och påverka bland det mest grundläggande; sin egen skolgårds utformning, en plats där deras utveckling ska främjas, som är oerhört viktig för deras hälsa samt en miljö som i grund och botten är *deras* och utformad för *dem*.

Sammanfattning kapitel 2

- Barn är sårbara och i behov av extra skydd samtidigt som de är kompetenta och starka individer som har egna rättigheter som det är den vuxnes skyldighet att göra sitt bästa för att uppfylla.
- Barns bästa måste beaktas i alla beslut som rör barn och är av stor vikt om man ämnar att tillämpa barnkonventionen.
- För att kunna se till barns bästa måste barnen själva tillfrågas och barnets perspektiv blir då framträdande.
- Den enda lag i Sverige som behandlar barn och ungas utemiljö och ställer krav på den är PBL.
- PBL är också den lag som ger Sveriges invånare rätt till samråd när kommunen planerar för kommunens framtida markanvändning och utveckling av den fysiska miljön.
- Skollagen främjar barns utveckling mot demokratiska medborgare och främjar därmed deras rätt att komma till tals och få vara med i förändringsarbetet kring deras utemiljö.



3. BARNKONSEKVENSANALYS SOM VERKTYG

Följande kapitel börjar med att beskriva vad en barnkonsekvensanalys är, varför den finns och hur arbetet med den går till. Vidare beskrivs den modell som barnombudsmannen presenterat. Här ges även andra exempel på hur det har arbetats med att ta fram modeller för barnkonsekvensanalyser samt hur de utförts i praktiken. Första exemplet beskriver hur Trafikverket arbetar med barnkonsekvensanalyser, andra exemplet hur Göteborgs Stad har gjort när de utvecklat en egen modell och tredje exemplet består av en barnkonsekvensanalys utförd på en skolgård i Stockholm gjord av Maria Nordström. Kapitlet avslutas med att vi lyfter en del av den problematik vi stött på kring arbetet med barnkonsekvensanalyser.

Barnkonsekvensanalys (BKA) - vad är det?

En barnkonsekvensanalys (BKA) fungerar som ett verktyg för att i tidiga skeden kunna se till vilka konsekvenser som rör barn och unga gällande planering, utformning och förvaltning (Boverket, 2015). Enligt FN:s barnkommitté rekommenderas alla länder som ratificerat konventionen att utföra barnkonsekvensanalyser i projekt som rör barn och unga (BO, 2001a). Boverket (2015, s.36) skriver: "Barnkonsekvensanalys är ett användbart verktyg för att omsätta barnkonventionen i handling och synliggöra barnets bästa.". Vidare beskrivs att barnkonsekvensanalyser kan ses som ett underlagsmaterial för att försäkra beslutsfattare om att ett barnperspektiv varit närvarande i besluten både på kort och lång sikt. Det är också av vikt att se till barnets perspektiv vid arbete med en barnkonsekvensanalys (Boverket, 2015.).

I arbetet med en barnkonsekvensanalys är det vanligt att bestämma vilka insatser och beslut som ligger till grund för bedömningen, vilken sorts konsekvenser som skall analyseras samt med vilka värderingsgrunder som analysen skall utföras (BO, 2001a). Länsstyrelsen i Skåne Län har listat frågor som kan ställas i arbetet med en barnkonsekvensanalys:

- Vilka barn berörs av beslutet?
- Vilka konsekvenser är mest relevanta att belysa?
- Vilken kunskap som knyter an till frågeställningarna finns eller bör tas fram?
- Vilken kunskap inhämtas från berörda barn och/eller företrädare för barn?
- Finns det särskilda problem eller intressekonflikter med att beakta barnets bästa i förslaget? Motivera varför ett eventuellt annat intresse väger tyngre än barnets bästa.
- Hur får barn och/eller dess företrädare komma till tals i Länsstyrelsens remiss-/samrådsförfarande?
- Hur bereder vi barn möjlighet att inkomma med synpunkter utifrån sina förutsättningar?
- Vilka konsekvenser fick beslutet/åtgärden?

(Lindberg, u.å.)

Det är omöjligt att veta exakt vilka konsekvenser ett beslut kommer att få, men genom att arbeta systematiskt med en BKA för att få ett utvecklat beslutsunderlag kan detta till viss del minimeras (BO, 2001a). Det är också svårt att veta hur mycket ett beslut kommer att påverka barn och i så fall till vilken grad. Varje verksamhet bör i ett tidigt skede avgöra om beslutet kommer att få påtagliga konsekvenser för barn och unga (BO, 2001a). Det är sedan upp till varje verksamhet att avgöra hur omfattande de anser att dessa konsekvenser kan bli och utifrån det avgöra om en barnkonsekvensanalys skall genomföras eller inte. För att en BKA skall kunna utvecklas och bli ett betydelsefullt beslutsunderlag är det viktigt att analysen inte görs för ytligt (ibid.). Det är samtidigt viktigt att arbetet utförs med sunt förnuft och att vissa avgränsningar görs, då arbetet annars kan riskera att fastna i ändlösa diskussioner som i slutändan inte leder någon vart.

En barnkonsekvensanalys bör vara kortfattad och redigerad så att det mest väsentliga lyfts fram, gärna i kombination med tabeller, illustrationer och figurer (BO, 2001a). Det är även bra om den innehåller en lättöverskådlig sammanfattning som gör att resultatet av BKA:n bli lättläst för de som berörs.

Varför och när skall den göras?

Det finns en målsättning (BO, 2001a) om att en BKA skall utföras vid alla statliga beslut där barn och unga berörs eftersom barnkonventionen ställer krav på att barnets bästa skall sättas i främsta rummet. Barnombudsmannen menar att en "Barnkonsekvensanalys kan sägas vara en *förhandsprövning av de konsekvenser* (författarens kursivering) som ett beslut kan få för det barn eller den grupp barn som berörs av beslutet." (BO, 2001a, s. 51). Vidare beskriver Göteborgs Stad (2011, s.8) att: "Barnkonsekvensanalyser ska göras för att utveckla barnperspektivet i samhällsbyggnadsprocessen och därmed förbättra beslutsunderlaget i olika planeringsskeden."

Barnkonsekvensanalysen kan ses som ett stöd för att lyfta fram vilka tillgångar, behov och brister som är relevanta utifrån både barnperspektivet och barnets perspektiv (Göteborgs Stad, 2011). Även då barn utgör en stor grupp av samhället och är brukare av de flesta miljöerna har de väldigt liten möjlighet att påverka utformningen av utemiljön (ibid.) Barnkonsekvensanalysen kan vara ett bra redskap för att lyfta de frågorna på ett relevant och systematiskt sätt. Barn och unga behöver vara med i beslutsprocessen för att vi vuxna skall bli bättre på att se barnens perspektiv och deras behov (Göteborgs Stad, 2011).

Olika modeller av BKA

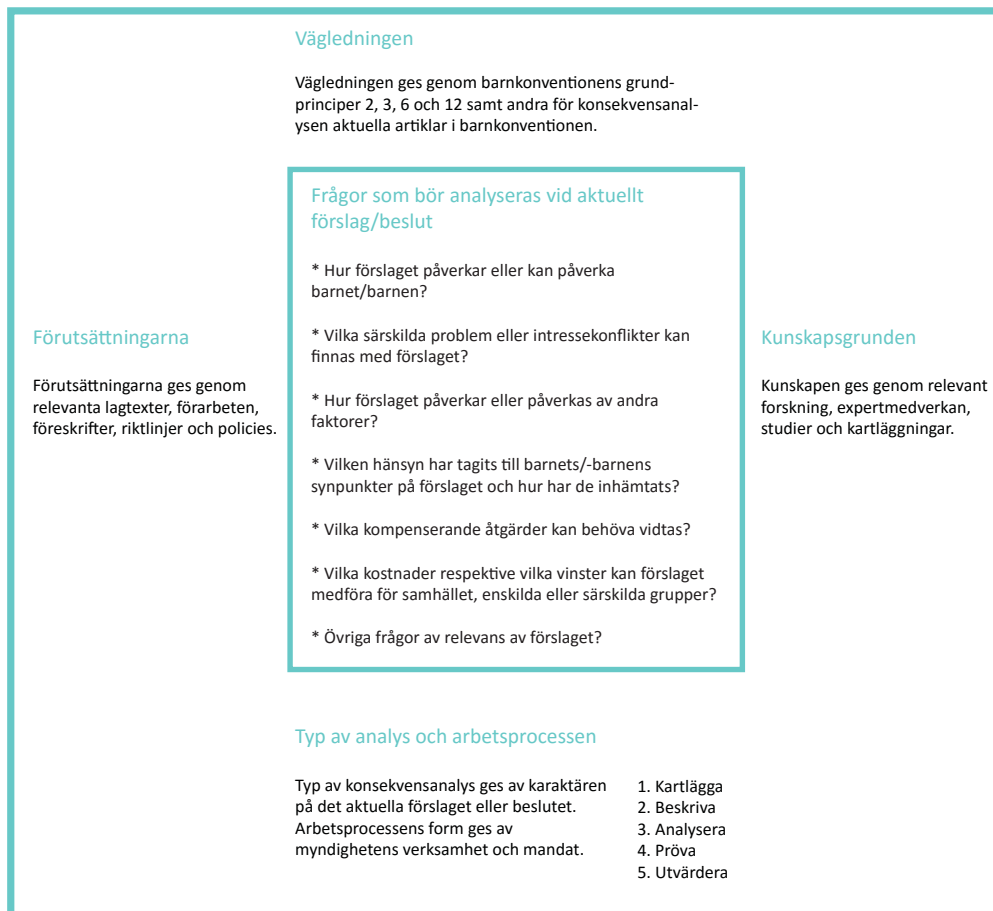
Först presenteras barnombudsmannens modell för BKA som är ämnad att fungera för alla offentliga och privata verksamheter som fattar beslut som rör barn. Det finns dock några som har kommit längre i arbetet med att utföra BKA:er i samband med utemiljö än andra, och vi har valt ut tre exempel att granska närmare för att få en djupare förståelse för vad en BKA är och hur man kan utföra en. Dessa tre exempel visar på olika modeller och arbetsprocesser, samt konkreta exempel på utförda barnkonsekvensanalyser. Trafikverket har länge jobbat för att utveckla barnombudsmannens modell för att anpassa den till den egna verksamheten. Vidare har Göteborgs Stad kommit långt i arbetet med att utveckla en modell för BKA anpassad till fysisk planering. Sist presenteras en BKA utförd av Maria Nordström som valts ut för sin mångåriga erfarenhet av barn och unga samt genom sin erfarenhet med barnkonsekvensanalyser.

Barnombudsmannens modell

För att arbeta med barnkonsekvensanalyser på ett konkret sätt har barnombudsmannen tagit fram en modell för vad en sådan bör innehålla (BO, 2001a). Modellen är utvecklad med utgångspunkt i en rapport från Ekonomistyrningsverket samt föreskrifter om konsekvensutredningar från Riksrevisionsverket (ibid.). Enligt barnombudsmannen (2001b, s. 83) kan modellen ses som en *mind-map* och kan hjälpa till med bedömningen av barns bästa. Vidare beskrivs modellen vara tillämpningsbar inom flera olika verksamhetsområden och över alla nivåer i samhället. Tanken är att modellen skall utgöra en grund för en BKA, men att den sedan bör anpassas till den aktuella frågan samt verksamheten den rör (BO, 2001a).

Barnkonventionen fungerar som den grundläggande **vägledningen** för hur arbetet med barn och unga skall utföras för att bibehålla ett barnperspektiv (BO, 2001a). Det är framförallt de fyra grundläggande principerna som utgör stommen, där artikel 3 hanterar hur barnets bästa skall sättas i främsta rummet och artikel 12 som berör respekten för barnens åsikter. Beroende på vilken verksamhet barnkonsekvensanalysen görs inom kan det även finnas andra artiklar i konventionen som är av vikt vilket får avgöras från fall till fall (ibid.). Här anser vi att även artikel 31 som berör barns rätt till lek är viktig i sammanhanget.

För att kunna bedöma barnets bästa finns **förutsättningar** i form av lagar, föreskrifter, riktlinjer och policies. Beroende på verksamhet kan lagstiftning inom en mängd olika områden komma att bli aktuell här, inom exempelvis skola, vård och umgänge, brott och straff, hälso- och sjukvård med flera (BO, 2001a).



Figur 3. Illustration av BO:s modell, inspirerad och bearbetad efter barnombudsmannens modell (BO, 2001a, s.56).

En barnkonsekvensanalys grundas på den kunskap som finns om barn och deras behov, intressen och utveckling som finns inom området (BO, 2001a). Det är av vikt att inhämta aktuell och för ämnet relevant information då barn och deras behov är föränderliga vilket gör att det inte går att fastställa statiska kriterier (ibid.). Informationen som samlas in här utgör den **kunskapsgrund** som fungerar som beslutsunderlag vid arbetet med en barnkonsekvensanalys.

Vägledningen, förutsättningarna och kunskapsgrunden är det som utgör värderingsgrunden och bör ses som stommen i det vidare arbetet med barnkonsekvensanalysen.

Den arbetsprocess som barnombudsmannen (2001a) beskriver att Riksrevisionsverket förespråkar innehåller fem steg: kartläggningsfasen, beskrivningsfasen, analysfasen, prövningsmomentet och beslut samt utvärdering. Nedan beskrivs dessa fem steg i korthet (BO, 2001a, ss. 59-62):

1. I kartläggningsfasen redogörs för var och hur nödvändig kunskap skall inhämtas. Det kan gälla vilka grupper av barn som berörs eller om det finns grupper som inte påverkas. Här är det också viktigt att inhämta barnens egna åsikter kring den aktuella frågan.
2. Utifrån det inhämtade materialet görs sedan en beskrivning. Här är det viktigt att den aktuella frågeställningen sätts i sitt sammanhang och presenteras tydligt. Nuvarande regelverk över området skall beskrivas samt hur det aktuella förslaget förhåller sig till artiklarna i barnkonven-

tionen. Beskrivningen bör även innefatta vilka barn som berörs och hur de har identifierats. Även de berörda barnens synpunkter skall lyftas här tillsammans med en beskrivning av hur de har fått möjlighet att yttra sig.

3. Analysfasen innebär att en problemanalys skall göras där förslaget och dess konsekvenser behandlas mer ingående. Här skall den tidigare insamlade fakten och de olika beslutsmöjligheterna analyseras. De positiva konsekvenserna måste överstiga de negativa för att ett förslag skall bli aktuellt. I det här steget är det viktigt att bedöma hur förslaget förhåller sig till barnkonventionens artiklar. Artikel 3 beskriver hur barnets bästa skall sättas i främsta rummet, men det är viktigt att klargöra om det handlar om ett barn, barn i en specifik grupp eller barn i allmänhet. Dessa olika nivåer kan skapa problem då det som är bäst för en grupp kanske inte är bäst för det enskilda barnet. Under analysfasen skall det också tydliggöras vilka intressekonflikter som finns mellan barnets bästa i förhållande till andra intressen. Här skall även de samhällsliga och ekonomiska konsekvenser som är aktuella lyftas och presenteras både utifrån de kostnader och vinster de medför.

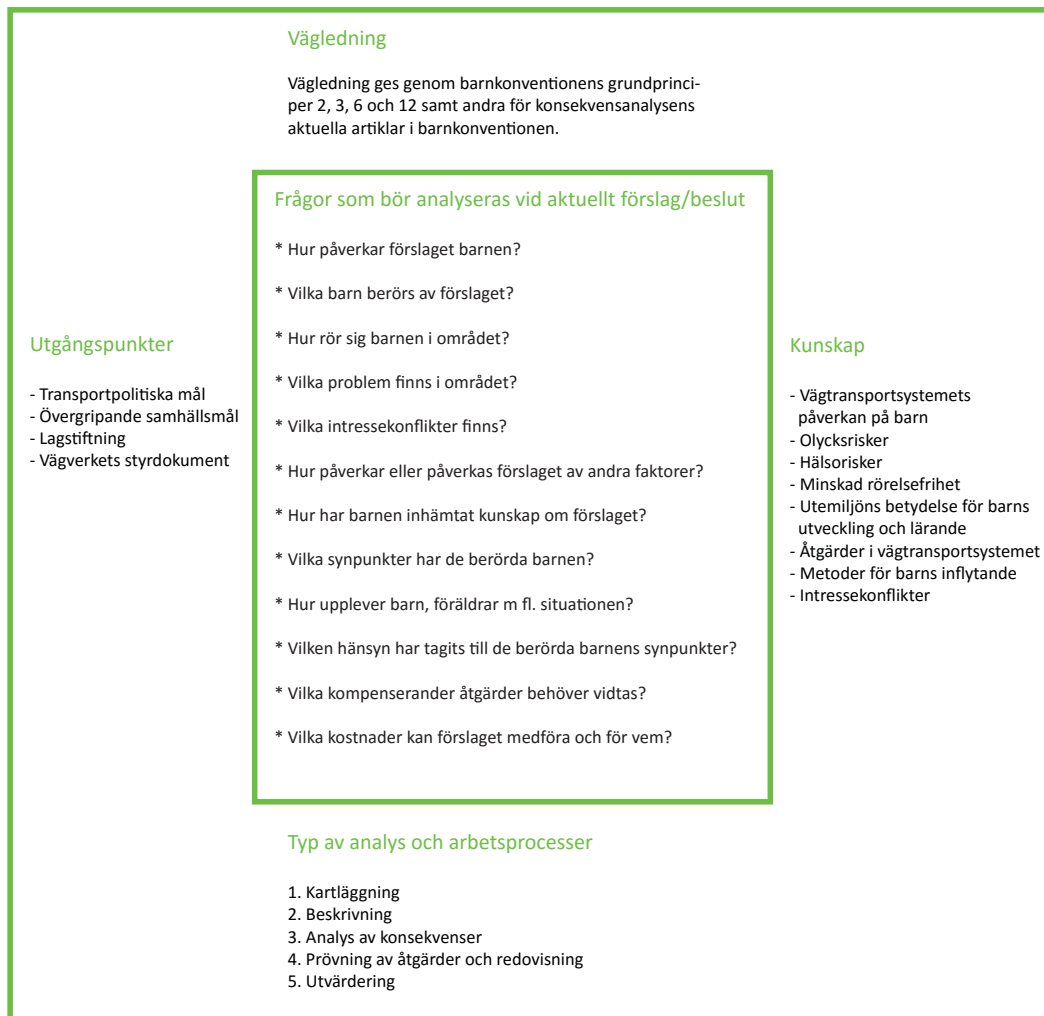
4. Under prövningsmomentet skall barnkonsekvensanalysens tidigare insamlade fakta och kunskap prövas och beslutas. All insamlad kunskap skall ligga till grund för beslutet där en helhetsbedömning av kartläggningen, beskrivningen och analysen görs. Artikel 12 behandlar att barnets egna åsikter skall beaktas i beslutet. Då det även finns intressekonflikter att ta hänsyn till här gällande hur tungt barnens egna åsikter skall väga är målet att barnets bästa bör sättas framför barnens åsikter. Det är även viktigt att barnkonsekvensanalysen dokumenteras och att beslutsunderlaget och motiveringen redovisas.

5. Som avslutning i arbetsprocessen är det viktigt att utvärdera vilka effekter som ett beslut fick. Det är viktigt att följa upp för att kontrollera om åtgärderna gett de effekter som var avsedda eller om det finns behov av ytterligare åtgärder. På så sätt har verksamheten möjlighet att utvecklas och samla erfarenheter när det gäller att arbeta med en BKA.

Trafikverkets barnkonsekvensanalys

Trafikverket (dåvarande Vägverket) var en av de första statliga myndigheter som införde barnkonventionen i sina styrdokument och aktivt började använda BKA enligt en fastställd modell baserad på barnombudsmannens generella (Björklid, 2007). Myndigheten har flera olika dokument som dels skall fungera som vägledning vid utförandet av en BKA men även flera publikationer där det egna arbetet med BKA utvärderas för att kunna vidareutveckla verktyget (Vägverket, 2005). De har genom sitt arbete med BKA sett att utvecklingen måste få ta sin tid och att försöksverksamhet och erfarenhetsåterföring är viktiga för att utveckla både kompetenser samt arbetsformer som passar inom den egna verksamheten (Vägverket, 2003). Vi har valt ut de publikationer som gett oss mest information om hur tillämpningen har fungerat i praktiken samt de som tagit upp problematiken kring tillämpningen av modellen.

Trafikverket publicerade 2005 en *Vägledning för barnkonsekvensanalyser i vägplaneringen*, där målet var att ge stöd vid genomförande av BKA för att kunna säkerställa att barnets bästa har beaktats och att barnkonventionens rättigheter har funnits med i arbetet med vägplaneringen (Vägverket, 2005). Tillsammans med *Värderingsunderlag för barnkonsekvensanalyser* (Vägverket, 2003) utgör de en del av det materialet som publicerats inom projektet barnkonsekvensanalyser. I projektet finns även publikationer som bland annat behandlar hur skolan skall kunna fungera i BKA-sammanhang samt en samling med olika försök och vad dessa har lett till. I vägledningen trycker Trafikverket extra på att BKA:n kan komma in i olika skeden i olika typer av processer, samt ha olika inriktningar utefter behov och syfte (Vägverket, 2005).



Figur 4. Illustration av Trafikverkets (dåvarande Vägverket) modell. Inspirerad och bearbetad efter Trafikverkets modell (Vägverket, 2005, s. 10).

Arbetsprocessen för BKA:n har samma grund som barnombudsmannens; kartläggning, beskrivning, analys av konsekvenser, åtgärder och redovisning samt utvärdering. För att kunna tillämpa BO:s modell systematiskt har det varit av vikt att fastställa en gemensam värderingsgrund för hela verksamheten; *vägledning, utgångspunkter, och kunskapsbasen*; för att passa Trafikverkets verksamhet, det vill säga med inriktning på fysisk planering inom trafiksituationer. Trafikverket menar dock att värderingsunderlaget skall ses som en utgångspunkt snarare än en direkt tillämpbar modell för barnkonsekvensanalys (Vägverket, 2003). De tre värdegrunderna presenteras närmare baserat på Trafikverkets värdeunderlag (ibid.):

1. **Vägledningen** består av de mest aktuella artiklarna ur barnkonventionen; de fyra grundläggande principerna, artikel 13 om yttrandefrihet, artikel 24 om hälsa, artikel 29 om utbildning, artikel 31 om rätten till fritid och lek samt artikel 42 om information. Trafikverket kopplar de olika artiklarna till både sin egen policy men även till nationella mål.

2. De övergripande målen och riktlinjerna som är **utgångspunkterna** för arbetet består av såväl interna som nationella mål, regler och lagstiftning som behandlar trafikplanering, samt andra aktuella aspekter. Där hör de transportpolitiska målen som skall fungera för att förbättra människors livskvalitet inom ramen för transportområdet. Lagstiftning som till exempel miljöbalken och PBL. Övergripande samhällsmål som till exempel de välfärdspolitiska målen,

miljöpoltiska målen och rätten till inflytande som samhällsmedborgare. Även Trafikverkets interna styrdokument tas upp som en av utgångspunkterna.

3. **Kunskapsbasen** utgörs tillsammans med barnens inhämtade kunskaper av aktuell forskning, utvecklingsarbete och andra undersökningar inom aktuellt område. Här kan det handla om utemiljöns vikt som barnens utvecklingsmiljö, hur våra vägtransportsystem inverkar på barns rörelsefrihet samt hälso- och olycksrisker orsakade av trafiken. Där ingår också kunskap om metoder för hur barn skall kunna delta och ha inflytande över beslut och processer.

De barnkonsekvensanalyser som Trafikverket har utfört har i regel varit en del i projekt som har behandlat förbättringar av barn och ungas väg till skolan och/eller den direkta närmiljön kring skolan. Enligt de Laval (2015) har projekten konsekvent utgått från barnens perspektiv och barnen har haft möjlighet till stor inverkan i det slutliga beslutet. Detta gör också att projekten placeras högt upp på skalan över verkligt deltagande (för vidare information se *Harts stege om barns medverkan*).

Utvecklingen av Trafikverkets BKA-arbete

Då arbetet med barnkonsekvensanalyser ses som en process som behöver utvärderas och återkopplas har Trafikverket varit med och bidragit med finansiellt stöd till bland annat två arbeten; *Barnkonsekvensanalyser – hyllvärmare eller faktiska trafiksäkerhetsåtgärder för barn?* av Strandlund och Saracco (2012) samt *Barnkonsekvensanalys – erfarenheter och visioner* av Björklid (2007).

Björklids intervjustudie är en processutvärdering och har samlat Trafikverkets *barnsamordnare*s tankar, visioner och erfarenhet av sitt arbete med BKA. Trafikverkets barnsamordnare var positiva till myndighetens BKA-modell, men ansåg samtidigt att den i sin nuvarande form kunde uppfattas som allt för omfattande (Björklid, 2007). Dock menar både barnsamordnare och projektledare att de kände sig pressade på tid med ytterligare en uppgift som skall genomföras i ett projekt, och att förståelse för att en BKA kommer och måste få ta tid inte fanns hos alla medarbetare. Många barnsamordnare nämnde, förutom tidsbristen, också ekonomin som en begränsande faktor för både omfattning som genomförande av BKA. För vidare utveckling krävs det, enligt barnsamordnarna, både att tid och resurser är avsatta för BKA:n samtidigt som barnens medverkan redan vid en förstudie ansågs vara viktigt för att barnperspektivet skulle genomsyra verksamheten även på ett tidigt stadiet. Vidare ville barnsamordnarna ha tillgång till ett större stöd och handledning för att kunna genomföra BKA, samt utbildning, nätverksmöten och kompetensutveckling för att öka medvetenheten om barnens rättigheter och modernisera synen på barn som kompetenta individer.

Strandlund och Saraccos arbete (2012) syftar till att undersöka i vilken omfattning Trafikverkets utförda BKA:er har resulterat i en förändring av de föreslagna åtgärderna. Det vill säga om BKA är ett användbart verktyg för att se till barns bästa och hur arbetet med BKA kan förbättras för att ge större inverkan på utformningen av barnens trafikmiljöer. Strandlund och Saracco (2012) diskuterar att även om det är svårt att urskilja vilka åtgärder som är ett resultat av en BKA och inte så går få barnkonsekvensanalyser att kategorisera som *hyllvärmare*. Författarna menar istället att åtgärdsförslagen som blivit en produkt av BKA:n har prioriterats bort av ekonomiska skäl snarare än att de glömts bort. Däremot menar de att tack vare Trafikverkets rutiner kring BKA, och det faktum att flera av åtgärdsförslagen är konkreta och beskrivs ingående leder till att fler realiseras. Strandlund och Saracco trycker även på vikten av att ha en projektledare med kunskap om barns rättigheter samt hur och varför BKA skall genomföras. Vidare är en omfattande dokumentation viktigt för att BKA:n skall kunna stå emot andra intressen.

Strandlund och Saracco (2012) rekommenderar följande åtgärder för att vidareutveckla arbetet med barnkonsekvensanalyser:

- Regelbunden utbildning. Utbilda projektledare och beställare i barnkonventionen och barnkonsekvensanalysen så att de vet vad de beställer och ställer krav på vad som ska ingå i barnkonsekvensanalys. Ställ även kunskapskrav på konsulten/utföraren.
- Höj kvalitén på barnkonsekvensanalyserna. För att tillse att kvalitén på barnkonsekvensanalyser ska bli bättre bör styrande och väldokumenterade dokument tas fram, anpassade efter organisationens arbets sätt. I de fallen mallar och styrdokument finns upprättade måste det ställas högre krav på att dessa används.
- Förankring i projektet. Bättre förankring mellan barnkonsekvensanalysen och resterande delar av projektet kan uppnås om utföraren av barnkonsekvensanalysen är med i projektgruppen från ett tidigt skede och tillsammans kan sätta ramar och avgränsningar för analysen utifrån vad som är realistiskt att genomföra.
- Resultera i en checklista. Barnkonsekvensanalysen bör resultera i två dokument, en omfattande analys med syfte, metod och underlagsmaterial/dokumentation samt en förkortad version som främst utgörs av en åtgärdslista, upprättad som en checklista. Checklistan kan sedan projektledaren sprida till samtliga berörda inom projektet; arkitekter, byggherrar, landskapsarkitekter m.fl. Checklistan ska bestå av konkreta och tydliga förslag i prioriteringsordning.
- Gör mjuka frågor till en självklar del av den fysiska planeringen. Ju längre in i processen projektet kommer desto större fokus hamnar på de tekniska detaljerna. Därför är det viktigt att även de som arbetar med mjuka frågor finns representerade i projektgruppen fram till genomförandeskedet.

(Strandlund och Saracco, 2012, s. 17)

Göteborgs Stads BKA-verktyg

Inom Göteborgs Stad finns ett forum, *Nätverket barn och unga i fysik planering*, som samverkar för att barnperspektivet och barns perspektiv skall finnas med under hela förändrings- och förvaltningsprocessen (Göteborgs Stad, 2011). Enligt nätverket finns det behov av ett konkret verktyg för handläggare och tjänstemän som arbetar med dessa processer. Det har utvecklats en gemensam Göteborgsmodell i form av en matris som är tänkt att fungera som ett analysverktyg för olika förvaltningar (ibid.). Detta kan vara aktuellt både vid underhållsarbete, ombyggnationer och vid större förändringar i den fysiska miljön.

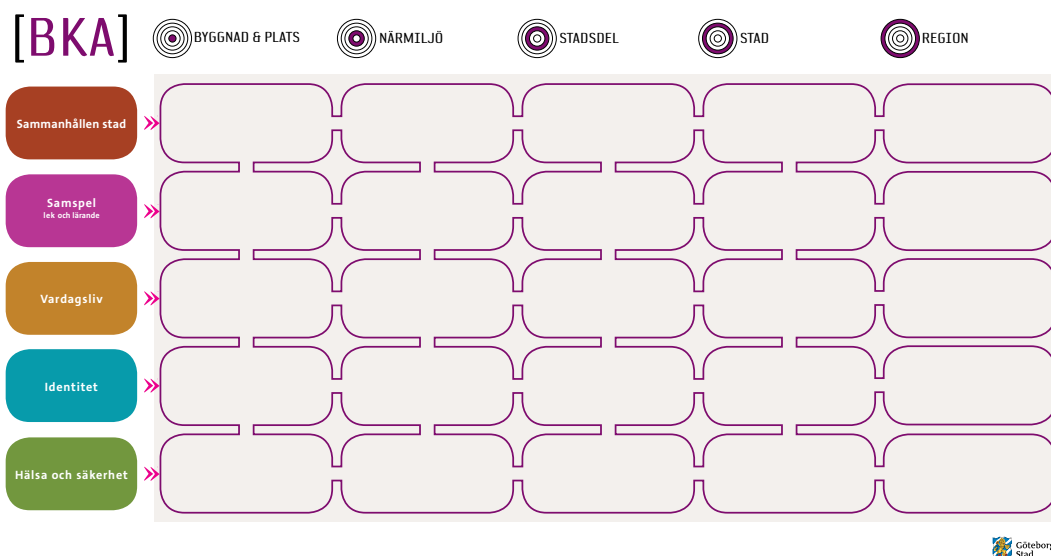
Redan inför en förändring i den fysiska miljön är tanken att arbetet med barnkonsekvensanalysen skall börja med att inblandade samlas för att tillsammans bidra till analysen (Göteborgs Stad, 2011). Barnkonsekvensanalysen skall följa arbetet hela vägen och fungera som stöd i hur bedömning av olika aspekter kan påverkas av den fysiska miljön. Det är viktigt att arbetet med analysen hela tiden hålls levande och det kan behöva utvecklas under arbetets gång (ibid.).

Arbetsprocessen med barnkonsekvensanalysen skiljer sig till viss del från den modell barnombudsmannen presenterar samt hur Trafikverket arbetar. Arbetsprocessen är indelad i; inventering, målformulering, förslag, konsekvenser, återkoppling och utvärdering (Göteborgs Stad, 2011).



Figur 5. Illustration av arbetssättet med BKA i Göteborg. Inspirerad och bearbetad efter Göteborg Stads modell (Göteborgs Stad, 2011, ss. 20-21).

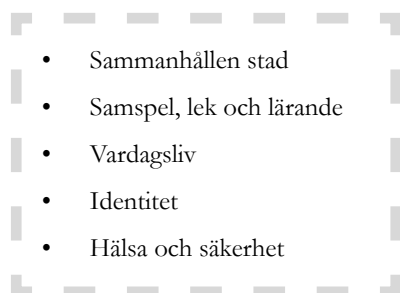
Arbetet börjar med att en inventering utförs, av hur staden fungerar för barn och unga idag, vad vi vet, vilka brister och kvalitéer som finns. Efter det görs en målformulering av detta och det bestäms vilka brister som skall åtgärdas och vilka kvalitéer som skall uppnås. När målet är formulerat tas ett förslag fram på hur detta skall kunna uppnås och utefter det bedöms både positiva och negativa konsekvenser. Processen avslutas med att en återkoppling görs vilket är speciellt viktigt då barn och unga har varit involverade i processen. Slutligen görs en utvärdering där det reflekteras över hur processen fungerat i sin helhet, hur barnens intressen hanterats och om barnets bästa beaktats.



Figur 6. Ifyllningsbar matris för barnkonsekvensanalys från Göteborg Stad, 2011. Tillstånd att använd illustration erhållit den 12 april 2016. Tillgänglig via: http://goteborg.se/wps/wcm/connect/c27bff33-0cc7-4d71-a832-d75f96f5b6e6/L-Matrisreal-BKA_Ifillbar.pdf?MOD=AJPERES

Modellen som Göteborg tagit fram består av en ifyllningsbar matris med fokus på; inventering, åtgärder och konsekvenser (Göteborgs Stad, 2011), Den framarbetade modellen innehåller 4 olika skalnivåer; *byggnad/plats, närmiljö, stadsdel* och *bela staden*. Skalnivåerna är till för att på ett lättare sätt kunna analysera hur ett område påverkar och påverkas av barnperspektivet samt barnets perspektiv. De olika nivåerna skall vara närvarande under hela processen, men vissa kan väljas bort och andra väljas till om det tydligt motiveras varför (ibid.).

Göteborgsmodellen är tydligt kopplad till den fysiska miljön och vilken betydelse den har för barn. I modellen finns fem grundläggande begrepp listade (Göteborgs Stad, 2011, s.23):

- 
- Sammanhållen stad
 - Samspel, lek och lärande
 - Vardagsliv
 - Identitet
 - Hälsa och säkerhet

Begreppen hänger samman och har kopplingar till den fysiska miljön och hur förändringar inom den kan komma att behöva belysas (Göteborgs Stad, 2011). Det betonas även att det är viktigt att frågor och tankar lyfts fram så att de kan diskuteras redan i ett tidigt skede för att bidra till ett bättre beslutsunderlag. De fem begreppen som lyfts fram finns för att på ett tydligt sätt belysa områden som är viktiga att ta hänsyn till när det gäller beslut som rör barn.

Exempel på BKA utförd av Göteborgs Stad

I dokumentet om barnkonsekvensanalysen från Göteborgs Stad (2011) finns olika exempel på hur arbetet med en BKA kan gå till. Nedan kommer ett exempel att presenteras, under skalnivåerna *byggnad/ plats* och *närmiljö* (Göteborgs Stad, 2011, ss. 47-48):

Eleverna på en skola i staden var rädda för att passera den lekpark som låg i närheten av skolan. Rektorn på skolan kontaktade stadsdelens kultursamordnare som anlätade två arkitekturpedagoger. Arbetet med upprustningen av parken började med att tre klasser på skolan involverades samtidigt som det skapades en projektgrupp med ansvariga tjänstemän, föräldrar och grannar. De involverade barnen bestod av en förskoleklass och två klasser i årskurs fem. De yngre barnen fick en historia berättad för sig och sedan fick de bygga modeller av den nya lekmiljön och planera den så att alla skulle trivas. Barnen hjälptes åt, resonerade och jobbade med modellerna. De äldre barnen blev inbjudna till vernissage, där de yngre barnen fick presentera sina idéer. Efter det tog de äldre barnen vid och arbetet fortsatte med att mer konkret arbeta med den befintliga miljön. En inventering av parken genomfördes och följdes upp av en diskussion i klassrummet. Barnen delades därefter in i olika grupper där de fick jobba utifrån olika teman. Under några veckors tid fick de sedan jobba med att bygga modeller utefter de specifika teman de hade. Arbetet avslutades med att modellerna presenterades för hela projektgruppen vilket gav möjlighet till diskussioner mellan barnen och de vuxna. Barnens idéer togs sedan om hand av Park- och naturförvaltningen som gjorde ett förslag utifrån så många av de inkomna idéerna som möjligt.

BKA utförd på Aspuddens skola av Maria Nordström

Maria Nordström har mångårig erfarenhet av forskning om barn och fysisk miljö med inriktning på stadsplanering och har utfört en mängd olika barnkonsekvensanalyser, främst i Stockholm. Nordström (2013) konstaterar att det i Stockholm har upptäckts stora brister när

det gäller barn och ungas behov i de nya stadsmiljöerna som på senare tid uppförts. Detta har lett till att barnkonsekvensanalyser tas mer och mer på allvar och ses som ett instrument för att värna om barn och unga i stadsplaneringen (ibid.). Vidare tar Nordström (2013) upp Hammarbysjöstad som ett extra tydligt exempel som planerades utan tanke på barn och unga där det 2013 var en fjärdedel av invånarna som var barn och hälften av dessa var under 5 år. Det är först i efterhand som det har blivit tvunget att göra plats för skolor, förskolor, parker och lekplatser. Det kan konstateras att det blir kostsamt att inte redan från början planera utifrån ett barnperspektiv samtidigt som det är ett frivilligt åtagande om kommunerna väljer att genomföra en barnkonsekvensanalys eller inte (Nordström, 2012).

År 2005 genomförde Maria Nordström tillsammans med Ira Lagercrantz en lekutredning, som i praktiken var en barnkonsekvensanalys, på Aspuddens skola i Liljeholmen, Stockholm (Nordström & Lagercrantz, 2005). Lekutredningen beställdes av Stadsbyggnadskontoret för att ta reda på hur barnen använde sin skolgård men kanske framförallt den intilliggande parkmarken där diskussioner om nybyggnation av bostäder fördes. Lekutredningen av Nordström och Lagercrantz (2005) bestod dels av observationer gjorda över de yngre barnen men även av besök hos tre klasser, totalt 92 elever, där de på en karta fick markera de platser som de använde när de var ute på sina raster. På grund av tidsbrist utfördes observationer endast över de yngre barnen, under en veckas tid. Kartorna användes för att få en mer direkt kontakt med barnen och för att de skulle få en möjlighet att själva berätta vilka delar av sin skolgård de använde. Nordström och Lagercrantz (2005) beskriver hur barnen använde den intilliggande parkmarken och visar också på i vilken utsträckning som barnen använde området. Resultatet av lekutredningen visar på att särskilt de yngre barnen använder naturmarken intensivt i sin lek, men också att naturmarken var mycket uppskattad av alla elever. Nordström och Lagercrantz (2005) trycker också på hur viktig skolgården är för barn i alla åldrar och hur utemiljön är en förutsättning för att barnen skall kunna orka vara uppmärksamma under lektionstid. Barn i de yngre åldrarna kräver större ytor för att kunna röra sig fritt och kräver också en möjlighet att kunna utforska sin omvärld och skapa sina egna platser. För detta är naturmarken en kvalitet. Lekutredningen uppmärksammades i media i samband med att de nya planerna på bostäder presenterades med förslag på tre byggnader med 60 lägenheter istället för fem byggnader med 75 lägenheter efter att lekutredning hade gått igenom (Berglund, 2006). Byggnaderna flyttades också längre bort från barnens lekrområden (ibid.). Lekutredningen ledde alltså till konkreta förändringar i planerna och kan därför sägas ha bidragit till att bättre ta till vara på barnens intressen. En i personalen på intilliggande fritids uttryckte dock att trots att tre hus är bättre än fem så kommer fortfarande bygget att begränsa barnens gröna lekrområde (Berglund, 2006).

Nordström (2013) tar upp flera vinster med att genomföra en barnkonsekvensanalys; en bättre livsmiljö för barn och unga, en stad som är dynamisk och levande med plats för alla, och att tjänstemän och sakkunniga som annars inte skulle mötas får träffas vilket i sin tur kan generera bättre och nya lösningar. Att lekutredningen (Nordström & Lagercrantz, 2005) kunde bidra till att påverka utgången i planerna kring Aspuddens skola visar på att det ligger en tyngd i upprättandet av ett sådant dokument. Det finns en potential i barnkonsekvensanalyser som om verktyget får genomslag kan bli användbart för att bättre kunna planera vårt samhälle ur ett barnperspektiv.

Problematiken kring BKA

Genom att försöka förstå och reflektera kring vad en BKA ska innehålla, hur den ska utföras samt vem som ska ha ansvaret för att den utförs i situationer som kräver det, har det uppstått en del frågetecken. Speciellt vid användandet av de olika modellerna vi har stött på som är till hjälp för att systematiskt kunna arbeta in BKA:n i verksamheten. Det finns förvånansvärt få

BKA:er utförda på just skolgårdar, och vi ställer oss frågan varför det är så? Om det beror på att i en situation där barnen redan är centrala anses det inte finnas ett behov av att utföra en BKA? Borde inte en om-, ny- eller tillbyggnation av en skola eller skolgård vara ett självklart tillfälle?

En del av problematiken kring utförandet av barnkonsekvensanalyser består bland annat i att situationerna den kan och bör utföras inom skiljer sig betydande åt. Det finns ingen lag på att en BKA måste utföras vilket i flera fall leder till små och korta barnchecklistor eller att det helt enkelt inte utförs en BKA överhuvudtaget. I båda dessa fall kan det leda till att barnets bästa inte sätts i främsta rummet när det kommer till beslut och processer som rör barnet.

En generell modell

Barnombudsmannens (2001a) generella modell som finns är applicerbar inom olika verksamheter; allt ifrån socialtjänst, till trafikplanering och fysisk planering, men behöver anpassas utefter de olika verksamheternas organisation och arbetsprocess. Barnombudsmannens generella modell kan därför skapa problem, då den behöver utvecklas och anpassas både till den specifika verksamheten men även till det aktuella projektet. En generell modell leder dessutom till generella resultat, och när det kommer till prövningen av barnets bästa är en generalisering inte önskvärd. Flera myndigheter och kommuner har arbetat med att anpassa barnombudsmannens generella modell efter den egna verksamheten och de exempel vi har visat på tidigare har fastslagit att en sådan process kräver både tid och regelbunden utvärdering och uppföljning (se till exempel Göteborgs Stad, 2011 och Björklid, 2007).

Det vi insett efter att ha läst in oss på ämnet är att det är svårt att ha en generell modell som skall passa in på olika typer av verksamheter. Både Trafikverkets och Göteborg Stads modell är anpassade för fysisk planering och utformning, vilket gör dem lättare att använda och förstå för vår fallstudie/empiriska studie. Det råder dock fortfarande oklarheter kring hur arbetet med en BKA lättast och effektivast skall genomföras, hur arbetsprocessen skall se ut och vad den skall innehålla. Både Trafikverket och Göteborgs stad trycker på att processen är i ett försökstadium och att det behövs fler genomförda BKA:er för att fortstätta utveckla modellen. Göteborgsmodellen går in på de olika skalnivåerna, vilket för vår del har varit av intresse eftersom vi utgått från ett projekt med en begränsad omfattning. I stort behandlar modellerna mer övergripande och större projekt, vilket blir svårapplicerbart på den enskilda skolgården. Trafikverkets arbete med BKA är ofta i mindre skala men fortfarande specifikt anpassade till trafiksituationer. Trots att både Trafikverkets och Göteborg Stads BKA-modeller är anpassade efter fysisk planering och utformning skiljer sig situationerna ändå mycket åt från vår studie. Detta gör det svårt att använda dem direkt av, utan vidare anpassning till i vårt fall en skolgård som är i en mindre skala med andra förutsättningar.

Vems ansvar är det?

Det finns som tidigare nämnts ingen lag på att en barnkonsekvensanalys måste utföras. Nordström (2012) skriver följande:

Barnkonsekvensanalyser är inget 'tvingande' instrument, det vill säga en kommun måste inte genomföra en barnkonsekvensanalys inför ett stort stadsbyggnadsprojekt, det är frivilligt. Någon hänsyn till resultatet av en barnkonsekvensanalys måste inte tas.

(Nordström, 2012, ss. 24-25)

Detta skapar ytterligare problem då endast barnkonventionens rekommendation om att barnkonsekvensanalyser skall utföras vid alla statliga beslut som rör barn finns (BO, 2001a). Istället för barnkonsekvensanalyser görs ibland omfattande barnchecklistor som försöker täcka in alltför många områden, vilket ibland blir övermäktigt för kommunerna att hantera (Nordström, 2012). Det finns många kommuner och landsting som använder sig av den enklare barnchecklistan (se frågorna under *Definition av centrala begrepp - Barnchecklista* på sidan 15) men har utvecklat den efter sina egna behov (Englundh, u.å.). Flera av dessa är dock överens om att barnchecklistan inte kan ersätta en riktigt BKA (ibid. och Björklid, 2007). Eftersom det inte är en självklarhet att en barnkonsekvensanalys skall utföras kan det vara aktuellt att börja med en barnchecklista, för att se hur barnens intressen förhåller sig till dess rättigheter (Axelsson & Stark, 2007).

Nordström (2012, s. 25) menar att: "Det grundläggande problemet med barnkonsekvensanalyser är att det är oklart vilken myndighet, organisation eller institution som ska ha ansvaret för att de genomförs och omsätts i verkligheten.". Samtidigt påpekar de Laval (2015) att barnkonsekvensanalyser skulle kunna användas oftare och på ett mer systematiskt sätt än det görs idag. Hon menar att det är en fråga om att planerare och politiker bestämmer sig för att göra det. Det krävs alltså likväl en större tydlighet i vems ansvaret är för BKA samt ett politiskt ställningstagande för att arbetet med att genomföra och implementera barnkonsekvensanalyser ska få större genomslagskraft.

Vikten av att inhämta barnens åsikter och kunskap

En sak som återkommer är vikten av att barnens egna åsikter skall lyftas och att barn och unga skall tillfrågas. Artikel 3 som behandlar barnets bästa skall ses som en grundregel vid förverkligandet av konventionens rättigheter tillsammans med artikel 12 som handlar om respekten för barnens åsikter (BO, u.å.). I sitt faktablad om barnkonsekvensanalyser skriver barnombudsmannen (u.å.) följande:

För att man ska kunna bedöma barnets bästa måste barnet själv ges möjlighet att framföra sina synpunkter. För att barnets bästa ska kunna tillgodoses måste barnets åsikter tillmätas betydelse. Först när barnet själv fått uttrycka sina åsikter och de tas med i besluten, kan barnets bästa i egentlig mening lyftas fram och sättas i främsta rummet.

(BO, u.å. s.1)

Barn och unga har erfarenheter och kunskap som vuxna inte besitter och även om alla vuxna har varit barn betyder detta inte att de vuxna vet hur det är att vara barn idag. Att börja se barn och unga som kompetenta och jämställda människor är av vikt särskilt inom samhällsplanering där barn och unga kan bidra med kunskap och erfarenhet kring miljöer som vuxna saknar kunskap kring (Boverket, 2000). Boverket (2000) listar viktiga aspekter att tänka på vid barn och ungas inflytande i planeringen:

Barn och ungdomar är experter på sin miljö och de vet när något fungerar bra respektive dåligt./.../ Pojkar och flickor vet mycket som du inte får veta om du inte pratar med dem. Till exempel var det bästa klätterträdet finns./.../ Även de små barnen kan tillföra kunskaper om sin miljö /.../

(Boverket, 2000, s. 121)

Även Nilsson (2002) menar att barnen kan tillfrågas om mycket eftersom:

- de har kunskaper som kan tillföra nya värden och ge bättre resultat,
- de har lokalkännedom och de kan sin miljö bättre än de vuxna,
- de har erfarenheter om hur miljön används,
- de har olika intressen och de har olika behov,
- de är beroende av tillgänglighet,
- de har sina särskilda rörelsemönster i miljön,
- de vet vad som fungerar bra respektive dåligt,
- de vet mycket som de inte berättar utan att bli tillfrågade,
- de bör mötas på deras villkor där de finns och på deras platser,
- deras behov förändras över tiden.

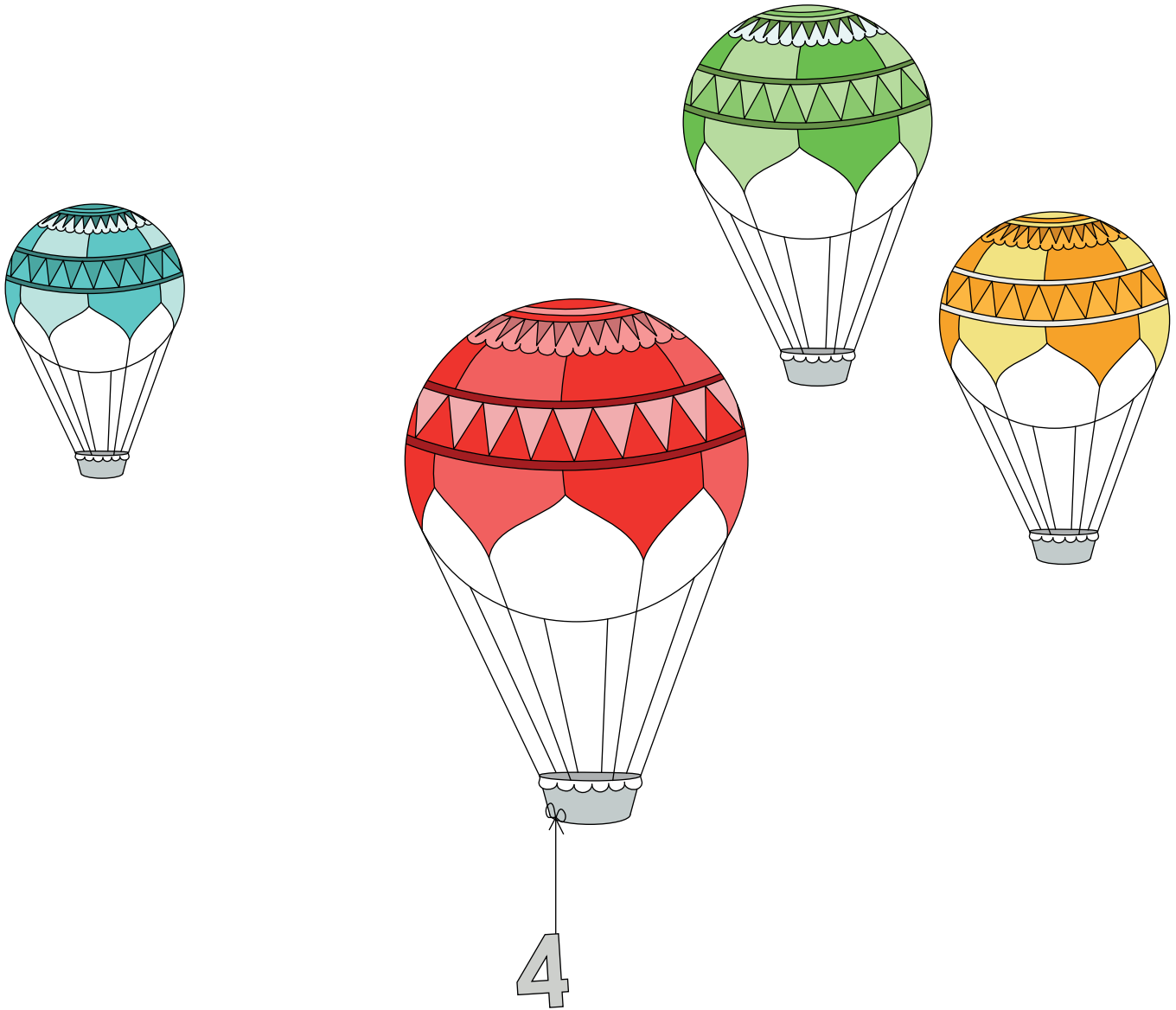
(Nilsson, 2002, s. 78)

Det har länge framhållits av forskare som studerat barn och ungdomar i deras utemiljö att de måste bli mer delaktiga inom beslutsfattande processer eftersom de har den bästa kunskapen om sin egen närmiljö (Boverket, 2000). Sofia Cele tar ett stark ställningstagande när hon menar att; ”Det är planerarens och landskapsarkitektens förbannade skyldighet att lära sig att ta in hur folk använder platser!” och att ”Genom att inte ta hänsyn till vad som är betydelsefullt i barnens miljö begås övergrepp som är direkt odemokratiska.” (Lenninger, 2012, s. 18). Med argumentationen att det är barnens rättighet att få vara med i prövningen av sitt eget bästa samt att få sin röst hörd och respekterad ser vi att det finns ett problem med att det ibland läggs för lite fokus på barnens perspektiv, eller att det helt enkelt inte hinns med i arbetet med BKA.

Sammanfattning kapitel 3

Vi har identifierat ett problemområde, att det till viss del saknas kunskap och insikt om vad en BKA skall innehålla. Vi tar med oss att medverkan med barn ofta blir bristfällig, något som dessutom beskrivs som något väldigt viktigt i arbetet med att implementera barnkonventionen och sätta barns bästa i främsta rummet. Därför blir det extra viktigt att ge planerare, tjänstemän och politiker verktyg och kunskap för att kunna involvera de berörda barnen i arbetet med att ta fram en BKA.

- En generell modell för BKA riskerar att generera generella resultat, vilket i sin tur leder till att beslut grundas på bristfällig information.
- De olika exemplen visar på hur olika BKA:er kan se ut och vilka olika sammanhang de kan utföras i.
- Medverkan anses ibland ha för höga kostnader och kräva för mycket tid.
- Det saknas ibland verktyg/kunskap/vilja för att involvera barn.
- Det ligger i barnens grundläggande rättigheter att få sin röst hörd och respekterad.



4. BARNNS MÖJLIGHET TILL MEDVERKAN

Kapitlet kommer att behandla Harts steg som är en viktig grundpelare när det kommer till barns medverkan. De olika nivåerna i stegen kommer att presenteras närmare för att ge en förståelse för de olika begreppens innebörd. Här redogör vi även för några av de vanligaste metoderna för medverkan med barn samt listar de olika kvalitéer respektive brister vi anser att de har. Kapitlet avslutas med en redogörelse kring den problematik som finns kring ämnet och hur den kan behandlas för att minimera problemen.

Medverkan och inflytande

Vad de olika begreppen kring barns medverkan och delaktighet innebär och står för är inte en självklarhet (jmf; Boverket, 2000; Davet, 2013; de Laval, 2015 och Göteborgs Stad 2011). Davet (2013) menar att en persons medverkan och deltagande inte behöver innebära att utgången förändras. Medverkan kan således ske helt passivt, till exempel genom att personen deltagit på ett informationsmöte, men inte visat sin åsikt eller varit aktiv på annat sätt. När det kommer till begreppen delaktighet och inflytande hävdar Davet (2013) att den deltagande personen gör någon form av avtryck i frågan. Även mellan dessa begrepp finns det skillnader, speciellt när det kommer till barn och unga, där delaktighet kan innebära de tillfällen som vuxna tar initiativ till ett delat ansvar (Davet, 2013). En viktigt förutsättning för barn och ungas inflytande och delaktighet är att deras erfarenheter och kunskaper respekteras (Boverket, 2000). Barn och unga har ett stort behov av att bli tagna på allvar, bli sedda och lyssnade på. För att stärka barns inflytande och ansvar är det viktigt med en ömsesidig respekt mellan alla inblandade (ibid.).

Barn och unga har rätt att delta och ges inflytande och det är de vuxnas ansvar att arbeta för att underlätta detta (Göteborgs Stad, 2011). Vidare beskrivs barn som en svag grupp i samhället och därför är det ännu viktigare att det ges utrymme för dem att framföra sina synpunkter och åsikter. Göteborgs Stad (2011) lyfter tre olika roller där graden av inflytande på beslutet skiljer sig åt:

- Informant (visst inflytande), barnet ges möjlighet att berätta om sin situation och om eventuella önskemål och åsikter.
- Medaktör (medbestämmande), barnet bidrar inte bara med sin kunskap om sin situation utan också med sina personliga uppfattningar.
- Aktör (självbestämmande), barnet anses i hög grad kompetent nog att fatta egna beslut.

(Göteborgs Stad, 2011, s.12)

De Laval (2015) skiljer också på begreppen, där hon menar att informant är något annat än att vara delaktig. Hon betonar också vikten av att de olika rollerna och graden av medbestämmande fyller olika funktioner beroende på var i planeringsprocessen som projektet befinner sig. Även Pia Björklid resonerar kring begreppen medverkan, medinflytande och medbestämmande (Boverket, 2000). Med medverkan kan menas att barnet blir manipulerat, barnen kanske bjuds in att lyssna men på de vuxnas villkor (ibid.). Då vi kommer att testa olika metoder för barns möjlighet till medverkan har vi ändå valt att använda just *medverkan* som ett samlat begrepp för detta vidare i uppsatsen.

När kan barn och unga vara med och påverka?

Barn och unga har stor kunskap om sin egen närmiljö och forskare som studerat barn och ungas utemiljö hävdar därför att de måste bli mer delaktiga i beslutsprocessen (Boverket, 2000). För att detta skall bli möjligt behöver de en bredare kunskap och förmåga att föra fram sina synpunkter (ibid.).

Det är att föredra om barnens åsikter kommer in i ett tidigt skede, speciellt då det handlar om att bevara platser, eftersom det är lättare att föra en öppen dialog innan fysiska gränser har satts (Axelsson & Stark, 2007). Vidare betonar Axelsson och Stark (2007) att det är viktigt att planerare sätter sig in i barnets perspektiv. Det är vanligt att barn beskriver sina upplevelser utifrån karaktären på platsen och inte enbart från funktioner (ibid.). Barnen ges störst chans att vara med och påverka om de bjuds in i planeringsskedet när processen börjar, men det går även att påverka i genomförandeskedet och förvaltningsstadiet (Axelsson & Stark, 2007).

Axelsson och Stark (2007) anser att skolan har visat sig vara ett bra ställe för barn att möta planerare och andra ansvariga. Här kan projekt som rör skolan eller områden i dess närhet ställas ut och informationen kan tas upp och diskuteras i den vanliga undervisningen (ibid.).

Harts steg om barns medverkan

Hart (1992) har utvecklat en steg för medverkan specifikt inriktade mot medverkan för barn utifrån Sherry Amsteins steg för vuxna. Stegen är utvecklad för att starta tankeprocessen kring barns medverkan och fungera som utgångspunkt (Hart, 1992). Stegen består av åtta olika nivåer varav de nedersta tre stegen visar på situationer som inte når kriterierna för verkligt deltagande (ibid.).

8. Initierad av barn med vuxna som medbestämmande	Det högsta steget är ovanligt förekommande, och när det förekommer är det främst av barn i övre tonåren. Projekten är både initierade och styrda av barnen men där de snarare bjuder in vuxna för att dela beslutsfattningen med.
7. Initierad och styrd av barn	Det sjunde steget innebär att aktiviteten/projektet både är initierat och styrt av barn. Dessa är svåra att finna exempel på då vuxna många gånger inte är bra på att svara på projekt initierade av barn.
6. Initierad av vuxna med barn som medbestämmande	På sjätte steget får barnen vara med och fatta besluten även om projektet är initierat av vuxna.
5. Konsulterad och informerad	Steg upp från Tilldelad och informerad innebär att barnens åsikter behandlas med respekt även om projektet i sig fortfarande styrs av vuxna. De blir även informerade av resultatet från deras medverkan och hur deras åsikter har kommit till uttryck.
4. Tilldelad och informerad	Här är barnen informerade och förstår intentionerna med deras medverkan, de vet vem som bestämde att de skulle vara med och de har även själva valt att vara med då de fått projektet förklarad för dem. De har även en meningsfull roll.
3. Tokenism	Tokenism beskrivs enligt Hart för att visa på de sammanhang när barn skenbart ges en röst men där de varken får välja medium för sitt deltagande och har liten eller ingen möjlighet att skapa sig en uppfattning/åsiikt.
2. Dekoration	Dekoration är den näst lägsta nivå och kan uppstå när vuxna använder sig av barn för att marknadsföra idéer och causes utan att barnet har haft något att säga till om eller blivit rådfrågade utan snarare enbart visas upp.
1. Manipulation	Manipulation uppstår ofta när barnen inte är medvetna om frågan de blir tillfrågade om och därmed inte heller förstår hur deras handlingar ger konsekvenser. Ett annat exempel på manipulation är när barnen inte får någon som helst feedback på sitt deltagande.

Figur 7. Illustration bearbetad och inspirerad av Roger Harts steg (Hart, 1992, s.8), fritt översatt av författarna.

De tre nedersta stegen innebär ingen delaktighet för barnen då de inte ges någon möjlighet att uttrycka sin åsikt i frågan (Hart, 1992). De fem översta stegen innebär dock att barnen getts möjlighet till olika grader av medverkan (ibid.).

Under **manipulation** finns en risk att de ansvariga vill ge sken av att barn och unga tillfrågats när det i själva verket bara getts möjlighet att delta i exempelvis ett informationsmöte (de Laval, 2015). Barnen blir inte tillfrågade om sina åsikter utan gör bara det som den vuxna säger att de skall göra (Nilsson, 2002). Exempel på detta kan vara när barn får rita hur de vill att en lekplats skall se ut, de vuxna tar sedan hand om teckningen, gör en lekplatsutformning och hävdar att det är ett resultat av barnens medverkan (ibid.). Barnen känner dock inte igen sina förslag eller får någon återkoppling om hur deras idéer har behandlats. Göteborgs Stad (2011) har tagit fasta på vikten av att tidigt i ett projekt klargöra vissa utgångspunkter och anser att barnen behöver få tydlig information om vad som gäller och det är viktigt att klargöra hur och på vilket sätt barnens åsikter kommer att användas (ibid.). Återkopplingen till barnen är framförallt viktig att lyfta då det är en mycket viktig del i processen. Oavsett om barnens tankar och idéer har varit genomförbara är det viktigt att berätta för dem hur deras erfarenheter har tagits om hand (ibid.).

Nästa steg innebär att barnet används som **dekoration** (Hart, 1992) och utsmyckning (Nilsson, 2002). Ett exempel på det kan vara när barn bär en t-shirt med en logga utan att egentligen veta varför de deltar (Hart, 1992). De vuxna försöker inte låtsas som initiativet kommer från barnet utan använder dem bara i ett marknadsföringssyfte (ibid.).

Det tredje och sista steget som inte innebär någon möjlighet för barnen att vara delaktiga benämns som symbol eller **tokenism** (Hart, 1992 och Nilsson, 2002). Barnet blir här tillfrågat och ges möjlighet att få sin röst hörd, men har ingen eller väldigt liten möjlighet att kommunicera och framföra sina åsikter (Hart, 1992). Barnet kanske får delta i en konferenspanel och får ställa upp i en fotografering, men barnens åsikter tas inte tillvara (Nilsson, 2002). Enligt Nilsson (2002) kan de tre nedersta stegen ha en negativ effekt på barnens demokratisering, då deras medverkan mest handlar om manipulering och kan sammanfattas som *falsket inflytande*.

Det fjärde steget, **tilldelad och informerad**, innebär att barnen är införstådda i projektet, de vet vem som beslutat om deras medverkan och varför, deras roll är nu meningsfull snarare än endast dekorativ samt att de frivilligt har fått bestämma om de vill delta efter att de fått projektet förklarat för dem (Hart, 1992). Först här ges barnen en första möjlighet till vad som kan kallas inflytande, där barnet förstår att det har rätt att bli lyssnad på när det gäller förändringar som kommer att påverka dem (Nilsson, 2002).

I nästa steg, **konsulterad och informerad**, är projektet utformat av vuxna som också driver det, men barnen har blivit tillfrågade, har fått full förståelse i processen och får sina åsikter bemötta på ett seriöst sätt (Nilsson, 2002). Ett exempel på detta kan vara när barnen är involverade och kommer med förslag på exempelvis en ny lekplats. Den vuxne skall då inte göra ett eget förslag utifrån barnens idéer utan skall förhandla och diskutera med barnen kring deras förslag och åsikter. På så sätt har barnen deltagit i utformningen av den nya lekplatsen (ibid.).

På det sjätte steget, **initierad av vuxna med barn som medbestämmande**, handlar det om delaktighet, även om projektet är initierat av den vuxne har barnen fått vara med i beslutsfattandet (Hart, 1992). Hänsyn har också tagits till barnens åsikter under alla steg i planerings- och genomförandestadiet (Nilsson, 2002).

Det näst sista steget, **initierad och styrd av barn**, innebär att det är barnen som har den ursprungliga idén och den vuxne är närvarande utan att lägga sig i besluten (Nilsson, 2002). Ett exempel på när detta förekommer menar Nilsson (2002) är på bygglekplatsen där barnen själva får leda och driva leken. Den vuxne ingriper bara vid direkt farliga situationer (ibid.). Det är dock svårare att hitta exempel på detta inom planeringen (Hart, 1992). En av anledningarna till detta kan enligt Hart (1992) vara att de vuxna inte är bra på att möta de ungas initiativ samt att de har en förmåga att gå in i en ledande roll.

På det sista steget, **initierad av barn med vuxna som medbestämmande**, är det barnet som själv har idén, startar upp och driver projektet för att sedan bjuda in de vuxna till att vara med och fatta besluten (Nilsson, 2002). Vidare betonas vikten av att barnen skall få ta sin plats i samhället och att de erkänns som medborgare utefter barnkonventionens artiklar. Viktigast här är att barn och vuxna kan samarbeta och tillsammans fatta viktiga beslut (ibid.).

Harts stege används för att illustrera olika grader av inflytande och har gjort det under lång tid tillbaka (Nilsson, 2002). Dessvärre menar Nilsson (2002) att det ibland uppfattas som att tanken är att stega upp för den, även om så inte är meningen. Nordenfors (2010) diskuterar kring Harts stege och menar att olika grad av delaktighet är lämplig under olika omständigheter. Det översta steget är inte alltid målsättningen och det som skall eftersträvas (ibid. och de Laval, 2015).

Olika metoder för barns medverkan

Det finns flera olika arbetssätt och metoder för att arbeta med barns medverkan. De olika metodernas karaktärsdrag, såsom maktförhållande, kreativa aspekter, möjligheter till platsinteraktion är avgörande för vad och hur barnen kommunicerar (Cele, 2006). Vilken metod som används beror på olika aspekter; vilken ålder barnen har, platsens förutsättningar, i vilket skede i projektet som barnens medverkan skall lyftas med flera. Hart (1992) menar att det krävs en känslighet för barnens utveckling och en vilja att välja metoder för kommunikation utefter barnens förutsättningar, som kan maximera deras möjligheter att uttrycka sig och använda platser där de känner sig bekväma. Nedan presenteras några av de vanligaste metoderna som används idag där många av dessa kan kombineras med varandra eller anpassas på olika sätt efter varje specifik tillfälle.

Intervjuer i grupp och individuellt

Intervju är ett vanligt tillvägagångssätt när man vill samla information, inte bara från barn utan även från vuxna (Cele, 2006). Viktigt är dock att skilja på ett samtal i samband med en annan metod och en regelrätt intervju. Det är genom att fråga och prata med andra människor som flest människor finner vara den bekvämaste och mest naturliga metoden för att ta reda på svaren till sina frågor (ibid.). Cele (2006) beskriver att vid intervjuer med barn måste flera faktorer tas i beaktning, eftersom vår maktposition blir mer tydlig vid intervjuer än vid andra metoder. Intervjuer är ofta formella vilket än mer stärker den vuxnes redan starka maktposition (ibid.). Barnens möjligheter till att styra och leda är också ofta mindre än i andra sammanhang. Denna förhöjda maktposition riskerar att styra barnen till att försöka klura ut vad det är intervjuaren egentligen frågar och vad denne vill ha för svar (ibid.). Det är därför viktigt att ha en informell stämning och att föra ett samtal snarare än att enbart ställa frågor, samt att inte bara lyssna på barnen utan aktivt delta i samtalet (Cele, 2006).

Cele (2006) reflekterar också över vilka andra konsekvenser den mer informella stämningen kan ge. Hon beskriver att barnen var mer benägna att berätta om *förbjudna* platser och saker när hon var mer ärlig i sin kunskap kring barnens bostadsområde (ibid.). Det vill säga att visste hon

vilken gata barnen pratade om lät hon barnen veta det men visste hon däremot inte var hon noga med att det också kom fram. Genom att inte *lätsas* vara experten utan föra över den rollen på barnen balanserades maktförhållandet ut till viss del. Cele (2006) hävdar även att det hjälpte att släppa på sin professionalitet, det vill säga hur hon klädde sig, pratade och hur hon använde sitt kroppsspråk. Däremot rekommenderar hon inte att man på något sätt imiterar barnet utan snarare framställer sig själv som en vuxen som är intresserad av barnen.

Beroende på om intervjun görs i grupp eller enskilt kan olika information komma fram (Hill, 2006). Hill redogör för att det till stor del beror på typen av ämne, om det känns mer privat eller allmänt, men även till stor del på de individuella barnens temperament och personlighet. Det är därför viktigt att involvera barnen i hur de ska kunna vara med och påverka (ibid.). Punch (2002) menar att barnen själva uttrycker att det är lättare att berätta om mer privata saker då de sitter i individuella intervjuer eftersom de anser att den intervjuformen är mer konfidentiell. I gruppintervjun tog barnen däremot stöd i sina kompisar och fann det också intressant att höra vad och hur de andra barnen tyckte om frågan som diskuterades (ibid.). Vidare fann Punch (2002) skillnader i hur bekväma barnen var mellan gruppintervjuer och individuella samtal beroende på deras kön och deras boendesituation. En av anledningarna kan ha varit att pojkar-na intervjuades av en kvinnlig forskare och därför kände sig mer bekväma i grupp.

Enkätundersökning

Hill (2006) fastställer att enligt barnen själva är enkäter en metod som möjliggör för alla att vara med, inte enbart utvalda barn som kan vara fallet vid intervjuer, vilket leder till en *fairness*-aspekt som är viktigt för barn och unga (se avsnittet om *Problematik kring barns medverkan*).

Det finns olika sätt att utföra en enkät på men metoden bygger i grunden på att man ställer frågor för att samla in information (Patel & Davidson, 2011). Då enkäten bygger på att deltagarna i studien är villiga att svara på frågor är det viktigt för studiens tillförlitlighet att de tillfrågade är medvetna om sin roll (ibid.). Forskarna menar vidare att för att få de tillfrågade intresserade av undersökningen, och på så sätt försäkra sig om att de gör sitt bästa för att besvara frågorna, är det viktigt att klargöra syftet och beskriva målet till varför den tillfrågade är med. På så sätt redogörs att den tillfrågade har möjlighet att uttrycka sina åsikter och det klargörs att dennes åsikter är viktiga. Hill (2006) visar vidare på att det är viktigt i sammanhang med barn som mottagare att enkäten fångar deras intresse, annars finns det en risk att barnen hittar på svar för att enkäten helt enkelt är för *tråkig*. Vidare uttrycker barnen i Hills studie att en enkät kan vara svår för vissa barn att förstå, som till exempel barn med läs- och skrivsvårigheter, vilket såklart hindrar deras deltagande (ibid.). Patel och Davidson (2011) beskriver också att det är viktigt att från början klargöra på vilket sätt resultatet kommer att användas samt om enkäten är konfidentiell eller anonym innan undersökningen påbörjas, det vill säga om forskaren kommer ha tillgång till den tillfrågades namn, kön, ålder, socioekonomiska status med mera eller om forskaren inte kommer att kunna koppla svaren på enkäten till enskilda personer.

Enkäter kan utformas och göras på olika sätt och kan även kombineras med intervjuer. Det vanligaste är att enkäten skickas ut till de tillfrågade och att de får besvara frågorna enskilt utan forskarens närvaro (Patel & Davidson, 2011). Det finns även andra utförande, exempelvis *enkät under ledning* (ibid.) vilket bygger på att forskaren är närvarande och har möjlighet att förtydliga och förklara under enkätens gång. Hill (2006) beskriver att barnen själva föredrar att någon utomstående genomför enkätundersökningen om den skall utföras i skolan. Hart (1992) uttrycker dock att enkäter är en mer vuxenkontrollerad form av forskning och att det kan finnas en svårighet i om barnen själva får välja om de vill delta eller inte. Eftersom frågan

om barnen vill delta ofta ställs inom ett skolsammanhang anser Hart att omständigheterna inte ger tillräckligt med utrymme för barnets fria vilja.

Patel och Davidsson (2011) beskriver enkäter med att de har en hög grad av standardisering, det vill säga att alla de tillfrågade får svara på samma frågor. Dessa kan ha en hög eller låg grad av standardisering och frågorna kan vara utformade med fasta svarsalternativ eller vara formulerade som öppna frågor (ibid.). Det vanligaste sättet enligt Patel och Davidsson (2011) är att inleda enkäten med neutrala frågor och några av de bakgrundsvariabler som är av intresse, till exempel ålder och kön med mera, samt att avsluta med neutrala frågor, till exempel om deltagaren har några övriga synpunkter. Vidare kan enkäten vara utformad så att frågorna i början är av mer allmän karaktär för att sedan bli mer ämnesspecifika vilket kallas för tratt-teknik. En annan metod är den så kallade omvända tratt-tekniken som innebär att man börjar med väldigt specifika frågor för att mot slutet av enkäten ställa mer övergripande frågor (Ibid.). Omvänd tratt-teknik används när forskaren först vill ge deltagaren en bakgrundsbild till forskningsområdet, skapa tankar och bilda sig en uppfattning för att sedan ställa frågor av en bredare karaktär. Det är också viktigt hur forskaren ställer frågorna, till exempel att undvika ledande frågor, alltför långa eller komplexa frågor, *aningen eller frågor*, negationer eller förutsättande frågor (Patel & Davidson, 2011). Författarna påpekar även att språket är viktigt och att fackuttryck bör undvikas tillsammans med värdeladdade ord, oklara och tvetydiga ord och uttryck, samt oklara frekvensord.

Teckningar

Teckningar är en relativt vanlig metod att använda sig av när man som vuxen vill ha in barnens åsikter om något (Cele, 2006; Hart, 1997 och Nilsson, 2002). Cele (2006) menar att teckningen som metod är bra på så sätt att alla barn har en relation till tecknandet och använder det både för att socialisera och som tidsfördriv, vilket gör att teckningen som metod blir avdramatiserad då det är något barnen är välbekanta med. Vidare menar Cele (2006) att teckningen är ett kreativt verktyg vilket är positivt i sammanhang där man vill uppmuntra barnens fantasi och där man vill att barnen gräver djupare i sina erfarenheter. Det finns dock en del problem som följer med just denna metod om man vill åt barnens upplevelser av en plats (Cele, 2006; Hart, 1997 och Nilsson, 2002). Det mest uppenbara problemet med teckningen som metod är att den är väldigt öppen för tolkning av den vuxne (Cele, 2006 och Nilsson, 2002). Problemen uppstår delvis för att barn har en annan relation till tecknandet än vad vuxna oftast har (Cele, 2006), då det snarare är ett sätt för barnen att uttrycka sig än en visuell observation av verkligheten. Teckningen är då snarare en representation av emotionell och fantasifull betydelse än en reproduktion av vad barnet ser (ibid.). Nilsson (2002) tar bland annat upp som exempel att bara för att ett barn har ritat en gunga eller en rutschkana innebär inte det att det är vad barnet vill ha. Författaren menar att det kan symbolisera känslan man får när man gungar eller åker rutschkana, den där sugande känslan i magen kan vara det barnen vill åt. Just för att teckningen ger så mycket spelrum för tolkning anser Hart (1997) att forskaren därför skall vara skeptiskt inställd till undersökningar gjorda enbart med denna metod. Detta framhåller även Cele (2006) som till viss del stämmer in i detta då hon påpekar vikten av att en dialog utförs i samband med teckningarna, just för att ge mer klarhet i vad barnen faktiskt uttrycker. Här är det också viktigt att den vuxna tar barnens teckningar på allvar då barn ofta har fått uppleva att den vuxne snarare låtsas vara intresserade än att de faktiskt är det och att de åsikter som kommer till uttryck kommer att tas vidare (Hart, 1997).

Hart (1997) tar upp problemen med att använda teckningen som metod på lite äldre barn. Barn som har gått ett par år i skolan har i många fall upptäckt att vissa barn är *duktigare* än andra på att rita och kan ha börjat känna sig uppskrämda när de får till uppgift att rita (Hart, 1997). Hart

menar också att barn påverkas av stereotyper och att detta även kommer till uttryck i deras teckningar. Författaren tar som exempel upp att för engelska barn är ett hus med fyra fönster, en dörr, en gång, rök från skorsten, några blommor och en sol stereotypen som ofta är återkommande i barnens teckningar. Cele (2006) menar dock att hon upplevde att 10-åringarna i hennes studie inte visade några tecken på att det fanns några rätt eller fel i deras teckningar, men påpekar samtidigt att de yngre barnens teckningar innehöll mer information och de äldre hindrades till viss del av att rita mer *korrekt*. Vid tolkning av de yngre och de äldre barnens teckningar ledde detta till att de äldres var lättare att tolka och få fram information från (ibid.).

Det finns dock sätt att minimera problematiken kring att använda sig av barns teckningar. Hart (1997) listar flera metoder som likväl är kreativa men som kan komma runt en del av problematiken med de mer traditionella teckningarna som till exempel, storyboards, gruppteckningar eller kollage. Hart (1997) påpekar specifikt att kollage kan vara bra bland lite äldre barn då fokus tas från att rita korrekt eller att rita på ett sådant sätt att det får den vuxnes gillande. Kollage kan också underlätta för barn som har svårare med att skriva (ibid.).

Vad som kommer fram i alla tre texter (Cele, 2006; Hart, 1997 och Nilsson, 2002) är att om teckningar används som metod måste det ske i samband med en dialog för att kunna ta till sig barnens information och för att lämna mindre tolkningsutrymme. Samtidigt måste samtalen med barnen behandlas på ett sådant sätt att barnen förstår att deras åsikter och teckningar kommer att tas tillvara och respekteras, det vill säga att de vuxna visar ett genuint intresse.

Fotografi

Att använda fotografi som metod för att kommunicera plats med barn har blivit allt mer populärt (Cele, 2006). Det ger forskaren en inblick i barnets vardagsliv utan att behöva vara i barnets direkta närhet och utan att störa i barnets dagliga schema, dessutom är metoden relativt kostnads- och tidseffektiv (ibid.). Cele (2006) reflekterar i sin avhandling om hur barnen får en chans att uttrycka sina erfarenheter av plats inte bara verbalt, som i fallet med gåturer, utan även visuellt. Ett fotografi blir en länk mellan forskaren och barnet, och visar på barnets relation till platsen i fotografiet vilket kan ge forskaren en djupare inblick i barnets liv och platser (Cele, 2006).

Även fotografier, i likhet med teckningar, är till stor del känslig för forskarens tolkning, och metoden bör ske i dialog med barnet. Rasmussen (2000) menar att det därför är viktigt att forskaren finns med när barnet för första gången får se sitt foto, vilket även Cele (2006) fann var till stor nytta när hon använde metoden. Rasmussen (2000) påpekar att barnen ofta har en mental bild över hur fotografiet ser ut i de fall då man använt sig av analog kamera och barnet inte tidigare sett sitt fotografi, som inte stämmer överens med hur fotografiet faktiskt ser ut. Detta stärker så klart behovet av att föra en dialog med barnet kring dennes fotografier och tillsammans rekonstruera situationen fotot togs i. Både Cele (2006) och Rasmussen (2000) uttrycker att barnen var mer än villiga och entusiastiska när det kom till att berätta om sin mentala bild av fotot i jämförelse med hur det blev. Till varje fotografi tillkommer en historia, ett sammanhang, som ger ett större djup och förståelse för vad fotografiet representerar (Rasmussen, 2000).

I Rasmussen fotometod (2000) får barnen en engångskamera med möjlighet att ta 27 fotografier, tillsammans med tre regler; prova att ta 1-2 foton på de platser du använder och vad du gör; gå nära det du vill fotografera; och försök att komma ihåg att ha ljuset i ryggen när du tar ett foto. Sedan får de en vecka på sig att ta sina fotografier. Cele (2006) hade ett liknande upplägg där hon också använde sig av engångskameror med 27 kort där varje barn fick en egen

kamera under ett par dagar och tillsammans med instruktioner om hur barnet tar kort och en efterfrågan om att ta kort på platser som hade betydelse för dem vare sig det var i positiv eller negativ bemärkelse.

Fotografering är ett bra sätt att få barn att fokusera på sin omgivning och identifiera bra och mindre bra aspekter (Hart, 1997). Fördelen med ett fotografi är att barnet kan uppleva och dokumentera på egen hand utan närvaro av forskaren och på så sätt färgas mindre av denne (Cele, 2006 och Rasmussen, 2000). Metoden ger barnen större självbestämmanderätt och makt i och med att de bestämmer vad de vill fotografera och hur (Rasmussen, 2000) dock under vissa instruktioner. Kameran i sig är också ett maktfullt medium som ger en inblick i och förståelse för barnens vardag, och är i förlängningen också en del av barnens rätt till yttrandefrihet, som inte bara består av kroppslig och verbal yttrandefrihet utan även visuell frihet (ibid). Cele (2006) påpekar också att fotografi är både kreativt och platsinteraktivt, och kan vara objektivt samtidigt som den fysiska verkligheten alltid återspeglas genom fotografen. Beträktarens insyn och förståelse för barnens vardagsliv och den samtida barndomen ökar (Rasmussen, 2000).

Gåturer

Gåturer är en metod som kan användas inom flera olika discipliner och med olika grupper i samhället. Metoden innebär att en utvald grupp går omkring i den aktuella miljön och granskar den på olika sätt, för att sedan samtala om upplevelserna av platsen i en dialog efteråt (de Laval, 2014). Det finns många forskare (jmf. Cele, 2006; de Laval, 2014; Kylin & Lieberg, 2001 och Änggård, 2015) som har gjort gåturer med barn för att samla in deras åsikter i frågor som rör barnen själva. Enligt de Laval (2014) är erfarenheten från gåturer med barn goda då de ofta kommer med konstruktiva idéer, men hon påpekar också att det är viktigt att de vuxna är lyhörda och tar sig tid att lyssna på barnen.

I Eva Änggårds artikel *Gåturer som forskningsmetod med barn* (Änggård, 2015) fastställer författaren en del aspekter som måste tas i beaktning när det kommer till gåturer med barn och unga. Metoden fungerar enligt Cele, (2006) mycket bra i arbetet med barn då metoden ger barnen möjlighet till att kommunicera på olika sätt och kan göra att barnen känner sig mindre utsatta än i regelrätta intervjusammanhang. Även Änggård (2015) instämmer och menar på att gåturen ger barn möjlighet att uttrycka sina erfarenheter kroppsligt och med hjälp av lek:

Gåturer ger barn möjligheter att låta sådana förkroppsligade erfarenheter komma till uttryck genom det samspel som uppstår i mötet med miljön. Jag får på så sätt kunskap om förkroppsligad och icke-verbaliserade erfarenheter.

(Änggård, 2015, s. 109)

En annan av fördelarna med metoden är att den ger barnen möjlighet att interagera med platsen vilket är bra då det är svårt att minnas hur man upplever en plats när man inte vistas där (Änggård, 2015). Däremot måste utformningen av gåturen enligt de Laval (2014) anpassas efter de förutsättningar som finns och beroende på barnens ålder. Till exempel är det vanligt att skolan är involverad om en gåtur med barn skall utföras och om så är fallet måste hänsyn tas till deras schema och planering. Gåturen kan även gynnas av att barnen känner varandra sedan innan (Änggård, 2015) men detta kan leda till att andra barn som inte blivit utvalda känner sig exkluderade (se Hill, 2006, i avsnittet *Problematiken kring barns medverkan*, sidan 55) och det kan även inkräkta på barnens rättigheter i att få sin röst hörd.

Genom en gåtur där barnet ges inflytande över riktningen för gåturen och vad och hur barnen väljer att visa och kommunicera sina upplevelser av en plats balanseras makten ut (Cele, 2006). Även Änggård (2015) menar att maktskillnaden mellan den vuxne, den relativt obekanta forskaren, och barnet kan minskas genom att barnen går två och två då det kan göra att barnen blir tryggare och mer avslappnade. Enligt författaren kan detta även gynna gåturen då samspelet mellan barnen kan ge ytterligare och djupare information. Författaren pekar dock ut att det kan bli problem med att gå två och två ifall ett av barnen blir för dominerande.

Gåturen måste på något sätt dokumentaras och olika sätt att göra detta ger utslag i olika möjligheter för tolkning och bearbetning. Halvars-Franzen (2007) berättar hur hon under sina gåturer använde sig av en videokamera för att kunna se och dokumentera barnens interagerande med platsen samt att barnen gavs en kamera och själva dokumenterade gåturen. Cele (2006) hade en digitalkamera som hon tillsammans med barnen använde sig av för att dokumentera, ingen ljudinspelning användes och inte heller anteckningar togs. Detta ansåg Cele hade kunnat leda till för stort fokus på enbart ljudet vid en ljudinspelning samt att ljudkvaliteten påverkas negativt av rörelsen och annat brus. Situationen skulle även kunna bli för formell om anteckningar tagits, vilket resulterade i att Cele antecknade alla dina intryck efteråt.

Som i alla metoder där forskaren deltar finns det en risk med att forskaren styr vad barnen väljer att delge. Änggård (2015) exemplifierar detta genom att visa på hur hennes intresse, uppmärksamhet och frågor ibland kunde bli för ledande. Då hon visade ett intresse för ett barns klätterträd, ledde det till att barnet i fråga under resterande del av gåturen visade upp ytterligare fyra klätterträd. Här är det viktigt att forskaren är medveten om att en objektivitet är viktig samtidigt som samtalet också måste kännas naturligt och få ett flöde.

Observationer

Observationer görs oftast då man vill undersöka ett beteende i sitt naturliga sammanhang och kan struktureras på olika sätt då alla har sina för- och nackdelar (Patel & Davidson, 2011). Observationsmetoden utförs på olika sätt beroende på studiens syfte, men måste alltid vara systematisk planerad och den insamlade informationen måste registreras systematiskt (ibid.). Då barnen enbart observeras, utan att direkt tillfrågas, kan det föras en diskussion om hurvida en ren observation innebär ett verkligt deltagande för barnen eller snarare enbart ger sken av att ha fångat barnens åsikter eller vilja. Metoden är vanligare på yngre barn samt när man vill ha mer mätbara kvantitativa resultat.

Observationsmetoden kan delas in i olika typer beroende på syftet med observationen (Patel & Davidson, 2011). Patel & Davidson (2011) menar att det finns två olika typer av observation. Om observatören redan i förväg vet vad och vilka mönster och beteende det är som ska undersökas är en *strukturerad observation* det bästa alternativet, till exempel i form av ett observationsschema. Om syftet däremot har ett mer utforskande förhållningssätt och vill ha en bredare kunskap om studiedeltagaren så är en lägre grad av strukturering gynnsamt för studien, en *ostrukturerad observation*. Vidare menar Patel & Davidson (2011) att observatörens roll också är av avgörande betydelse, vilket kan delas upp i om observatören är deltagande eller inte, och hurvida observatören är *känd* eller *okänd* av studiens deltagare. Den icke-deltagande observationen kan utföras mer eller mindre strukturerad, det vill säga genom förutbestämda intervaller, genom att i förväg kategorisera vad som ska observeras med mera, medan den deltagande observationen tillåter forskaren att vara aktiv och ta en större plats i sammanhanget (Fine, 1988 och Patel & Davidson, 2011). Forskaren kan under deltagande observationer ha antingen ett dolt eller öppet deltagande, det vill säga att objekten för forskningen kan vara medvetna eller omedvetna om forskarens roll, eller om forskningen i stort, ifall observatörens

närvaro anses ha en betydande negativ inverkan på deltagarnas beteende (Fine, 1988). Det kan dock leda till komplikationer senare då deltagarna får reda på studien syfte och utförande (ibid.).

Observationer kan vara bra för att skapa sig en bild av vad barnen rent fysiskt gör, men är syftet att ta reda på hur och varför barnen använder sig av sin utemiljö, är en studie bestående av enbart observationer bristande. Ur ett rättsperspektiv har barnen dessutom rätt att göra sin röst hörd och få sina åsikter respekterade (Barnkonventionen, 2009, artikel 12) vilket inte sker med observationsmetoden.

Kartövningar och mentala kartor

Kartan är ett av landskapsarkitektens viktigaste och mest vanliga verktyg i utövandet av sitt yrke. Denna blir därmed ett viktigt verktyg vid kommunikation tillsammans med barn. Planerare använder sig ofta av en karta som kallas *kartografisk karta*, det vill säga en karta som genom symboler är en representation av verkligheten (Nordin, 2015). Den kartografiska kartan skall vara objektiv men detta har blivit allt mer ifrågasatt då kartan i mångt och mycket inte är neutral vare sig till innehåll eller till effekt (ibid).

Hart (1997) framhäver att barn har stor nytta av att göra egna kartor när de involveras i projekt. De kan då skapa sig en personlig bas för att vidare argumentera för sin omgivning. Vidare menar Hart att kartan är ett användbart verktyg speciellt för barn som inte har lika stor kunskap vid att uttrycka sig i tal eller skrift. Genom att ge dem ett verktyg där deras kunskap kommer till uttryck kan man ge mer makt och självkänsla till barnet. För barn under åtta år kan det vara bra att börja kartövningen med att först bygga en modell (Hart, 1997). Det finns flera olika metoder för hur man kan ta hjälp av kartan vid medvekan med barn, men en viktig aspekt att ha i åtanke är att barnets ålder och kultur (Hart, 1997) spelar stor roll för barnets förståelse och tolkning av kartan.

Nordin (2015) har utvecklat en metod som ska vara barnvänlig, skolvänlig och planerarvänlig samtidigt som den ska kunna användas i den kommunala verksamheten. Att metoden är både barn-, skol- och planerarvänlig är av stor vikt för att det skall bli ett användbart verktyg att kunna använda i planerings-sammanhang. Metoden, BKGIS, bygger på digitala kartenkäter där barnen får svara på öppna frågor kopplade till ett kartunderlag där de kan markera med punkt, polygon eller polyline. Barnen får sju frågor om sin närmiljö varav vissa har fasta svarsalternativ med en fri textruta, vissa som enbart skall markeras på kartan och vissa har enbart en fri textruta:

1. Var bor du?
2. Vilka vägar använder du till skolan?
3. Vilka vägar använder du på fritiden?
4. Vilka platser brukar du vara på utomhus?
5. Finns det farliga eller otrevliga platser?
6. Har du en favoritplats?
7. Har du förslag på förbättringar?

(Nordin, 2015, s.70)

Enkäten testades och besvarades av barn i 10-12 års ålder och genomfördes vanligtvis på 15 minuter. Nordin (2015) såg vissa skillnader i hur lätt och svårt barnen hade i att förstå kartan, samt läsa och förstå instruktionerna och frågorna. Slutsatsen var ändå att metoden var barnvänlig. Nordin (2015) påpekar också vikten av att barnen fick någon typ av återkoppling på sin medverkan och detta gjordes via så kallade barnkartor, där en sammanställning av barnens svar gjordes. Vidare testade Nordin även hur användbar den informationen som inkom var, det vill säga om den var planerarvänlig. Nordin (2015) upplevde att barn i 10-12 års åldern kunde orientera sig på bakgrundskartan och fick indikationer på att en kartografisk karta ibland var lättare att orientera sig på än ett ortofoto.

Det finns även de som förespråkar ett annat tillvägagångssätt för att arbeta med kartor där barnen själva får rita en karta över sin närmiljö snarare än att ge dem ett färdigt underlag där de markerar ut information, så kallade mentala eller kognitiva kartor. Freeman och Vass (2010) menar att rita kartor kräver mindre resurser samt att barn gillar att producera och prata om sina egenritade kartor. Dessa kartor är till skillnad från traditionella kartor en representation av barnets upplevda närmiljö snarare än en representation av hur verkligheten ser ut. De mentala kartorna kommer med flera fördelar, till exempel är det en metod som både barn och planerare är väl bekanta med, många barn som inte känner sig bekväma med att uttrycka sig verbalt kan ha nytta av mer fysiska metoder för kommunikation (Freeman & Vass, 2010).

Freeman och Vass (2010) menar dock att om man vill använda barnens egenritade kartor som enda metod är det viktigt att vara försiktig och att kartorna används tillsammans i en dialog med barnen då de annars kan vara svårtolkade. Detta till skillnad från Nordins (2015) digitala metod som kan användas mer fristående, fungerar väl i klassrummet och kan utföras i samråd med klassens lärare, utan att planeraren behöver vara närvarande.

Norska planerare har en välanvänd digital kartmetod, Barnetråkk, som också utförs utan planerarens närvaro, dock förespråkas en analog del där barnen samlas i grupper och först diskuterar kartan innan de påbörjar den individuella kartövningen på datorn (Norsk design- och arkitektursenter, u.å.).

Att välja metod efter situation och syfte

Alla de ovanstående metoderna har sina olika kvaliteter och brister och passar därför bättre och sämre i olika situationer och även beroende på vilket syftet är med att låta barnen delta. De Laval sammanfattar det som följande:

Det är viktigt att reflektera över den grad av delaktighet man vill och kan uppnå i ett projekt och att välja en metod eller kombination av metoder som kan fungera i den givna situationen.

(de Laval, 2015, s.65)

Hill (2006) beskriver i sitt arbete *Children's voices on ways of having a voice* där syftet var att undersöka vilken form barnen själva skulle föredra vid deltagande. Följande skriver Hill (2006) om uppdraget att hitta den bästa metoden för barns medverkan:

“Not surprisingly, the overall conclusion from the literature and the parliament study is that there is no one ‘best’ method from young people’s points of view.”

(Hill, 2006, s. 76).

Hill (2006) har tillfrågat barnen om de anser att det finns någon metod som kan sägas vara den bästa och han är inte ensam om det (jmf; Cele, 2006 och Boverket, 2015). Barnen säger själva att det är viktigt att använda olika metoder då inte alla metoder är ultimata för alla barn beroende på barnets personlighet, ålder, kön med mera (Hill, 2006). Cele (2006) visar i sin avhandling att olika metoder ger olika utfall i vad och hur barnen kommunicerar och att de olika metoderna visar på att barn upplever platser i flera dimensioner, både som konkreta och abstrakta platser och objekt men även som processer. Det finns flera viktiga aspekter att ha i åtanke då man väljer metod. Cele (2006) menar på att beroende på möjligheten till kreativitet och om metoden interagerar med forskaren eller platsen i sig kan olika information komma fram och användas på olika sätt.

Figur 8 på sida 54 visar en sammanställning av kvaliteter och brister med de sju beskrivna metoderna samt vilket kommunikationsmedium som dominerar.

Gåturet tillsammans med fotografier, och även i viss mån kartövningarna, är mer plats-specifika än övriga metoder. De platsinteraktiva metoderna ger barnen större möjlighet att fysiskt uppleva platsen samtidigt som de kommunicerar sina erfarenheter, vilket var särskilt gynnsamt för de yngre barnen som kanske har svårare att uttrycka sig verbalt (Cele, 2006). Däremot är dessa metoder väldigt kontextkänsliga och ger väldigt olika information utifrån kontexten de utförs i, och informationen kan vara svårare att generalisera. De är väldigt plats-specifika, vilket kan vara en kvalitet eller en brist beroende på syftet med den informationen som tas fram.

Fotografier och teckningar ger utrymme åt mest kreativitet men här är det också av större vikt att utföraren är medveten om och vet hur man ska hantera de abstrakta och kreativa aspekterna dessa metoder medför (Cele, 2006). Det vill säga att utföraren måste vara försiktig i sina tolkningar av något som i grunden består av barnets bild och reflektioner av verkligheten snarare än en representation av verkligheten. Detta underlättas om de kreativa metoderna kombineras med andra metoder, och om de utförs i dialog med utföraren för att minska utrymmet för att utföraren tar sig alltför stora tolkningsfriheter.

Enkäter är en av de metoder som kanske är mest tids- och kostnadseffektiv, då de ger utföraren möjlighet till ett stort underlag och statistiska sammanställningar med relativt små medel. Beroende på enkätens uppställning kan dock efterarbetet vara både tidskrävande och ge utföraren större tolkningsutrymme. Teckningar är också en relativt kostnads- och tidseffektiv metod, men är än mer känslig för tolkning, speciellt om utföraren inte är på plats under metodens genomförande. Enkäter, och teckningar i de fall då de utförs utan ledning, är begränsade i den utsträckningen att de inte ger möjlighet till uppföljningsfrågor såsom en gåtur eller en intervju gör. Intervjuer rekommenderas inte som enda metod om inte dessa utförs med en fin känslighet angående maktförhållandena och respekt för barnen som individuella människor (Cele, 2006).

När metoder ska kombineras finns det vissa som Cele (2006) anser fungerar bättre och sämre ihop. Att kombinera metoder kan ge en djupare kunskap kring barnens verklighet. Cele menar att intervjuer är en metod väl värd att kombinera med de andra och som i kombination med fotografering ger djupast kunskap. Teckningar kombinerat med intervjuer riskerar att bli för abstrakt och därför blir det svårare att använda den insamlade informationen. Gåturen är den metod som fristående ger djupast inblick, och mest plats-specifik information. Om det är barnens användning av platser och kunskap om hur de interagerar med sin omgivning som är målet, är gåtur det bästa alternativet då den både är platsinteraktiv och mer specifik än övriga

	Kvalitéer	Brister	Kommunikationsmedium
Intervjuer	Interaktiv med utföraren. Balansera upp maktförhållandet. Konfidentiell information framkommer.	Mindre möjlighet för barnen att styra och leda. Ofta formell situation.	Informationen samlas in genom samtal med barnen.
Enkätundersökning	Möjlighet för att föra statistik. Tidseffektiv i utförande men kan vara tidskrävande i analys. Möjlighet samla in ett stort underlag.	Lite utrymme åt kreativitet. Utförs ofta i skolan i en form som kan påminna om en provsituation.	Insamlingen sker skriftligen utan eller under ledning.
Teckningar	Vanlig metod. Möjlighet till kreativitet. Underlättar för barn som har svårare för skrift/text. Finns andra kreativa metoder, ex kollage.	Inte platsintegerande. Lämnar stort tolkningsutrymme åt utföraren. Fint/fult aspekten. Inte använda som enda metod. Risk för stereotypa teckningar.	Informationen samlas in via barnens teckningar och tolkas i samtal med barnen.
Fotografier	Relativt tidseffektiv. <i>Nytt</i> medium. Platsintegerande. Möjlighet till kreativitet. Kan utföras utan utförarens direkta närhet. Ger barnen mer makt och självbestämmande.	För stort fokus på det <i>nya</i> mediet. Kostnad för inköp av engångskameror. Risk för skador vid användning av digitala kameror.	Fotografier tagna av barnen ses för 1:a gången tillsammans med utförare och tolkas i samtal med barnen.
Gåturer	Platsinteraktiv. Information förmedlas både verbalt och genom kroppsspråket. Informell stämning. <i>Tas ut</i> ur skolan. Ger stor möjlighet även till barn som inte uttrycker sig verbalt att kommunicera sina erfarenheter.	Smalt/litet underlag. Tidskrävande både i utförande och analys. Delvis väderberoende.	Informationen spelas in via ljud- och/eller videoinspelningar, och barnens kroppsspråk tolkas.
Observationer	Möjlighet till systematisk sammanställning av information. Tidseffektiv.	Ej verkligt deltagande. Svarar inte på frågan varför?	Barnen observeras med eller utan kännedom och utföraren tolkar vad den ser bl.a. utefter barnens kroppsspråk.
Kartövningar och mentala kartor	Ett av landskapsarkitektens vanligaste verktyg. Positivt vid tal och skrivsvårigheter. Kan vara väldigt tidseffektivt. Mentala kartor representerar barnens upplevda värld. Kan göras fristående från utföraren. Mer makt och självkänslas ges till barnet.	Mentala kartor ger större tolkningsfrihet. Med yngre barn blir dialogen innan och ev. modellbygge extra viktigt, då speciellt de mentala kartorna kan misstolkas.	Informationen markeras antingen på färdiga kartor eller genom att barnen ritar egna. Görs gärna i samtal med barnen.

Figur 8. Tabell över kvalitéer och brister över de olika metoderna sammanställt av författarna.

metoder. Enkäter tillsammans med kartövningar ger platsspecifk information samtidigt som den är tidseffektiv och ger utföraren ett stort underlag vilket kan vara viktigt i situationer där många elever skall kunna delta och bli involverade.

Flera forskare (jmf; Hill, 2006 och Hart, 1997) menar att man även har mycket att vinna på att utforma metoden i dialog med barnen för att sedan utföra den. Vid till exempel enkäter kan barnen vara med och formulera problemställningar och därefter både vara med och formulera frågor samt sammanställa resultatet. Ett sådan angreppssätt skulle kunna gå att kombinera med barnens skolgång men kräver mer tid och engagemang både från utförare, pedagoger samt barnen.

Som avslutande reflektion kan valet av metod sammanfattas med att alla metoder bör ske i samtal med barnen (Cele, 2006) och att för att ge alla barn möjlighet att delta oberoende av skriv- och läsförmåga bör flera metoder kombineras (Hill, 2006). Cele argumenterar att det ligger på den vuxna att göra sitt bästa för att förstå barnet och inte att det ligger på barnet att kommunicera på ett sätt som vuxna har lättare att förstå:

Oavsett vilken metod som används måste den vuxna skapa en situation där barnet känner sig bekvämt och taget på allvar /.../ Ett samtal med barn blir lätt till en snirklig väg och då krävs att den vuxna har förmåga att tolka utsagorna.

(Intervju med Sofia Cele ur Movium Magasin nummer fyra, Lenninger, 2012, s. 14)

Problematiken kring barns medverkan

Att samverka med barn är inte alltid lätt och i avsnittet som följer tar vi upp en del av de problem som kan uppstå. Det handlar både om att barnen skall bli behandlade på rätt sätt och bli lyssnade på samtidigt som det inte skall inkräkta på deras integritet. Barnen har ofta stor kunskap om sina miljöer vilket är av intresse för planerare och andra yrkesverksamma då de ofta saknar kunskap kring dessa miljöer. Vilken typ av medverkan som är aktuell bör avgöras från projekt till projekt då de olika metoderna för medverkan innehåller olika problem och svårigheter, men också vinster.

Det är inte bara vuxna som har behov av att vara med och påverka i frågor som rör dem utan det är lika viktigt för barn och unga. Att vara med och påverka är viktigt av många anledningar och en förutsättning för barns inflytande är att de kunskaper och erfarenheter de besitter accepteras och respekteras (Boverket, 2000). Nilsson (2002) menar att det är vanligt att vuxna har förutfattade meningar om barn. "De har inte tillräckligt med erfarenhet för att fatta sådana beslut" eller "De tycker att det är tråkigt" (Nilsson, 2002, s. 75) är enligt Nilsson exempel på dessa ställningstaganden. Vidare menar författaren att några av de vanligaste hindren för barns deltagande är:

- Förutfattade meningar
- Kortsiktighet
- Gammal vana
- Föräldramakt
- Lättja, slöhet
- Fruktan
- Jargong
- Brist på utbildning och träning
- Tidspress och stress
- Brist på klarsyn

(Nilsson, 2002, ss. 75-76)

Många barn och unga är ofta nöjda med att bli tillfrågade och få möjlighet att uttrycka sin åsikt, men påvisar vikten av att undersökningen inte inkräktar på deras egen fritid (Hill, 2006). Barnen som Hill frågat har emellertid tryckt på att deras deltagande inte skall ses som en gåva eller att barnen ska visa tacksamhet för att de fått vara med och uttrycka sin åsikt, utan att det är deras rättighet som medborgare. Vidare uttrycker barnen också vikten av *fairness* (rättvisa), där de motsätter sig att vuxna aktivt väljer vilka barn som ska få möjligheten att delta eller att barnen inte heller blir informerade om sin rätt till att bli hörda eller har tillräckligt med information för att vara insatta och kunna bilda sig en åsikt. Det är en faktor som kan påverka barnets vilja att medverka samt minska trovärdigheten hos de inblandade vuxna (Hill, 2006).

Näsman (2005) menar att etiska problem kan vara att barn upplever att de inte är kompetenta, att de bli respektlöst bemötta och att medverkan generellt inskränker på barns liv. Vidare menar författaren att frågorna måste vara väsentligt formulerade och att valet av plats skall göras med utgångspunkten att barnet skall känna trygghet. Många undersökningar med barn sker inom skolan eller i barnens hem. I undersökningen som Hill (2006) utfört har de flesta barnen föredragit att enkäter utförts i skolan men att en utomstående har utfört dem. Detta kan ställas i jämförelse med Celes syn på medverkan inom skolan. I en intervju (Lenninger, 2012) där Sofia Cele blir tillfrågad om det är viktigt att planerare kan prata med barn, menar hon att det finns ett problem med att mycket av medverkan med barn sker inom skolan, då det är en plats där barnen vill vara till lags. Hon menar att detta kan resultera i att barnen svarar så som de tror att den vuxna vill eftersom de befinner sig i en miljö som är förknippad med en plats där barnet skall bli berömt och värderat.

Enligt Näsman (2005) finns det flera anledningar och skäl till varför dessa svårigheter existerar, att det är svårt och besvärligt anses var en av orsakerna. Kunskapsbrist kring hur samtal med barn skall gå till och senare hur tolkningen av materialet skall göras är exempel på detta. Författaren tar även upp att det kan anses vara besvärligt att genomföra, att arbetet både är tidskrävande och emotionellt krävande. Det handlar om vilka resurser som finns och hur detta kan lösas inom organisationen.

Då en dialog med barn alltid väcker förhoppningar hos dem resonerar Göteborgs Stad (2011) sig fram till att följande punkter är viktiga att tänka igenom innan man startar upp en dialogprocess och tar första kontakten med barnen:

/.../ om ärendet är aktuellt utifrån ett barnperspektiv. De allra flesta frågor rör barn på ett eller annat sätt. Men på vilket sätt i just den aktuella frågan? /.../ Vilken metod skall användas för att ta in barnperspektivet/barnets perspektiv? Kan det beaktas genom att vi inhämtar fakta som redan finns? Finns det forskning eller andra studier eller liknande som kan användas? Finns det en vuxenexpert som kan belysa barnperspektivet, eller är frågan sådan att barn måste tillfrågas? /.../ Man väcker förhoppningar hos de unga att det är möjligt för dem att påverka, och då är det av största vikt att man är tydlig med vilken form av påverkan det gäller. /.../

(Göteborgs Stad, 2011, s. 13)

Vidare menar Göteborgs Stad (2011) att vissa förutsättningar måste vara uppfyllda för att barnen skall kunna delta i en givande dialog:

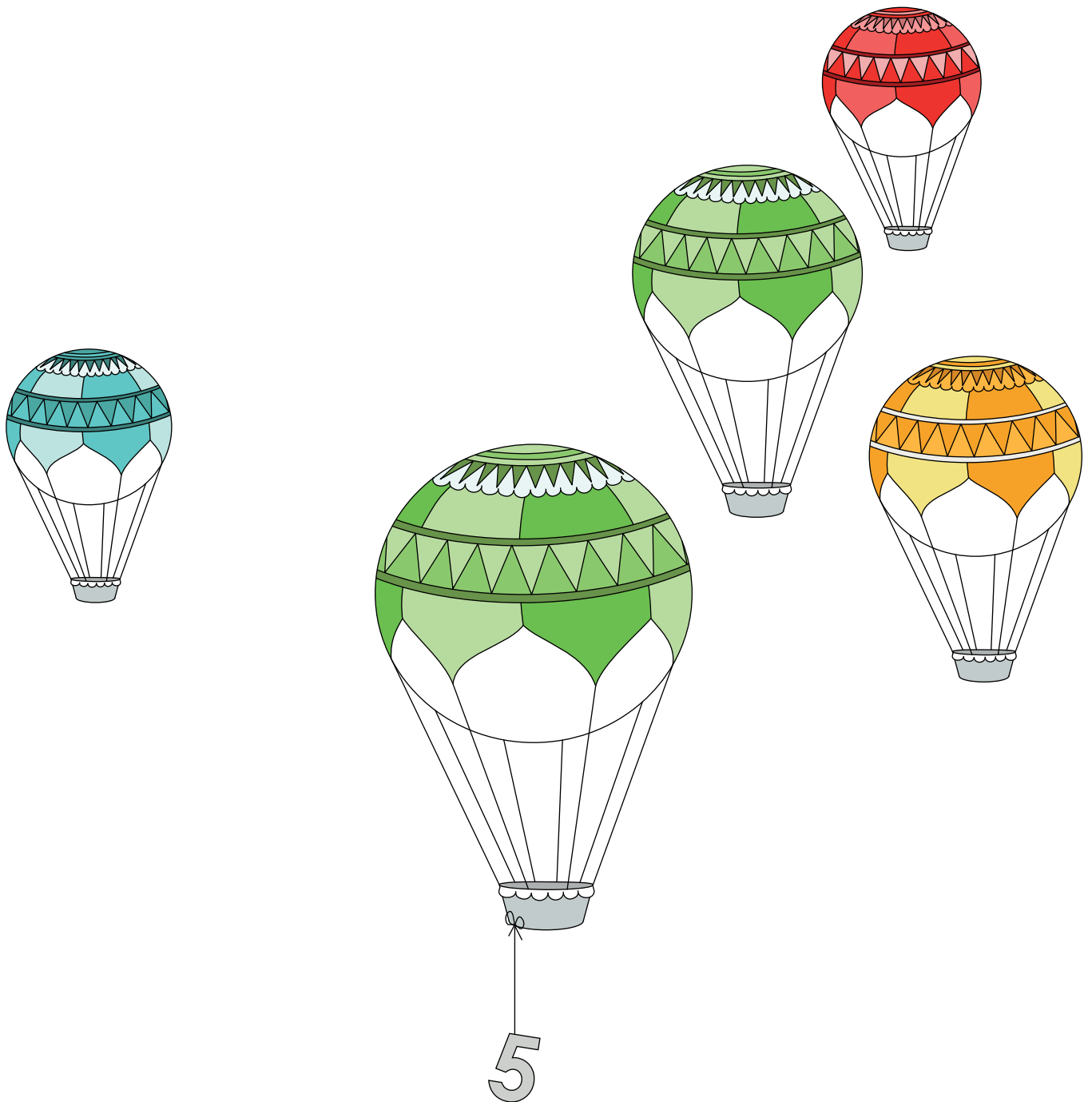
- Barnet förstår syftet och målet med aktiviteten
- Barnet vet vem som beslutade om deras medverkan och varför
- Barnet har en meningsfull roll
- Barnet kan välja att vara med - eller välja att stå utanför – efter att ha fått aktiviteten beskriven

(Göteborgs Stad, 2011, s. 12)

Det finns också etiska problem när det gäller användningen av information som samlas in vid barns medverkan, med frågor om vem som kommer att få ta del av informationen, hur den återges och tolkas behöver beaktas (Näsman, 2005). Detta har vi haft i åtanke då vi har sammanställt och bearbetat resultatet från de olika metoder vi utfört. Ibland är det nödvändigt att göra tolkningar, men när och hur mycket som får tolkas av oss är svårt att svara på. Då alla metoderna på olika sätt presenterar barnens perspektiv har vi varit noga med att anta ett barnperspektiv när vi bearbetat och tolkat svaren.

Sammanfattning kapitel 4

- Att samverka med barn är inte alltid lätt och det finns en del saker att tänka på inför, under och efter ett sådant arbete.
- Målet är inte alltid att nå högst upp på Harts stege utan det är beroende på den aktuella situationen och var i planeringsprocessen man befinner sig.
- Alla barn är olika och för att maximera deras möjlighet till att kunna delta på ett givande sätt är det viktigt att erbjuda dem flera sätt att uttrycka sig.
- Alla metoder är inte optimala för alla situationer utan de har olika kvalitéer och brister som beroende på syfte med deltagandet fungerar mer eller mindre bra. Det är extra viktigt att tänka på detta då man väljer att kombinera metoder.



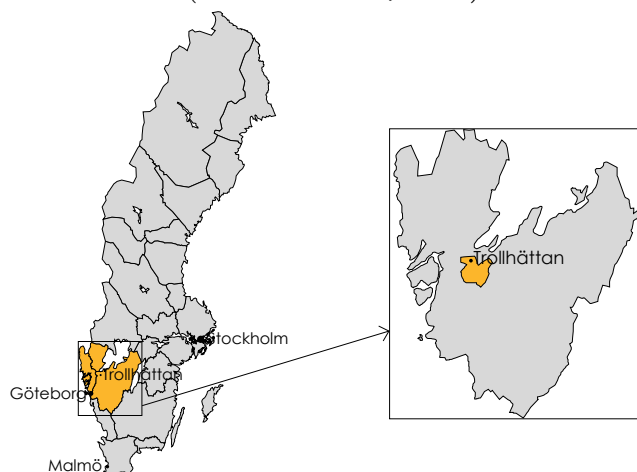
5. EMPIRISK STUDIE

I följande kapitel kommer vår empiriska studie redovisas. Kapitlet börjar med en presentation om Trollhättan som stad och dess förutsättningar. Vidare beskriver vi Sylte som stadsdel för att slutligen presentera Sylteskolan. Detta görs genom en beskrivning av befintlig situation och hur skolgårdsmiljön ser ut idag. Sedan kommer genomförandet av den empiriska studien gås igenom. Tillvägagångssättet för de utvalda metoderna; enkätundersökningen tillsammans med kartövningen samt gåturen, kommer att beskrivas mer i detalj. Detta följs av en sammanställning av vårt insamlade material, det vill säga vad som framkommit under utförandet av de olika metoderna. Slutligen avslutas kapitlet med en utvärdering av metoderna samt en diskussion kring hur vi som utförare har tolkat det inkomna materialet och hur detta kan ha påverkat resultatet.

Presentation av fallstudieområdet

Beskrivning av Trollhättans Stad

Trollhättans Stad är en kommun med över 57 000 invånare (Trollhättans Stad, 2016) i Västra Götalands län ca 7 mil norr om Göteborg. Staden beskriver sig själva som en stad med lagom avstånd till det mesta, där invånarna har ”goda möjligheter till aktiv fritid, shopping, nöjesliv, kultur och vacker natur” (Trollhättans Stad, 2014a) med vision om att vara ”en stolt och innovativ stad med plats för framtiden”(Trollhättans Stad, 2014b).



Figur 9. Karta över Sverige med Västra Götaland samt Trollhättans kommun. Bearbetade av författarna utifrån kartor från Wikimedia Commons.

Genom sitt geografiska läge är staden en knutpunkt inom närområdet. Tack vare slussen vid Göta Kanal, det nya dubbelspåret för tågtrafik mot Göteborg samt europaväg 45 som genomgående motorled har staden bra förbindelser för både fordons-, båt-, och tågtrafik (Trollhättans Stad, 2014a). Trollhättan är kanske främst förknippat med sin industri, främst i form av SAAB men även GKN Aerospace (tidigare Volvo Aero), och är fortfarande tack vare sitt läge, historia och satsning en plats för teknik och media. Norra Älvsborgs Läns Sjukhus (Näl) är lokaliserat inom kommunen och är tillsammans med Trollhättans stad en viktig arbetsgivare för kommunens invånare (Trollhättans Stad, 2015). Annars är staden idag kanske mer förknippat med sitt fina Fall- och slussområde, där Fallens dagar äger rum varje år med över 100 000 besökare, Film i Väst och Högskolan Väst där det studerar över 10 000 studenter (Trollhättans Stad, 2014a).

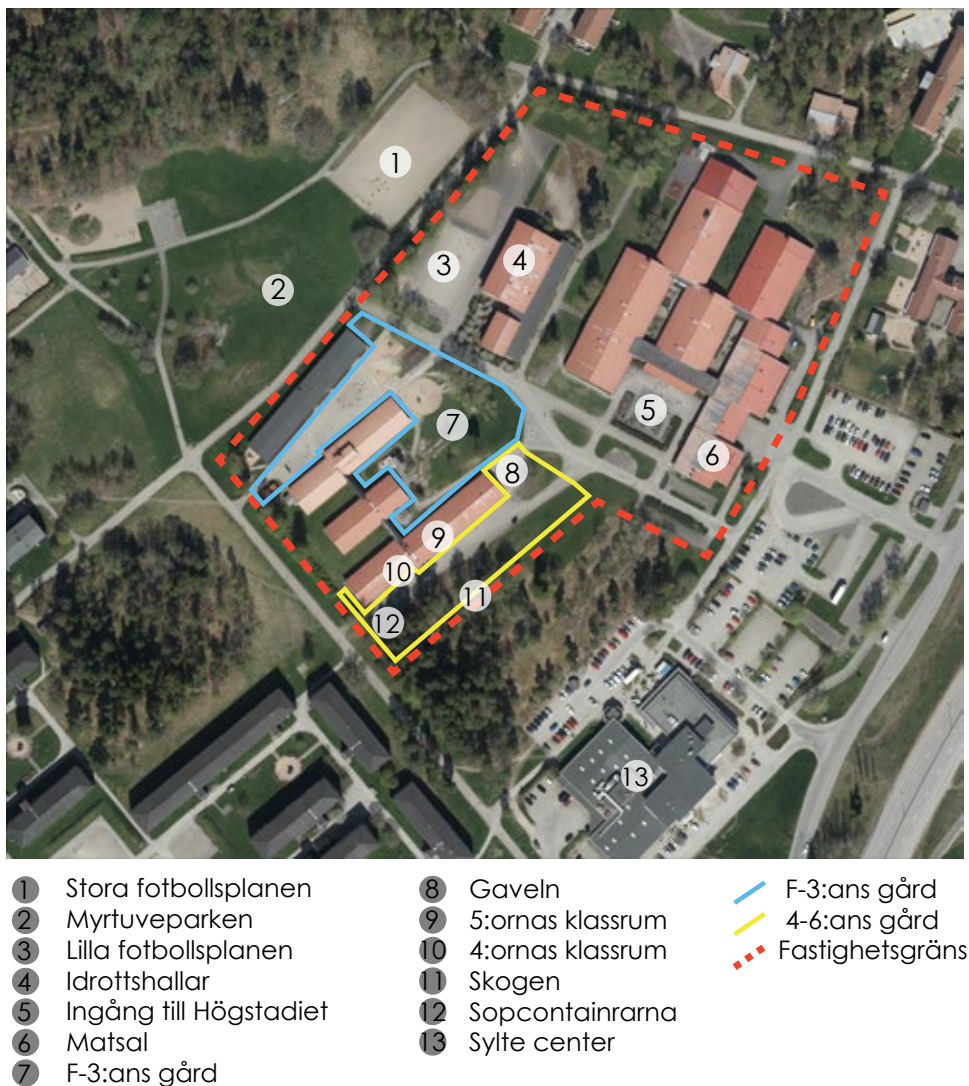
Trollhättans tätort delas av Göta Kanal och har i samband med kanalområdet ett mycket uppskattat grönområde (Trollhättans Stad, 2014a). Stadsdelarna norr om kanalen är mer kuperad och består till större delen av småhus, medan stadsdelarna söder och väster om stadskärnan har en högre andel flerbostadshus på flackare terräng.

Vårt fallstudieområde, Sylteskolan, ligger i stadsdelen Sylte och är den stadsdel som ligger längst söderut i staden. Sylte har strax över 3 200 invånare och nästan hälften av dessa har utländsk bakgrund (Trollhättans Stad, 2012). Invånarna i stadsdelen har lägre inkomstnivå än genomsnittet i kommunen och andelen arbetslösa och bidragstagare är hög (ibid.). Området benämns som ett av Trollhättans miljonprogramsområden och bebyggelsen i stadsdelen består till största delen av flerbostadshus, i högre andel än kommunens genomsnitt (ibid.). De flesta flerbostadshus byggdes under tidigt 70-tal under en av Trollhättans mest betydelsefulla expansionsperioder. Husen är lamellhus i 3-4 våningar och placerade i stora rätvinkliga kvarter, med stora, öppna och bilfria innergårdar.

Beskrivning av Sylteskolan

Sylteskolan ligger, som tidigare nämnts, i stadsdelen Sylte i sydöstra delen av Trollhättan. Skolan består av grundskola F-9, tränings- och grundsärskola samt fritidshem (Trollhättans Stad, u.å.). Redan nu är Sylteskolan Trollhättans näst största skola med över 600 elever i F-9, inklusive särskolan, men skolan beräknas växa under kommande år (Olsson, 2015). Olsson skriver i den lokala tidningen, *TTELA*, om hur prognosen är att redan hösten 2016 kommer skolan ha nått full kapacitet och att skolan behöver göra plats för ytterligare 120-130 elever fram till år 2020. Enligt prognosen kommer det även behövas plats för ytterligare 40 barn på de intilliggande förskolorna. Olsson beskriver också skolans många brister; fukt i bottenplattan, för stor energiförbrukning, gruppum saknas och idrottshallarna har dåliga golv och tillgänglighet är bristfällig. Enligt en förstudie står kommunen inför tre olika alternativ; ombyggnad, om- och tillbyggnad eller nybyggnation av Sylteskolan (ibid.).

Skolan är enligt egen utsaga en skola för alla, där deras elever kommer från många kulturer och skolan ser detta som en tillgång som ”gör oss både rikare och klokare!” (Trollhättans Stad, u.å.). Eleverna kommer från Sylte men även från de närliggande stadsdelarna Skoftebyn och Lextorp samt landsbygdsorten Velandå (ibid.). Enligt en annan artikel från *TTELA* (Eriksson, 2015) har Sylteskolan under flera år jobbat hårt för att vända en negativ trend med mycket



Figur 10. Ortofotograf över Sylteskolan med viktiga platser, årskursernas gårdar samt skolgårdsgränsen. Erhållit tillstånd att använda ortofotografen den 14 april 2016, Upphovsrätt Trollhättans stad.

bråk, dåliga skolresultat och elever som väljer andra skolor. Artikeln nämner också att fler och fler elever väljer numera att gå på Sylteskolan, studieresultaten har förbättrats, och hur skolans satsning har lett till en nominering till Götapriset.

Kartan på föregående sida (figur 10) ger en översiktlig bild över skolområdet. Låg- och mellanstadiet finns i byggnaderna i väster, där 4:ornas (nr 10) och 5:ornas (nr 9) klassrum finns utmärkerade. Högstadiet håller till i de större byggnaderna i nordost tillsammans med träningskolan. Matsalen (nr 6) ligger i anslutning till högstadiet, medan idrottshallarna (nr 4) ligger fristående väster om högstadiets lokaler. Nordväst om skolan ligger Myrtuveparken som till viss del används av skolan till olika aktiviteter som till exempel fotboll, löprundor och brännboll.

I anslutning till F-3:ans lokaler ligger deras skolgård (nr 7) som är delvis inhägnad. Gården består av en mer öppen hårdgjord yta tillsammans med en grönare och mer småskalig del. F-3:orna har tillgång till mer fast utrustning, det finns bland annat en fia-med-knuff plan, en kulle med ruschkana och klätterställning nedanför, några gungor, en balansgång, samt sandlådor. Gården används inte i någon större utsträckning av mellanstadiet då de endast har tillgång till denna del av skolområdet under sin lunchrast då F-3 inte är där.

4-6:ans skolgård ligger söder om deras egna klassrum och består av dels en avlång asfaltsyta direkt utanför, delar av skogen (nr 11) samt gaveln (nr 8). På asfaltsytan direkt utanför klassrummen finns tre kingrutor, tre bollplank och möjlighet till att spela bandy ibland. Gaveln består av en asfaltyta där det finns en basketkorg och ett målat fotbollsmål på tegelväggen. Skogen ligger delvis på privat mark och eleverna har tillstånd att gå ungefär halva sträckan mellan skolan och det som är Sylte Center (nr 13). Längs i väster i slutet på asfaltsytan står dessutom två sopcontainrar (nr 12). Det finns två fotbollsplaner som nyttjas av mellanstadiet (nr 1 och nr 3), ett par gånger i veckan, varav den större av dem (nr 1) ligger på parkmark.



Figur 11. Fyra fotografier som visar utemiljön runt Sylteskolan, fotograferade av författarna.

Genomförande av empirisk studie

Inför vår empiriska studie har vi studerat en mängd olika metoder för medverkan med barn (se figur 8, sidan 54) och valt ut tre stycken; enkätundersökning, kartövning och gåtur. Valet att testa flera metoder grundas i målet att kunna ge möjlighet till en rikare tolkning samt för att ge oss en så komplett och grundläggande bild av vårt undersökningsområde som möjligt (jmf; Patel & Davidson, 2011). Metoderna har valts ut med hänsyn till den aktuella platsen och i vilken fas projektet befinner sig i samt utefter den litteratur och kunskap vi har läst och samlat på oss. Vi har även valt metoder utifrån aspekterna att barnen skall få möjlighet att uttrycka sig på olika sätt, både verbalt, skriftligt och kroppsligt. Vi har under hela studien haft kontakt med socialpedagogen på skolan som varit mycket positiv till vår studie och till stor hjälp i kontakten med pedagogerna och eleverna.

Det primära syftet med valet av tre olika metoder för medverkan var att vi ville få en bred kunskap om hur barnen på Sylteskolan uppfattar och använder sin skolgård samt för att kunna utvärdera hur väl de olika metoderna har passat för vår fallstudie. Valet att använda tre olika empiriska metoder hade även ett sekundärt syfte och det var att ge barnen en variation i olika sätt att ge uttryck för sina åsikter då barn som individer kan ha lättare eller svårare, samt känna sig mer eller mindre bekväma med att uttrycka sig i skrift eller i tal, enskilt eller i grupp (Hart, 1997). Genom att ge dem olika alternativ hade vi större möjlighet att få en mer rättvis bild över vad barnen uttryckte för åsikter. Det går också att koppla till barns rättigheter där det i artikel 12 står att det är vår skyldighet som vuxna att ge barnen verktyg för att kunna få sin åsikt uttryckt på ett sådant sätt som passar barnet (Boverket, 2000).

När man använder sig av flera metoder är det viktigt att vara medveten om hur de olika metoderna påverkar den informationen man samlar in, och om metodens för- och nackdelar. Som Punch uttrycker på följande sätt nedan:

However, if researchers choose to draw upon a combination of tools, they need to be critically aware of the advantages and disadvantages of each technique and the subsequent implications for the data produced.

(Punch, 2002, s. 1)

Urvalet av metoder har genomförts genom att jämföra metodernas för- och nackdelar (se figur 12, s. 64, för en sammanställning). Enkätundersökningen valdes ut för att få in ett brett underlag och för att den var relativt tidseffektiv. Den största nackdelen med metoden är att den kan påminna om en provsituation, men genom att finnas på plats som utomstående kunde detta i viss mån avhjälpas. En annan nackdel är att i vårt specifika fall har många av eleverna inte svenska som modersmål och därför kan en skriftlig metod ligga till hinder i deras möjlighet att delta fullt ut. Kartövningen var utvald för att i kontrast till enkäten inte ställa lika stort fokus på det skriftliga språket. Då dessa utfördes i samband med enkätundersökningen fanns även vi på plats för att hjälpa till i *läsningen* av kartan. Då kartan är ett så vanligt verktyg i landskapsarkitektens yrke var vår förhoppning att denna övning skulle kunna ge oss konkret och direkt överförbart material. Gåturen som metod valdes för att komplettera enkäten och kartövningen då dialogen och barnets kroppsspråk står i centrum för kommunikationen vilket kan vara till stor hjälp med barn som inte har svenska som modersmål. Metoden är även mer platsspecifik än övriga, dock är den mer tidskrävande vilket gör att underlaget inte blir lika stort.

	Kvalitéer	Brister	Kommunikationsmedium
Enkätundersökning	Möjlighet för att föra statistik. Tidseffektiv i utförande men kan vara tidskrävande i analys. Möjlighet samla in ett stort underlag.	Lite utrymme åt kreativitet. Utförs ofta i skolan i en form som kan påminna om en provsituation.	Insamlingen sker skriftligen utan eller under ledning.
Gåturer	Platsinteraktiv. Information förmedlas både verbalt och genom kroppspråket. Informell stämning. Tas ut ur skolan. Ger stor möjlighet även till barn som inte uttrycker sig verbalt att kommunicera sina erfarenheter.	Smalt/litet underlag. Tidskrävande både i utförande och analys. Delvis väderberoende.	Informationen spelas in via ljud- och/eller videoinspelningar, och barnens kroppspråk tolkas.
Kartövningar och mentala kartor	Ett av landskapsarkitektens vanligaste verktyg. Positivt vid tal och skrivsvårigheter. Kan vara väldigt tidseffektivt. Mentala kartor representerar barnens upplevda värld. Kan göras fristående från utföraren. Mer makt och självkänsla ges till barnet.	Mentala kartor ger större tolkningsfrihet. Med yngre barn blir dialogen innan och ev. modellbygge extra viktigt, då speciellt de mentala kartorna kan misstolkas.	Informationen markeras antingen på färdiga kartor eller genom att barnen ritat egna. Görs gärna i samtal med barnen.

Figur 12. Tabell över de metoder vi testat under den empiriska studien.

Det är totalt fyra klasser som har deltagit i studien, ur två årskurser; 4:1 och 4:2 samt 5:1 och 5:2. Vidare i arbetet kommer vi inte att skilja mellan de olika klasserna utan har behandlat varje årskurs för sig, främst för att säkerställa elevernas anonymitet. I vissa fall då det varit av intresse har vi valt att särskilja flickor och pojkar. I enkätundersökningen tillsammans med kartövningen var det 20 elever som deltog i årskurs 4 av totalt 41, och i årskurs 5 deltog 21 elever av totalt 29. Totalt var det 41 elever som deltog varav 21 elever var flickor och 20 elever var pojkar. Gåturen genomfördes med elever i grupper om två och två och totalt deltog 16 elever i 8 stycken gåturer. Här valde vi att gå med flickor i fyra av grupperna och med pojkar i resterande fyra. Detta för att undersöka om vi kunde urskilja något mönster i hur flickor respektive pojkar nyttjade skolgården. Innan vi träffade eleverna hade de fått information från läraren om vårt besök samt fått med sig lappar hem för att få godkännande från målsman om deras deltagande i studien. I varje årskurs lottades paren ut bland de som var intresserade av att gå med och hade fått tillstånd.

Enkätundersökning med kartövning utförd den 10 mars

Vi valde att börja vår empiriska studie med enkätundersökningen i kombination med kartövningen då båda dessa skulle genomföras i både årskurs 4 och 5 och vi valt att göra dessa *under ledning*. Detta medförde att vi redan tidigt kunde ge barnen en översiktlig bild om vårt arbete och vad vi gjorde där. Det blev en naturlig start där vi träffade varje klass och berättade vilka vi var, varför vi var där och vad materialet vi fick in skulle användas till. Vi gick även igenom att det var frivilligt att delta och att de fick avbryta och hoppa av när som helst. Vid det här tillfället poängterade vi även att allt material kommer att vara anonymt och att ingens namn kommer

användas. En annan viktig sak vi förklarade var att detta var en del av vårt examensarbete men att det även skulle ligga till grund för ÅF:s arbete med att planera den nya skolgården. Vi berättade även för eleverna att de nu hade en chans att vara med och påverka hur deras nya skolgård skulle planeras.

När vi hade redogjort för förutsättningarna presenterade vi enkäten och kartövningen genom att gå igenom innehållet. Enkätundersökningen (se bilaga 2) bestod av frågor om hur barnen uppfattar sin skolgård, vad de gillar och ogillar med den, vad de gör eller skulle vilja göra osv. Vi försökte att utforma enkäten på ett enkelt och lättförståeligt sätt och använde oss av *enkät under ledning* (Patel & Davidson, 2011) eftersom vi var närvarande i klassrummet när den utfördes. På så sätt kunde vi gå runt och hjälpa till och förklara ytterligare ifall det var saker som barnen inte hade förstått eller behövde en till förklaring på, både kring själva enkäten men även kring kartorna. Kartövningen bestod i främst två frågor. Här förklarade vi att vi ville att de skulle märka ut sin skolväg på den ena kartan. På de två större kartorna ville vi istället att de skulle markera platser som de tyckte om respektive inte tyckte om genom att rita på kartan, men att de gärna fick skriva en förklaring också. För att barnen skulle ha lättare att orientera sig och hitta på kartan visade vi vart vi befann oss, var klassrummet; parkeringen; matbutiken och gymnastiksalen var belägna för att de skulle få några olika referenspunkter.

Eftersom vi ville behålla barnens uppmärksamhet och intresse valde vi att begränsa enkäten och kartövningen till elva frågor för att inte ge dem en alltför betungande uppgift. Dessutom fick de på så sätt plats på ett och samma papper. Frågorna var öppna i sin struktur och det var endast de första som gällde lite om barnets klass och kön som hade fasta svarsalternativ. I övrigt var frågorna ställda i sådan form att barnen erbjöds stor frihet i hur de svarade. Frågorna hade samma struktur förutom en, som vi utformade som en graderad skala där vi frågade om hur mycket det fanns att göra på skolgården under de fyra olika årstiderna.

Enkäten tillsammans med kartorna skrevs ut i färg på en liggande A3. Detta för att ge barnen utrymme till mer utvecklade svar men även för att kartorna skulle kunna bli stora nog att markera och rita på. Vi hade även en tanke om att ett större papper i färg skulle kännas roligare och viktigare och på så sätt fånga barnens uppmärksamhet ytterligare.

Gåturen utförda den 17 och 21 mars

Veckan efter att vi utfört enkäten var det dags för gåturen. För att grupperna skulle bli hanterbara bestämde vi att gå var och en för sig med två barn åt gången. Valet att utföra gåturen med två barn och en vuxen åt gången gjorde vi för att barnen skulle känna sig mer bekväma med situationen. På så sätt skulle relationen och maktbalansen bli mer utjämnad vilket förhoppningsvis skulle generera i mer intressanta och givande diskussioner med barnen då de kände sig tryggare.

För att få en spridning mellan flickor och pojkar valde vi att göra en gåtur med ett par av varje i de aktuella klasserna. För att det skulle bli rättvist mot eleverna valde vi att dra lott om vilka som skulle få gå med på turerna. Lottningen gjordes bland dem som fått underskrift av

föräldrarna och som var intresserade av att medverka. I varje klass lottades ett flickpar och ett pojckpar fram med hjälp av personalen på skolan. Vi bestämde också att dra två reserver ifall någon skulle vara sjuk eller frånvarande den aktuella dagen. Anledningen till att vi valde att skilja på flickor och pojkar var att vi ville se om vi kunde se några tydliga skillnader i hur flickor och pojkar använde skolgården och vilka aktiviteter de ägnade sig åt.

Eftersom vi inte hade någon erfarenhet av gåturer sedan tidigare valde vi att sätta upp vissa riktlinjer och kriterier att förhålla oss till. För att förbereda oss inför gåturerna har vi läst om olika sätt att utföra dem på, men också fått med oss en del handfasta tips (de Laval, 2014; Halvars-Fransén, 2007 och Ånggård, 2015). Med på turen hade vi ett dokument med stödfrågor och samma karta som i kartövningen ifall vi skulle köra fast med gruppen. Vår tanke var att låta barnen själva leda gåturen, för att ge dem möjlighet att vara drivande och visa platser som de ville visa och inte bara svara på det vi ville veta. Stödfrågorna (se bilaga 3) var inte helt olika de frågor som barnen redan hade svarat på under enkäten, men här fanns nu en möjlighet för barnen att visa platserna istället för att beskriva dem på papper.

Genom att ge barnen en möjlighet att visa *sina* platser hoppades vi att vi skulle få kvalitativa svar och att vi även skulle kunna utläsa mycket av hur barnen berättade om platsen, hur länge de valde att stanna på respektive ställe och hur deras kroppsspråk var under gåturen. Tiden för en gåtur var svårt att veta innan vi utfört någon, men vi uppskattade att det skulle ta mellan 10-30 minuter beroende på vilken kontakt vi fick med barnen och hur villiga de var att berätta saker för oss. Vi var också inställda på att tiden kunde variera beroende på vädret, om det var kallt, regnigt eller blåsigt.

Förutom stödfrågorna och kartan var vi utrustade med en bandspelare för att kunna göra ljudinspelningar. Innan varje gåtur frågade vi barnen om det gick bra att vi spelade in vårt samtal under turen. Vi var noga med att berätta att det bara var vi som skulle lyssna på det och att ingen annan skulle veta vad respektive barn sagt eller tyckt. Inspelningarna var tänkta att fungera som stöd för våra anteckningar och för att vi lättare skulle komma ihåg vad vi pratat om efter turerna ifall vi inte hunnit anteckna allt. Alla barnen godkände att vi spelade in samtalen.

Sammanställning av resultatet

I kommande avsnitt presenterar vi vårt resultat av det empiriskt insamlade materialet. Vi har valt att presentera resultatet av de olika metoderna var för sig och även skiljt på de olika årskurserna. Enkätundersökningen utfördes samtidigt som kartövningen, men i kapitlet nedan har vi valt att presentera dem efter varandra. Totalt var det 41 barn som hade fått godkänt att vara med på enkäten och som även ville göra den. Bland de barn som hade fått godkänt att delta i gåturerna lottades vi två flickor och två pojkar från varje klass. Totalt var det 16 barn som deltog, åtta stycken från varje årskurs.

Enkätundersökningen

Nedan följer resultatet av enkäten presenterat fråga för fråga och uppdelat mellan årskurserna. Fråga 2 och fråga 11a och 11b består av kartövningen och redovisas vidare under *Kartövningen* (se sida 72-76). Efter varje fråga följer en kort sammanfattning av det insamlade materialet, som sedan diskuteras vidare under *Slutsatserna empirisk studie*, s. 81.

Fråga 1. Hur tar du dig till och från skolan?

Årskurs 4		Årskurs 5	
Går	15	Går	20
Cykel	5	Cykel	6
Bil	8	Bil	4
Buss	3	Buss	0
Annat	0	Annat	0

De flesta barnen i både fyran och femman går eller cyklar till skolan. Några uppgav att de åker bil och bara några få av dem kommer till skolan med buss. Se mer om vilken väg de använder till skolan under *Kartövningen* på sidan 72.

Fråga 3. Vad tycker du om att göra på din skolgård?

Årskurs 4		Årskurs 5	
Spela King	10st	Fotboll	11st
Fotboll	5st	Spela King	9st
Skogen	4st	Gunga	2st
Stjärtlapp/Pulka	3st	Promenera	2st
Spela basket	3st	Åka pulka	2st
Hoppa hoppstyltor	2st	Innebandy	2st
Leka med kompisar		Hänga med vänner	
Leka olika lekar		Basket	
Spela badminton		Är med vänner och äter frukt	
Måla nya platser		Larven (promenad)	
Gungar		Olika lekar	
Sandlåda/däck		Läsa	
Balansring		Springa	
Klättra		Läsa, lära och göra läxan	

King är det mest populära att göra på rasterna enligt barnen i årskurs fyra och nästan lika många i femman tycker det. I femman är dock fotboll det mest populära, vilket även finns med på fyrans lista. Andra saker som uppkom mer än 1 gång var skogen, basket, stjärtlapp, gunga, hoppstyltor, promenera och innebandy. Överlag listade barnen många olika saker som de tyckte om att göra på sin skolgård, men det är samtidigt King och fotboll som är de mest frekvent nedskrivna aktiviteterna.

Fråga 4. Finns det något du inte gillar med din skolgård?

Årskurs 4	
Nej	6st
Vi har inte lekplats med gungor, rutchkana och klätterställning	2st
Fotbollsplanen är liten	2st
Andra barn i vägen när vi spelar King	
Att leka King	
Inte så stor	
Det finns så lite som 3 King, 1 skog, 1 gavel, 4 bollplank, inget mer	
Inget gräs på fotbollsplanen	
Några spelar fotboll brevid oss som spelar King	
Grinden	
För lite cykelparkering	
Brist på saker att göra	

Årskurs 5	
Nej	7st
Att fotbollsplanen är av grus	2st
Gillar inte containrarna	2st
För många barn - för lite utrymme	2st
För lite att göra	2st
Basket när det är is och snö	
Det finns glassplitter (på fotbollsplanen)	
Basket	
Saknar gungor	
Tråkig skog	
Kullen är i vägen för bollspel	
Mycket skog och det är typ ingen där	
Gillar inte de tre bollplanken	
Finns inga bänkar och gungor	
Inte så många ställen att vara på	
Gaveln, den är liten och det finns inget speciellt	
Det finns inte så många fotbollsplaner, de som finns ligger vid F-3	
Svårtolkad	2st

Det mest förekommande svaret här var nej, att det inte finns något som de ogillar med sin skolgård. Utöver de svaren är det en vid spridning av saker som barnen inte gillar. Även om svaren är olika formulerade och fokus ligger på lite olika punkter är det många som rör fotboll på många sätt. Till exempel att planerna är av grus, att det inte är gräs, att det finns glassplitter och att planerna är för små.

Det är också många kommentarer som rör platsbristen på skolgården, barnen krockar när de spelar King och fotboll, det är för lite utrymme och det är barn i vägen för andra när de leker och spelar. Andra poängterar också att det finns för lite att göra på skolgården och att de saknar saker som gungor, bänkar och att cykelparkeringen är för liten. Även grinden (in till F-3:an), skogen och bollplanken nämns som saker som några barn inte gillar.

Fråga 5. Är det något du vill förändra med din skolgård?

Årskurs 4		Årskurs 5	
Större skolgård	2st	Gungor	6st
Klättervägg	2st	Bänkar	3st
Fotbollsplan på gaveln	2st	Att fotbollsplanen är närmare	2st
Nej		Större skolgård	2st
Vet ej		Konstgräsplan	2st
Mer saker man kan leka som är fast i marken		Bort med containrarna	
Klätterställning		Mer saker som på lågstdiet	
Mer saker man kan göra		Gräs på fotbollsplanen	
Allt skall inte vara så nära		Mer klättersaker	
Snurra		Fler saker	
Kompisgunga		Vill ha bredare mellan skog och skolan	
Gungor		Snurra som man kan stå på	
Badmintonplan		För lite att göra	
Varje klass borde egna fotbollsplaner		Mål på väggen	
Gaveln		En fontän	
Vill ha lekplats		Gaveln	
Två våning med hiss (den nya byggnaden)		Fotbollsplan	
Bänkar		Kompisgunga	
Studsmatta		Vet inte	
Ta bort grinden		Bort med planken	
Mer cykelparkering		Vill ha fotbollsmål	
King och fotboll för sig - de krocker		Svårtolkad	2st
Mycket större fotbollsplan			
Fotbollsplan och basketplan			
Berg			

Här fungerar många av svaren som en önskelista på vad barnen vill ha på skolgården, mer än vad de vill förändra. I topp ligger gungor och bänkar samt andra fasta funktioner. Även här är det många punkter som rör platsbristen och att det är trångt. Några av svaren berättar också att det är tråkigt och finns för lite att göra på skolgården.

Fråga 6. Finns det platser där du inte känner dig trygg? Var i så fall?

Årskurs 4	
Nej	13st
Risk att få bollar på sig under King och fotbollsspel	2st
Fotbollsplanen	
Klass 6 skall ha egna raster	

Årskurs 5	
Nej	17st
I skogen	
I skogen för ingen är där och det är tråkigt	
På den stora fotbollsplanen när det inte finns någon vuxen med	
Svårtolkad	1st

De flesta barnen har svarat nej på denna frågan och de andra svar som inkommit har handlat om att man kan få bollar på sig, att skogen är tråkig och några olika åsikter om fotbollsplanen.

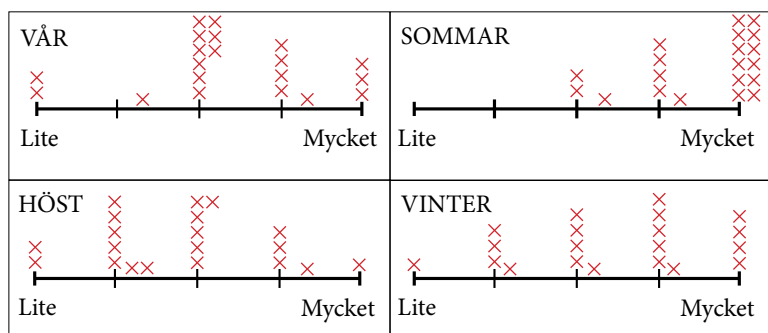
Fråga 7. Vad gör du och var är du på rasten om det är dåligt väder?

Årskurs 4	Årskurs 5
Står under taket 11st	Står under taket 6st
Vet ej	Under taket och pratar med vänner 2st
Hoppar hoppstyla	Vill ha stuga för regnskydd 2st
Det är tråkigt	Det är blandat
Är i skogen	Inne och pysslar
Tittar på	Ute för att man är tvungen
Spelar om det inte regnar jättemycket	Har tråkigt
Stannar inne	Inne i korridoren
Fortsätter spela	Måste alltid vara ute
Spelar fotboll	Spelar fotboll vid planket
Leker ändå	Ute och springer
Bygger snögubbar	Är ute
Spelar King när det blåser	Inne och jobbar med matte
Springer/leker i vattenpölar	Går runt
Väntar på bättre väder	Inne
Går runt under paraply med en kompis	Står ute nära dörren
Hoppar hopprep	Fotboll
	Svårtolkad 1st

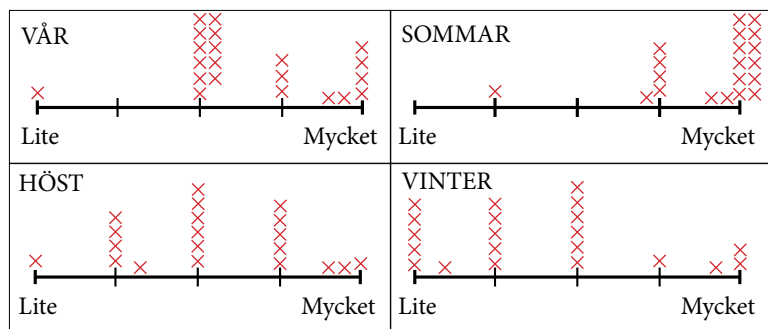
Det vanligast förekommande svaret här, både för fyror och femmor, är att barnen står under taket. Många har uppgett att de leker, springer och spelar och gör aktiviteter ändå. Några är inne och andra menar att de inte få lov att vara inne. Andra påpekar att det är tråkigt och väntar på bättre väder.

Fråga 8. Finns det lite eller mycket saker att göra på skolgården?

Årskurs 4



Årskurs 5



Det är mest att göra på skolgården under sommaren. Enligt årskurs fyra finns det mer att göra på vintern än vad årskurs fem tycker. Åsikterna om våren och hösten är ganska lika mellan klasserna, men våren har lite mer att erbjuda än hösten enligt de flesta.

Fråga 9. Använder du skolgården utanför skoltiden? Vad gör du då?

Årskurs 4		Årskurs 5	
Använder inte/nej	8st	Nej	15st
Leker med kompisar	3st	Spelar King	2st
Ibland, spelar King	2st	Är på skolgården och chillar	
Ibland, spelar fotboll	2st	Spelar fotboll	
Ibland, skogen		Ibland, fotboll	
Ibland, cyklar		Klättrar	
Fotboll på helgen		Går förbi någon gång	
Lågstadiet med en kompis		Är med vänner och leker	
Leker		Gungar	

De flesta barnen både i fyran och femman uppgav att de inte använder skolgården utanför skoltiden. Det är dock några som gör det ibland och då är det främst aktiviteter som fotboll, King, gunga, cykla eller leka i skogen som är aktuella. Några uppgav att de är där med sina kompisar och leker eller går förbi någon gång.

Fråga 10. Är det något mer du vill berätta om din skolgård?

Årskurs 4		Årskurs 5	
Nej	8st	Nej	10st
Den är bra	2st	Svårt att leka när vi går i 7-9, för där finns inget	
Det är en rolig plats att vara på		Vill ha gungbräda som snurrar upp och ner	
Lågstadiet har mer att göra		Finns bollar och roliga saker brevid skogen	
Fotbollsplanen är liten		Bygga kojor och göra klubben	
Nya dörrar, måla väggarna i olika färger		Ha kvar skogen vid nya skolbygget	
Gärna ha kvar gaveln och skogen		Vill ha en basketplan uppe på kullen	
Gillar King-rutor och pulkabacke		Containrarna stör	
Svårtolkad	1st	Vill ha gungor och bänkar	
		Ta sönder hela skogen för det finns inget att göra där	
		Vill ha fotbollsplan	
		Större skolgård	
		Konstgräskulle	
		Basketplan	
		Nya fotbollsmål	
		Större idrottshall	
		Konstgräs på fotbollsplanen	

Den avslutande mer öppna frågan besvarades med ganska många nej från båda årskurserna. Många av de övriga svaren som kom in var sådant som uppkommit under tidigare frågor, men det fanns även undantag. Här var några av svaren reflekterande över framtiden som att det blir svårt att leka i 7-9 för där finns inget, eller behålla skogen vid nya skolbygget. Det kom också fram idéer som nya dörrar och måla väggarna i olika färger och bygga en basketplan uppe på kullen.

Kartövningen

Kartövningen bestod av tre likadana ortofoton med olika frågor kopplade till dem. Övningen utgjorde en del av enkäten och därför är frågorna numrerade 2, 11a och 11b. Vi har fått tillstånd att använda ortofotot den 14 april 2016, Upphovs rätt Trollhättans stad. Samma ortofoto återkommer flera gånger under kapitlet.

Fråga 2. Vilken väg tar du till skolan?



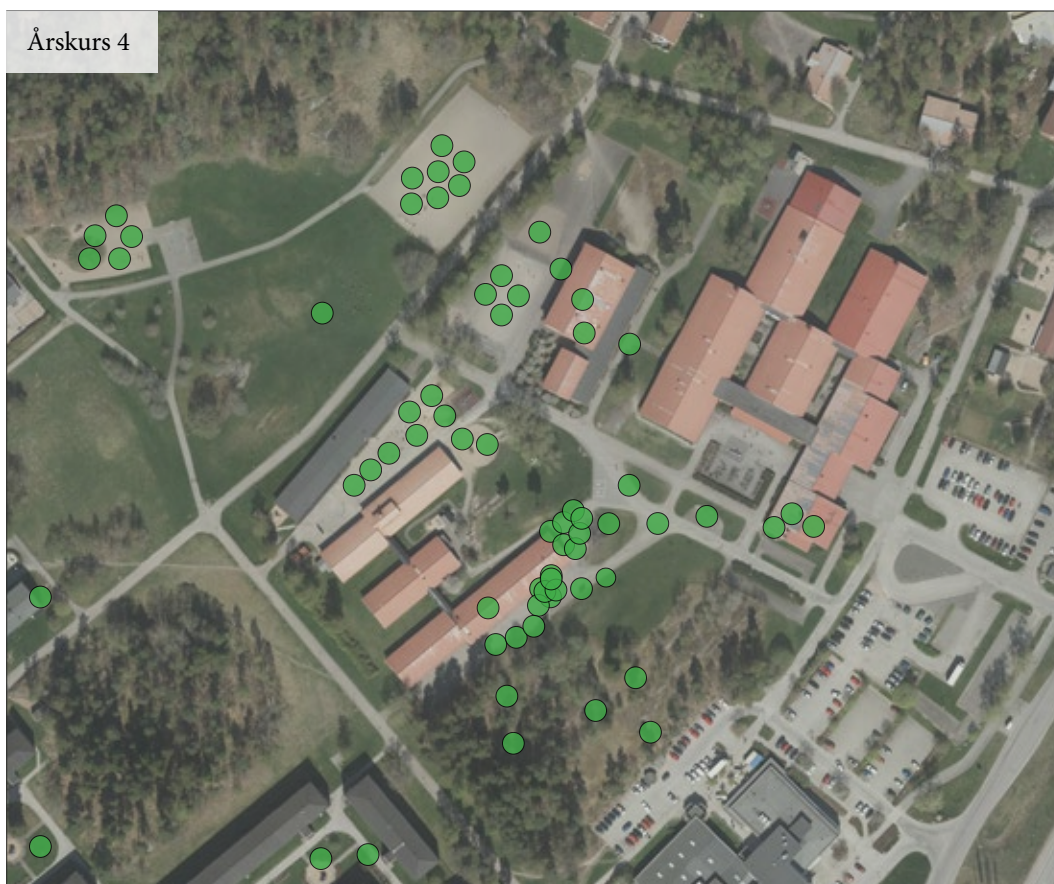
Figur 13. Ortofoto över skolgården med barnens vägar till skolan utmärkta, årskurs 4.



Figur 14. Ortofoto över skolgården med barnens vägar till skolan utmärkta, årskurs 5.

Det framkom under enkätens första fråga att de flesta barnen gick eller cyklade till skolan. När vi bad barnen markera på kartan vilken väg de använder kunde vi se att många bor i de intilliggande bostadsområdena. Det var fler fyror än femmor som markerade ut sina vägar.

Fråga 11a. Markera platser på kartan som du **tycker om!**



Figur 15. Ortofoto över skolgården med platser barnen tycker om markerade, årskurs 4.

• Skogen	5
• Tycker om de två fotbollsplanerna	4
• Basketplan	3
• Kingrutorna	3
• Lågstadiets gård	3
• Gillar gymnastiksalen	2
• Lågstadiets gård för där finns gungor/lekutrustning	2
• Gaveln med fotboll och basket	2
• Gillar klassen	
• Gillar skolan ok	
• Platser där det inte är någon	
• Gillar gungorna på lekplatsen	
• På gräset är det skönt att sitta på sommaren	
• Stora fotbollsplanen för att den är stor och man kan springa mycket	
• Åka pulka	
• Gillar matsalen för där finns det mat	
• Gillar parker för att det finns mycket att göra där	
• Gillar Mygganparken för att det finns gungor och skog där	
• Ej markerat något	3

Nästan alla barnen i årskurs fyra har markerat någon eller flera platser på kartan som de tycker om. Många av dessa är samlande runt deras egen skolgård, vid gaveln, Kingplanerna, skogen och fotbollsplanerna. Även F-3:ans gård är utpekad av många till att vara en bra plats. Många av barnen har även valt att kommentera kartan, oftast tillsammans med en markering, men inte alltid. En del av markeringerna rör även platser utanför skolgården som lekplatsen i parken samt bostadsgårdar runt omkring.

Årskurs 5

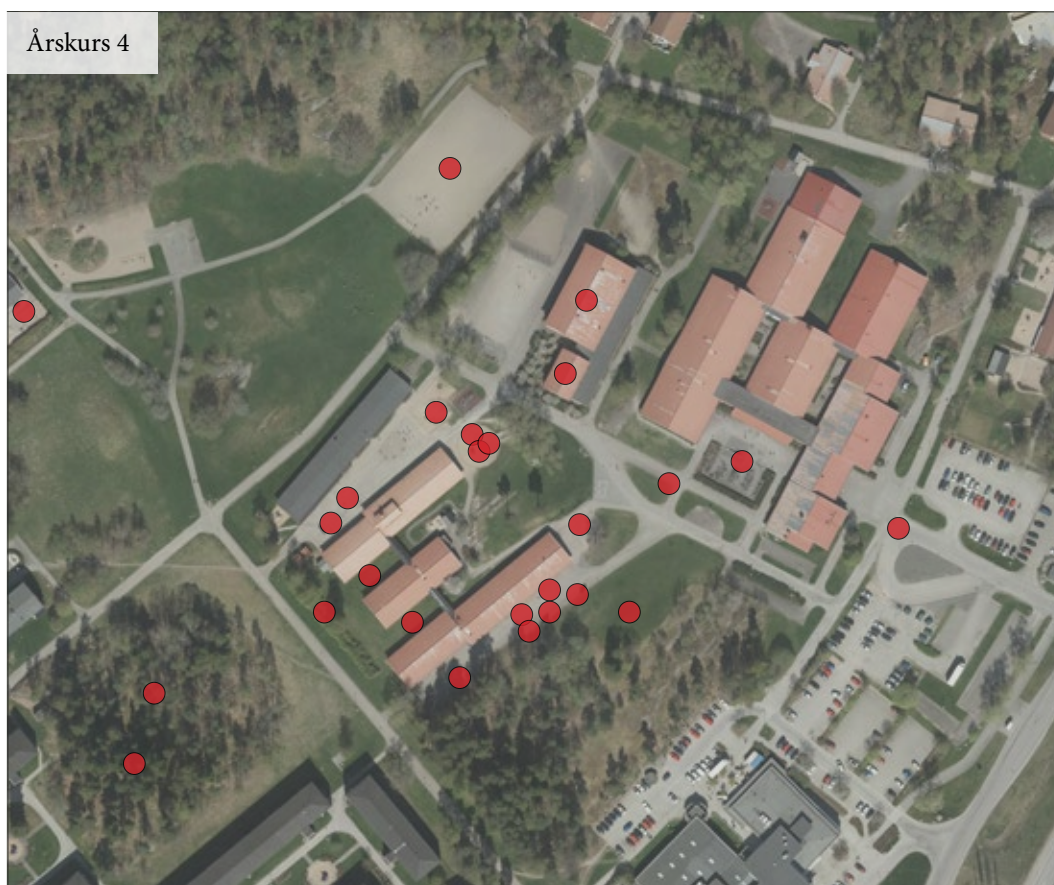


Figur 16. Ortofoto över skolgården med platser barnen tycker om markerade, årskurs 5.

• Fotbollsplanerna för där kan man spela fotboll	8
• Går en promenad runt skolgården med vänner (Larven)	3
• Bredvid vår dörr för där kan man spela fotboll	2
• Vid gaveln för där kan man spela fotboll	2
• Där vid min klass, utanför	2
• Skolskogen	2
• Skolmatsalen	2
• Idrotten	
• Idrottsplatsen	
• Spela basketboll	
• Skolgården	
• Tycker om Kingplanen	
• Högstadiet är bäst för man är inne hela tiden	
• Ett litet ställe i skogen där man kan leka	
• Skogen är min favoritplats	
• Gillar lågstadiet och hur det ser ut där	
• Ej markerat något	0

Alla tillfrågade barn i femman har markerat ut platser som de tycker om på kartan. Även här var många av dessa kombinerade med en förklarande text eller beskrivning. Den mest omtyckta platsen var fotbollsplanerna, följt av den egna skolgårdsytan med Kingplaner och bollplank. Inget av barnen har här markerat platser utanför skolgården, med undantag av den stora fotbollsplanen i parken.

Fråga 11b. Markera platser på kartan som du **inte** tycker om!



Figur 17. Ortofoto över skolgården med platser barnen inte tycker om markerade, årskurs 4.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Gillar inte sandlådorna | 2 |
| <ul style="list-style-type: none">• Utanför klassrummet | |
| <ul style="list-style-type: none">• Gymnastiksalen | |
| <ul style="list-style-type: none">• Gympasalen för den är så liten | |
| <ul style="list-style-type: none">• Det är så tråkigt utanför | |
| <ul style="list-style-type: none">• Tycker inte om skolgården | |
| <ul style="list-style-type: none">• I skogen kan man gå vilse | |
| <ul style="list-style-type: none">• Gillar inte lilla skolgården när det är fritids | |
| <ul style="list-style-type: none">• Gillar inte parkeringen för där är det mycket bilar och folk som går | |
| <ul style="list-style-type: none">• På högstadiet finns mycket mopedgång | |
| <ul style="list-style-type: none">• Bakom klass 5 är det blött på gräset på vintern och det är smutsigt | |
| <ul style="list-style-type: none">• 4-6:ans fotbollsplan för den är så liten | |
| <ul style="list-style-type: none">• 4-6:ans skolgård för det finns bara King där | |
| <ul style="list-style-type: none">• Lekplatsen är tråkig | |
| <ul style="list-style-type: none">• Ej markerat något | 5 |

Det är generellt färre markeringar på den här kartan som rör platser som barnen inte tycker om. Det är även ganska stor spridning på vart dessa platser är. De flesta av markeringarna kom tillsammans med en kommentar om vad och varför de inte gillade platsen, vilket gjorde det lättare för oss att tolka resultatet. Även här handlar några av markeringarna om platser utanför skolgårdens område, men de flesta rör den egna skolgården och områdena i nära anslutning.



Figur 18. Ortofoto över skolgården med platser barnen inte tycker om markerade, årskurs 5.

- | | |
|---|-------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Skogen • Gillar inte buskarna (bakom skolan) för där åker bollarna in och fastnar och går sönder • Vår skolgård • Tycker inte om gaveln för det finns inget speciellt där • Skogen för ingen är där typ • Det kommer mycket bilar, buss och taxi här, (vägen tvärs över gården), vill inte ha trafik här • Där i vägen (se ovan) kommer det bilar som kör fort • Basketplanen • Tycker inte om fotbollsplanerna för man skadar sig mycket där • I gräset i mitten är det tråkigt • Tycker inte om skogen (i anslutning till parken) där de springer skoljoggen • Ej markerat något | <p>3</p> <p>6</p> |
|---|-------------------|

De minst omtyckta platserna enligt femmorna var skogen och vägen/ytan i mitten där det kör bilar och är trafik. Andra beskriver mer specifika platser de inte gillar. Det är betydligt färre markeringar utsatta på den här kartan än på kartan med platser som de gillar. Drygt 25% av de som genomförde kartövningen har inte markerat något alls på denna kartan. Även här har kommentarerna till kartan varit viktiga och värdefulla för vår tolkning av resultatet.

Gåturen

Under gåturerna hade vi med oss en bandspelare, de stödfrågor (se bilaga 3) vi förberett samt en karta för att kunna markera hur barnen ledde runt oss på gården samt på vilka platser vi stannade. Vi valde att utföra gåturerna med flickor och pojkar för sig för att se om det fanns tydliga skillnader på skolgården och hur den användes av de olika grupperna. När alla gåturerna var genomförda och vi gick igenom stödfågorna och våra inspelningar valde vi att sammanställa resultatet under tre huvudfrågor:

- Vad brukar barnen göra/vara?
- Vad upplevde barnen som negativt?
- Förslag på förändringar?

Utifrån dessa frågor presenteras en sammanfattning av materialet nedan där vi börjar med åsikterna från flickorna och sedan pojkarna i årskurs fyra följt av en karta där gåturerna är utmarkerade. Efter det följer årskurs fem på samma sätt. Gåturererna tog olika lång tid, från ca 12min till 30min och barnen hade olika mycket saker de ville berätta för oss.

Flickor årskurs fyra:

Vad brukar barnen göra/vara?

Barnen brukar spela Princess och King som olika lekar med en basketboll på asfalten. De promenerar också runt skolgården eller går promenadslingan Larven. Ibland leker de i skogen, men mest på vintern, resten av året är de inte där så mycket.

Vad upplevde barnen som negativt?

Att det är för lite plats och att gården är för trång och liten, vilket ibland resulterar i att det hamnar bollar på taket. Det framkom även att det var mycket trafik på skolgården under morgon/förmiddag och att bilar ibland kör inne på skolgården. Andra saker var att bollplanken var slitna, sopcontainrarna stod i vägen och det fanns för lite att göra.

Förslag på förändringar?

De önskar mer plats, öppenhet och en uppfräschning. Barnen pratade gott om F-3:ans gård, där det finns mer saker att göra, men nämnde också att de kanske inte leker på det sättet längre. De önskar dock att gården var mer lik F-3:ans både i storlek och variation, då de vill ha gungor, klätterställningar och andra saker så att de kan springa runt och röra sig på rasterna. Det efterfrågades även en konstgräsplan eftersom den inte blir lika blöt och det gör inte lika ont när man ramlar på den. Sittplatser under tak och bänkar på andra ställen fanns också med på önskelistan.

Pojkar årskurs fyra:

Vad brukar barnen göra/vara?

Pojkarna spelade framförallt fotboll på stora planen och ibland även efter skolan. De var även i skogen ibland, åkte pulka i slänten eller spelade King/Princess på asfalten. De promenerade även runt skolgården och pratade med sina kompisar.

Vad upplevde barnen som negativt?

Att fotbollsplanen var för långt bort, eftersom de inte hann spela klart och ibland kom in försent. Det upplevs trångt att spela fotboll vid gaveln, och det är svårt att se om det blir mål eller inte när det inte finns några riktiga mål. Sexorna är ibland i vägen på rasterna och bryr sig inte om ifall de använder någon annan klass Kingruta eller liknande. Ojämnheterna, hålen och

sprickorna i asfalten är i vägen när de spelar/springer och de kan fastna/snubbla och ramla. Skolgården är för trång, det är många barn som leker samtidigt och krocker ofta med varandra. Containerarna är i vägen. Skolgården är idag långsmal och kunde istället vara bredare. Brunnen på asfaltytan är i vägen eftersom det är den ytan de springer och leker på och i brunnen kan de fastna.

Förslag på förändringar?

De önskar riktiga mål vid gaveln, att fotbollsplanen var närmare och en konstgräsplan som den på Lextorp. De önskade även gungor och bänkar till dem som inte spelade fotboll. Det kunde finnas mer saker på skolgården som sandlåda och spadar att leka med och att bollplanen kunde göras roligare. Basketkorgarna är gamla och nätkorgarna har gått sönder, de kunde gärna vara lägre så att de når upp.



Figur 19. Ortofoto över skolgården med gåturernas sträckning markerade, årskurs 4.

Gåturerna skiljde sig åt en del i tid, längd och vilka vägar och platser barnen valde att visa oss. Det vi kan utläsa från gåturerna med barnen i årskurs fyra är att båda grupperna med killar har lett oss till fotbollsplanen. En av tjejgrupperna har tagit med oss på en version av promenaden *Larven* och den andra har visat oss skogen. Stopplatserna har oftast varit där de har velat stanna till för att berätta om något de brukar göra där, eller varför de inte gillar platsen. Alla turerna började och slutade vid deras klassrum och där hade de ganska mycket att säga om skolgården eftersom det är den platsen som de är på mest.

Flickor årskurs fem:

Vad brukar barnen göra/vara?

Mest populärt är det att spela King, men även fotboll och olika lekar vid bollplanen. Ibland är de i skogen och leker men den är mest tråkig, ibland bygger de kojor på sommaren. På vintern åker de stjärklapp i slänten och ibland bygger de igloo och saker av snö bakom skolan. Ibland

spelar de basket vid gaveln, men det är mest fyrorna som är där. När de spelar bandy tar de fram egna mål, men linjerna syns nästan inte. Använder sällan F-3:ans skolgård, bara när de har fotbollsplanen som går efter turlista. De går även Larven - en promenad runt deras och F-3:ans skolgård, men när det regnar står de under taket.

Vad upplevde barnen som negativt?

Just nu har de ingen egen Kingplan och det spelas fotboll på planket vid Kingplanen. Det finns inte så mycket saker att göra och många är ute på rast samtidigt. Skolgården upplevs för liten för alla de barn som skall leka där och bollarna hamnar på taket. Gaveln upplevs som tråkig och utanför skolgården. De saknar bänkar, ställen att sitta och umgås med vänner på och någon plats de kan vara på när det regnar och de inte får vara inne. Containerarna står i vägen. De gillar inte skogen så mycket, men är där och bygger kojor ibland. F-3:an har mer på sin gård och de själva har inte så mycket lekutrustning, mest bara fotboll, King och basket. De gillar inte att asfaltytan är ojämn och att det finns hål eftersom bollarna studsar fel och åker iväg.

Förslag på förändringar?

Ändra på gaveln, så att det blir ett nytt riktigt mål eftersom ett målat är tråkigt, eller sätt dit något annat - något man kan göra, eller Kingplan. Containerarna är i vägen och sopbilen kommer ibland efter lunch när de har rast. Skolgården är allmänt för liten. De efterfrågar även bänkar och sittplatser med regnskydd så att de har någonstans att vara när det är dåligt väder. Även gungor, klätterställningar och mer saker att göra på skolgården är önskvärt.

Pojkar årskurs fem:

Vad brukar barnen göra/vara?

De brukar spela fotboll på skolgården och leka olika lekar mot planken. De spelar även mot gaveln där de också vill ha riktiga mål i stället för de målade. Två gånger i veckan får de spela på fotbollsplanen när en lärare är med. Den stora fotbollsplanen är bättre eftersom den har mindre stenar/grus än den lilla och då gör det inte lika ont om de ramlar. De skjuter prick/fotboll mot väggen (bakom skolan mot buskaget) men där är de inte så mycket. Några spelar King och basket. Ibland brukar de leka på F-3:ans gård när de får, och de yngre barnen inte har rast.

Vad upplevde barnen som negativt?

Cykelparkeringen ligger långt bort för dom som cyklar från Lextorp. Mycket trafik på morgonen som lämnar barn, när man kommer gående. Det står att bilar inte får köra på skolgården men det gör de ändå. Fotbollsplanen är blöt och det växer mossa och gräs på planen, det finns även glassplitter på den och efter nyår låg det kvar massa raketer. Det finns hundbajs på gräsmattan (bakom skolan) så där brukar de inte vara. Skogen upplevs vara läskig, då det efter skolan har syntts män med alkohol som ibland sover där. Det framkom även en oro över att utomstående skulle kunna komma in på skolans område. När det är is får de inte åka pulka i den längre backen. Containerarna upplevs vara i vägen för deras lekar. Buskaget bakom skolan är ett problem då bollarna ofta hamnar där och eftersom det finns taggbuskar går bollarna ibland sönder och är svåra att få ut. Det sämsta med skolgården är att de inte kan göra så mycket, de spelar nästan bara fotboll. 4:an, 5:an och 6:an skall samsas om samma yta på gården och det blir väldigt trångt, de upplever att de ofta krockar med varandra och bollar flyger. Många blir skadade ibland. Ibland tar 6:orna bollarna och skickar iväg dem. Lamporna ute under taket fungerar inte. Glasrutor ut mot skolgården är inte bra, eftersom de spelar mycket fotboll händer det ibland att de träffar rutorna och de krossas. De kan blir farligt för de som inte vet och kanske springer för nära.

Förslag på förändringar?

Containrarna är i vägen och skulle kunna ersättas av gungor istället eller asfalt så att de kan spela fotboll där också. De önskar även två riktiga mål med nät vid gaveln samt nät vid skolgården eftersom bollarna ofta hamnar i skogen. Läktare vid fotbollsplanen som på Edsborg finns också med som önskemål samt att det blir gräs eller konstgräs på planen. De vill också ha nya riktiga mål eftersom människor utifrån har förstört näten som finns idag, kanske ett staket runt planen. Det finns även ett förslag på att lägga en fotbollsplan på baksidan eller gungor och andra redskap för platsen används inte idag. En ny basketplan, samt ett mjukt material under målet vid väggen så att målvakten kan slänga sig utan att få ont. De skulle vilja ha en staty, över en fotbollsspelare, rektorn, eller en fontän, att hela klassen får vara med och rösta om det. Vattenfontän och drickfontän, där man kan dricka vatten eller skölja näsblod när man är ute, finns också med som förslag på förändringar. De tycker även att buskaget på baksidan borde klippas likt en kvadrat för att se snyggare ut samt att de stora träden kan tas bort. De vill också kunna gymna utomhus samt att belysningen på husfasaden skall fungera. Cykelparkeringen borde ligga närmare skolan eftersom cyklarna kan bli stulna om de står för långt bort. De vill även ha bänkar att sitta på och soptunnor att slänga skräp i.



Figur 20. Ortofotograf över skolgården med gåturernas sträckning markerade, årskurs 5.

Även båda killgrupperna i femman ledde oss till fotbollsplanen, och tjejgrupperna ledde oss till skogen och rund *Larven*. Här visade de oss också flest platser runt deras egen skolgård, men vi tittade även på gräsytan bakom skolan, vägen där det ibland är trafik och lite på F-3:ans gård. En av dessa turer tog ca:30 minuter och var den längst vi hade.

Slutsatser av empirisk studie

Här kommer vi att reflektera över de *problem* vi stött på under utförandet av vår empiriska studie, som gäller den specifika nivån. Genom en jämförelse av metoderna och den inkomna informationen kan vi se samband mellan hur barnens åsikter kommer till uttryck i de tre olika metoderna och utifrån det reflektera kring vilka metoder som kan vara lämpliga vid nybyggnation av en skolgård för att barnen skall få komma till tals. Vi har även fört ett resonemang kring hur barnens åsikter har tolkats av oss.

Metodutvärdering

Enkäten tog betydligt längre tid än vad som var beräknat, både i utförandet men även bearbetning av det inkomna materialet. Den öppna strukturen har bidragit till att bearbetningen av materialet har krävt mer tid, då många av barnens svar var av sådan karaktär att de krävde vår tolkning. Till exempel hade ett barn använt den tillhörande rutan till att rita i istället för att skriva, vilket vi förstod till stor del berodde på svårigheter med det svenska språket. Barnets *påhittighet*, tillsammans med pedagogens anteckningar, löste i det här fallet det barnet uppenbarligen uppfattat som ett problem i metoden. Valet att ha enkäten och kartövningen under ledning ledde till att själva genomförandet tog ca 30-40 minuter per klass. Det var till vår fördel att kunna gå runt och förklara de frågor barnen inte förstod samtidigt som vi var nogga med att inte *plantera* svar eller förslag. Det fanns dessutom hjälplärare som var kunniga i barnens modersmål och som hjälpte de barn som hade svårare att förstå enkäten. Det ledde till att delar av kontrollen fördes över på andra samtidigt som det också ledde till att barnen kunde delta på ett mer självständigt sätt. I vissa klassrum var ljudnivån ibland hög vilket så klart kan ha påverkat barnens koncentrationsförmåga under enkäten och kartövningen.

När vi tog fram enkäten försökte vi att använda oss av ett enkelt och tydligt språk för att alla skulle ha lättare att förstå frågorna då vi visste att många i klasserna inte hade svenska som modersmål. Vi märkte dock när vi gick igenom resultatet att fråga 6. rörande trygghet (se bilaga 1) troligen hade varit svår för många. De flesta svarade bara nej, eller att vissa platser var tråkiga, men det var ingen som direkt beskrev otrygga eller läskiga platser. Senare under gåturerna upptäckte vi dock att barnen pratade om skogen som en läskig plats, men den var sällan utmärkt som det under enkäten.

Fråga 8 hade vi försökt formulera så att den skulle behandla årstiderna där vi bad barnen att markera på en skala hur mycket det fanns att göra på skolgården under de olika årstiderna. Frågan var ganska svår för många och det var bra att vi fanns på plats och kunde gå runt och förklara ytterligare. Dock blev resultatet lite svårt för oss att tolka, vi borde kanske ha formulerat frågan på något annat sätt. Klart var dock att det fanns mest att göra på skolgården under sommaren enligt båda årskurserna.

Kartövningen där vi bad barnen att markera ut platser de gillade och inte gillade fungerade väldigt bra. I princip alla barn har markerat platser som de tycker om, ofta ihop med en kommentar om varför. Det är dock färre som har markerat platser som de inte tycker om, även om de flesta har gjort det. Det kändes som om de förstod kartan och de har markerat på olika sätt, precis som vi sa att de fick göra. Vi hade gjort provutskriften innan för att testa vilka pennor som gick bäst att rita med, men den slutliga utskriften blev mörkare än vad vi tänkt, vilket gjorde det svårare att markera och rita på den. Detta resulterade ibland i att det var svårt att hitta en bra penna att markera med, men barnen var uppfinningsrika och löste det. Den mindre kartan, där vi bad barnen att markera vilken väg de tog till skolan, var betydligt mer svårförstådd. För några var det inga problem och de kunde redogöra för hur de gick, cyklade eller åkte bil till

skolan, men det fanns en grupp som upplevde att det var svårt. Det kan ha berott på att kartan i sig var mycket mindre och därför inte lika tydlig. En annan anledning kan vara att barnen hade svårare att lokalisera sin väg till skolan till skillnad från skolgårdsmiljön, som de är väl bekanta med. Alla såg inte sina hem på kartan vilket också ställde till det. Generellt varierade barnens förmåga att förstå kartan relativt stort, vilket till stor del kan bero på deras vana av kartläsning. Detta hade kanske kunnat underlättas genom att först haft en gemensam kartövning eller att ha använt sig av kartografiska kartor istället för ett ortofoto, liksom Nordin (2015) beskriver, då hon i sin studie såg att vissa barn hade lättare att orientera sig efter en sådan.

Gåturen utfördes i regel friktionsfritt. I de flesta fall kom båda barnen till tals och förhållandet var relativt jämnt. Dock var det vid en gåtur som ett av barnen tog över och barnen pratade då i mun på varandra. Försök gjordes att låta även det andra barnet komma till uttryck utan att det första barnet skulle ta illa vid sig eller inte få möjlighet till att uttrycka sin kreativitet. Alla gåturer, utom en, skedde separat för att barnen inte skulle bli distraherade av varandra under turerna. Att det blev två stycken samtidigt berodde på ett missförstånd mellan oss och pedagogen samt på att det krockade med ett prov som klassen skulle ha. Pedagogerna valde att ändå skicka ut eleverna på gåturen för att vid ett senare tillfälle slutföra provet. Vi märkte hos båda grupperna ett motstånd mot att gå tillbaka in igen och de *drog ut på tiden*, vilket kan ha påverkat informationen de gav ut. I det fallet valde vi att låta den ena gruppen få ett litet försprång så att vi inte skulle riskera att gå precis samma väg och fastna på samma ställen. Vi valde att utföra gåturen under lektionstid för att det inte skulle vara massa andra barn och aktiviteter på skolgården som skulle kunna distrahera barnens uppmärksamhet. Vi ville inte heller ta rasten i anspråk och på så sätt inkräkta på barnens fritid.

Vi valde att använda oss av ljudinspelning som dokumentationsmetod samt att anteckna våra tankar och idéer under och direkt efter varje avslutad gåtur. Under den andra gåtursdagen hade vi problem med tekniken och fick förlita oss helt på våra minnesanteckningar. Ljudkvaliteten var förhållandevis bra och trots vind och det faktum att barnen ibland pratade i mun på varandra var ljudinspelningen till stort stöd. En videoinspelning hade kunnat vara en alternativ metod att använda sig av för att dokumentera gåturen. På så sätt hade vi haft möjlighet att lyssna på materialet en gång till och samtidigt kunna se om barnen pekade på något speciellt när de berättade. Även kroppsspråk och andra saker som är svåra att få med på endast en ljudinspelning och anteckningar hade kunnat framkomma under en videoinspelning. Det hade även varit intressant då vi valde att utföra gåturen var och en för att barnen skulle hamna i en mer jämlig situation. Med en videoinspelning hade vi då haft möjlighet att titta igenom varandras gåturer och på så sätt hade båda haft möjlighet att ta del av all insamlad information. Att ge barnen möjlighet att fotografera hade kunnat gynna metoden ytterligare då barnen dels fått ett *nytt* medium samtidigt som de hade fått mer makt att själva välja vad som skulle dokumenteras.

Vi upplevde att det var positivt att barnen gick två och två. I alla de grupper vi gick med upplevde vi båda att det i början fanns en viss tvekan då vi berättade att det var barnen som skulle *leda* och att barnen då ofta tittade på varandra och sökte kontakt innan vi kom igång på riktigt. Hade man bara gått med ett barn åt gången finns risken att blygare barn inte vågat säga så mycket men nu kunde de luta sig lite mot varandra på ett annat sätt.

Då vi valde att utföra enkäten och kartövningen först och dessutom bearbetade det inkomna materialet innan vi gick gåturen var det mycket återkommande information som framkom under gåturen. Dock framkom mycket mer platsspecifik och detaljerad information, såsom; *den här brunnen är i vägen när vi spelar bandy*, eller att *någon utanför skolan bränner eller klippar sönder näten i målen*. Annat som också framkom tydligare under gåturen var de negativa aspekterna som fanns hos platser som barnen under kartövningen markerat som *platser jag tycker om*. Till

exempel så markerade de fotbollsplanen frekvent som en plats barnen tyckte om samtidigt som det under gåturen framkom att målen var trasiga, det ofta var lerigt, det ibland fanns glassplitter i gruset samt att det på ena planen var *fel* sorts grus då man slog sig om man ramlade. Vid alla metoder hade barnen svårt att frånga det de redan visste om sin skolgård och det dom redan hade. En mindre platsspecifik och mer kreativ metod kanske hade kunnat hjälpa barnen att kunna uttrycka sin kreativitet bättre. Vid Sylteskolan handlar det om en nybyggnation av skolan snarare än en ombyggnad. Flera av barnens framkomna åsikter rörde just specifika detaljer om vad de redan hade så metoderna hade kanske behövts anpassas för att fungera bättre med tanke på nybyggnationen.

Vi valde att utforma enkäten och kartövningen på ett sådant sätt att vi skulle kunna skilja på pojkar och flickor när vi tolkade resultaten. Under gåturen lottades ett par av vardera från varje klass. När vi gick igenom resultaten valde vi att inte skilja på flickor och pojkar under enkäten och kartövningen, men vi gjorde det när det kom till gåturen. Vi hade sett ett visst mönster av att pojkarna spelade mer fotboll än flickorna, och flickorna promenerade, spelade King eller nämnde skogen mer än pojkarna under enkäten och kartövningen. Under gåturen fick vi det ytterligare bekräftat då alla pojkar ledde oss till fotbollsplanen och villa prata och berätta om det, samtidigt som det bara var flickorna som visade oss skogen och tog med oss på promenaden *Larven*.

Ibland framkom det en del åsikter som inte direkt hörde till skolgården eller utemiljön, som; större matsal, godare mat, att få använda mobilerna och lyssna på musik, längre raster med mera. Det var framför allt under gåturen som dessa åsikter kom fram, troligen för att vi då hade mer tid och gick runt och pratade om olika saker. Vissa barn blev mer och mer bekväma efter ett tag vilket resulterade i bra samtal. Dock kunde vi se ett exempel på när vi upplevde det som att barnen utnyttjade situationen och bara skulle *visa en sak till*, vilket inträffade när resten av klassen hade prov och barnen då inte verkade så angelägna om att gå tillbaka till klassrummet.

Tolkning av barnens tankar och åsikter

Den kanske största och tydligaste åsikten om skolgården är att den är för liten och trång, samt att det finns väldigt lite saker att göra där. Även om inte barnen använt just dessa orden, är det flera kommentarer som handlat om detta på olika sätt och har inkommit som resultat från alla olika metoder vi har testat. Exempel på detta har varit; *barnen krockar med varandra, det flyger bollar åt alla håll, det är för många barn på samma ställe* och *bollarna hamnar på taket*. Barnen har uttryckt sig på olika sätt, men vi har tolkat det som att många av dessa svaren har handlat just om platsbristen på skolgården i kombination med att det är många barn ute och leker samtidigt. En kommentar som *platser där det inte är någon* kan tolkas på olika sätt, med tanke på att de återkommande kommentarerna om brist på utrymme. Det kan självklart handla om att barnet inte vill ha så många andra runt sig på rasten, utan i stället väljer att söka sig till ett lugnare ställe utan så mycket stöj och stök. Det är alltid svårt att veta hur en kommentar skall behandlas. Det är så lätt att vi tolkar informationen på fel sätt, men vi är samtidigt tvungna att göra en tolkning utifrån det material vi har samlat in för att ha en möjlighet att sammanställa det.

I något enstaka fall fanns det ingen markering på kartorna under kartövningen, men ändå tydliga beskrivningar om vilka platser som var bra respektive mindre bra. Detta kan innebära att kartan var svår att förstå sig på eller kanske glömde bara barnet att markera ut platserna. Det här kan också ses som ett tillfälle där det var bra att det fanns olika metoder att tillgå. Skriftligt har barnet inga problem att uttrycka sig, men eventuellt har kartan ställt till det. Oavsett om så är fallet har kombinationen visat sig lyckad eftersom vi fick in det svaret vi efterfrågade, även

om det utförts på ett annat sätt än just markeringar på kartan. De flesta som ritade ut platser på kartan har också valt att skriva någon typ av kommentar till de som är markerat. När så var fallet har det generellt varit lättare för oss att tolka och förstå resultat. Det är dock lite klurigare när endast en eller flera platser är markerade, men utan att det finns någon vidare förklaring. Risken är då att vi tolkar barnets markering på ett helt annorlunda sätt än vad barnet faktiskt menade.

Det är intressant att många har skrivit att de vill ha gungor, klätterställningar och mer fasta redskap liksom F-3:ans gård, men det är förvånansvärt få som har markerat ut på kartan att det är ett ställe de tycker om. Kanske har de haft svårt att känna igen sig på kartan och därför valt att skriva ut det. Det kan också handla om att de vill ha den typen av funktioner, fast på sin egen gård och att de egentligen inte tycker om F-3:ans gård som plats, annat än att det finns mer saker att göra där. Det är samtidigt endast någon som har markerat att de inte gillar den platsen. Med tanke på att många skrev att de vill ha den typen av lekredskap är det intressant att nästan ingen har markerat den aktuella platsen på kartorna. I övrigt känns de som att de har förstått kartan och lagt ner tid och energi på att rita och markera så att vi skall förstå. Många har dessutom kombinerat med en förklaring vilket har gett en ännu större förståelse kring vad de menar med platserna.

Fotbollsplanerna och att spela fotboll har varit två andra frekvent återkommande ämnen. Det är framför allt pojkarna som beskriver problem med och kring fotbollsplanerna, som att *målen är trasiga, gruset är av fel sort, det borde vara konstgräs eller gräs* och att *det kan förekomma glassplitter på planerna*. Det var framförallt under gåturererna som vi fick in mer specifik information kring detta, under enkäten bestod svaren till största delen av att bara skriva *fotboll* på en fråga om vilken plats som var bra på skolgården. I ett arbete med att inventera vilka platser som används och hur mycket skulle vår enkät kunna utgöra en bra metod, då vi fick in ganska många svar på relativt kort tid. Vill man istället ha in svar om *varför* det är på ena eller andra sättet upplevde vi att gåturen gav en djupare och mer detaljerad information och bild av den aktuella frågan. Då fick barnen möjlighet att utveckla sina svar under tiden vi tillsammans promenerade på skolgården och vi upplevde även att de kunde finna stöd i och hjälpa varandra att komma ihåg och berätta saker.

Det vi har upplevt som en av de svåraste delarna med vår empiriska studie har varit hur och på vilket sätt vi skulle ta hand om, bearbeta och tolka resultatet. Det är svårt att distansera sig från egna erfarenheter och kunskaper och då tolka barnens svar eller markering på kartan på annat sätt än vad som var barnets avsikt. På så sätt gav gåturererna kanske mer rättvisa svar utifrån barnens perspektiv eftersom de fick större möjlighet att uttrycka och utveckla sina svar. Samtidigt har vi varit tvungna att renskriva informationen från gåturererna och även om vi varit noga med att förhålla oss till ett barnperspektiv är det väldigt lätt att små saker försvinner eller förändras i en sådan process. Delar av det material vi har samlat in har direkt kommit till användning i det riktiga projektet och påverkat planeringen av den nya skolgården. För att det skulle vara möjligt var det nödvändigt att vi gjorde vissa ställningstaganden och presenterade materialet på ett sätt som gjorde att det kunde förmedlas till andra yrkesgrupper som är involverade i projektet.

Tillgängliga ytor på skolgården

Utefter den information vi samlat in från barnen, tillsammans med våra egna uppfattningar utifrån den specifika platsen har vi gjort en analys över de ytor som årskurs 4-6 har tillgång till av det totala skolområdet.



Figur 21. Karta över skolgårdsområdets uppdelning och storlek på ytor. Illustration gjord av författarna utifrån underlag med upphovsrätt Trollhättans Stad.

Skolområdets totala yta är ca 46 000m² där utemiljön utgör ca 33 000m². Den del av detta som utgör 4-6:ans skolgård är ca 3 900m², (det grönmarkerade området på figur 21, se ovan). Barnen har även tillgång till en del av den intilliggande skogen utanför skolans gräns (se det grönstreckade området). Med tanke på den stora totala ytan som finns att tillgå är det en liten yta som räknas som 4-6:ans skolgård. Den gård som tillhör F-3:an är större, ca 6 300m² och där samt på fotbollsplanerna har barnen i 4-6:an möjlighet att vara under vissa lunchraster.

I årskurs 4-6 går det totalt 116 elever. Den yta som finns tillgänglig som deras skolgård är 3900m² » $3900/116 \approx 33,6$ vilket resulterar i att varje barn har tillgång till ca 33,5m². Detta skulle enligt det exempel som Boverket (2015) presenterar anses vara tillräckligt stor yta, men kvalitén på skolgården kan ifrågasättas.

I anslutning till 4-6:ans gård finns en yta bakom skolbyggnaden som inte utnyttjas, till stor del på grund av att det inte är lika lätt för rastvakterna att ha uppsikt över eleverna när de vistas där. Eleverna har dessutom poängterat att den i princip inte används på grund av; *taggbuskar, hundbajs, att det inte finns något att göra där* och att *det är en tråkig plats*. Strax norr om skolgården finns en större yta som i princip inte innehåller något som är av intresse för barnen (se den prickade ytan i figur 21 ovan). Ytan består framför allt av asfalt, där det dessutom kör bilar som är på väg att släppa av barn och ibland taxi och andra transporter. Många av barnen kommer norrifrån (se kartor på sidan 72) vilket gör att de måste passera området varje dag på väg till

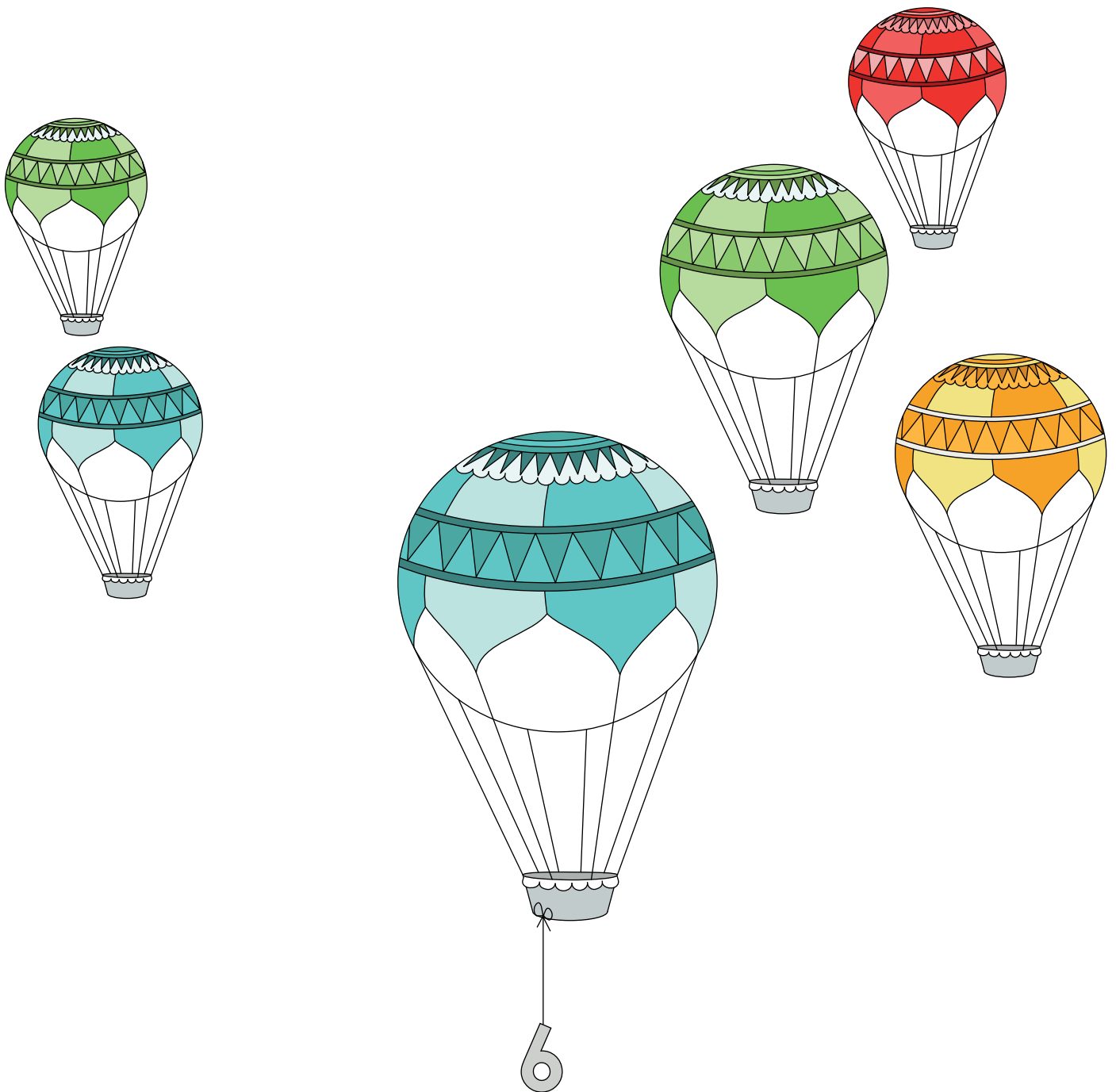


Figur 22. Karta över skolgårdsområdet med barnens rörelsemönster samt trafikbarriären är markerad. Illustration gjord av författarna utifrån underlag med upphovsrätt Trollhättans Stad.

och från skolan. Denna ytan blir också obrukbar ur ett lekperspektiv då barnen inte får vara där och dessutom tycker illa om att det är trafik på skolgården. Barriären som denna utgör samt barnens rörelser på skolgården syns i figur 22 ovan.

Sammanfattning kapitel 5

- En kombination av metoder är av vikt då olika barn har olika förutsättningar, vilket har visat sig vara ett bra utgångsläge i vårt arbete.
- Att tolka och bearbeta barnens svar och samtidigt försöka behålla deras ursprungstankar har inte alltid varit lätt.
- De olika metoderna vi testade gav i stort sett liknande svar under några specifika huvudfrågor. Vi märkte dock att gåturer gav mer platsspecifika svar, enkätsvaren blev ibland ganska mycket av önskelistor av vad barnen ville ha och kartövningen gav ganska tydliga svar på vägval och bra/dåliga platser.
- När barnen deltog i gåturer blev svaren mer detaljerade och de berättade om en del *nya* saker som inte framkommit under enkäten och kartövningen som utfördes innan.
- En stor del av skolgårdens ytor är otillgängliga som lekmiljöer för barnen och trots detta uppgår ytan/barn ändå till ca 33.5m² för barnen i klasserna 4-6. När det gäller kvalitét och innehåll finns dock mer att önska.



6. SLUTSATSER, DISKUSSION OCH REFLEKTION

I kommande kapitel för vi en diskussion kring arbetet i sin helhet, samt de slutsatser vi har dragit utifrån den generella respektive specifika nivån. Här diskuterar vi även vårt arbete utifrån våra frågeställningar och kring vårt val av metod. Kapitlet rundas av med en avslutande reflektion samt hur arbetet skulle kunna föras vidare.

Slutsatser

Målet med arbetet har varit uppdelat på två olika nivåer, en mer generell där vi samlat in kunskap för att skapa en djupare förståelse för ämnet, samt en specifik där vi genom våra nya kunskaper har testat olika metoder på ett pågående projekt. Syftet med arbetet har på så sätt varit att öka kunskapen kring barns medverkan och barnkonsekvensanalyser samt den problematik som finns runtomkring. Delar av arbetets specifika nivå har påverkat utgången av den tidiga planeringsfasen där skolgårdsmiljön på Sylteskolan skall göras om. Vidare har en viktig del av arbetet varit att lyfta frågan om vikten av att barnen själva blir tillfrågade och ges möjlighet att vara med i utformningen av den egna skolgårdsmiljö.

De frågeställningar vi ställde oss i början av arbetet handlar både om den generella och den specifika nivån samt den helhet som arbetet utgör:

1. Hur, när och av vem genomförs en barnkonsekvensanalys? Och vilka problem kan uppstå?
2. Vilka metoder finns och används för att säkerställa att barnen får möjlighet att göra sina röster hörda och respekterade?
3. Hur upplever barnen på Sylteskolan sin skolgårdsmiljö?
4. Vilka kunskaper och lärdomar kan vi ta med oss i framtiden?

De tre första frågeställningarna har diskuterats under kapitel 3, 4 och 5, och här följer en sammanfattande slutsats kring dem:

Det vi identifierat som ett av de stora problemen kring arbetet och utförande av barnkonsekvensanalyser är att det är svårt att följa den generella modell (BO, 2001a) som finns. Denna är utvecklad för att passa alla olika typer av verksamheter och trots att syftet är att den ska anpassas och förändras utefter verksamheten och från fall till fall är det ändå ingen självklarhet exakt hur detta skall gå till. Det har tagit oss tid att förstå denna generella modell, trots att vi läst mycket kring ämnet och granskat olika exempel. Göteborg Stads (2011) modell är på många sätt lättare att ta till sig då den behandlar olika skalor och är bättre anpassad för frågor som rör utemiljön och fysisk planering.

Ett annat problemområde vi har identifierat är att det inte är någon självklarhet vem det är som skall utföra en BKA och inte heller när den skall göras. Enligt barnombudsmannen (2001a) finns det en målsättning att en BKA skall utföras i alla statliga beslut som rör barn och unga eftersom barnkonventionen ställer krav på att barnets bästa skall sättas i främsta rummet. Detta ser bra ut på pappret, men det är inte alltid som det sker i praktiken. Då barnkonventionen inte är lagstadgad, utan enbart något som de länder som ratificerat den har åtagit sig följa, finns det stor risk att frågor som dessa inte alltid får så stort genomslag. Risken finns att ansvaret för att utföra en BKA läggs på enskilda, engagerade individer, vilket resulterar i en sårbarhet. Om personen i fråga söker sig till en ny arbetsplats står plötsligt organisationen eller verksamheten utan en ämneskunnig och riskerar då att förlora värdefull kunskap samt erfarenhet och får börja om från början.

Den del av en BKA som utgör barnens medverkan anser vi vara mycket viktig då det är där som barnen har möjlighet att vara med och ha åsikter samt påverka ett beslut. Om detta inte görs riskerar man att kränka barns rättigheter, rätten att bli hörd och rätten att få sitt bästa beaktat, samt bidrar till ett samhälle där inte alla har möjlighet att delta i den demokratiska processen. För att barnets bästa skall kunna sättas i främsta rummet krävs att barnets perspektiv finns med vilket innebär att de berörda barnen måste tillfrågas. Många gånger blir detta inte

en del av arbetet vilket kan bero på att det inte finns tid, pengar eller kunskap om hur barnen kan ges möjlighet att delta. Detta var något vi i ett tidigt skede identifierade ofta var fallet, att en BKA genomfördes, men att det inte alltid hade getts plats åt barnen att uttrycka sina åsikter eller att barnen kommit in alldeles för sent i processen och därmed inte ges något inflytande. Denna brist på medverkan anser vi är ett stort problem och vi har genom vår kunskapsinsamling på den generella nivån fått en större förståelse för problematiken kring barns medverkan, speciellt i samband med BKA-processen. Det kommer krävas ett långsiktigt arbete för att BKA och barns medverkan skall kunna integreras bättre i verksamheter och organisationer som planerar och gestaltar utemiljöer för och med barn.

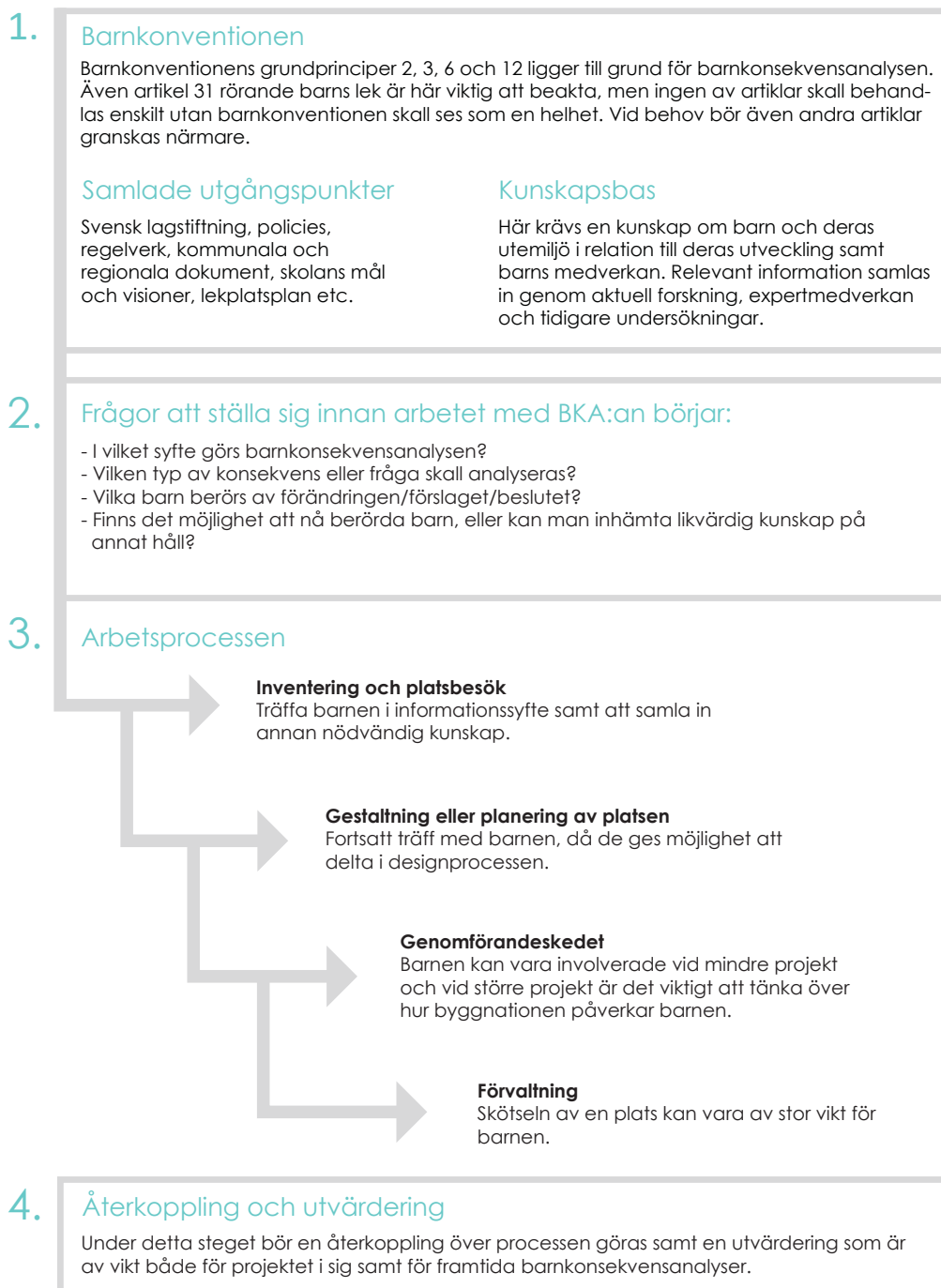
Under vår kunskapsinsamling över metoder för barns medverkan upptäckte vi att det finns många olika metoder för medverkan, alla med sina kvalitéer och brister, och att det inte alltid är friktionsfritt även om man tagit ställning till och anpassat metoderna till projektet. Något som vi stötte på flera gånger i litteraturen är vikten av att respektera, lyssna på och ta barnen på allvar. Många (jfm; Cele, 2006; Punch, 2002 och Hill, 2006) påpekar även vinsten av att använda sig av flera olika metoder för att ge barnen möjlighet att uttrycka sig på flera olika sätt. Eftersom barn inte kan ses som en homogen grupp är det viktigt att ta hänsyn till de olika barnens förutsättningar. Detta var något vi tog fasta på när vi valde metoder till vår fallstudie på Sylteskolan. Vi var exempelvis medvetna om att många inte hade svenska som modersmål vilket resulterade i att vi försökte utforma enkäten på ett lättläst och tydligt sätt. Vi erbjöd även kartövningen samt gåturen som andra metoder vilka inte medförde att barnen behövde läsa eller skriva för att kunna medverka. På så sätt kompletterade våra valda metoder varandra och vi upplevde det som lyckat att de olika metoderna skiljde sig åt i utförande och kommunikationsmedium.

Barnens åsikter rörande sin skolgårdsmiljö på Sylteskolan har framförallt kretsat kring platsbristen, fotbollsplanerna, bristen på fast utrustning, den närliggande skogen, att det är för lite att göra samt att det i flera fall upplevs som att det är trafik på skolgården. Oberoende av metod har dessa i huvudsak varit tydligt framträdande i alla. Bristen på plats har visa sig på olika sätt, då vissa har besvarat frågor under enkäten och berättat om olika typer av problem som uppstått av att det är trångt på skolgården. Under de flesta gåturen var denna frågan också uppe för diskussion och barnen berättade för oss att de bland annat krockade med varandra när det skulle spelas King och fotboll samtidigt. En annan återkommande åsikt var att skolgården är tråkig och att det inte finns så mycket att göra. Många vill ha mer fast utrustning som gungor, klätterställningar och bänkar. Många av enkätens frågor besvarades med nya saker som barnen vill ha, eller mer utav vad de redan har. Det fanns även många återkommande kommentarer om fotbollsplanerna, bland annat att de borde ligga närmare skolgården, vara av konstgräs med mera. Något som inte alltid var lika tydligt formulerat i barnens svar, men som vi efter besök på plats och bearbetning av alla metodernas resultat har identifierat som ett problem är att det kör bilar på den väg som delar av 4-6:ans skolgård med högstadiet, matsal och idrottshallar (se figur 21 på sidan 85). Även om denna ytan inte utgör en del av barnens skolgård, måste de passera den varje dag då det går till matsalen, samt då de skall till idrotten eller fotbollsplanerna. Många av barnen tar också den vägen till skolan på morgon och eftermiddag.

Den sista frågeställningen behandlar våra samlade kunskaper och utgör en sammanfattning av de viktigaste kunskaperna och lärdomarna vi tar med oss från arbetet i sin helhet.

Under uppsatsens gång har vi insett att arbetet med en BKA i ett sammanhang likt detta inte skiljer sig allt för mycket från det arbetsätt vi som landskapsarkitekter normalt sätt använder oss av vid planering och gestaltning. Utifrån vårt resonemang kring att den generella modellen för BKA är svårförstådd och inte alltid lätt att arbeta efter eller anpassa till den aktuella

verksamheten har vi börjat skissa på en alternativ modell, med inspiration från de modeller vi studerat tillsammans med våra tankar kring processen. Fokus har legat på att barnens perspektiv bör synliggöras genom hela processen. Vår modell är i nuläget endast att betrakta som en enkel skiss över hur arbetssättet skulle kunna ställas upp på ett mer lättförståeligt sätt. Vi har även kompletterat med en beskrivning gällande vilka frågor som skulle kunna bli relevanta att besvara och jobba utifrån. Då vårt examensarbete kretsar kring en skolgårdsmiljö är modellen främst applicerbar i liknande situationer, men med vissa justeringar samt att frågorna anpassas till andra ändamål skulle modellen även kunna användas på förskolgårdar, lekplatser samt mindre bostadsgårdar.

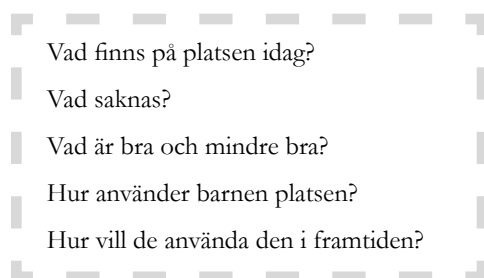


Figur 23. Illustration över den skissartade modell vi tagit fram som ett alternativt arbetssätt för barnkonsekvensanalyser. Illustrationen är gjord av författarna.

Steg 1. Likt i den generella modellen från barnombudsmannen, samt Trafikverkets modell, har vi utgått ifrån *barnkonventionen* och att alla beslut hela tiden skall ha stöd i den. Det gäller framför allt de fyra huvudprinciperna, men även artikel 31 är viktig att ta hänsyn till här. Beroende på vilka frågor och andra förutsättningar som är i fokus i det tänkta projektet kan även andra artiklar vara viktiga att lyfta. Förutom barnkonventionen som är vägledande i projektet är det även viktigt att ta hänsyn till de *insamlade utgångspunkterna* och *kunskapsbasen*. Dessa måste också anpassas från projekt till projekt, men det handlar om lagar, föreskrifter, policies, specifika dokument för kommunen med flera. När det kommer till kunskapsbasen är det önskvärt om den eller de som ansvarar för att utföra BKA:an har kunskap om barn och ungas utemiljö och förutsättningar. Här bygger det annars på att denna kunskapen inhämtas från relevant och aktuell forskning, expertmedverkan eller från tidigare studier med insamlat material som kan ligga till grund för arbetet.

Steg 2. Efter denna förutsättande information och kunskapsinsamling är det dags att ställa sig ett antal frågor som är tänkt att verka som stöd inför det fortsatta arbetet med barnkonsekvensanalysen. Det är viktigt att klargöra varför BKA:an skall göras och i vilket typ av projekt den kommer att göras. Nästa viktiga del är att fundera på vilka barn det är som berörs av förslaget/frågeställningen samt hur barnen kommer att kontaktas. Om det inte finns möjlighet att involvera barn i processen bör det tänkas över hur man ställer sig till det och om det går att tillfoga någon som representerar barnen. Det finns fler frågor som kan behöva ställas här, allt beror på projektet; vilka barn som berörs, var i processen man befinner sig samt de övriga intressena som finns. Det viktiga under steg 2, är att klargöra utgångspunkterna för BKA:an innan man går vidare med arbetsprocessen.

Steg 3. Vi har valt att dela in arbetsprocessen i fyra olika steg där det första är *inventering* och *platsbesök*. Här bör olika frågor besvaras, som till exempel:



- Vad finns på platsen idag?
- Vad saknas?
- Vad är bra och mindre bra?
- Hur använder barnen platsen?
- Hur vill de använda den i framtiden?

I det här steget är det viktigt att tillfråga barnen och inhämta deras åsikter och idéer. Under inventeringsskedet är det viktigt att träffa barnen i ett informationssyfte då barnen kan bidra med viktig detaljinformation som kan bli avgörande i projektets tidiga fas. Vilken metod för medverkan som bör väljas får anpassas från fall till fall, beroende på projektet, vilka barn som berörs, deras ålder och förutsättningar. Återkoppling till barnen bör ske kontinuerligt, då det är viktigt att berätta för barnen att deras åsikter och tankar har fått ta plats i projektet. Vid inventeringen är det även intressant att se till kontexten för att hela området skall bli attraktivt även för andra grupper, sett till mötesplatser och kopplingar till och från platsen. Resultatet från inventeringen bör resultera i en kortare förslagslista som kan föras vidare till alla berörda inom projektet.

Under *gestaltningsskedet eller planeringen av platsen* är det bra om barnen återigen ges möjlighet att delta i processen då det nu har uppkommit nya frågor och utmaningar att lösa. Här är det en fördel om det finns möjlighet att samarbeta med samma barn som i inventeringsskedet, då en mer personlig kontakt kan generera mer tyngd i den information man inhämtar från barnen. Ett exempel kan vara att man samtalar eller har en workshop om vad de har för tankar och

önskningsar om den nya skolgården. Sedan kan ett förslag tas fram utifrån barnens idéer, för att sedan återknyta till dem med ett förslag som kan diskuteras och revideras.

I *genomförandedelen* är det inte lika tydligt vad vi som landskapsarkitekter har att tillföra i detta sammanhanget. Men det är fortfarande viktigt att barnkonsekvensanalysen som dokument hålls levande under hela processen. Barnen kan vid mindre projekt med fördel vara involverade vid till exempel plantering med mera. Här är det också viktigt att tänka över vart barnen skall vara under tiden byggnationen pågår, om det handlar om en plats där det redan är aktivitet på gång. Under *förvaltningskedet* finns det däremot en del som kan göras. Ofta har barn och vuxna inte samma åsikter om hur en plats skall skötas och förvaltas. Barnen kanske gillar det lite mer vilda och spännande, men den vuxne anser ofta att det skall se snyggt ut men framför allt att platsen skall vara säker. Det kan vara svårt att kompromissa på detta området, men om barnen återigen tillfrågas och de vuxna lyssnar på detta kan det finnas lösningar som båda parter blir nöjda med.

Steg 4, som utgör det sista i vår modell handlar om *återkoppling och utvärdering*. Här är det viktigt att det reflekteras över hela processen som ett led i att utveckla arbetet med BKA till att bli ännu mer användbart och förankrat i framtiden. Under hela projektets gång är det viktigt att alla steg som görs blir väl dokumenterade så att processen kan följas även av andra involverade. Det är som tidigare nämnts är vikten av att göra en återkoppling till barnen och beroende på barnkonsekvensanalysens omfattning kan det ske i slutet av processen.

Diskussion

Då arbetet behandlat två olika nivåer, den generella samt den specifika, har det dykt upp en mängd skiftande tankar under projektets gång. Nedan följer en diskussion kring dessa där vi valt att dela in dem under några olika underrubriker för att underlätta och öka förståelsen för våra tankar och funderingar.

Tankar kring BKA-processen

En fråga som dök upp i början av vårt kunskapssökande var varför vi inte kunde hitta fler exempel på när BKA:er utförts på just skolgårdar. En fysisk förändring av en skolgård är ett uppenbart exempel på när beslut fattas som berör barn. Kanske är det för uppenbart och därför anses det att under en om-, ny- eller tillbyggnad av en skola är det så självklart att se till barnperspektivet att tanken att utföra en BKA inte ens uppstod. Det är trots det inte självklart att involvera barn vid en förändringsprocess, och frågan kan ställas varför det inte utförs fler BKA:er i detta sammanhang?

När vi sökte efter barnombudsmannens generella modell för BKA var den svårhittad och vi hittade den endast i böcker utgivna 2001, alltså 15 år gamla. Trafikverket, före detta Vägverket, samt Göteborgs Stad har tagit arbetet ett steg vidare och utvecklat egna modeller inspirerade av BO:s modell. Då BO:s modell skall vara anpassningsbar till alla verksamheter hade det kanske varit rimligt att uppdatera och sprida modellen för att arbetet med BKA:er skall få möjlighet att bli ett viktigare dokument med mer tyngd i framtiden. När modellen utvecklades fanns de endast några få exempel på hur barnkonsekvensanalyser användes rent konkret, men idag har fler och fler kommuner börjat efterfråga detta och frågan kan därför anses var högst aktuell. Då barnkonsekvensanalyser har blivit något som efterfrågas allt mer är det också viktigt att kunskap och information om begreppet och arbetssättet sprids. Ett av våra syften med denna uppsats har varit att lyfta frågan och problematiken kring barnkonsekvensanalyser då vi själva anser att det inte är något lättförståeligt ämne. Att det idag pågår en diskussion kring huruvida barnkonventionen skall bli svensk lag kan ses som ett steg i rätt riktning, då barnkonsekvensanalyser fungerar som ett verktyg för att omsätta barnkonventionen i praktiken.

Skolgården på Sylteskolan

I och med att ÅF:s projekt pågått samtidigt som vi utfört vårt arbete var det många beslut som inte var tagna både angående vad som skulle hända med den befintliga byggnaden men även med skolgården. Även beslut som var tagna kunde förändras med kort varsel. Det var därför ibland svårt att avgöra vilken information som skulle gå vidare till barnen. Att projektet var i en sådan tidig fas där beslut fattas och omvärderas löpande är så klart både positivt men hade även en lite besvärligare sida. Barnens åsikter kommer in i ett så tidigt skede att deras åsikter kan påverka planeringsfasen och i vilken riktning projektet tas, men utgångspunkterna för barnen förändras i samma takt vilket kan upplevas negativt av barnen om de inte har insyn i vilka beslut som fattats eller har varit involverade i beslutsprocessen. När vi träffade eleverna var det med största sannolikhet beslutat att skolan skulle rivas och man skulle bygga helt nytt. Vi valde ändå att inte gå ut med den informationen. Dels för att vi inte visste hur väl förankrat det beslutet var och dels för att ge barnen en chans att få säga till om vad dom tyckte om sin skolgård utan alltför strikta ramar som kunde begränsa deras tankar. Det hade dock kanske varit en fördel om barnen haft den informationen, främst under gåturen. Om barnen hade varit medvetna om att den befintliga skolbyggnaden skulle rivas och att det skulle byggas en helt ny hade kanske fokus skiftat under gåturen där barnen ofta pekade ut många specifika detaljer de ville förändra. Dessa detaljer som till mångt och mycket inte skulle finnas kvar och barnen skulle istället kunna ha ett annat framtidstänk där de kunde fantisera och resonera mer fritt. Under arbetets gång har byggnader, parkering och vändplatsers placering och storlek med mera flera gånger förändrats, sådant som ofta sker i ett så tidigt planeringsstadium med så många aktiva intressenter. En del av dessa förändringar kan relateras direkt till den inkomna informationen barnen har givit oss. Som exempel kan nämnas att resultatet från kartövningen där vi frågade barnen om vilken väg de tar till skolan redan har legat till grund för hur och var en vändplan intill den nya skolan skulle placeras. Tack vare att den här informationen kom in så tidigt i projektet kunde barnens perspektiv lyftas fram och resultatet blev en säkrare väg för många av de barn som går eller cyklar till skolan.

Barnens medverkan vid utförandet av metoderna

Inför mötena med barnen hade vi kontakt med socialpedagogen för de berörda årskurserna. Tack vare henne fick vi en tidig kontakt med eleverna vilket har varit en förutsättning för att vi skulle kunna utföra alla tre metoderna under den tid som vi har förfogat över. När vi träffade eleverna första gången hade vi en kort genomgång med dem. Detta skedde i helklass och även med de elever som inte skulle delta. På grund av platsbrist genomfördes enkäten och kartövningen tillsammans med övriga elever som då hade en tystare uppgift, till exempel läsning. Det fanns alltså inte möjlighet till en längre genomgång eller gemensam uppstartsövning. Då vi har lagt märke till att barnen i många fall tar stöd hos varandra, under kartövningen och enkäten men framförallt under gåturen, kanske en gemensam övning/genomgång hade gynnat eleverna. Detta för att sätta igång deras tankar men även för att barnen skall hamna på liknande nivå gällande sin kunskap om projektet, kartläsning osv, samt att de hade kunnat föra diskussioner och inspirera varandra.

I detta projektet har bara barn i årskurs fyra och fem blivit tillfrågade, men vi hade gärna testat metoderna på fler årskurser och barn. Anledningen till att vi endast utfört metoderna på årskurs fyra och fem beror dels på att barn i den åldern använder utemiljön på ett annat sätt än både de yngre och äldre barnen och ungdomarna. Dessa klasser hade dessutom tidigare blivit involverade då de under lektionstid i bilden fått i uppgift att rita sin drömskolgård. Mycket av den litteratur och forskning vi har läst handlar om barn i denna åldern, 10-11 år, vilket har gjort det lättare för oss att applicera metoderna på samma åldrar. På grund av de avgränsningar vi gjort och den tidsramen vi haft har det tyvärr inte funnits möjlighet att arbeta med fler klasser

eller metoder. Vi skulle, om tiden tillät, velat utföra fler gåturer. Vi hade även velat gå fler gåturer under andra årstider, gärna då med samma barn för att kunna skapa en närmare och mer inofficiell stämning då de lärt känna oss bättre. Hade tiden funnits skulle vi gärna provat fotografering och modellbygge/workshop, då dessa är mer kreativa och innehåller andra kommunikationsmedium än de vanliga mer traditionella. Detta skulle erbjuda barnen större spelrum och bättre möjligheter till att uttrycka sig och det skulle också vara ett försöka att erbjuda de barn där det svenska språket kanske är ett hinder i deras deltagande ytterligare ett sätt att förmedla sina åsikter. Då vi såg att barnen under gåturerna sökte stöd hos varandra började vi fundera på om en gruppuppgift hade kunnat vara en bra metod att prova. På så sätt kunde barnen hjälpas åt och lösa uppgiften tillsammans på ett annat sätt. De kunde även samarbeta och diskutera sig fram till idéer som kanske tar längre tid att formulera och som därför inte har presenterats under de metoder vi har testat.

Det har återkommit i litteraturen (se bland annat Hill, 2006 och Cele, 2006) att det är viktigt att använda sig av olika metoder då det både gynnar barnen då de kan ha olika förutsättningar inför att lösa en uppgift, men även beroende på vilken typ av information som efterfrågas. Då de olika metoderna har specifika egenskaper och fungerar bra eller mindre bra inom olika projekt är det viktigt att tänka igenom vad som är önskvärt att beakta i just det aktuella projektet. Vi har i den här uppsatsen studerat sju metoder närmare genom att läsa om dem och olika exempel på hur och när de har används och utförts. Av dessa valde vi sedan ut de tre som vi ansåg var de som i detta projektet kunde ge oss det mest tillfredställande resultatet samtidigt som vi tog hänsyn till barnen på Sylteskolan. Så här i efterhand är vi nöjda med valet av metoder, även om vi har insett att vissa av dem hade en del svagheter som vi inte identifierade från början. Skulle vi använda oss av samma metoder i ett annat sammanhang finns det vissa saker som skulle kunna förändras, som antalet frågor på enkäten, tydligare kartor till kartövningen samt möjlighet till videoinspelning under gåturerna.

Sedan vi utfört den empiriska studien har vi reflekterat över vart på Harts steg vi landat. Vi kom då fram till att barnens deltagande i det här projektet har nått till steg 5 - *Konsulterad och informerad*. Barnens åsikter har respekterats och de har blivit lyssnade på, men det är fortfarande de vuxna som bestämmer. Ett bevis på detta är att barnens åsikter redan legat till grund för förändringar gällande trafiklösningar. Ett kriterium för detta steg är att barnen getts en återkoppling gällande vad deras medverkan har resulterat i.

Arbetets genomförande och vårt samarbete

Redan innan arbetet med uppsatsen började hade vi en idé om vilket ämne vi ville fördjupa oss i då vi tidigare gjort ett projekt tillsammans rörande barn och ungas utemiljö. I det projektet hade vi en ambition av att jobba med barnens medverkan, men det var av olika anledningar inte möjligt vid det tillfället. När vi nu hade möjlighet att fördjupa oss och vi dessutom fick möjlighet att delta i ett pågående projekt med ÅF blev detta ett naturligt sätt för oss att arbeta vidare med vårt intresse samtidigt som delar av vårt arbete kunde bidra i den tidiga planeringen av Sylteskolans nya skolgård.

Arbetet har under hela processen skrivits och genomförts av oss båda och vi har upplevt en fördel i att arbeta tillsammans. Vi har lättare kunnat komma vidare i arbetet då vi har haft någon att bolla med samtidigt som vi båda har hållit varandra på rätt spår. Arbetet har blivit mer komprimerat och avgränsningarna, samt mål och syfte har varit lättare att följa tack vare vårt samarbete. Att arbetet i hög grad har utförts på ÅF:s kontor i Uddevalla tror vi också har varit till en stor fördel i att föra arbetet framåt. Det har varit en inspirerande miljö vilket har gett oss en god inblick i arbetslivet som har varit nyttig för oss. Det har inte bara varit givande för oss och examensarbetet i stort utan även för projektet och eleverna på Sylteskolan att vi

har fått möjlighet att involvera barnen. Tiden och resurserna till att höra barnen hade kanske inte funnits annars och vi ser redan i detta tidiga stadiet hur barnens åsikter har bidragit till projektets utveckling. Det har varit uppskattat inte bara av eleverna men även av pedagoger på skolan att barnen har tillåtits delta i förändringsprocessen.

Då vi aldrig har arbetat med något liknande förut, gällande barns medverkan, har det varit många nya saker för oss att hantera under projektets gång. Inför att vi skulle testa metoderna har vi läst in oss för att skapa oss en så bred grund som möjligt att stå på. Då det handlar om människor, och i detta fall barn, är det helt omöjligt att förbereda sig på allt som kan inträffa, men vi upplevde att vi och barnen var nöjda med utförandet av metoderna även om vi så här i efterhand har upptäckt en del saker som borde justeras för framtida projekt. Något som vi annars upplevt som svårt har varit att hitta rätt nivå när det gäller att formulera sig och prata med barnen, både när vi tagit fram enkät- och kartövningen, men även när vi pratat under gåturerna. Att sedan gå igenom allt insamlat material samt att tolka och bearbeta det har varit en stor utmaning eftersom vi velat behålla barnens egna ord och formuleringar i så stor utsträckning som möjligt.

Avslutande reflektion

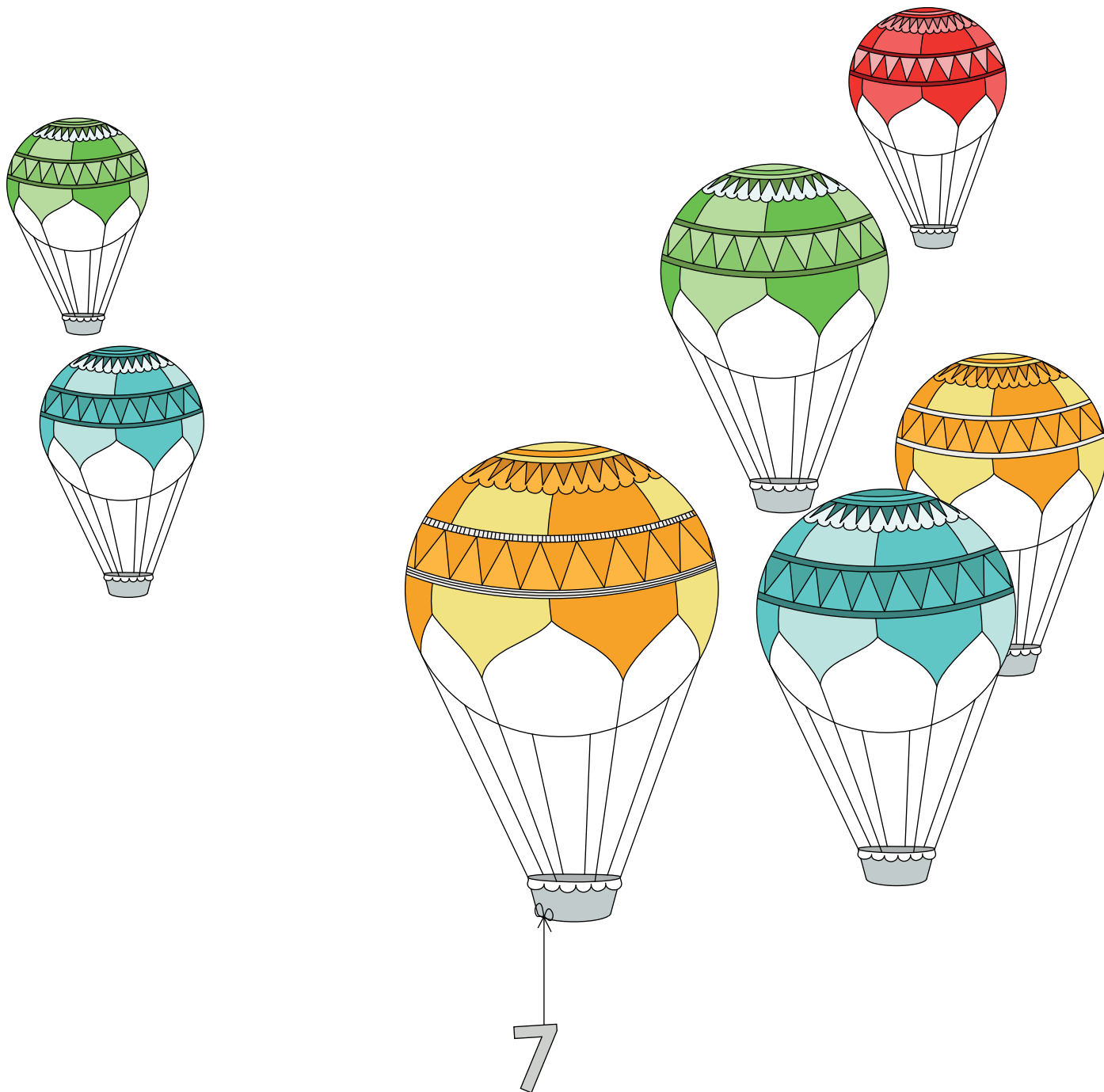
Då mycket av det vi arbetat med under det här examensarbetet har varit nytt för oss båda har vi breddat våra kunskaper inom landskapsarkitektens yrke. Något som vi båda tar med oss är vikten och förståelsen av att kunna kommunicera och samverka med barn. En annan viktig del är att återkopplingen till barnen görs för att de skall känna att deras medverkan och engagemang i projektet har tagits på allvar och respekterats. Det har ännu inte skett i detta projektet, men kommer att göras under de närmsta veckorna efter att vi slutfört vårt arbete med uppsatsen.

Eftersom intresset och efterfrågan kring barnkonsekvensanalyser har ökat den senaste tiden är vår förhoppning att kunskapen och medvetenheten kring begreppet och genomförandet av BKA:er skall fortsätta öka framöver. Generellt kan man säga att det ofta saknas kunskap, förståelse, ekonomi och tid för att barnens medverkan i BKA-processen skall få det utrymme som krävs. Både Trafikverket och Göteborgs stad som har kommit långt inom ämnet betonar vikten av att processen hela tiden bör hållas levande och att det går att lära av andra utförda exempel. Viktigt att komma ihåg är också att en BKA inte skall ses som ett eget dokument som skall bli klart så fort som möjligt, utan löpa under hela processen.

Fortsatt arbete

Ett sätt att fortsätta arbetet är att, förutom den viktiga återkopplingen till barnen, ha en fortsatt dialog med dem även i projektets andra delar. Nu har det insamlade materialet delvis legat till grund för skolgårdens planering och utformning i stora drag, men barnens åsikter gällande detaljer i genomförandeskedet samt skötsel i förvaltningskedet är också av stor vikt för det fortsatta projektet.

Den modell som vi börjat *skissa på* skulle kunna utvecklas vidare och sedan testas på olika projekt, inte bara skolgårdar utan även i andra sammanhang där projekten har ungefär samma skalnivå, som förskolegårdar, lekplatser och bostadsgårdar. Då vi endast spaltat upp och lyft fram de frågor vi under arbetets gång själva har funderat på finns det mycket kvar att jobba med. Anledningen till att vi börjat med en utformning av modellen beror till stor del på att det underlättade vår egen förståelse kring ämnet. Vi hoppas att andra med intresse och engagemang kring barn och ungas rättigheter och utemiljö kan inspireras till att använda BKA som ett verktyg i gestaltning och planering samt att även deras förståelse kan öka genom vår modell.



7. REFERENSER

- Axelsson, M och Stark, K. (2007). *Barn och ungdomar i samhällsplanering, Kunskapsunderlag och handläggningsstöd för integrering av barnperspektivet i fysisk planering*. Länsstyrelsen Blekinge Län. 2007/3.
- Barnkommittén (1997). *Barnets bästa i främsta rummet: FN:s konvention om barnets rättigheter förverkligas i Sverige*. (SOU 1997:116) Stockholm: Socialdepartementet
- Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige. Tillgänglig via: <https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen> [2016-02-05]
- Barnombudsmannen [BO] (2001a). *Barnets bästa - från vision till verklighet*. Upplaga 1. Stockholm: Fritzes.
- Barnombudsmannen [BO] (2001b). *Med barnkonventionen som karta och kompass i kommuner och landsting*. Stockholm: Kommentus Förlag.
- Barnombudsmannen [BO] (2015-01-21a). *Om oss*. Tillgänglig via: <http://www.barnombudsmannen.se/barnombudsmannen/om-oss/> [2016-02-05]
- Barnombudsmannen [BO] (2015-02-11b). *Barnchecklista*. Tillgänglig via: <http://www.barnombudsmannen.se/barnombudsman- nen/pejling-dialog/det-har-kan-du-gora/barnkonsekvensprovningar/barnchecklista/> [2016-02-25]
- Barnombudsmannen [BO] (u.å.). *Uppnä kvaliteten i beslut som rör barn och unga*. Faktablad. Tillgänglig via: http://www.barnombudsman- nen.se/globalassets/dokument-for-nedladdning/publikationer/faktablad/faktablad2_up- pna11.pdf [2016-02-05]
- Barnrättskommittén (2009). *Barnrättskommitténs allmänna kommentar nr 12 (2009): Barnets rätt att bli hörd*. (CRC/C/GC/12).
- Barnrättskommittén (2013a). *Barnrättskommitténs allmänna kommentar nr 14 (2013) om: Barnets rätt att få sitt bästa satt i främsta rummet*. (CRC/C/GC/14).
- Barnrättskommittén (2013b). *Barnrättskommitténs allmänna kommentar nr 17 (2013) om: Barnets rätt till vila, fritid, lek och rekreation samt till det kulturella och konstnärliga livet (art. 31)*. (CRC/C/GC/17).
- Berglund, T. (2006). *Barnen vann över nybygget*. SVD (*Svenska Dagbladet*), 8 februari. Tillgänglig via: <http://www.svd.se/barnen-vann-over-nybygget-5WC7> [2016-05-03]
- BFS 2015:1 – FRI 1. *Boverkets allmänna råd om friyta för lek och utvistelse vid fritidshem, förskolor, skolor eller liknande verksamhet*. Boverket.
- Björklid, P. (2007). *Barnkonsekvensanalys – erfarenheter och visioner*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm
- Boverket (2000). *Unga är också medborgare - om barns och ungdomars inflytande i planeringen*. Upplaga 1:1. Karlskrona: Boverket, Stadsmiljöavdelningen.
- Boverket (2015). *Gör plats för barn och unga! En vägledning för planering, utformning och förvaltning av skolans och förskolans utemiljö*. Karlskrona: Boverket och Movium.
- Cele, S. (2006). *Communicating place - Methods for Understanding Children's Experience of Place*. Diss. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Davet, N. (2013). *Ungt inflytande på riktigt - en lägesrapport. Förstudie Kum för ungt inflytande Göteborg 2021*. Göteborgs Stads Kulturförvaltning.
- de Laval, S. (2014). *Gåturer - Metod för dialog och analys*. Stockholm: AB Svensk Byggtjänst.
- de Laval, S. (2015). *Bygga stad för barn – En kunskapsöversikt om barn och ungdomar, täta stadsmiljöer och metoder för delaktighet och barnkonsekvensanalyser* Arkus skrift #73.
- Englundh, E. (2009). *Barnets bästa i främsta rummet - en pedagogisk utmaning? En guide till konventionen om barnets rättigheter*. Första upplagan. Stockholm: Liber AB.
- Englundh, E. (u.å.) *Barnkonsekvensanalys - ett verktyg för underbyggt beslutsfattande eller omöjlig att genomföra? Resultat från en forskningscirkel*. Sveriges Kommuner och Landsting.
- Eriksson, A. (2015). *Det går bra för Sylteskolan*. TTELA (*Trollhättans Tidning – Elfsborgs Läns Allehanda*), 9 Maj. Tillgänglig via: <http://ttela.se/nyheter/trollhattan/1.3970166-bildalbum-det-gar-bra-for-sylteskolan> [2016-04-08]
- Freeman, C. & Vass, E. (2010). *Planning, Maps and Children's Lives: A Cautionary Tale*. *Planning Theory & Practice*, 11:1, ss. 65-88.

- Göteborgs Stad (2011). [BKA] *Barnkonsekvensanalys barn och unga i fokus 1.0*. Göteborg.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg 8 Nr 1-2. ss. 12-23. ISSN 1401-6788.
- Halvars-Fransén, B. (2007). Platsens kopplingar - Att göra rundturer med barn. *Locus*, 2007:4, Tema: Plats och lärande, ss. 26-36.
- Hart, R. (1979). *Children's experience of place*. New York: Irvingston publishers, inc, och Environmental Psychology Program City University of New York.
- Hart, R. (1992). *Children's participation - from tokenism to citizenship*. Innocenti essays, No. 4. Florens: UNICEF.
- Hart, R. (1997). *Children's participation - The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. London: Earthscan Publications Ltd. New York: UNICEF.
- Hill, M. (2006). Children's voices on ways of having a voice - Children's and young people's perspective on methods used in research and consultation. *Childhood*, volym 13:1, ss. 69-89. London: Sage publications, Inc.
- Hodgkin, R. & Newell, P. (2007). *Implementation handbook for the convention on the rights of the child*. Fully revised third edition. Geneva: UNICEF.
- Johansson, E & Pramling Samuelsson, I. (2003). Barns perspektiv och barnperspektiv i pedagogisk forskning och praxis. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg 8 Nr 1-2. ss. 1-5. ISSN 1401-6788.
- Kylin, M. & Lieberg, M. (2001). Barnperspektiv på utemiljön. *Nordisk arkitekturforskning*, 2001:1, ss. 63-75.
- Kylin, M. (2003). *Children's dens*. Alnarp: Sveriges Lantbruksuniversitet, Institutionen för landskapsplanering.
- Lenninger, A. (2012). Är det viktigt att planerare kan prata med barn? *Movium Magasin*. Nummer fyra, 2012, ss. 14-18.
- Lindberg, M. (u.å.). *Barnkonsekvensanalyser i Länsstyrelsens beslutsfattande - vägledande riktlinjer*. Länsstyrelsen i Skåne Län.
- Nilsson, N. (2002). *Barnens stad – en barnvänlig stad för barns bästa, lek och inflytande*. Karlstad: IPA-Barns rätt till lek
- Nordenfors, M. (2010). *Delaktighet - på barns villkor?* Tryggare och mänskligare Göteborg, Göteborgs Stad.
- Nordin, K. (2015). *Att sätta barn på kartan: Barnkartor i GIS - för information om barns utemiljö*. Diss. Uppsala: Sveriges Lantbruksuniversitet
- Nordström, M. (2012). Ingen kan kräva att någon gör en barnkonsekvensanalys. *Movium magasin*. Nummer fyra, 2012, ss. 24-25.
- Nordström, M. (2013). Barnkonsekvensanalyser – ett steg mot barnvänligare städer och bättre stadsplanering. *Plan*. Nr 5-6, Tema: Barn & Unga, ss. 20-23
- Nordström, M. & Lagercrantz, I. (2005). *Lekutredning. Hur eleverna på Aspuddens skola i Liljeholmen, Stockholm, använder sin skolgård. Redogörelse utifrån observationer av yngre elevers aktivitet och deras egna markeringar på en karta över skolans utemiljö i oktober 2005*.
- Norsk design- och arkitektursenter (u.å.). *For Planleggere*. Tillgänglig via: <http://xn--barne-trkk-c3a.no/planlegger/> [2016-03-14]
- Näsman, E. (2005). *Barns perspektiv och perspektiv på barn som informanter*. Bilaga 4 i SOU 2005:88 Vräkning och hemlöshet – drabbar också barn.
- Olsson, Y. (2015). Kan bli som på nytt på Sylteskolan. *TTELA (Trollbättans Tidning – Elfsborgs Läns Allebanda)*, 30 Maj. Tillgänglig via: <http://ttela.se/nyheter/trollhattan/1.4020394-kan-bli-som-nytt-pa-sylteskolan>
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Upplaga 4:2. Lund: Studentlitteratur AB.
- Punch, S. (2002). Interviewing Strategies with Young People: the 'Secret Box', Stimulus Material and Task-based Activities. *Children & Society*, volym 16, ss. 45-56.

- Rasmussen, K. (2000). Det fotografiske (ind)blik i børns liv. *Barn*, Nr 3-4, ss. 159-172.
- Riksrevisionen (2004). *Barnkonventionen i praktiken*. Stockholm: Riksdagstryckeriet. (RiR 2004:30)
- SFS 1993:35. *Lag om Barnombudsman*. Stockholm: Socialdepartementet
- SFS 2008:961. *Förordning om ändring i förordningen (2007:1021) med instruktion för Barnombudsmannen*. Stockholm: Socialdepartementet.
- SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2010:900. *Plan- och bygglagen [PBL]*. Stockholm: Socialdepartementet.
- Strandlund, L. & Saracco, S. (2012). *Barnkonsekvensanalyser – hyllvärmare eller faktiska trafiksäkerhetsåtgärder för barn?* Stockholm
- Trollhättans Stad (2012). *Översiktsplan 2013: Områdesprofiler*. Trollhättan: Kommunstyrelsens förvaltning
- Trollhättans Stad (2014-10-24)a. *Välkommen till Trollhättan*. Tillgänglig via: <http://www.trollhattan.se/startside/bygga-bo-och-miljo/valkommen-till-trollhattan/> [2016-04-07]
- Trollhättans Stad (2014-11-04)b. *Vår Vision*. Tillgänglig via: <http://www.trollhattan.se/startside/kommun-och-politik/varderingar-vision-och-mal/vision/> [2016-04-08]
- Trollhättans Stad (2015). *Trollhättan i fickformat – 2015*. Tillgänglig via: <http://www.trollhattan.se/globalassets/dokument/kommun-och-politik/kommunfakta/fickfakta2015.pdf> [2016-04-07]
- Trollhättans Stad (2016-02-29). *Kommunfakta*. Tillgänglig via: <http://www.trollhattan.se/startside/kommun-och-politik/kommunfakta/> [2016-04-08]
- Trollhättans Stad (u.å.). *Om Sylteskolan*. Tillgänglig via: <http://www.skola.trollhattan.se/sylteskolan/var-skola/om-sylteskolan/> [2016-04-08]
- UNICEF(a) (u.å.). *Barnkonventionen*. Tillgänglig via: <https://unicef.se/barnkonventionen?gclid=CLDA1L2O4MoCFUEaGwodYWgIQw> [2016-02-05]
- UNICEF(b) (u.å.). *Gör barnkonventionen till svensk lag*. Tillgänglig via: <https://unicef.se/projekt/gor-barnkonventionen-till-lag> [2016-04-07]
- UNICEF(c) (u.å.). *Sverige får kritik av FN*. Tillgänglig via: <https://unicef.se/barnkonventionen/sverige-far-kritik-av-fn> [2016-02-05]
- Utrikesdepartementet [UD] (2001). *Barnrättsperspektiv i utvecklingsarbetet, Rapport från barnprojektet*. Art nr UD 01.047. Stockholm: Regeringskansliet.
- Vägverket (2003). *Värderingsunderlag för barnkonsekvensanalyser*. Borlänge: Vägverket (2003:37)
- Vägverket (2005). *Vägledning för barnkonsekvensanalyser i vägplaneringen*. (2005:37)
- Änggård, E (2015). Gåturer som forskningsmetod med barn. *Educare*, 2015:1, ss. 93-116. Malmö: Malmö Högskola.



8. BILAGOR

2016-02-29

Hej,

Sveriges lantbruksuniversitet
Swedish University of Agricultural Sciences

Vi heter Linn Arnås och Klara Elg och studerar sista året på Landskapsarkitektprogrammet på SLU, Alnarp. Vi skriver just nu vårt examensarbete som handlar om barnkonsekvensanalyser och om hur barnen själva får vara med och ha åsikter om miljöer som är till för dem. Vi samarbetar med ÅF i Uddevalla som har i uppdrag att planera den nya skolgård som skapas i samband med ombyggnaden av Sylteskolan. Vår handledare på SLU har godkänt vårt projekt.

Eftersom projektet är i uppstartsskedet ger detta oss möjligheten att samla in barnens egna åsikter eftersom de har stor kunskap och erfarenhet om hur just deras skolgård fungerar.

Vi har tänkt att utföra gåturer runt skolgården med 2 barn åt gången. Det innebär att vi börjar med att berätta för barnen vilka vi är och vad vår uppgift är, för att sedan ta med dem på en promenad runt skolgårdsområdet. Där får de berätta om vilka platser de använder; till vad och vad de tycker om skolgården i stort. Vi kommer att använda oss av en karta där vi markerar platserna och barnen får vara med och visa och berätta för oss. Vi kommer även att fotografera platserna de visar oss, MEN vi kommer inte att fotografera några barn. Förutom anteckningar kommer vi att göra ljudupptagningar, men dessa kommer bara att användas som stöd till våra anteckningar.

Barnen kommer att vara anonyma och det är självklart frivilligt att delta eller inte. De kommer bara att benämnas som: tjej 11år tycker.... eller kille 10år gillar... Materialet kommer att användas som underlag till det fortsatta arbetet med att ta fram en ny skolgård, men även utgöra en del av materialet i vårt examensarbete.

Vi har även utformat en enkät, med 10 frågor och en karta att markera platser på. Även denna är anonym och det är frivilligt att delta. Denna kommer utföras i klassrummet med lärare närvarande.

Har ni frågor eller undrar över något är ni välkomna att kontakta oss, eller vår kontakt på skolan:

Klara Elg
070 xxx xx xx
klel0001@stud.slu.se

Linn Arnås
073 xxx xx xx
lnar0001@stud.slu.se

Sarah Lundgren
073 xxx xx xx
sarah.lundgren@trollhattan.se



Vi skulle uppskatta om ni svarar **senaste den 8 mars** genom att skicka med barnet den här lappen.

GÅTUREN →	Godkänner <input type="checkbox"/>	Godkänner inte <input type="checkbox"/>
ENKÄTEN →	Godkänner <input type="checkbox"/>	Godkänner inte <input type="checkbox"/>

Namn på barnet:.....

Namn på förälder:.....

Underskrift förälder:.....

Godkännande av barns deltagande angående skolgården på Sylteskolan

Enkät om skolgårdsmiljön på Sylteskolan

Tack för att du är med och svarar på frågorna!

Svaren är en del av ett större arbete för att ta reda på vad eleverna på Sylteskolan vill att deras skolgård skall ha för kvalitéer i framtiden. Materialet kommer också att vara en del i vårt examensarbete som skrivs inom Landskapsarkitekturprogrammet på SLU, Alnarp 2016.

Klara och Linn

Kryssa i ett alternativ:

Tjej

Kille

Vilken klass går du i: _____

1. Hur tar du dig till och från skolan?

Kryssa i ett eller flera av följande alternativ:

Går

Cykel

Bil

Buss

Annat _____

2. Vilken väg tar du till skolan?

Rita på kartan.



Kommentera gärna det du ritat.

3. Vad tycker du om att göra på din skolgård?

Ge gärna flera exempel.

7. Vad gör du och var är du på rasten om det är dåligt väder?

Till exempel om det regnar eller blåser.

4. Finns det något du inte gillar med din skolgård?

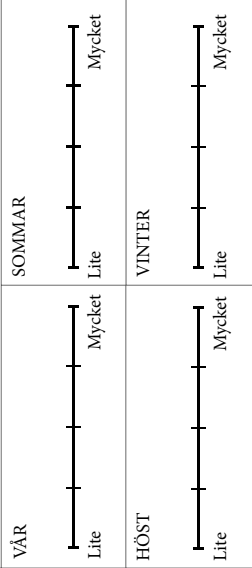
5. Är det något du vill förändra med din skolgård?

Ge gärna flera exempel.

6. Finns det platser där du inte känner dig trygg? Var i så fall?

10. Är det något mer du vill berätta om din skolgård?

8. Finns det lite eller mycket saker att göra på skolgården? Sätt kryss på linjen.



9. Använder du skolgården utanför skoltiden? På kvällen, helger och lov. Vad gör du då?

VÄND



11b. Markera platser på kartan som du **inte** tycker om!
Skriv och berättat gärna om dem här:



11a. Markera platser på kartan som du **tycker om!**
Skriv och berättat gärna om dem här:

Klass:	Tjejer <input type="checkbox"/>	Väder:	Klockslag:	Datum:
	Killar <input type="checkbox"/>			
	Mixad <input type="checkbox"/>			

Stödfrågor för oss under gåturena:

Att tänka på inför gåturena:

Berätta för barnen att gåturen kommer att spelas in och fråga om det är ok. Informationen kommer bara att hanteras av oss; lärarna eller någon annan kommer inte att veta vad ni har sagt. Berätta även att gåturen kommer att ledas av barnen själva och att vi är intresserade av att veta vilka platser på skolgården som de tycker mer eller mindre om och varför. Frågorna är till som stöd ifall gruppen avstannar.

Att tänka på efter gåturen:

Ungefär hur lång tid tog en tur?
Vad kan vi utläsa av barnens kroppsspråk, vilken hastighet de hade vid olika platser?
Uppstod några problem, blev barnen oense eller liknande?
Hur fungerade gruppen? Var något barn extra blygt eller dominerande?
Finns det något vi kan göra annorlunda till nästa gång?

Frågor att ställa under gåturen:

Vill ni visa några favoritplatser? Var finns de och varför är de bra?

Finns det platser som ni inte tycker om, vilka och varför i så fall?

Finns det platser som känns farliga? Var i så fall?

Vad önskar ni att man skulle kunna göra när det regnar?

Använder ni Mygganparken? Under skoltid eller efter?

Är det något som vi missat att titta på som ni vill berätta om er skolgård?



Sylteskolan



