

Barn, kultur och kulturutbud – förutsättningar och förväntningar

En pilotstudie om att lyfta barns och ungas perspektiv

Av: Manilla Ernst, Ylva Lorentzon, Moa Wester

Sammanfattning

Syftet med denna rapport är att illustrera hur arbetet med att lyssna till barns och ungas röster om upplevelser av kulturevenemang och utbud kan gå till och vidare vilken slags kunskap som kan komma Stockholms stads Kulturförvaltning och andra berörda parter till gagn genom arbetet.

Det empiriska underlaget för studien utgörs av intervjuer med 108 barn i åldrarna 4-18 år. Intervjuerna har genomförts som fokusgrupper varav vissa skett i direkt anslutning till en scenkonstföreställning och då fokuserat på reception, medan andra fokuserat på generella upplevelser av kultur och kulturutbud.

I studien konstateras att barn och unga främst talar om kultur i termer av estetiska uttryck, men att de också vidgar begreppet till att innefatta antropologiska aspekter. Kommersiell och massproducerad kultur nämns inte av barnen i någon större utsträckning vilket troligen är ett resultat av vilken kultur det är som premieras i skolan. För många barn och unga är skolan den huvudsakliga kulturförmedlaren och de upplever mycket begränsat inflytande över det professionella kulturutbud de möter där. De uttrycker oro inför större medbestämmande och särskilt inför risken att välja fel, något som framstår bero på svårigheten att hitta något som passar alla barn såväl som själva skolkontexten. Däremot efterfrågar de större variation och valfrihet i relation till det utbud de möter. Närvaron av professionell kultur i skolan uppfattas ofta av barnen som en form av belöning för framför allt gott uppförande. Något som framstår påverka barns upplevelser av kulturevenemang är tidigare erfarenheter samt den information de fått inför ett besök. Barnen anser att denna ofta är bristfällig. Barnen diskuterar kulturens egenvärde i termer av lust, inspiration och utmaning för tanken, men också hur dessa aspekter tillintetgörs av den nyttopräglade användningen av kultur de möter i skolan.

För Kulturförvaltningens del så innebär detta att de är beroende av skolan, såtillvida att många kulturfrämjande insatser på ett eller annat sätt inbegriper skolan som kulturförmedlare. Skolkontext och kulturfrämjande insatser är ofrånkomligt sammanlänkade. Det innebär också att Kulturförvaltningen för sitt arbete med barns och ungas delaktighet har mycket att vinna på att upprätta direkta kontakter med målgruppen. För detta arbete är det viktigt att föra med sig vetskapen om hur barns, ungas och vuxnas kulturbegrepp kan skilja sig åt, något som komplicerar arbetet med att tillgodose barns och ungas rätt till kultur. En fråga att bära med sig i detta arbete gäller vems definition som ska gälla.

Manilla Ernst, Ylva Lorentzon och Moa Wester är barnkulturvetare med specialkompetens inom litteraturvetenskap, teatervetenskap, genusvetenskap, kulturvetenskap och pedagogik.

Författarna nås via:

manilla.ernst@barnkultur.su.se

ylva.lorentzon@barnkultur.su.se

moa.wester@barnkultur.su.se

Innehåll

Inledning	4
En pilotstudie för Kulturförvaltningens arbete med att inhämta barn och ungas synpunkter på kulturutbudet	4
<i>Kultur i ögonhöjd</i>	5
Barn som aktörer.....	6
Delaktighet, ett samtidsfenomen	7
Receptionsstudier med barn och unga	10
Metod och genomförande	11
<i>Spåra</i> av livekostkollektivet MELO	11
<i>Håll mitt hjärta</i> av Dotterbolaget	12
Från fokusgrupp till rapport – ord om metod	14
Material.....	16
Barns och ungas syn på kultur	17
Barns och ungas perspektiv på kulturbegreppet	18
Barn och ungas möte med professionell kultur	20
Vem bestämmer över kulturevenemangen?.....	20
”Alla har en egen grej...” - Tankar om möjligheten att välja.....	24
Två exempel på barns reception	26
Kultur som arbetsform i skolan.....	31
Hur möter barn och unga kultur i skolan?	33
Kulturens nytta eller egenvärde	34
Sammanfattande diskussion.....	39
Avslutning	41
Metoddiskussion.....	41
Att samtala med små barn.....	41
Att samtala med stora barn	44
Avslutningsvis.....	45
Käll- och litteraturförteckning.....	50

Inledning

Alla barn och unga som växer upp i Stockholm ska ha likvärdig tillgång till professionell kultur. Barn och unga ska därtill kunna vara delaktiga och påverka det kulturutbud de får ta del av. Detta uttrycks i strategin *Kultur i ögonhöjd* som har antagits av Stockholms stad (*Kultur i ögonhöjd* förkortas fortsättningsvis KIÖ). Utgångspunkterna för strategin är utformade i enlighet med FN:s barnkonvention, de nationella kulturpolitiska och ungdomspolitiska målen samt läroplanerna och Stockholms förskole- respektive skolplan. Kulturförvaltningen har vidare i uppdrag att inhämta barns och ungas erfarenheter av det professionella kulturutbudet. I linje med det uppdraget gavs Manilla Ernst och Ylva Lorentzon 2012 i uppgift att utforma en modell med förslag på olika metoder för hur Kulturförvaltningen skulle kunna inhämta barns och ungas synpunkter och tankar. Avsikten var att modellen skulle kunna användas inom ramen för Kulan, stadens mötesplats för skola och kulturliv, och att arbetet skulle bidra till ökad kunskap om barns och ungas upplevelser av professionell kultur. Något som hoppades kunna få betydelse för förskolans och skolans parter, såväl som kulturlivets.

Modellen som arbetades fram omfattade kvalitativa former (fokusgruppssamtal med barn och ungdomsgrupper under en längre tidsperiod) och kvantitativa (framförallt olika nätbaserade forum för barn och unga att lämna tankar och idéer i olika omfattning i relation till kulturevenemang och utbud). För att kunna lyssna till barn och unga i åldrarna 2-19 år krävs en mångfald metoder vilka anpassas efter den unga befolkningens olika behov och förutsättningar. Metoderna i modellen skulle också vara utvecklade så att de medverkande barnen och ungdomarna avspeglade hela Stockholms unga befolkning på ett representativt sätt. Samtidigt skulle modellen inledningsvis kunna begränsas till ett hanterbart antal personer så att den blev möjlig att utvidga allt eftersom. Metoderna i modellen var tänkta att kunna sätts under 2013 och har resulterat i att denna pilotstudie har genomförts.

En pilotstudie för Kulturförvaltningens arbete med att inhämta barn och ungas synpunkter på kulturutbudet

Uppdraget för föreliggande studie är att testa en del av den kvalitativa metoden som utarbetades i modellen för arbetet med att inhämta barns och ungas upplevelser av kultur och kulturutbud. Syftet med rapporten är således att illustrera hur arbetet med att lyssna till barns och ungas tankar om och upplevelser av kulturevenemang och utbud kan gå till och vidare

vilken slags kunskap som kan komma Kulturförvaltningen och andra berörda parter till gagn genom arbetet. Modellen var utformad så att den kunde inkludera en bred variation av konstnärliga och kulturella uttryck. I pilotstudien har dock området avgränsats till scenkonst för barn och unga och studien kom att genomföras i stadsdelen Rinkeby - Kista. I studien testas de kvalitativa delarna av modellen och fokusgruppssamtal med barn och unga har genomförts i relation till tre scenkonstföreställningar, vilka presenteras senare i texten. I rapporten ingår också ett liknande empiriskt material som samlades in av författarna då KIÖ utvärderades 2012. Detta på grund av vissa komplikationer som tillstötte under arbetets gång, mer om detta nedan. I utvärderingen fördes samtal med barn och unga om hur de upplevde kulturutbudet och på vilka sätt de mötte kultur i skolan och på fritiden.

Kultur i ögonhöjd

I april 2009 beslutades i kommunfullmäktige en strategisk plan för barn- och ungdomskultur i Stockholms kommun, *Kultur i ögonhöjd - kultur för, med och av barn och unga*. Kulturplanen är nu efter utvärderingen under bearbetning och utveckling. Planen tar som utgångspunkt att i arbetet med kultur för barn se till barns verklighet och barns perspektiv. Exempelvis lyfts vikten av att stadens kulturverksamheter ”utgår från det kulturliv barnen och ungdomarna verkligen lever i” (*Kultur i ögonhöjd*, 2009: 4). Planen tar också ställning för barns perspektiv och rätt att komma till tals i frågor som rör dem och betonar att barn skall ha ”inflytande över och delaktighet i sitt eget kulturliv” (*Kultur i ögonhöjd*, 2009: 25f). I planen betonas också att kultur för, med och av barn är lika viktiga och skall värderas lika högt. I kulturplanen förs på detta vis estetiska (kultur som konst) och antropologiska (kultur som levd samvaro) aspekter av kulturbegreppet samman och barns eget skapande uppvärderas. Denna förståelse för barnkulturbegreppet kan spåras tillbaka till en distinktion som den danske barnkulturforskaren Flemming Mouritsen gjorde 2002 där han visar på möjliga innebörder hos begreppet (se vidare Mouritsen 2002, Helander 2011a).

Det läggs extra betoning på de icke-offentligt finansierade kulturskaparna i kulturplanen, vilket är ett förhållandevis kontroversiellt grepp gällande synen på kultur, särskilt i relation till den kultur som premieras inom skolan. Skolan har som regel premierat kanoniserad kultur i konstnärlig bemärkelse, med nationellt kulturarv och västerländsk finkultur i fokus och har förhållit sig reserverad och avvisande mot kommersiell och massproducerad kultur (Persson, 2000). Aulin-Gråhamn, Persson & Thavenius (2004) problematiserar i linje med detta hur

skolan länge förmedlat vad de kallar en modest estetik, vilken utgörs av just kanoniserad finkultur, nationellt och västerländskt kulturarv, som undervisas i smakfostrande syften. Detta förfördelande av viss kultur framför annan utmanas genom betoningen av icke-offentligt finansierad kultur. Avslutningsvis formuleras i kulturplanen att kultur antas ge kunskap och ”makt över det egna livet” och att kultur och estetik skall vara en ”integrerad del i lärandet” (*Kultur i ögonhöjd*, 2009: 5, 21f.).

Barn som aktörer

Den syn på barn som genomsyrar KIÖ utmärks av en tydlig vilja att förhålla sig till barn som kompetenta samhällsmedborgare. Inom det forskningsfält som kallas barndomssociologi eller barndomsstudier betonas några grundläggande aspekter som i stort överensstämmer med denna samtida barnsyn. Några av aspekterna har särskild bäring på delaktighetsfrågor. Den första gäller att barndom är att förstå som ett historiskt och kulturellt bestämt fenomen vilket beskriver människans tidiga år i livet (James & Prout, 1997). Det betyder att det innebär väldigt olika saker att vara ett barn i olika tider på olika platser då förutsättningar och förståelse för vad barndom är och borde vara förändras över tid och är situationsbundet. De förväntningar vuxenheten har på barn är således centrala för hur barndom konstrueras och upplevs. Barndom är ur detta perspektiv relevant att ta hänsyn till i analys av det sociala livet, och att likställa med andra socialt konstruerade faktorer som genus, klass eller etnicitet. Inom fältet lyfts också att barn skall förstås som aktörer vilka är medskapare av den samtida förståelsen av vad barndom är och bör vara. Det viktiga med utgångspunkten är just det att barnet tillskrivs agens: Att barnet har möjlighet och förmåga att agera med och mot de förväntningar, strukturer och ordningar som finns omkring dem och som byggs upp genom deras liv i relation till exempelvis genus, etnicitet, klass och ålder (James & Prout, 1997).

Något som ytterligare diskuteras inom barndomsstudier är generationsordning och generationsmakt. Generationsordning beskriver hur barndom är ett relationellt fenomen – en identitet som får sin form och karaktär i relation till en annan. Barnidentitet står i relation till vuxenidentitet. I relationen mellan dessa underordnas barnet som regel. Då den vuxna ses som färdigutvecklad förstås barnet som ofärdig och outvecklad, då den vuxne ses som rationell förstås barnet som fantasistyrkt, den vuxne som kunnig och barnet som okunnigt och så vidare (Alanen, 2003). Barnidentitet förstås ofta som ett tillstånd av ”becoming”, barnet är en människa i blivande, medan den vuxne är en ”being”, en identitet i ett stabilt varande. Dessa

är tankefigurer som självfallet kan ifrågasättas, vilket är en central del av forskningsfältet (Lee, 2001).

Barndomsstudier har som forskningsfält vuxit fram i takt med genomslaget av FN:s barnkonvention i vilken barnets mänskliga rättigheter hävdas och slås fast (UD, 2006). Två begrepp som laborerats med i den processen är barnperspektiv och barns perspektiv (för vidare diskussioner se Halldén, 2003; 2009). Begreppen har även fått fäste utanför akademiska sammanhang. Barnperspektiv inom forskning handlar om hur den vuxne forskaren i sin ansats och genom forskningsprocessen försöker synliggöra och förstå en företeelse ur det tänkta barnets perspektiv. Sådan forskning kan genomföras utan att barn själva uttalar sig om det forskningen försöker förklara eller förstå, så länge forskaren försöker förstå en företeelse ur barnets perspektiv. Forskning med barnperspektiv kan dock ha som ambition att lyfta barns faktiska perspektiv, varvid det förutsätts just det, att barn själva får uttala sig om något och att deras faktiska röster får ingå i kunskapsproduktionen. Ur ett pedagogiskt perspektiv är det viktigt att skilja på dessa olika begrepp och att påminna sig som vuxen om att det som antas när en vuxen tar ett barnperspektiv om barnets bästa eller dess behov, trots goda föresatser, kan ligga mycket långt ifrån det som faktiskt är barnets perspektiv. Det som är den stora möjligheten med att lyfta barns eget perspektiv är att vuxna på detta sätt kan få inblick i något de annars inte har någon möjlighet att veta något om egentligen; hur det är att vara barn på en given plats i en given tid.

Delaktighet, ett samtidsfenomen

Konventionen om barnets rättigheter hävdar barnets rätt att komma till tals. Den påtalar med andra ord vikten av att som beslutsfattare ta del av barns perspektiv. Barns delaktighet efterfrågas idag också politiskt i många olika sammanhang. I propositionen *Tid för kultur* formuleras exempelvis att barn och unga ska ”ges möjlighet till inflytande och göras delaktiga såväl i planeringen som i genomförandet av de verksamheter som rör dem” (Regeringens proposition 2009/10:3). Den nya samverkansmodellen uppmuntrar allmänhetens delaktighet i formuleringen av regionala kulturplaner. Och syftet med modellen är att öka regionernas inflytande och ansvar över resursfördelningen samt att kulturen på detta sätt ska föras ”närmre medborgarna” (Regeringen, 2013). Kulturrådet formulerade 2009 en strategi för sitt arbete med kultur för barn och unga, vilken omformulerades under 2013. I denna senare version lyfts strävansmålet att Kulturrådet skall verka för att ”barn- och ungdomsperspektivet är integrerat

i kultursamverkansmodellen” (Kulturrådet 2013a). Skapande Skola kräver och betonar specifikt barns delaktighet, genom att skolor måste involvera och redovisa barns bidrag i planeringen av projekt mellan skola och kulturliv i sina ansökningshandlingar till Kulturrådet (Kulturrådet 2013b). En ytterligare satsning är uppdraget att utforma strategier för sitt arbete med barn och unga för åren 2012-2014, vilket 26 statliga kulturmyndigheter och -institutioner fick. Detta var en förlängning av uppdraget att integrera just barnperspektiv i verksamheterna, vilket de varit ålagda sedan 2007 (Prop. 2010/11:1 utgiftsområde 17). I flertalet av dessa strategier betonas att ett integrerat barnperspektiv förstås omfatta även barns egna perspektiv (Lorentzon, 2012).

Barns och ungas delaktighet är således något som efterfrågas och drivs politiskt på flera fronter. Det är vidare något som reflekteras i Stockholms Stads kulturförvaltnings eget uppdrag, vilket är bakgrunden till att pilotstudien genomförts. Detta breda fokus på barns och ungas delaktighet för med sig att många projekt för att skapa delaktighet iscensätts runt om i Sverige, en utveckling som går väldigt fort. Det medför också behovet av att skapa överblick, varför Natalie Davet (2013) nyligen gjort en förstudie för Göteborgs Kulturförvaltning rörande hur verksamheter på olika håll i Göteborgs stad arbetar med just barns delaktighet och inflytande.

Ett samtidsfenomen och ett snårigt begrepp

Delaktighet är ett begrepp som i dag kommit att förknippas med social rättvisa. Eva Melin (2013) beskriver delaktighet som betecknande relationen mellan individ och samhälle och redogör för hur delaktighet kan förstås olika i relation till individ eller kollektiv. Delaktighet kan förstås som en politisk, kollektiv angelägenhet, men också som en social sådan, en process mellan individer. Ulf Janson (2013) diskuterar delaktighet som social process, omfattande objektiva och subjektiva aspekter. Objektiva aspekter rör att formellt tillhöra ett sammanhang, att ha tillgång till det sociala handlingsrummet samt att aktivt delta i det handlande som pågår i en aktivitet. De objektiva aspekterna kan bedömas utifrån, medan de subjektiva är upplevda och kräver individens eget perspektiv för att kunna bedömas. Janson (2013) menar att de subjektiva utgörs av personligt engagemang, att individen upplever sig accepterad och erkänd av övriga deltagare samt att individen erfar autonomi, möjligheten att själv bestämma över sitt handlande. Autonomi handlar dels om gruppens, dels individens, strävan mot självständighet, framför allt i relation till vuxenstyre. Ett barn måste således i

Jansons (2013) mening välja att vilja vara delaktig för att delaktighet ska kunna komma till stånd.

Roger A. Hart (1992) skriver om barns delaktighet i relation till vuxna och har utformat en delaktighetsstege, en modell, för att bedöma denna. Hart (1992) beskriver, liksom Janson (2013), barns delaktighet som en process som kommer till stånd i samspel mellan barn och vuxen, men problematiserar delaktighetsprocesser på en kollektiv, samhällelig nivå. Stegens lägsta nivåer markeras av begränsat inflytande och bristande information rörande det egna deltagandet, sett ur barnets perspektiv. I grunden är dessa vad Hart (1992) benämner former av icke-delaktighet. Som exempel på den lägsta nivån, vad Hart (1992) kallar manipulation, kan nämnas hur mycket små barn låts bära politiska plakater i en politisk demonstration de inte förstår innebörden i, inte kan bedöma sitt eget deltagande i och inte känner till förutsättningar för. Egenskapen av att vara barn utnyttjas således för vuxna syften. Stegens lägsta nivåer illustrerar främst olika nivåer av symbolisk delaktighet i situationer där vuxna gärna uppfattar att delaktighet kommer till stånd genom barnets närvaro. Information är i Harts (1992) mening en avgörande aspekt av alla nivåer av genuin delaktighet. Kravet på detta utgörs av att barnet deltar först efter ett informerat samtycke. Den översta nivån i stegen utmärks av projekt som initieras, styrs och drivs av barn men som involverar både barn och vuxna.

Harts delaktighetsstege har fått mycket brett genomslag och har många gånger använts som mätinstrument för att bedöma och värdera i vilken grad barn och unga blir delaktiga i en process. Hart (2008) har dock själv motsatt sig denna tolkning av delaktighetsstegen då det föder en hierarkisk relation mellan de olika formerna av delaktighet, där de översta nivåerna värderas som goda vilket hotar att göra delaktighet i sig till ett egensyfte. Hart (2008) understryker att de olika nivåerna i stegen syftar till att illustrera hur *olika* delaktighet kan utformas, inte normativt värdera en process över en annan. Även om han motsätter sig att barn används i manipulativa, dekorerande och vuxna syften.

Det är intressant att både Janson (2013) och Hart (1992) betonar autonomi i sina resonemang om delaktighet, trots deras skiftande infallsvinklar. Autonomi och självbestämmande är ofrånkomligen ett svårt villkor att uppfylla i relation till aktiviteter mellan barn och vuxen, mycket på grund av generationsordningen. Men också i relation till barns vardag och att en stor del av den kultur som barn möter tillhandahålls genom skolan, som i sig innebär en kraftig (om inte total) strukturell begränsning av barnets autonomi, i och med skolplikten.

Receptionsstudier med barn och unga

Mot bakgrund av rådande generationsordning och av den makt och det tolkningsföreträde vuxna har över kultur för barn har intresset av att undersöka barns egna upplevelser av kultur väckts. Receptionsstudier med barn och unga är ett sätt att lyfta barns perspektiv i relation till barnkultur. Detta har gjorts av Karin Helander, professor i teatervetenskap och föreståndare för Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet, genom omfattande receptionsstudier med teatern som exempel (Helander, 2004; 2011b). Helander (2004; 2011b) visar att vuxnas intentioner med en föreställning ofta skiljer sig mot barnens upplevelser av densamma. Barnen tolkar och upplever scenkonst utifrån sina olika behov och förutsättningar. De hittar exempelvis på egna slut om det de ser inte faller dem i smaken och de uppfattar en föreställnings handling utifrån sina egna behov, allt beroende på förförståelse, tidigare erfarenheter och sammanhang. När det kommer till de mindre barnen kan en scenkonstupplevelse centreras kring andra aspekter än föreställningen i sig, det kan vara bussresan till teatern, något som inträffade i foajén eller bestämda förväntningar på handlingen som etsar sig fast som det starkaste minnet av scenkonstupplevelsen. Barnen skapar egensinniga och personliga uppfattningar i mötet med scenkonsten. När barnen börjar skolan händer dock något med deras kreativa och personliga utsagor om kultur och scenkonst, särskilt när de vidtalas inom ramen för en skolkontext. Barnen blir mer benägna att svara i linje med att det finns ett önskat svar, de vill gärna förklara att de förstått en föreställning och framstår fokuserade på skolande kunskaps- och lärandekrav, snarare än den personliga upplevelsen.

Receptionsstudier med barnpublik har också gjorts av Ellinor Lidén, doktorand vid institutionen för teater- och musikvetenskap vid Stockholms universitet. Lidén (2012) lyfter i en studie av publiken vid Stockholms stadsteaters barn- och ungdomsscen i Skärholmen, att det som uppskattas särskilt av barnpubliken är föreställningarnas interaktiva delar. Dessa uppstår som regel när skådespelarna bryter fjärde väggen (den symboliska gränsen mellan publik och scen) och bjuder in publiken i föreställningen, genom tilltal eller genom att överträda gränsen mellan scen och publik fysiskt. Lidén (2012: 37) lyfter också fram publikens intresse för teatrarnas marknadsföring av scenkonstföreställningar och vilken betydelse affischer exempelvis har för barnens förförståelse och upplevelse av en föreställning. Både Helander (2004; 2011b) och Lidén (2012) lyfter fram barns och ungas fascination för scentekniska lösningar och deras minne för detaljer.

Metod och genomförande

Pilotstudien genomfördes i stadsdelen Rinkeby – Kista och fokusgruppsamtal med barn genomfördes i anslutning till två scenkonstproduktioner som gästspelade i området. Föreställningen för förskolebarn var dansföreställningen *Spåra* av Livekonstkollektivet MELO. För elever i åk 4 spelades clownföreställningen *Håll mitt hjärta* med Dotterbolaget. Valet av plats för studien, liksom vilka produktioner barnen skulle se, bestämdes i samråd med Kulturförvaltningen och kultursekreteraren i Rinkeby – Kista.

Initialt ingick det i projektet att göra nedslag i tre åldersgrupper. Förutom förskolebarn och elever i mellanstadiet skulle också gymnasieungdomar intervjuas. Den föreställning som planerades för gymnasiet var Fryshusets uppsättning *Förorten Brinner*. Vid speltillfället visade det sig att endast högstadiееlever blivit inbokade, varpå förutsättningarna för arbetet föll. På grund av omständigheterna med gymnasieföreställningen kompletterades pilotstudiens empiriska material, i samråd med Kulturförvaltningen, med det material som samlades in vid utvärderingen av KIÖ 2012. I utvärderingen genomfördes ett antal fokusgrupper med gymnasieungdomar vilkas innehåll och fokus har flera beröringspunkter med materialet för pilotstudien. I utvärderingen gjordes även fokusgrupper med elever i låg- och mellanstadiet, samt förskolebarn, vilka också inkluderats i rapporten.

Genomgående diskuteras de två materialen från fokusgrupperna tillsammans, undantaget några fall där vi bedömt det vara av vikt att knyta barnens utsagor till respektive materialinsamling.

***Spåra* av livekonstkollektivet MELO**

Spåra är ett transdisciplinärt och interaktivt verk där barnen bitvis betraktar föreställningen genom att befinna sig mitt i verket. Barnpubliken bidrar på så vis till föreställningens helhet. Inledningsvis samlas barnen i en ring runt dansarna i mitten av scenrummet, medan närvarande pedagoger placeras i ett hörn av rummet. Dansarna rör sig till musiken som växlar från klara klanger till mer suggestiva och elektroniska partier. Dansarna rör sig nära barnen både i och utanför ringen och vid ett par tillfällen även ovanför dem. I föreställningens mittparti får barnen betrakta dansarna på lite längre avstånd. Med snöspray målar dansarna figurer på en svart vägg, de gör kroppsavtryck genom att rita av varandras konturer innan de

interagerar med väggen genom att dansa i och på sina avtryck. Därefter bjuds barnen in i scenrummet igen. Under ett gult tyg av tyll skapar barnen och dansarna ett rum fyllt av rörelse. Scenen övergår i att de medverkande artisterna delar upp barnen i mindre grupper. Tillsammans utforskar de olika rörelser och barnpubliken får som avslutning göra egna avtryck på den svarta väggen.

Spåra spelades vid nio tillfällen under de sista veckorna i september. Utifrån vilka föreställningar vi hade möjlighet att närvara valdes ett speltillfälle ut och förskolorna som var inbokade på det aktuella datumet kontaktades därefter. Fokusgrupperna planerades till dagarna efter föreställningstillfället. Vi kom överens med pedagogerna om att vi skulle presenteras oss för barnen och berätta om vårt kommande besök när vi träffade dem under föreställningsdagen. Eftersom en förskola fick förhinder och inte såg föreställningen utgick fokusgrupperna med de barnen. Vi fick därför i efterhand kontakta ytterligare två förskolor för att få till stånd fler fokusgrupper. Barnen på de förskolor som bokades in senare träffade vi endast vid tillfället för fokusgruppsamtalet.

Håll mitt hjärta av Dotterbolaget

Clownföreställningen *Håll mitt hjärta* är en humoristisk och samtidigt allvarsam föreställning om kärlek, svek och lek. Även denna föreställning har interaktiva delar. Publiken tilltalas på ett direkt vis när de sitter i salongen och förväntas komma med svar till clownerna och med jämna mellanrum bjuds barnpubliken in i scenrummet. Föreställningen inleds med att publiken får bekanta sig med clownerna Kastrup, Boliden och Lillbritt. En och en kommer de in på scen, presenterar sig och gör sedan sorti genom en dörr som tycks ha ett eget liv då den öppnar och stänger sig lite som den vill. Ganska snart visar det sig att Lillbritt är kär, men hon vet inte riktigt i vem. Hon bestämmer sig för att fråga chans på Boliden som får henne att bli pirrig i kroppen. Lillbritt ber Kastrup fråga chans på Boliden, men Boliden visar sig vara kär i Kastrup som i sin tur inte är kär i någon. Hjärtan krossas och snart är intensiv sjukhuslek igång där hjärtan ska opereras ut och transplanteras in. För att assistera Kastrup, som utför ingreppen, bjuds publiken upp på scen för att hålla reda på patienter och bistå med kirurgiska instrument.

Håll mitt hjärta spelades vid tre tillfällen under höstlovet på ungdomsgårdar i Husby, Kista och Rinkeby. Föreställningen erbjöds inom ramen för ungdomsgårdarnas 10 – 12 års

verksamhet och var ett frivilligt evenemang för barnen. För studien innebar det att det på förhand inte var känt hur många barn som kunde komma ifråga för fokusgrupper. Det förelåg samtidigt en ambition att möta barn och unga utanför skolans ramar för att göra deltagandet i studien så frivilligt för barnen som möjligt. Därför var det, trots det osäkra underlaget, ändå motiverat att genomföra fokusgrupper efter *Håll mitt hjärta*. På grund av dessa förutsättningar försågs ansvariga på ungdomsgårdarna med skriftlig information om studien och uppdraget. Ett skriftligt informationsblad författades, riktat till ungdomsledarna, med en uppmaning om att informera barnen om föreställningen och vårt besök. Därtill utformades ett informationsblad riktat direkt till barnen med information om oss och studien. Det första speltillfället av *Håll mitt hjärta* besöktes av två fritidsgrupper. Ingen av fritidsledarna för dessa hade blivit informerade om studien och vårt besök, men tillsammans med ledarnas och barnens godkännande kunde fokusgrupper ändå genomföras i direkt anslutning till föreställningen.

Under de kommande två föreställningarna kom det näst intill ingen publik. Dessa tillfällen var förlagda till helgen varpå inga fritidsgrupper kom. Till lördagens föreställning kom två barn varav den ena hade med sig ett treårigt småsyskon. Eftersom *Håll mitt hjärta* bygger mycket på interaktivitet med publiken beslutade skådespelarna att inte spela föreställningen. Istället höll de en liten clownworkshop med barnen. Barnen blev sminkade och fick testa att agera i scenografin. Till det sista speltillfället kom 4 barn. De hade inte tänkt se föreställningen men då de befann sig på ungdomsgården övertalades de av sina fritidsledare att titta. Vid detta speltillfälle kom också ett par bekanta till skådespelarna. Varken barnen som fick vara med om den improviserade workshopen eller den senare föreställningen ville vara med i fokusgrupper. Materialet från *Håll mitt hjärta* bygger således på grupper uteslutande från de första tillfällena när fritidsgrupperna besökte ungdomsgårdarna.

Som synes uppstod flera komplikationer kring föreställningen *Håll mitt hjärta* som påverkat genomförandet av studien. Problemen visar på brister i ungdomsgårdarnas verksamheter rörande kommunikation i flera nivåer. Dels mellan ansvariga och medarbetarna ute i verksamheterna dels mellan verksamheterna och barn och unga i området. Detta är dock inget som kommer att diskuteras vidare i rapporten.

Från fokusgrupp till rapport – ord om metod

I fokusgrupperna har barn och ungdomar deltagit i grupper om 2-6 personer. Fokusgrupper är användbara som intervjumetod när forskningsintresset ligger i att utforska hur människor tänker och talar om ett specifikt ämne. Formen öppnar upp för samtal mellan deltagarna (snarare än med en intervjuare) kring en gemensam och delad erfarenhet (Ahrne & Svensson, 2011, s: 71ff). Då metoden bygger på interaktion mellan deltagarna blir det möjligt att som samtalsledare utforska målgruppens verklighet och ge en bild av hur de som grupp tänker och talar om något (Ahrne & Svensson, 2011: s. 73). Metoden lämpar sig särskilt väl i samtal med barn och unga då vi som vuxna tolkare av barnens utsagor är hjälpta av att ha tagit del av dem i ett sammanhang då barnens kommunikation sinsemellan kan ge värdefulla indikationer på hur utsagornas innehåll ska förstås. Fokusgruppsformen ger också deltagarna makt att stärka sina åsikter och erfarenheter då samtalsledaren inte styr samtalen i samma mening som i en klassisk fråga-svarintervju, vilket fördelar makten jämnare mellan forskare och deltagare. Detta är av särskild vikt i relation till barn på grund av rådande generationsmaktsordning. Som samtalsledare är det viktigt att vägleda samtalen och hjälpa till att hålla fokus kring ett område, men det är deltagarna – barnen och ungdomarna, som är källan till information. Det är de som är experterna i samtalet och det är deras perspektiv som efterfrågas och därmed ska framträda.

För att kunna vara en bra samtalsledare krävs kunskaper om det som skall vara fokus för samtalet, i detta fall specifika föreställningar och i fallet med KIÖ en allmän medvetenhet om de senaste årens utbud samt inblick i skolans arbetsformer och förutsättningar. Det är också lämpligt att samtalsledaren närvarat och observerat publiken vid de föreställningstillfällena barnen närvarat, för att kunna sätta in deras utsagor i ett adekvat sammanhang. I samtal med de mista barnen, som kan ha svårt att diskutera sina kulturerfarenheter utifrån ett allmänt perspektiv, har samtalsledaren i fokusgrupperna inledningsvis fokuserat på den föreställning barnen just sett och inlett med en fråga om att återberätta ett minne från föreställningen. Samtal med barnen om ett nyligen upplevt evenemang kan på ett indirekt sätt ge inblick i barnens intresse för olika evenemang. Minnen av tidigare upplevelser väcks ofta och upplevelser som kan vara svåra för barnen att minnas vid en direkt fråga kan på detta sätt aktualiseras. För de äldre barnen och ungdomarna är det lättare att samtala om kulturutbudet i stort. Även dessa samtal har dock inletts med att barnen fått återberätta något de minns från föreställningen i syfte att skapa en gemensam utgångspunkt för samtalet.

Gällande barns och ungas deltagande i fokusgrupperna har vi förhållit oss till Vetenskapsrådets (2011) forskningsetiska principer. Dessa omfattas av huvudkraven rörande information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande. Även om kulturförvaltningens arbete med barns och ungas tankar om Stockholms kulturutbud inte genomförs i ett akademiskt forskningssammanhang är riktlinjerna relevanta för att säkerställa deltagarnas rättigheter och studiens tillförlitlighet. Informationskravet och samtyckeskravet innebär att de som deltar ska ha kunskap om studiens syfte liksom information om förutsättningarna för deras medverkan. Vid besöken på förskolorna har barnen uppmärksammats på att det är frivilligt att delta samt att de inte måste prata om de inte vill. För de minsta barnen krävs ibland särskilda insatser från forskaren för att upprätthålla frivilligheten, då pedagoger exempelvis gärna vill att alla deltar, något som försvårar uppfyllandet av samtyckeskravet. Därför är det extra viktigt att vara uppmärksam på det eventuella motstånd de små barnen visar (liksom med de äldre). Ofta uttrycks detta fysiskt snarare än verbalt hos de små, vilket kan vara tecken på att de är obekväma med situationen. De äldre barnen uttrycker oftare motstånd verbalt, vilket ofta är lättare att uppfatta. Det är dock alltid forskarens ansvar att påminna om frivilligheten och i en mening hjälpa barnet säga ifrån.

Konfidentialitetskravet handlar om att skydda de medverkandes personuppgifter och information av etiskt känslig karaktär. I denna studie anonymiseras samtliga informanter. Varken barnen eller namnet på deras förskola återfinns. Egennamn i barns utsagor har ersatts med xxx. Den enda information som kan kopplas till barnen är att vi återger ålder samt att förskolorna i fråga gällande *Spåra* ligger i stadsdelen Rinkeby – Kista. Gällande materialet från KIÖ-utvärderingen återfinns endast ålder på barnen och ungdomarna, men såväl innerstad som närförort och ytterstad finns representerade i den sammantagna gruppen informanter. Slutligen handlar nyttjandekravet om att material som samlas in används för det ändamål som är bestämt. De material som är i fråga här är insamlade på uppdrag av Stockholms Stads kulturförvaltning och används endast inom ramen för Kulturförvaltningens arbete.

Fokusgruppsamtalen har spelats in, med tillåtelse av deltagarna, och transkriberats. Liksom de etiska riktlinjerna genomsyrat intervjusituationerna följer det etiska förhållningssättet med in i bearbetningen och tolkningen av det insamlade materialet. I resultatpresentationen och diskussionen nedan återfinns barnens och ungdomarnas resonemang både som kortare citat

och som längre sekvenser vilka presenteras som återberättelser av fokusgruppssamtalen. Att transkribera intervjuer där barn samtalar i grupp medför sina svårigheter. När flera barn resonerar, tillsammans och samtidigt, kan det vara svårt att höra på en ljudupptagning vem som säger vad. Trots stödanteckningar kan det hända att några transkriptioner blir fel, så tillvida att det som tillskrivits ett barn i själva verket yttras av kamraten. Detta påverkar dock inte diskussionen av utsagorna nämnvärt eftersom syftet inte är att lyfta fram vad specifika individer uttrycker utan att betrakta materialet i sin helhet. I citaten återges barnens utsagor ordagrant. På ett par ställen har överdrivet långa hummanden och upprepningar tagits bort då dessa försvårar läsningen av citaten. Däremot återges barnens talspråk liksom deras sätt att böja ord för att så troget som möjligt återge deras utsagor.

I anslutning till citaten återges ålder på barnen. Vid längre konversationer mellan flera barn benämns informanterna med barn 1, barn 2 och så vidare. Observera dock att exempelvis barn 2 i ett citat inte nödvändigtvis är samma barn som benämns barn 2 i ett annat citat. Författarnas röster är kursiverade i citaten. I barnens utsagor förekommer ofta tre punkter vilka markerar kortare pauser. På flera ställen förekommer även tre punkter i början eller slutat av ett uttalande. Dessa visar att den som säger något blir avbruten och/eller att barnen avslutar varandras meningar. I tolkningen av barnens utsagor har vi genomgående försökt återge och tolka innebörden i barnens svar med respekt för deras tankar.

Material

Som tidigare nämnts utgörs rapportens empiriska material av fokusgruppsintervjuer gjorda i två skilda sammanhang. Det totala antalet barn och unga som ingår är 108 stycken. Nedan följer en kort översikt över materialen.

Pilotstudiens material

Sammanlagt har 11 fokusgruppsintervjuer genomförts, med sammanlagt 58 barn. I relation till föreställningen *Spåra* av scenkostkollektivet MELO ingår 8 fokusgrupper, sammanlagt:

- 32 förskolebarn, fem år gamla

I relation till föreställningen *Håll mitt hjärta* av Dotterbolaget har 3 fokusgrupper genomförts med sammanlagt:

- 26 elever i årskurs 3-5

Utvärderingen av Kultur i ögonhöjd

Under 2012 utvärderades Stockholms Stads kulturplan för barn och ungdomskultur. Utvärderingen av planen gjordes i stor skala och ett brett urval aktörer vidtalades rörande implementeringen av planen, från kommunpolitiker och tjänstemän till skollära, pedagoger och förstås barn och unga. Författarna var alla inblandade i utvärderingen och ansvarade för att ta in barns och ungas upplevelser av kultur och kulturutbud genom fokusgrupper för att ge insikt om hur planens målsättningar kommit barn och unga till gagn. I insamlingen av det materialet gjordes 9 fokusgrupper och sammanlagt 50 barn och unga vidtalades:

- 15 gymnasieelever i årskurs 2 och 3
- 6 elever i årskurs 8
- 5 elever i årskurs 5
- 10 elever i årskurs 4
- 4 elever i årskurs 1
- 10 förskolebarn, fyra och fem år gamla

Fokusgrupperna genomfördes med samma procedur som i samtalen ovan, med den skillnaden att dessa fokusgrupper genomfördes (med ett undantag) i förskolan/skolan och på skoltid. För att hålla samtalen med förskolebarnen på en någorlunda konkret nivå skedde de till viss del med utgångspunkt i fotografier som förskolans pedagoger tagit vid de senaste kulturaktiviteterna som barnen hade deltagit i, samt mer allmänna bilder som fick representera olika konstformer. De äldre barnen fick inledningsvis utforma en tankekarta kring vad som ingår i begreppet kultur, som gemensam utgångspunkt för samtalen.

Barns och ungas syn på kultur

Följande kapitel är uppdelat på tre delar. Den första delen handlar om barns och ungas perspektiv på kulturbegreppet, hur kan begreppet kultur förstås? Den andra delen behandlar barns och ungas möte med professionell kultur. Avsnittet diskuterar frågor om makt, delaktighet och barns och ungas upplevelser av kultur. I den tredje delen avhandlas barns möte med kultur inom ramen för skolans verksamhet, hur ser detta möte ut och vad fyller kulturen för funktion så som det framställs av barnen och ungdomarna i studien?

Barns och ungas perspektiv på kulturbegreppet

Under fokusgrupperna i utvärderingen av KIÖ var ett intresseområde hur barn förstod kulturbegreppet. Bakgrunden till detta var det så kallade ”vidgade kulturbegrepp” som förespråkas i kulturplanen och det fanns ett intresse av att se hur det reflekterades i barns tal om kultur. Den inledande frågan i fokusgrupperna gällande KIÖ var just ”vad är kultur?”, en fråga som visade sig inbjuda till långa resonemang och funderingar medan gruppen utformande en tankekarta över sina funderingar. Att teater, dans och musik var kultur var samtliga överens om, men sport – är det kultur? ”Det finns ju kultursporter, typ brännboll är ju väldigt svenskt” funderade en elev i årskurs 8. En gymnasieelev årskurs 2 funderade i samma banor: ”sport sammanför människor, det stärker ju. Jag vet inte, det sätter ju ens land på kartan. Jag vet inte, jag tänkte att det kanske skulle vara med”. ”Kanske språk är kultur?” I linje med dessa mer antropologiskt orienterade funderingar uttrycker en gymnasieelev:

Kultur är på något vis en strömning av idéer. Jag tror det kan vara en kraft som splittrar, men också som förenar kring en grej. Det har formats av de tankar av folk som var innan vi och det kommer forma de som kommer efter. Kultur är något som finns där oavsett om man går på teater eller så.

Resonemangen inbegriper både kultur som konst och levda sociala erfarenheter, men vad som ska ingå eller inte är genomgående en öppen fråga. ”Egentligen kanske man borde bli informerad om vad som är kultur och inte” kommenterar en gymnasieelev årskurs 2 som lösning på den svåra frågan om att definiera vad kultur är.

Även bland de mindre barnen förekommer flera resonemang kring vad kultur är. I en av grupperna i årskurs 4 funderar barnen på om böcker kan vara kultur. ”Det beror på vad det är för slags bok. Är det faktaböcker, då känns det inte som att det är kultur”, säger ett av barnen. Ett av de andra fyller i att ”om det är en sagobok då är det kultur, som Nalle Puh”. Diskussionen om böcker leder över till funderingar på bibliotekens roll i sammanhanget och här blir barnen lite oense. Ett barn hävdar ”jag har hört förut att bibliotek är kultur, men jag tror inte på det”, medan några av de andra framhårdar i att det är kultur. Barnet som är osäkert vad gäller om bibliotek är kultur går slutligen med på att skriva upp det på tankekartan, men bara om det skrivs längs ut i hörnet av pappret.

Något som framgår i barnens sätt att resonera kring begreppet är att om kulturella uttryck är allt för kopplade till kunskap, som i fallet med faktaböcker, ser barnen inte det som ett

självlärt uttryck för kultur. Traditionellt kan kulturbegreppet förstås som konsterna teater, dans, litteratur och bildkonst. Dessa nämndes också omedelbart och genomgående i samtalen varpå deltagarna började tänja och bredda diskussionen. Detta skedde över lag i åldersgrupperna, men i ökande grad ju äldre deltagarna var. Ett vanligt förekommande svar var att kultur är ”teater, dans, musik, sång. ... Traditioner. ... Lite religion också.” Mat är något som återkommande nämns som en breddning av begreppet. En deltagare utbrast exempelvis ”Mat! Det ska ju stå med. Det är ju någonting väldigt kulturellt. Det är egentligen väldigt logiskt, om man ser det på det sättet. Man kopplar ju ofta ihop kultur med de kanske mer intellektuella aktiviteterna, litteratur och så, men det behöver ju inte va det!”

Stundtals förekom försök att utmana samtalsledaren i försök att testa gränsen både för kulturbegreppet och för själva samtalen. Frågan ”har tv-spel med kultur att göra?” kom exempelvis upp när en fokusgrupp med elever i årskurs 8 just skulle avslutas. Under samtalet hade vissa tv-spelstrådar kommit upp lite bredvid gruppens pågående samtal. Korta meningsutbyten om olika tv-spel med kommentarer om att samtalsledaren och de kvinnliga deltagarna ”inte förstår” förekom. En deltagare använder uttrycket ”dåligt kill” för att beskriva något som skett i ett spel och en kamrat avfärdar ämnet med att deklarerera att övriga deltagare just ”inte förstår”. Vid transkriberingen framgår att ett parallellt samtal har pågått under fokusgruppen, något samtalsledaren inte uppfattat omfattningen av. På inspelningen kan höras att det nästan är två parallella samtal som förs, ett som inkluderar samtalsledaren och samtliga deltagare och ett som förs mellan tre utav deltagarna bredvid det övriga samtalet med kontinuerliga tv-spelsreferenser. En möjlig tolkning av detta är att deltagarnas uppfattning är att marknadsorienterad kultur, som tv-spel, inte är aktuell i sammanhanget, varför frågan om tv-spel som kulturform inte förs in i det gemensamma samtalet (jfr. Persson, 2000; Aulin-Gråhamn, Persson & Thavenius, 2004). Barnet som ställde frågan om tv-spel framstår ganska obrydd kring om det är kultur eller inte, utan ställer frågan på ett lite gäckande sätt, som förväntades ett nekande svar. Möjligen reflekterar detta att det ”vidgade kulturbegreppet” inte är så vitt som KIÖ föreskriver, än så länge. En annan möjlighet är att just tv-spel inte är en särskilt ansedd kulturform i skolan eller bland vuxna i allmänhet, vilket förklarar den gäckande tonen i frågan, oberoende av barnets egen förståelse för kulturbegreppet.

Sammantaget gällande kulturbegreppet kan sägas att barnen är snabba med att nämna de traditionella konsterna men att de har också har en förståelse för att det finns fler sätt att

definiera kultur, som exempelvis genom att fokusera på livsformer. Det som dock skall påpekas är att den kommersiella kulturen är förhållandevis frånvarande i barnens beskrivningar, vilket med allra största sannolikhet inte ska ses som indicium på att denna kultur inte når barnen, utan att den inte uppfattas som relevant i sammanhanget. Detta är något som reflekterar skolans traditionellt avvisande förhållningssätt till populär- och masskultur (Persson, 2000; Aulin-Gråhamn, Persson & Thavenius, 2004) och som vidare sätter KIÖs ambitioner kring vilken slags kultur som skall utgå ifrån, ”det kulturliv barnen och ungdomarna verkligen lever i”, i visst motljus (Kultur i ögonhöjd, 2009, s.4).

Barn och ungas möte med professionell kultur

Det är genomgående tydligt i hela materialet att det är vuxna som bestämmer hur, vad, när och om barnen ska få ta del av professionell kultur inom ramen för skolan och fritids. Barnen upplever sig ha mycket liten, eller ingen, möjlighet att påverka detta. Däremot visar de sig ha mycket idéer om utbud, eventuell delaktighet i beslut och inte minst om hur kulturevenemang de ska ta del av presenteras för dem.

Vem bestämmer över kulturevenemangen?

Frågar man de minsta barnen om vem som bestämmer om man ska gå på exempelvis teater är det omedelbara svaret ”fröknarna”. På frågan om huruvida de själva skulle vilja vara med och bestämma vad de ska se med sin förskola blir svaret ofta ett entusiastiskt ”ja!”. Det de önskar se kan ofta kopplas till evenemang de nyss upplevt. Eleverna i årskurs 1 har inte sett någon teaterföreställning med skolan, de har nog inte tid med det tror de. Efter att ha diskuterat saken en stund kommer barnen fram till att om de slutade prata så mycket i klassen kanske de skulle ha utrymme för fler kulturaktiviteter, som teater. De berättar att de får föreslå aktiviteter till ”fredagskul” som de har varje fredag. De får skriva lappar och lägga i en burk och sedan dras en lapp, det kan exempelvis vara att åka pulka eller se film. Längre än så framstår delaktigheten, eller medbestämmandet, inte sträcka sig.

Barnen i årskurs tre tror att de skulle kunna få möjlighet att bestämma mer över kulturaktiviteterna i skolan genom att ”vara snälla” och genom att ”lyssna”. De tycks ha svårt att koppla ihop inflytande och medbestämmande med skolsammanhanget. Barnen visar sig också medvetna om att vilken kultur som helst inte passar i skol/fritidskontexten, som Persson (2000) och Aulin-Gråhamn, Persson & Thavenius (2004) påpekar vara fallet i skolan, vilket

kan försvåra möjligheten att bestämma och välja då valet ska träffas inom vissa normativa premisser. De har däremot flera förslag på hur det skulle kunna gå till:

Men om ni skulle vilja se någonting... ni kanske ser reklam för någonting en föreställning så tänker ni det där skulle vi gå och titta på med fritids... kan ni be att få göra det då?

- Barn 2: ja...
- Barn 3: det måste vara bra
- Barn 4: det kan inte vara våld
- Barn 3: men om den är dålig då?
- Ja... hur ska man veta det?*
- Barn 1: då kan man...
- Barn 2: ... söka på Google
- Barn 1: söka wikipedia
- Barn 3: man kan gå ut därifrån...
- Barn 4: på något ämne då kan man väl tänka om det var kanske en film om... om det är... om vi ska lära oss om vänskap då kanske det är en vänskapsaffisch. Då kan man säga; Kolla där är en vänskapsaffisch. Då kan du gå på den. För jag att vet att dom kommer säga det. Jag är hundra procent.

Barnen i årskurs tre verkar på sätt och vis anse sig ha möjlighet att påverka vad de ska se, åtminstone under vissa omständigheter, men det måste vara något bra som passar in i skolkontexten. Det får inte innehålla våld och det ska passa in i skolarbetet. När samtalsledarna försöker vrida lite på frågan och istället ger barnen en sorts tankeexperiment låter det dock lite annorlunda. De har då idéer om både tillvägagångssätt och utbud:

Om ni fick ett uppdrag då. Alla ni barn här i rummet nu så fick ni i uppdrag att ni skulle bestämma nästa sak som fritids skulle gå och se. Hur skulle ni göra då, hur skulle ni tänka?

- Barn 1 vi kan typ... jag vet inte...
- Barn 2+3 rösta
- Barn 1 rösta... ha klassråd... typ
- Barn 3 fritidsråd
- Barn 4 lotta
- Barn 2 vi kan också fråga fröknarna om vi fick kolla på datorn och kolla vilka föreställningar det finns
- Barn 4 eller så kan man lotta och den person som kommer där får välja vilken teater man vill se

En elev i årskurs 4 säger att det inte är någon idé att fråga sin fröken om de skulle kunna se en föreställning av något slag: ”vår lärare kommer säga såhär, våran skola har inte pengar”. Ett annat barn fortsätter: ”vi måste arbeta, vi kan inte slösa tid på att titta på saker, vi måste arbeta”. Rektorn skulle nog också säga att det inte finns pengar, tror de. Ett barn avslutar: ”min mamma är samma som vår lärare, men det är bara att fortsätta kriga för det man vill”.

Andra barn menar att det är elevernas ansvar att se till att de får ta del av kultur och säger att ”vi har kanske inte haft så bra argument”.

Bland mellanstadiebarnen är uppfattningen också att det är lärarna och fritidsledarna som beslutar om vad och när de ska få ta del av kulturevenemang. Precis som barnen i årskurs tre uttrycker flera att de kanske kan påverka möjligheterna genom att vara ”snälla”, ett barn säger:

Alltså, dom planerar veckan så hära, tillexempel dom har gjort ett schema redan innan vad vi ska göra. Och för oss... det är gjort ett schema så det är inte vi som bestämmer men ibland kan vi lägga till något på schemat om vi är snälla.

Ytterligare några barn berättar att lärarna/ledarna ibland fixar överraskningar om de varit ”snälla” eller ”duktiga”. Det är tydligt att många av barnen i fokusgrupperna uppfattar det som att kulturevenemang är en form av belöning som lärare och fritidsledare kan ta till när barnen varit skötsamma. Några av barnen i årskurs 4 berättar att klassen håller på att planera en klassfest som de ska arrangera tillsammans med en annan klass, just för att de varit ”ganska duktiga i fyra veckor”. De berättar engagerat om allt som ska ordnas inför festen och att de delat in sig i arbetslag. Däremot verkar de inte göra kopplingen att de på något liknande sätt skulle kunna arrangera eller besluta kring ett kulturevenemang. När vi frågar om de skulle vilja bestämma mer är svaret inte på något sätt självklart. Ett problem som lyfts är hur man ska veta vad man ska välja:

- Skulle ni vilja vara med och bestämma mer? Om möjligheten fanns*
- Barn 1 Nej!
- Barn 2 Alltså om vi väljer rätt. Alltså om vi väljer rätt då skulle vi vilja men om vi väljer något fel... så säger de varför väljde ni den här...
- Barn 3 Ja alltså, det är bättre att lärarna väljer...
- Barn 1 ... dom vet mer än oss...
- Barn 3 ... dom vet hur vi fungerar. Dom är hos oss varje dag, dom vet vilken stil nästan, som vi har
Vad ni gillar...
- Barn 2 Alltså på rasterna kanske några spelar fotboll, bandy...
- Barn 3 ... ja, kanske några vill gå på fotboll istället
Det är svårt för er att veta
- Barn 2 Ja, någonting som alla kan gilla.
Att det är svårt och att man blir orolig att man kanske väljer fel?
- Barn 3 Ja... Men vuxna har bra smak!

Även flera av barnen i mellanstadiet och lågstadiet i utvärderingen av KIÖ lyfter fram osäkerheten inför att själv välja bland ett kulturutbud. Även om de har förslag, som att det

finns information på nätet eller att man kan ringa 118 800 för att få information om vad som exempelvis spelas i teaterväg, kommer de hela tiden tillbaka till att de nog måste be vuxna om hjälp. De tänker sig att också föräldrarna och äldre syskon kan vara till hjälp när det kommer till detta.

I en av grupperna med barn från årskurs 4 berättar barnen att de haft besök av en teater. De berättar att personerna från teatern ville ha idéer till en ny pjäs och säger att de ska få se föreställningen när den är klar. Kanske kommer de att känna igen en del av vad de sagt, säger de och verkar roade av detta. Att få komma med idéer om vad en teaterföreställning skulle kunna handla om är också en form av delaktighet och möjlighet till inflytande över utbudet, men på ett annat sätt än genom att påverka det skolan väljer att ta med barnen på. Inte heller detta verkar dock vara något återkommande inslag i barnen eller ungdomarnas vardag, inget annat fall än detta har nämnts. Det är vidare klart att barns egna skapandeprojekt är avhängiga att det finns intresserade och drivna pedagoger som är kunniga inom ett visst område. Utan den spetskompetensen och intresset från pedagogers sida så krymper de ungas möjligheter avsevärt, vilket i grunden är ett demokratiskt problem. Barnen upplever att de behöver övertala sina lärare, komma med bra argument och helst betala kulturevenemang själva. Det är tydligt att barns och ungas inflytande över kulturutbudet i skolan och inom fritidsverksamheten är begränsad. Det framgår också att det inte är med självklarhet barnen vill ha det på något annat sätt. Oron för att välja fel är uppenbar och barnen är väl medvetna om att det krävs mycket av de personer som beslutar kring detta. Barnen lyfter vidare att de alla har olika intresseområden och att pedagogerna vet om detta och har överblick. Samtidigt bör inte ovanstående tolkas som att barnen inte vill ha inflytande och möjlighet att påverka. Snarare bör det förstås som att frågan är komplicerad och att diskussionen är främmande för barnen. När samtalsledarna föreslår att det skulle kunna finnas en planeringsgrupp som skulle bestämma och boka in en teaterföreställning, på liknande sätt som planeringsgruppen som ordnar klassfesten, tycks de inte riktigt förstå frågan. En möjlig tolkning är att de helt enkelt inte har tänkt i dessa banor tidigare, att tanken är långsökt. I andra delar av fokusgruppssamtalen kommer dock flera tankar och ståndpunkter fram vilka indikerar att barnen visst är intresserade av mer inflytande. Detta diskuteras vidare nedan. Samtliga elever uttrycker att de vill ta del av mer kultur i skolan, att de inte får det tror de ofta beror på brist på tid och pengar. Tillgänglighet och dyra biljettpriser är något som kommer upp i flera fokusgrupper som hinder för att kunna ta del av kultur. I en gymnasiegrupp kommer frågan om vad som händer när kulturen inte når så många upp och en gymnasieelev säger:

Det [kultur] förbereder en. Genom att inte låta folk gå på det så håller man folk i en sorts okunnighet om saker och ting, hur saker är i världen, då kan de inte vara aktiva i samhället och i samhällsdebatten. Och så tycker man att det är konstigt när man tittar på förorten och ungdomar som har det sämre som kanske inte gör något man inte tycker att de ska göra. Så jag menar, det blir på något sätt att man håller vissa utanför.

Den demokratiska aspekten av tillgängligheten i kulturutbudet diskuteras främst av de äldre deltagarna – genom att inte låta alla ta del av kultur håller man vissa utanför samhället och samhällsdebatten.

”Alla har en egen grej...” - Tankar om möjligheten att välja

Genomgående har barnen tagit del av kultur i många olika former, sammantaget har de sett teater och dans, varit på museer, konserter och utställningar, men de är också slående överens om att de skulle vilja ta del av mer. Dock med visst förbehåll för att det ska vara något som är angeläget för dem och att det inte får vara för barnsligt. Det är flera barn som betonar vikten av ett varierat utbud eftersom deras intresseområden skiftar, liksom i exemplet ovan. Deltagare i årskurs 4-5 lyfter fram att:

- Barn 1: det beror på vad som är för föreställning. Till exempel om föreställningen är lite för barnslig för oss som går i fyran då är det tråkigt, man sitter bara och glör.
- Barn 2: alltså... vi är många barn och vi har olika... vi har... alla har en egen grej...
- Barn 3: det är ungefär som att kolla på en film som ingen ens kollar på...
- Flera fnissar.*
- Barn 3: alltså på riktigt. Igår när vi kollade på film, då var det bara tjejerna som ville kolla. Alla vi bara pratade...
- Det var inget som intresserade er?*
- Barn 4: men det var, vad hette filmen igen?
- Flera: det var den här prinsessan... eh...
- Barn 2: Princess Dairy
- Och den var inte intressant?*
- Barn 3: jag är ingen prinsessafan!
- Barn 1: ja, men ni började skrika när dom pussas.
- Barn 4: ja, jag höll på att slå tv också...
- Vi börjar alla skratta jättemycket och alla pratar i mun på varandra.*
- Barn 1: han försökte stänga av tv:n.
- Barn 4: alltså på den här filmen de höll på i 5 minuter och de zoomade in
- Barn 1: några höll på att stänga tv:n

Vid just detta tillfälle fanns inte något alternativ för de som inte gillar prinsessfilmer. Liknande tankar finns också bland de yngre barnen. En pojke som är 5 år säger under ett samtal om vad de önskar få se:

- Barn: jag har inte sett... jag har inte sett nånting ... som är... roligt för många barn.
Vad skulle det kunna vara som kan vara roligt för många barn. Har du något förslag?
- Barn: att det är en robotsfilm på en sida och en film på en annan sida och en film på en annan sida och en film på en annan sida. Så kan det vara.
(Han visar som att det är olika sidor i en bok med olika exempel på film.)

Efter samtalet gör samtalsledaren tolkningen att det barnet efterfrågar är möjligheten att välja film efter intresseområde eftersom barn har just olika intressen.

Också i samtalen med de lite äldre barnen framkommer att barnen har olika intressen och olika preferenser. På frågan om vad de skulle önska se mer utav nämns i stort sätt alla konstformer, men av olika barn. De nämner också många olika genrer och stilar. Ett barn föreslår en teater om clowner där det mitt i föreställningen ska komma en artist och sjunga. Ett annat barn säger: ”jag vill vara på en sån här teater: äventyr, spännande och rolig och lite läskig och lite så man känner sig pirrig i kroppen, och lite... inte våld... men lite så man blir lite såhär ledsen också...”. Ytterligare barn föreslår teman/genrer som natur, äventyr och magi. Det tycks också finnas en önskan om verklighetstrogen teater och flera barn uttrycker att de vill se ”vanliga människor” på teaterscenen. Ett barn i årskurs 4 förklarar att om hen och hens kompis ska göra en teater: ”då är vi normala vi har vanliga kläder går och spelar en teater... Inte såhär... de har röda prickar här och ... såhär... ja...”. Flera efterfrågar komedier och ett barn vill gärna se något inspirerat av serien Solsidan. Ett annat barn nämner serien Halvvägs till himlen. Hen menar att den är bra eftersom att det är vanliga människor som säger roliga saker. Hen fortsätter: ”ja det är mer komedi. Dom säger såhär... dom säger såhär inte skämt såhär, det var Bellman, tysken och ... (skratt) det är inte sånt, men asså de säger roliga saker. Asch vad ska jag säga...”.

När det kommer till gymnasieeleverna har de mycket tankar om det utbud de får ta del av i skolan. Inte heller de har något större inflytande över vad de tar del av i form av professionell kultur, när det kommer till det egna skapandet under exempelvis musiklektioner är dock friheten något större. De uttrycker en önskan om att utmanas mer i kulturaktiviteterna och om en större tillit till deras förmåga att tillgodogöra sig olika konstnärliga uttryck samt att få ta del av smalare kultur. En elev i årskurs 2 på gymnasiet säger angående museer att ”man går alltid på de där gamla stora som man alltid går på... Moderna, naturhistoriska... känns som att man sett allt det där... det är liksom alltid samma spår... Det är aldrig som att man går på något litet galleri...”. Hen säger att det är roligare att gå ensam med sin familj ”då kan jag gå

till typ någon liten cool utställning där det är helt nytt för mig. Det har jag aldrig varit med om i skolan.”. Gymnasieeleverna menar också att de missar saker som de anser att de borde få ta del av, saker man ska ha sett, eftersom de bara får gå på de museer som är gratis för dem. De konstaterar under samtalet att det är svårare för lärarna att ta med dem till en utställning på något litet galleri, även om det är gratis. De tror inte att läraren vill ha ansvar för 30 elever i ett litet galleri men påpekar samtidigt att de inte är ”något dagis”. Dock tror de inte heller att gallerierna vill att en skolklass kommer, eftersom ingen kommer att köpa något.

Gymnasieeleverna i den ena av fokusgruppsintervjuerna har varit på teater och musikal flera gånger med skolan. De efterfrågar fler konserter och säger att det skulle vara kul att se en hel klassisk konsert någon gång, flera nämner också att de skulle vilja se en jazzkonsert. De återkommer vid ett par tillfällen till att de gärna skulle se några som bara spelade ”för skojs skull, som oss” samt något helt vanligt, ”typ som ett inte så jättekänt band, bara några ungdomar som spelade på Debaser eller något”. De tar också upp att det är roligt att se exempelvis de äldre esteteleverna på skolan sätta upp en teater eller en musikal eftersom det är roligt med folk man känner. De går oftare på klassisk konsert än modern med skolan, något de tror beror på att skolan tycker att det är viktigare, samt att de tror det är lättare för deras lärare att skaffa biljetter till sådant. De tycker också att det är bra att de får höra äldre musik i skolan eftersom de lyssnar till modern musik i alla fall.

Varken de mindre eller de äldre barnen tycks ha någon större möjlighet att påverka eller välja vilken kultur de ska ta del av inom ramen för skolans verksamhet. Dock påtalar de vid upprepade tillfällen att barn är olika och har olika intressen och de efterfrågar ett mer varierat utbud. När det kommer till gymnasieeleverna kan det framstå som självklart att de är gamla nog att ha inflytande över vilket kulturutbud de ska ta del av, även inom ramen för skolans verksamhet, men så tycks inte vara fallet. Det kan finnas poänger med att ta del av aktiviteter i helklass, något gymnasieeleverna också lyfter och vilket diskuteras senare. För att kunna möta alla barns skilda intressen krävs att det ges större möjlighet att välja och att ta del av evenemang i mindre grupper.

Två exempel på barns reception

Nedan följer två exempel på hur barns tankar om en föreställning kan formuleras och vad som kan komma fram genom samtal i receptionsstudie med barnpublik.

Håll mitt hjärta

Samtliga samtal inleds med en öppen fråga från samtalsledaren om hur barnen uppfattat föreställningen och de spontana svaren är att föreställningen varit bra och rolig. I två av grupperna finns barn som blev inbjudna att delta i föreställningen på olika sätt; antingen genom att de fick komma upp på scenen och hjälpa till eller genom att de blev tilltalade på olika sätt. I de grupper där dessa barn finns glider samtalen snabbt över till att tala om just dessa scener. Barnen har uppfattat det som roligt att vara med, men också lite nervöst och pinsamt. De fyller i och rättar varandra när de pratar om sitt deltagande och även kompisarna har tankar om vad som skett. I den grupp där det inte finns barn som blivit inbjudna i föreställningen är det bara ett barn som tar upp detta, en flicka som säger att föreställningen var bra eftersom ”dom var roliga. Och dom tog med barn in till scenen och så”. Ingen tar dock vid den tråden och de interaktiva delarna nämns inte heller mer under samtalet. De interaktiva delarna verkar ha gjort starkt intryck på de som haft en personlig upplevelse av dem men tycks inte satt något bestående spår hos övriga. Några barn uppfattar det som att föreställningen var långtråkig i början. Ett barn säger:

- Barn: i början kändes den långtråkig dom gjorde samma sak hela tiden.
Just det... vad var det som hände sen när det blev bra då... bättre?
- Barn: då blev det andra saker... dom började... ja... det känns som att det var en annan teater då. Så... den ena teatern var långtråkigare och den andra blev roligare...

I den scen som följer på den kanske något långsamma inledningen fullkomligen frossar clownerna i skottlossningar, sprutande blod och inälvor som mödosamt dras ur skadade kroppar. Scenen spelas överdrivet och med en tydligt komisk ton och av barnens direkta respons att döma är den en succé. De tjuvar av skratt och scenen förefaller ta stor plats i föreställningens helhet. I samtalen, som alla sker i direkt anslutning till föreställningen, nämns dock inte denna scen en enda gång, trots det enorma gensvaret. Däremot återkommer barnen i en av intervjuerna till att ”de skrek mycket”, vilket troligen delvis syftar på denna scen. Huruvida skrikandet i sig var ett besvärande inslag eller inte råder ingen konsensus kring. Ett barn säger sig ha varit tvungen att hålla för öronen, medan andra säger att det inte var jobbigt då de är vana vid skrik från sportaktiviteter de deltar i. De återkommer trots detta flera gånger till att det var skrikigt i föreställningen. Under en diskussion om föreställningens handling svarar ett barn ”den handlade också om stress, att de inte hade tålamod och de skrek för mycket”. Den spontana reaktionen i salongen svarar inte mot fokus i samtalen.

Ett annat återkommande ämne för diskussion är att det pussas mycket i föreställningen, vilket har uppfattats som både roligt och äckligt. Som en konsekvens av detta har även skådespelarnas könstillhörighet varit en återkommande fråga. Barnen är osäkra på om ensemblen består av två kvinnor och en man eller två män och en kvinna. Barnen i en av grupperna kommer efter en stunds diskussion fram till att det måste ha varit två tjejer och en kille och att en av tjejerna spelade en kille och argumentet är just att de två manliga karaktärerna pussas i föreställningen.

Barnen menar att föreställningen handlar om kärlek, sorg, att skrika, att dansa, leka, förbannelse, känslor, vänskap, liv, död, hjärtan, händer, fest, Fredrik Reinfeldt samt arghet och om att ”säga det man verkligen känner”. I ett av samtalen lät det så här:

- Vad tyckte ni föreställningen handlade om?*
- Barn 1: jag tyckte den handlade mycket om kärlek.
- Något annat?*
- Barn 1: sorg
- Barn 2: att skrika
- Barn 3: att dansa
- Barn 4: leka
- Barn 3: jag tycker mest det handlade ooom... eh kärlek.
- Barn 1: förbannelse
- Det var många olika saker egentligen som de tog upp*
- Barn 1: och känslor...
- ... och mycket känslor*
- Barn 2: och vänskap
- Barn 3: jag skulle också säga om arghet.

I alla tre samtalsgrupper kommer ungefär samma ord upp när det efterfrågas hur de skulle beskriva handlingen och barnen verkar ha uppfattat många nyanser ur det breda känslspektra som gestaltas.

I samtalen är det tydligt att barnen ofta intresserat sig för tekniska aspekter av föreställningen. Detta är vanligt vid receptionsstudier med barn om teater och handlar ofta om ett intresse för vad som uppfattas som verkligt eller överkligt (Helander 2004). I samtalen om *Håll mitt hjärta* återkommer barnen vid ett par tillfällen till hur en av karaktärerna lyckades framkalla riktiga tårar i föreställningen. Ett av barnen hade frågat skådespelaren hur hon hade gjort och fått svaret att hon tänkte på riktiga känslor som gjorde att hon började gråta, men barnen har också egna teorier om hur det kan ha gått till. Till exempel skulle man kunna ha någonting i ögat som gör att det kommer tårar:

- Barn 1: tror du på riktigt att den där britten, vad hette hon nu igen?? Lilla...
 Flera: ... Lille Berit...
 Barn 1: Lill Berit, tror du på riktigt att hon, var heter det, hon har tränat på att ha såhär tårar eller tror du att hennes boss eller något har sagt till henne, köp det här...
 Barn 2: vadå bossen?
 Barn 1: chefen... har sagt till henne köp det här, lägg det på dina ögon...

Ett barn föreslår att skådespelaren kanske är pollenallergiker och att de hade blommor bakom scenen för att börja gråta av dessa, varpå några barn opponerar sig:

- Barn 1: men alltså det som är dumt om man är allergisk mot pollen och får pollen på ansiktet. Om det är mer än en föreställning, varför ska man bara fortsätta gråta och gråta...
Ja, det blir svårt att sluta då...
 Barn 2: ja, men varför riskera sig själv för en teater bara?
 Barn 1: till slut så säger man... så tänker man; Varför säljer jag mig till min chef.

Barnen diskuterar också skådespelarnas olika röstlägen, ”jag undrar det där med rösterna. De pratar inte så på riktigt väl?”, samt hur det egentligen går till när en föreställning skapas.

- Barn 1: hur gör dom föreställningar? Skriver dom dikter eller... hur börjar dom?
Vad tror du?
 Barn 2: tränar
 Barn 3: skriver...
 Barn 1: men skriver dom dikter?
 Barn 4: såhär skriver dom dikter. Sen måste dom läsa dom och komma ihåg dom i huvudet.
Som ett manus...
 Barn 4: Fast i huvudet... dom ser bara noter och text inne i ögat.

Det är således flera olika aspekter av föreställningen som barnen fastnat för. Dels vad som faktiskt händer på scenen, de interaktiva delarna och att få vara med och bli tilltalad men också de mer tekniska detaljerna. Hur framkallade skådespelarna tårar och hur pratar de ”på riktigt”? Föreställningen har således också väckt frågor om hur en uppsättning egentligen blir till.

Spåra

Även de minsta barnen får börja med att återberätta ett minne från föreställningen. Det barnen genomgående nämner är de scener där de får interagera med dansarna. Barnen berättar att de fått dansa tillsammans med aktörerna och att de ritat av varandra: ”en flicka som jobbade där ritade ut mig, och då gjorde jag mina ögon och mina läppar och mina glasögon”. Ett annat

barn beskriver att ”jag ritade min kropp och vuxnas hand”. Barnen berättar hur dansarna i danspartierna flera gånger rörde sig runt dem och kom väldigt nära fysiskt.

Förutom att barnen nämner partierna då de fick vara aktiva i föreställningen framhåller de också att de i de interaktiva situationerna fick göra något tillsammans med sina kamrater: ”Vi ritade varandra” eller ”vi fick dansa med de andra barnen”, vilket att döma av samtalen var något som verkligen uppskattades. I de interaktiva delarna visar det sig också att flera av barnen testat att tänja på gränserna för vad som är möjligt att göra under pågående föreställning. Ett av barnen berättar entusiastiskt hur hen i scenen med det gula skynket upprepade gånger hukat sig så att tyget som varit utspänt mellan barnen sjunker ihop. Hen följde därmed inte instruktionerna som gavs. Ett annat barn berättar hur hen och några kamrater struntade i att delta i scenen där publiken får möjlighet att rita:

Fick ni också rita på väggen?

Barn 1: ja, fast bara med kriter. Men jag och xxx ville inte så vi sprang iväg.

Barn 2: jag skrev.

Barnen börjar prata om hur de rörde sig och vi frågar om det var så de dansade.

Barn 3: Nej, vi dansade inte vi sprang iväg, och sen halkade vi, weeeeeee...

Även om barnen lyfter fram de interaktiva delarna som det mest minnesvärda är det inte enbart lustfyllda upplevelser. Barnen berättar att det emellanåt var lite obehagligt att komma så nära aktörerna. I dessa stunder var närheten till kamraterna viktig. Ett barn berättar att hennes kompis blev rädd och att de då höll varandra i händerna, vilket skapade trygghet. Några andra barn beskriver de obehagliga delarna som farliga:

Barn 1: han gjorde något farligt.

Gjorde han något farligt?

Barn 1: ja

Vad då för något?

Barn 1: han snurrade så jag blev rädd.

Snurrade han så du blev rädd?

Barn 1: ja, han snurrade (gör en massa ljudeffekter) så jag blev rädd. Jag sa, vad är det här...

Barn 2: han gjorde så här pling, plong, snurra...

Barn 1: sen dom började springa runt, runt, runt. Jag fick titta baklänges (visar hur hon fick vända på huvudet jättesnabbt när de sprang runt dem).

Du fick titta bakåt för att kunna se dem.

Barn 2: och jag var rädd att de skulle komma närmare.

Det ”farliga” framstår i barnets upplevelse som nära sammankopplat med den fysiska närheten till aktörerna och med farten och ljudet i föreställningen. Att själv vara engagerad i föreställningen så som är fallet i *Spåra* tycks möjliggöra att uppleva föreställningen med flera

sinnen, vilket barnen tydligt reagerat starkt på. *Spåras* fysiska form tar sig också uttryck i barnens sätt att återberätta sina upplevelser. Under samtalen återberättar barnen gärna med hjälp av hela kroppen. Barnen visar och återger episoder genom att själva ställa sig på huvudet. De snurrar runt och låtsas rita på väggarna.

Trots barnens enorma entusiasm över de olika interaktiva momenten i *Spåra* framkommer det under samtalen att barnen inte i förväg varit övertygade om att det skulle bli en bra upplevelse. Flera berättar att de var oroliga för att gå till lokalen där *Spåra* spelades då de en vecka tidigare hade tagit del av en konstutställning i samma lokal. Konstutställningen hade barnen inte tyckt om och de var därför nervösa inför teaterbesöket och för att återvända till just den platsen. Det blir tydligt både att förförståelsen i form av tidigare upplevelser påverkar mötet med ett kulturrevenemang, men också hur viktigt det är med delade erfarenheter för att som vuxen kunna sätta in barnens utsagor i ett sammanhang; för att kunna tolka deras upplevelser och uttryck.

Kultur som arbetsform i skolan

Som barnens upplevelser av *Spåra* visar är barnens förförståelse och förväntningar inför ett evenemang viktiga för deras upplevelse. I samtalen med mellanstadieeleverna framkommer det även vid flera tillfällen att de är missnöjda med hur de informeras, eller inte informeras, om att de ska ta del av ett kulturrevenemang. De ser flera problem med detta. Ett kan tolkas som att det är svårt att ta till sig en föreställning om man inte alls vet vad man har att vänta sig. Inför föreställningen *Håll mitt hjärta* hade exempelvis ett barn byggt upp förväntningar som inte visade sig infrias, då hen trodde att föreställningen skulle vara mer ”cirkusaktig”. Barnen återkommer också till att det finns de som är rädda för clowner, vilket inneburit ett orosmoment inför föreställningen. De upplever att de sällan får information om att de ska se en föreställning i god tid innan, och får de information är den ofta bristfällig. Några av mellanstadieeleverna diskuterar saken efter att ha konstaterat att de skulle vilja ha både mer och tidigare information:

- Barn 1: inte såhär närsomhelst ”ah men nu ska vi gå till en teater”
- Barn 2: inte såhär värsta ... 40 sekunder gå ut och vänta... nu ska vi gå på en teater
- Barn 3: normal information
- Flera: ja
- Barn 1: en vecka innan
- Barn 4: ja, en vecka innan. Typ om vi ska på någon utflykt då brukar vi få veta några veckor tidigare.
- Barn 1: ja två veckor

- Barn 2: ja tre veckor typ
 Barn 4: då står det såhär i veckobrevet.
 Barn 1: ja inte såhär några timmar innan vi ska...
 Barn 2: om det var en vecka innan då skulle man vara jätte nyfiken och bara "äh jag vill se teater"... eller i alla fall vissa... vissa
 Barn 3: tålamod

Information barnen önskar få rör dels handlingen och dels vilken genre det är. Ett barn uttrycker att om en inte får veta något om en föreställning kan en bli besviken eftersom en förväntat sig något annat än vad det visar sig vara. Det kan också vara så att de planerar in något annat den dag det ska vara en föreställning, på grund av att de inte fått veta att det ska vara. Flera elever föreslår att de borde få en sorts reklam, eftersom det är ett sätt att få information. Det skulle till exempel kunna sitta lappar eller affischer som man kunde läsa själv, eller som en pedagog kunde berätta om. Det skulle också kunna visas på nyheterna föreslår några. Några barn kommer efter en diskussion om just reklam och information tillbaka till att de skulle vilja bestämma mer, i alla fall under förutsättning att information finns tillgänglig:

- Barn1 jag tänker ibland skulle man få rösta på en cirkus eller en teater en...
 Barn 2 ... museum
 Barn 1 ja ett museum eller en fotbollsmatch. Då kan man gå till Friends eller Tele2. Man får ta med sig pengar. Om man fick rösta tillexempel om vad man skulle göra.
 Barn 3 demokrati...
 Barn 1 ja demokrati...
 Barn 2 demokratiska fasoner
 Barn 4 eller protestera
 Någon nej, inte protestera...

Det är således inte så enkelt som att barnen inte vill vara med och bestämma eftersom de är oroliga att göra fel. Snarare framstår det så att de vill kunna ställa krav på att få göra välinformerade val och kanske också få göra val inom ett redan begränsat urval som någon med relevant kompetens har gjort.

Gymnasieeleverna pratar inte specifikt om informationen de får i skolan, däremot efterfrågar de en hållbar lösning på hur både de själva, men också deras lärare, kan skaffa sig information om aktuella kulturevenemang. De föreslår en hemsida som når alla ungdomar i Stockholm där allt kulturutbud finns med för att underlätta sökandet och öka tillgängligheten.

Hur möter barn och unga kultur i skolan?

Att ta del av professionell kultur framstår som mer sällan förekommande än estetiska arbetsformer i undervisningen. I barnens berättelser framkommer att estetiska arbetsformer är vanliga som metoder i fler ämnen än de estetiska i skolan. Barnen berättar hur de kan få välja att göra redovisningar i form av dramatiseringar, använda kreativa material, spela in filmer och så vidare. Barn i årskurs 4 berättar att de spelat en del teater med klassen. ”Vi har gjort Tre små grisarna, Guldlock och Bockarna Bruse”, säger ett barn och ett annat inflikar ”alla tyckte att Bockarna Bruse var sämst, även de som spelade i den, tyckte det”. Varför den var sämst kan de inte förklara, men de berättar att flera av eleverna stannade hemma så att läraren var tvungen att spela en av bockarna. Enligt eleverna var det deras lärare som bestämde att de skulle spela föreställningarna. ”Det var som en engelskaläxa” berättar de och lägger till att de fick spela på engelska för föräldrarna för att visa vad de lärt sig. Enligt barnen hade de inte mycket att säga till om när det kom till valet av pjäs däremot fick de vara med och bestämma hur scenen skulle se ut och hur de skulle röra sig i rummet när de spelade.

Lite senare i samtalet återkommer samma elever till hur bild används inom de mer teoretiska ämnena. Eleverna målar och ritar en del i skolan men det är oftast läraren som bestämmer vad de ska rita. Ett av barnen säger ”dom säger typ så här; vi ska jobba med vikingar nu, så rita det”. Vid enstaka tillfällen händer det att de får rita vad de vill men det är oftast när de gjort klart sina uppgifter och det finns tid kvar på lektionen. Barnen berättar att ämnena varierar. De har fått göra runstenar, flaggor och träd. På frågan om de fick rita vilket typ av träd de vill svarar ett av barnen ”man fick göra ett träd och sen alla årstiderna. Och sen skriver man om fotosyntes eller vad det heter.” Barnet visar på bordet hur man gör en stam och hur trädkronan delas in i fyra delar så att varje del kan representera en årstid.

Eleverna berättar också att de ser ganska mycket film i skolan, men det är inte så mycket tecknad film eller annan kul film utan mest faktafilmer om exempelvis vikingar. Trots att det är faktafilmer som är knutna till undervisningen så är alla överens om att det är bättre att se film än att läsa i böcker. ”För att man lär sig bra om ämnet”, säger ett barn. Det är roligare och man slipper att läsa konstaterar ett annat och fortsätter: ”man får se bilder, så förstår man bättre”. De har också en hel del musik: ”det är ett ämne så det har vi mycket av”. På musiken får de spela gitarr och sjunga. Ett barn framhåller att det är väldigt bra lärare på skolan så

därför känns det viktigt att få ha musik. Men hade de fått, skulle de gärna vilja bestämma mer på musiken. Flera av dem vill exempelvis spela trummor, men det har de inte fått göra.

Något som också framgår är att kultur, trots sin särställning som välkommet avbrott i vardagen, förekommer både som bestraffning och belöning. Ett förhållningssätt som exempelvis Lindgren (2006) beskriver i sin avhandling som ett vanligt förhållningssätt till det estetiska i skolan. Detta har berörts ovan i relation till professionell kultur men återkommer i relation till estetiska arbetsformer. Det framkommer att läsning av skönlitteratur exempelvis ofta erbjuds i situationer i stil med ”om du blir klar snabbt kan du läsa i din bänkbok” - vilket för många inte nödvändigtvis är en lockelse. Varianten ”om du inte vill skriva kan du läsa i din bänkbok istället” omtalas i samma utsträckning. Det framgår också att film ofta används som ett slags barnvakt. Eleverna får titta på film, men det är inte självklart så att denna är en del i undervisningen utan fler berättar att det sker när vikarier saknas och flera beskriver att de sett samma filmer flertalet gånger. På frågan om de ser film ofta svarar en elev i årskurs 8 ”ja, när vi inte har någon lärare, men jättekonstiga filmer som bara lärarna väljer ut”.

Samtidigt som de estetiska arbetsformerna är tydligt framträdande i barnens berättelser framstår det också vara så att förekomsten av kultur i deltagarnas skolor ofta är avhängig att det finns intresserade pedagoger som dels har specifika kunskaper (som exemplet att en lärare och en fritidspedagog, vilka var för sig spelade i band själva, startar en musikklubb med tillhörande replokal på skolan, öppen för alla elever med intresse) eller som driver specifika projekt (lärare som exempelvis ordnar genrepbiljetter till klassen att se utanför skoltid), eller som i fallet med några av gymnasieeleverna med särskilda estetiska inriktningar i gymnasieprogrammen. Något som framgår genom samtalen om hur kultur används i undervisningen är att deltagarna i fokusgrupperna skiljer tydligt på när kultur är ett medel för något, ett lärande om något specifikt som ovan, och när det förekommer för sig självt och i sin egen rätt.

Kulturens nytta eller egenvärde

I materialet framkommer två olika sätt att tala om kultur – dels i form av kulturens egenvärde, det som handlar om lust, glädje och om kultur som en basal och ofta emotionellt betonad del av livet, och dels en mer instrumentell syn på kulturen som präglas av ett nyttotänkande.

Estetisk kultur är då ett medel för något annat, oftast ett lärande. Den senare är i regel tätt sammankopplad med skolans kontext.

Kulturens egenvärde

På frågan varför man ska hålla på med kultur kommer flera insiktsfulla och ofta ganska personliga svar. Svaren handlar många gånger om kultur som det mest fundamentala i livet, som exempelvis denna elev i gymnasiets årskurs 3 uttrycker:

kultur för mig är lika viktigt som att andas... För att... Om jag skulle gå miste om mina händer, mina ögon min hörsel och min förmåga att tala då skulle inte jag se någon mening med mitt liv. Om man inte skulle kunna höra musik, spela musik, se saker... det är ju en del av vår vardag. Det är vi.

Kärnan i uttalandet kan tolkas som att kultur gör oss till hela människor, något som återkommer på olika sätt i samtalen. En elev i årskurs 8 svarar på frågan om hur och varför man kan lyssna på musik att ”man gör väl det man känner för. Det är mer så. När man är glad gör man ju något som är roligt, men om man är ledsen, då kanske man typ, jag vet inte, antingen så försöker man ju att inte vara ledsen länge. Man lugnar ner sig.” En gymnasieelev årskurs 2 kommenterar läsande med att:

när man läser något man tycker är bra, kanske någon ny insikt, när man läser något man tycker är bra, man minns den efter, man kan läsa om den flera gånger, man kanske känner att det där kanske är något som stämmer in på mig, man får en bra känsla när man läser, det kanske är något som stöder ens egna tankar. Det är vanligt, när man läser något som backar upp ens egna tankar.

Eleven fortsätter en stund senare ”man känner en slags gemenskap, man har delat samma tankar och upplevelser, man kan reflektera tillsammans om det, dela erfarenheter.” Mellanstadiebarnen talar om kultur som någonting man tar del av för att ha roligt, för att ”få uppleva olika känslor” och för att få inspiration. Ett barn exemplifierar med att man till exempel kan se ett tricks som man sedan övar på för att bli bättre själv. De menar också att man tar del av kultur ”för att må bra”. När vi frågar på vilket sätt man mår bra svarar de att man mår bra för att det är roligt, för att man skrattar mer istället för att vara arg och sur. Ett barn i årskurs 3 säger att ”det är roligare för att man får lite luft. Man är inte bara inne och har tråkigt och bara... jag kan inte andas. Frisk luft.” Argumentationen är liknande den som gymnasieeleverna för – kultur är lika viktigt som luften vi andas.

Kulturens nytta

I samtalen med skolbarnen och ungdomarna är det dock tydligt att de är medvetna om att kultur ofta används på andra sätt i skolan. Svar som ”för att lära sig” och ”få kunskap” är svar som återkommer på frågan om varför man ska hålla på med kultur. I samma anda förklarar flera att museibesök som regel görs för att belysa något de arbetar med i skolan. Även film tycks användas på detta sätt. Ett annat svar på samma fråga kommer från ett barn i årskurs 3 som säger att ”mamma har berättat för mig att man kommer lättare ihåg saker man tycker är roligt. Så om man gör en allvarlig sak till en rolig sak så kommer man ihåg det.”. Barnen har lärt sig att det som sker inom skolan syftar till att lära dem något, men det är inte alltid helt självklart vad. Ett barn i årskurs 3 som sett *Håll mitt hjärta* får frågan om varför man ska gå på teater och förklarar:

- Barn: varje teater har en handling i sig, och det är den handlingen man ska lära sig. I den här teatern tyckte jag också att det var lite dumt att ta ut hjärtan...
Att det var lite dumt?
- Barn: ja för man kan ju dö egentligen.
Ja det kan man verkligen... Varför gjorde dom det i den här föreställningen då?
- Barn: För att det skulle bli lite roligare... så här att dom tog ut hjärtat och så satte dom i fel...

Det här barnet har knäckt skolkoden och förstått att det finns ett syfte med det som sker inom skolans ram och att det för eleven gäller att lista ut vad. Att man ska ”lära sig” handlingen i en teater, är med tanke på vad de äldre barnen svarar (vilket redogörs för nedan) en adekvat tolkning. Dock får barnet här inte riktigt ihop det, för man kan ju faktiskt inte ta ut hjärtan och sätta i dem igen i bokstavlig mening. I sitt resonemang visar sig barnet samtidigt vara en kompetent kulturkonsument, som genom en snabb föreställningsanalys drar slutsatsen att scenen med hjärtat som plockades ut ur kroppen var ett dramaturgiskt grepp. Det var ett komiskt knep, helt enkelt. Samtalsledaren tolkar det som att barnet försöker visa sin förståelse för skolans förväntningar på ett kunskapsinnehåll men resonemanget visar samtidigt att den bokstavliga tolkningen av föreställningen krockar med barnets förståelse av dramaturgin. En rimlig fråga i sammanhanget är om barnet skulle göra samma bokstavliga tolkning utanför skolans kontext.

Men kultur används även för andra syften. Angående dramaövningar i skolan uttrycker exempelvis en deltagare i årskurs 5 att det är något man gör för att ”man ska bli säkrare på sig själv” och att det ”stärker gruppkänslan”. Många beskriver dock hur det lustfyllda, som är så

tydligt i talet om kulturupplevelser i de lägre åldrarna, blir allt mer prestationsinriktat ju äldre de blir. Ett exempel från årskurs 8: ”vi får aldrig bara se en film, vi måste alltid göra något arbete med den. Det måste vara något väldigt bildande hela tiden.” Eller som en deltagare från årskurs 5 uttrycker: ”vi åker aldrig dit [på museum] för att ha kul, vi måste alltid lära oss saker. Vi får aldrig gå fritt eller så, bara om man blir klar snabbt.”. I materialet som helhet framstår den lustfyllda kulturkonsumtionen med stigande ålder förflyttas ut ur skolans kontext och bli en privat angelägenhet, medan det som sker inom skolans ram snarare beskrivs som just arbetsformer, om än i olika kreativ grad. Som en gymnasieelev årskurs 2 uttrycker det:

mycket av det man gör i skolan, det är inget man gör för sig själv, det är för att man vill ha sina betyg. På något sätt så blir det då, man gör det inte för sin egen skull, jag räknar matte för att det är kul, men jag gör det för att jag vet att det också leder till bra betyg. Men det man gör utanför skolan blir inte lika främmande för en, då gör man något som man genuint tycker är kul, utan massa press på sig.

I ett annat fokusgruppssamtal med gymnasieelever lyfts också diskussionen om att känna press när man går på en föreställning med skolan. En elev i årskurs 2 säger att man sitter och tänker att man måste komma ihåg alla detaljer för att man ska prata med läraren sedan och det måste bli bra:

Det blir inte den här sköna känslan att nu går vi på teater och tittar utan det blir press... och jag tycker det kan vara jobbigt ibland. Särskilt om jag är stressad och egentligen inte har tid att vara där... hade kanske tyckt det var jättebra om jag hade gått själv men det förstör hela intrycket att man känner sig tvingad.

Eleven uttrycker att en bra föreställning kan uppfattas som jobbig och pressande istället för att vara en skön upplevelse eftersom en vet att en måste prestera efteråt. Detta är något som med stor sannolikhet leder till att en fokuserar på det som är troligt att läraren kommer vilja ta upp efteråt, istället för på den egna upplevelsen. Gymnasieeleverna talar också om att det, beroende på vad det är för kulturaktivitet, är viktigt att man vet att de man går tillsammans med har ”samma känsla” inför det man ska uppleva. De talar om att om man går på exempelvis en konsert vill man kunna ”ge sig hän” vilket är möjligt om man går med sina egna kompisar, men inte i samma utsträckning om en lärare är med. De kommer fram till att detsamma borde gälla vid teaterbesök. Här blir det tydligt att de äldre eleverna skiljer ut de mest lustfyllda kulturaktiviteterna till att vara just något privat.

Flera av gymnasieeleverna lyfter samtidigt fram den gemensamma upplevelsen och möjligheten att prata om ett evenemang i efterhand som något positivt skolans kontext för med sig. På frågan om vad som diskuteras med läraren efteråt, lyfts det fram ”karaktärer, skillnader, metaforer, meningen, syftet, ljuset, analysera detaljer. Man går så djävla djupt in”. Några tycker det är jätteroligt, dock betonas av någon att det inte får bli ”för mycket”. Ibland kan det spåra ur när man gräver för djupt. Då kan det kännas som att man ”man tappar bort hela syftet”. De betonar att det är intressant att höra vad de andra säger, man kan ha missat saker själv och man kan få nya tankar. De är också överens om att samtal efteråt är något som fördjupar upplevelsen och förståelsen, att samtalet kan göra ett evenemang till något mer genom att man delar sina funderingar med andra och att man på så vis får ut mer av teatern om man går med skolan. En gymnasieelev uttrycker sig entusiastiskt kring hur det är när hela klassen kommer ut från en föreställning och man direkt har 25 personer att prata med och alla talar i mun på varandra. De diskuterar sig fram till att hur mycket man vill analysera och diskutera och i vilket sammanhang man vill ta del av en kulturaktivitet beror på vad det är för aktivitet.

Gymnasieeleverna uttrycker också en stark önskan om att bli lyssnade på av sina lärare vad gäller hur och vilken kultur de tar del av inom ramen för skolan. De talar länge om vilken potential kulturen har och hur lärarna borde bli bättre på att knyta ihop då- och nutid med hjälp av kulturevenemang på olika sätt. De uttrycker att skolan generellt är dålig på att introducera samtida kultur (överensstämmande med tidigare forskning, jfr Lindgren, 2006; Persson 2000; Aulin-Gråhamn, Persson & Thavenius, 2004) och menar att det känns som att samtalet i skolan alltid ligger lite efter då de sällan talar om det som händer just nu under lektionstid.

I skolan framstår kultur oftast användas för andra syften än för sin egen. Kulturens egenvärde, som barnen och de unga på olika sätt beskriver som essensen av mänsklighet, är sällan det sätt på vilket estetisk kultur får ta plats. Istället sker det genom att barnen ges möjlighet att redovisa olika skolarbeten i estetisk form, se film eller på museum för att belysa ett tema som arbetas med eller för att de ska lära sig något specifikt genom ett estetiskt utformat innehåll.

När det kommer till den professionella kulturen är mer eller mindre samtliga barn och unga överens om att den är ett uppskattat avbrott i vardagen som man gärna vill ha mer av. De äldre barnen/ungdomarna förväntas ofta prestera något i anslutning till en kulturupplevelse

vilket med stigande ålder förtar en stor del av glädjen. Samtidigt kan det vara både roligt och givande att diskutera och analysera föreställningar eller litteratur tillsammans i klassen. Vad gäller det egna skapandet framkommer att det riktigt lustfyllda verkar vara det som sker utanför skolans kontext.

Sammanfattande diskussion

I samtalen med barn och unga om kulturbegreppet framkommer att de har internaliserat ett vidgat kulturbegrepp i bemärkelsen att de inkluderar både estetiska och antropologiska uttryck. Inte minst ungdomarna resonerar djupgående kring detta, föreslår många skilda innehåll och prövar begreppets möjliga innebörder. När det kommer till kommersiell och massproducerad kultur är det dock tydligt att barnen drar en gräns för vad som kan ingå i aktiviteter inom skolan och vad som är en del av det privata. Barnens funderingar kring begreppet drar således snarare åt ett smalt kulturbegrepp än ett ”vidgat”. De framstår också anse att faktaböcker och uttryck med kunskapsrelaterat innehåll faller utanför. I relation till detta är det intressant att fundera kring hur barns och vuxnas definitioner av kulturbegreppet stämmer överens. Vems definition är det då som styr vilken kultur det egentligen är barn har rätt till, om man utgår från den rätt barnrättskonventionen slår fast (UD, 2006)? Enligt konventionen har barn också rätt till kunskap om sina rättigheter. Då finns en stor poäng i att vara överens om vad som läggs i begreppet kultur.

Barnen och ungdomarna i studien uttrycker lite, eller inget, inflytande över vilken kultur de tar del av inom ramen för skolan. Både det egna skapandet såväl som den professionella kulturen, i den mån den förekommer, är starkt vuxenstyrd. Barnen framhåller att det är bra att det är vuxna som väljer vilken kultur de ska ta del av. Detta då de vuxna känner dem, vet vad de har för intressen och också hur man går tillväga. Barnen är medvetna om att det är svårt att välja, att vad som helst inte passar i skolan och de är oroliga för att de väljer fel.

Det framkommer också att det flera som tror att de skulle kunna påverka antalet kulturevenemang genom att vara snälla och skötsamma. Detta visar att professionell kultur används som en sorts belöning i skolan, eller åtminstone introduceras så för barnen. Oron för att välja fel och den spontana viljan att fortsätta låta lärare och fritidsledare bestämma över kulturevenemangen ska dock inte tolkas som ett ointresse för delaktighet. Snarare visar det på att barnens verkliga möjlighet till delaktighet och inflytande är så pass begränsad att de har

svårt att föreställa sig att det skulle kunna gå till på något annat sätt. Dock är det tydligt att barnen har många idéer om hur de skulle kunna göra för att skaffa sig information om aktuella kulturevenemang och de har också mycket åsikter om den kultur de får ta del av, vilket indikerar att de faktiskt är intresserade och engagerade i frågan. Ett av de starkaste skälen till att de inte får ta del av mer kultur tror barnen är dålig ekonomi. De tror att om de, förutom att vara snälla, också själva samlade in pengar och argumenterade bättre skulle kunna få ta del av evenemang oftare. De har därmed inte någon större tilltro till att samhället ska bekosta eller förse dem med professionell kultur. De tror sig inte kunna kräva detta, trots att de faktiskt har rätt till just det.

Alla barn, från de yngsta till de äldsta, i studien uttrycker önskemål om större valfrihet inom kulturutbudet. Det är väldigt tydligt att barn och unga har olika preferenser och önskemål när det kommer till vilken kultur de tar del av. För att kunna möta alla barns skilda intressen och behov skulle krävas en verksamhet med större valmöjlighet där eleverna emellanåt kunde erbjudas att välja och att ta del av kulturevenemang i mindre grupper. De äldsta eleverna efterfrågar vidare att bli mer utmanade och att ses som fullvärdiga kulturkonsumenter, exempelvis genom att få ta del av smalare kultur såsom mindre konserter, utställningar på små gallerier och besök på andra museer än de allra största, och så vidare.

När det kommer till föreställningarna *Håll mitt hjärta* och *Spåra* är det tydligt att barnen uppfattat många olika aspekter av föreställningarna och att de förmår göra analyser av både handling, dramaturgi, skådespelarkonst och teknik. De diskuterar vad som faktiskt händer på scen, de interaktiva delarna, att få vara med och bli tilltalad och också de mer tekniska detaljerna: hur framkallade skådespelarna tårar och hur pratar de ”på riktigt”? Föreställningen har också väckt frågor om hur en föreställning egentligen blir till. Det är uppenbart att scenkonst är en effektiv ingång till samtal om både stort och smått och att estetisk kultur skulle kunna fylla en stor funktion – både som nytta och i sitt eget värde. Dock verkar det som att kulturens roll i skolan främst handlar om nytta på olika sätt. Något också barnen, åtminstone från skolålder och uppåt, visar sig uppfatta. Återkommande talas det om att kultur är viktigt för att man lär sig saker genom den, eller förstår saker – oftast i direkt relation till ett särskilt tema man arbetar med i skolan. De äldre barnen och ungdomarna särskiljer tydligt den lustfyllda, privata, upplevelsen av kultur och den nyttopräglade kultur de möter i skolan. Det som de unga omtalar som det absolut mest mänskliga, det man gör för att må bra, för att kunna andas, är inte det de verkar kunna ägna sig åt i skolan. Inte på sätt som tycks uppfattas

av barnen och ungdomarna. I princip samtliga informanter framstår eniga om att de skulle vilja ta del av mer kultur i skolan, inte minst professionell kultur såsom dans, teater och musikevenemang. Flera av de äldre informanterna lyfter att det också är roligt och givande att analysera och diskutera föreställningar eller litteratur i skolan. De upplever att de ser saker de inte annars skulle då sådana samtal kommer till stånd. Här tycks således en stor potential finnas.

Ett tema som varit genomgående i materialet är hur de yngre informanterna anser sig få väldigt bristfällig information om de kulturevenemang de ska ta del av. De får ofta information väldigt sent, kanske samma dag eller precis innan det är dags att gå iväg. De nämner flera skäl till varför detta inte är bra och hur det påverkar upplevelsen negativt. De efterfrågar information i god tid och att informationen ska beröra innehåll, genre samt när, var och hur evenemanget ska äga rum. Barnen har flera förslag på hur denna information skulle kunna spridas. Gymnasieeleverna talar inte lika mycket om detta, troligen har de större möjlighet att själva få fatt i den information de önskar sig om ett specifikt evenemang. Däremot efterfrågar de en samlad sida på nätet där de enkelt kan hitta det kulturutbud som är aktuellt i Stockholm just nu.

Avslutning

Metoddiskussion

Fokusgruppssamtal med barn om unga handlar om att skapa ett ”rum” för barnens och ungdomarnas tankar att komma fram. Barnen måste vilja delge samtalsledaren sina tankar och upplevelser, en grundläggande aspekt av delaktighet är viljan att delta hos den som skall göras delaktig (Jansson, 2013). Utan viljan hos individen att delta är det omöjligt för omgivningen att skapa delaktighet. Som vuxna kan vi vilja, önska och ha stora förhoppningar om ett projekt eller möte, men i slutänden handlar det om huruvida barnen och ungdomarna vill delta i det vi iscensatt. Skillnader i ålder på informanter ställer olika krav på fokusgruppssamtalens form, vilket vistats genom rapporten men kan kommenteras ytterligare.

Att samtala med små barn

Det mest essentiella i samtal med yngre barn är att visa ett genuint intresse för deras perspektiv och vad de upplevt. Viktigt är också att samtidigt försöka avhålla sig från att leda in barnen på vissa specifika ämnen, då fråga/svar-retorik ofta snarare täpper till barnens

tankar än öppnar upp för meningsskapande. De gånger barnens åsikter om exempelvis en föreställning märks tydligast när samtalen leder till att barnen börjar diskutera sinsemellan. Om någon återberättar fel får detta barn ofta direkt mothugg från sina kamrater som korrigerar vad som blivit sagt. I dessa situationer, när barnen börjar delge varandra sina uppfattningar och deras åsikter om föreställningen kommer fram är det samtalsledarens uppgift att genom relevanta följdfrågor försöka fördjupa barnens perspektiv ytterligare.

Det kan vara lätt att tänka att de minsta barnen inte har så mycket att bidra med gällande kulturevenemang men ofta har de många tankar. Däremot krävs många gånger mer eftertanke och arbete för att lyfta deras perspektiv. Det visar sig gång på gång att de yngsta barnen i studien, fyra-femåringarna, är riktiga kritiker. De är väldigt bestämda kring vad som är bra och vad som är dåligt i en föreställning. De är också väldigt bra att uppfatta och förmedla nyanser. Flera gånger påtalar de att händelser varit konstiga, tokiga, coola eller roliga i en föreställning. Ibland är det svårt att avgöra vad dessa ord betyder för barnen i de olika sammanhangen. Karin Helander (2004:87) skriver om begreppet ”roligt” att det vid närmare analys kan ”beteckna det mesta från spännande till skrämmande”, vilket verkar stämma in på de begrepp barnen använder också i dessa samtal. Ibland framstår ”konstigt” eller ”tokigt” snarast vara uttryck för något negativt och framstår indikera att barnen uppfattat något som fascinerande och att det gjort starkt intryck.

- Tyckte ni att föreställningen handlade om någonting?*
- Barn 1: den handlade om nånting som var kul.
Och vad var det som var kul då?
- Barn 1: att när dom springde runt och när...
Barn 2: ... så här vavavavava. (visar hur hen fick vrida på huvudet fram och tillbaka för att kunna se hur dansarna sprang runt.)
Gick det så snabbt.
- Barn 1: ah.
Barn 2: jag tyckte dom var konstiga.
Konstiga, på vilket sätt då?
- Barn 2: dom sprang bara runt och jag vavavavavava. (Visar igen hur yr hen blev)
Tycker du dom skulle gjort något annat istället?
- Barn 2: en sprang ditåt och en sprang ditåt.
Ja, vad det de som gjorde det förvirrat.
- Barn 2: ja, jag blev såhär vavavavava
Barn 2: den var cool
Vad var det som var coolt?
- Barn 2: dom... (hen reser sig från sin plats och sätter två stolar mot varandra med lite mellanrum mellan och så klättrar hen upp på den ena stolen och sätter händerna på den andra. Stolarna representerar dansarna och hen själv är dansaren som står på

- sina medspelares axlar. Medan barnet visar hur en av dansarna skapar en bro börjar ett annat prata om sina minnen kring det barnet försöker återskapa)
- Barn 1: Det var två som bärde en flicka. Det var typ som en tunnel. Som de bar runt cirkeln, och över oss.

Att samtala om andra produktioner och kulturutbudet i stort med de minsta barnen är svårt men inte en omöjlighet. Flera av barnen i denna studie nämner tidigare upplevelser som de sett med förskolan eller med familjen. Ibland kommenterar de genre och form och andra gånger poängterar de enstaka detaljer från dessa tillfällen.

- Minns ni något som ni sett tidigare?*
- Barn 1: dockteater.
Vad handlade den om?
- Barn 1: jag vet inte, jag kommer inte ihåg, det var så längesen
- Barn 2: jag har sett en... vi tog... förra veckan när vi gick till en annan teater, där någon klädde ut sig clown. Och då tog vi med flaggor.
- Barn 1: ja, dom var jättekula. Det var en låtsasbror, han busade bara, det var kul!
Kommer ni ihåg vad den föreställningen hette?
- Barn 1: nej, clown...
Nått med clown eller?
- Barn 1: clownstället.
- Barn 2: sen såg vi ett... sen gick vi till en annan teater där vi såg en annan clown. Och det fanns hästar där.

Barnen ovan börjar berätta om två olika produktioner som de sett men ledsnar ganska snart och vill hellre fortsätta prata om den nyligen sedda. Oavsett om barnen haft minnen från tidigare kulturupplevelser eller inte så är de mindre barnen generellt sett inte intresserade av att prata om upplevelser som hände för ett tag sedan. Detta blir särskilt tydligt i de fokusgrupper som sker med mer än en vecka efter att föreställningen *Spåra* spelades. Barnen är inledningsvis exalterade över att bli intervjuade men tröttnar snabbt då de inser att vi ska prata om något som varit och väljer då hellre att prata om sådant som inte har med fokusgruppssamtalet att göra som vad de gjort på förskolan under dagen. Även om de inte är intresserade av att diskutera sina tidigare erfarenheter nämnvärt så är det lilla som omtalas i positiva ordalag.

Förskolebarnen från utvärderingen av KIÖ har med utgångspunkt i bilder lättare att prata om tidigare upplevda kulturaktiviteter. De kan återberätta både händelseförlopp och detaljer och de hjälps åt att minnas och berätta. Med utgångspunkt i bilder kan de också resonera mer allmänt kring exempelvis teater, dans och konst men det är svårare att få samma djup i samtalet som när de har en gemensam upplevelse att samtala kring. Det tycks också spela roll vilken typ av kulturupplevelse de talar om. Den interaktiva föreställningen *Spåra* som är en

upplevelse vilken inte syftar till att berätta en teatral handling eller en historia, tycks ha fastnat snarast som ett kroppsminne hos barnen. Föreställningen, som inte innehåller någon dialog, är troligen därför svårare att prata om när en tid förflutit än exempelvis Boulevardteaterns *Hur långt når Alfons* eller Tant Klavers föreställning om Guldlock och de tre björnarna som är föreställningar som nämns av förskolebarnen i KIÖ. Vid samtal med små barn om kultur är det nästan en förutsättning att man har en delad kulturuplevelse att samtala kring för att nå ett djupare resonemang. Tidsaspekten är därmed väldigt viktig. Om kulturförvaltningen vill lyfta de minsta barnens perspektiv på ett specifikt evenemang bör samtalen ske i anslutning till eller högst några dagar efter föreställningen för att samtalen ska bli meningsfulla för barnen. Med utgångspunkt i exempelvis fotografier är det möjligt att få igång ett samtal i efterhand om vissa typer av kulturuplevelser men vad och vilka som syns på bilderna blir oundvikligen styrande för samtalet och påverkar troligen också barnens minnen av aktiviteten. Vill kulturförvaltningen framöver ta in de minsta barnens perspektiv bör de i första hand göras spetsinsatser kring specifika föreställningar så att barnen får uttala sig om dessa i nära anslutning till sin upplevelse. Förutom fokusgruppsamtal med de minsta barnen kan också kvantitativa metoder, som föreslagits för kulturförvaltningen 2012, övervägas. I denna modell som Manilla Ernst och Ylva Lorentzon arbetade fram 2012 fanns förslag på nätbaserade forum där barn och unga skulle kunna "tycka till" genom emoticons-symboler med varierade uttryck till exempel glad, ledsen, fundersam, rädd, förvånad, arg, lycklig osv. Genom att välja en eller flera symboler skulle barnen kunna återge en eller flera känslor som upplevelse gett. Förslaget med emoticons passar den minsta gruppen barn bra då syftet med gränssnittet är att dela med sig av en reflektion från specifika upplevelser som hänt nyligen vilket är vad de minsta barnen under intervjusamtalen framförallt har intresse av att göra.

Att samtala med stora barn

I samtalen med de äldre barnen och ungdomarna är det liksom för de yngre viktigt att samtalsledaren visar ett genuint intresse för barns och ungdomars upplevelser och tankar. Av samma anledning som för förskolebarnen är fokusgruppsformen fördelaktig även för äldre barn och ungdomar då de tillåts resonera tillsammans vilket ofta leder till att samtalen fördjupas. För de äldre barnen kan kreativt skapande kring de gemensamma upplevelserna också vara en bra väg för att få igång ett samtal. I flera av KIÖ-samtalen gjordes gemensamma collage/tankekartor med begrepp vilket bidrog till att samtalen fick ett tydligare

fokus. Risken att styra in barnen i specifika och snäva tankegångar minskade också eftersom samtalen utgick från det som de själva valde att lyfta fram.

Som synes i barnens utsagor ovan är innehållet i deras svar många gånger kopplat till skolan nyttotänk. I samtal med barn och unga inom skolans kontext är risken stor att de svarar på ett sätt som de tror förväntas av dem och de känner ett ansvar gentemot samtalsledaren att svara korrekt. Det är därför viktigt att påminna informanterna om att det är deras tankar som är de väsentliga och att det inte finns något rätt sätt att uppleva och diskutera en kulturupplevelse. Oavsett metod är det viktigaste att skapa bra förutsättningar för att samtalen med barnen och ungdomarna ska blir så levande och inspirerande som möjligt. Genom att till viss del kunna styra fokus för samtalet ökar möjligheterna för delaktighet.

Avslutningsvis

Inledningsvis lyftes fram hur delaktighet kan förstås på olika sätt och problematiseras i flera dimensioner. Utmaningen i och vikten av att skapa former för delaktighet i mötet med specifika barn och unga har behandlats i metoddiskussionen, i enlighet med delaktighet förstått som social process mellan individer. Men delaktighet kan diskuteras i många aspekter av arbete med barn, unga och kultur. Först och främst ska poängteras hur barnkultur passerar många filter innan den når fram till sina tänkta mottagare. Vuxna kontrollerar alla led från produktion och försäljning, förmedling och inköp. Detta visar den grundläggande maktasymmetri som råder mellan producent och konsument när det kommer till kultur för barn. Konsumenten, barnet, har oftast mycket ringa, näst intill inget, inflytande över vad denna konsumerar. Samtidigt kan invändas att de flesta led mellan produktion och barnpublik i någon mening påverkas och styrs av ett barnperspektiv i bemärkelsen att de vuxna har barnet i åtanke i processen. De vuxna fattar beslut utifrån vad de tänker sig är lämpligt, önskvärt eller nyttigt för barn att ta del av (Helander, 1998).

Ytterligare en aspekt på delaktighet är den som rör själva upplevelsen av exempelvis en scenkonstföreställning. Hur kan delaktighet förstås i denna dimension? Jansons (2013) objektiva och subjektiva aspekter kan vara en hjälp på vägen. Kan man tala om tillhörighet och tillgång till det sociala handlingsrum som teatersalongen kan ses som, när det gäller barnpublik? Samhandling, ett deltagande i ett gemensamt handlande, hur avgörs det i relation till scenkonst? Och barnets personliga upplevelse av sitt engagemang och att känna sig

accepterad och erkänd av övriga deltagare, hur kan dessa aspekter förstås? Och den verkliga knäckfrågan – erfar barnpubliken autonomi i sammanhanget? Tillhörighet och tillgång är i en mening något som bokstavligen kan köpas åt barnet. Men tillgång till det sociala handlingsrummet är komplicerat att förhålla sig till. Teatersalongens handlingsrum dikterar oftast ganska kategoriskt hur olika deltagare (som skådespelare, publik och tekniker) kan (bör) uppträda. Publiken kan inte beträda scenen, släcka och tända ljus eller prata obehindrat liksom skådespelare och tekniker måste hålla sig till sina respektive föreskrivna uppgifter för att en föreställning ska kunna genomföras. Det kräver att barnet, som en del av publiken, liksom övriga förstår och accepterar de oskrivna reglerna och väljer att gå in i samspelet. I de fall barnet accepterar och införlivar dessa regler kan möjligen tillgång till det sociala handlingsrummet och samhandling talas om. Det för med sig att barnets förförståelse och erfarenheter av teatern som form, påverkar dess möjligheter till delaktighet i teatersalongen. Detta är i grunden en högst politisk och demokratisk angelägenhet gällande barnets rätt till delaktighet i det kulturella och konstnärliga livet (UD, 2006).

De subjektiva aspekterna av delaktighet berör också vad som utspelas på scenen, inte bara strukturen för konstformen. Personligt engagemang i mötet med en föreställning är inget som på ett entydigt sätt kan säkras för alla besökande barn då vad som berör och engagerar i en föreställning är högst subjektivt. Det kan handla om allt ifrån text och sceniska tecken till dramaturgi och tematik och är i allra högsta grad en fråga om personligt tycke och smak. De sista två aspekterna, att känna sig accepterad och erkänd av övriga deltagare samt att erfar autonomi, aktualiserar dock den kontext som genomgående är närvarande i det material vi genom studien redogjort för och diskuterat, skolans. Skolan som i sina förutsättningar har att utbilda och fostra demokratiska medborgare, under tvång. Till denna skisserade bild skall läggas att barnet i enlighet med barnrättskonventionen har rätt att i alla frågor som rör barnet göra sin röst hörd och få sina åsikter beaktade. Den rättigheten är oerhört svår att tillgodose i det sociala system som omger barnet.

Barn möter i huvudsak kultur genom skolan vilket gör att skolan också är en ofrånkomlig stötesten för den som vill möjliggöra möten med kultur för barn. Det är samtidigt orimligt att tänka sig att skolan kan eller bör kringgå i arbetet med att förse barn och unga med kulturupplevelser. Det är likaså orimligt att förvänta sig att barn inte präglas av skolans organisering och sociala kultur på ett eller annat vis, oavsett om det befinner sig i en skolkontext eller ej. Detta då skolan är en så monumental del av barnets identitetsskapande. I

fokusgrupperna har det krävts mycket tydlighet och eftertanke för att möjliggöra svar och resonemang från barnen som inte präglas allt för tydligt av önskan att svara rätt på en fråga. Skolan med sina kunskapsmål är en lika stor del av barndomens strukturella förutsättningar, som den generationella relationella maktasymmetrin mellan kategorierna barn och vuxen. För Kulturförvaltningens räkning innebär det två viktiga punkter. Dels att så länge barn i huvudsak möter kultur genom skolan är Kulturförvaltningens insatser gällande barnkultur avhängiga skolan och dess arbetsformer, normer, attityder och behov. Dels att Kulturförvaltningen just därför kunde vinna på att upprätthålla direkt kontakt med målgruppen för att därigenom hitta former för att möjliggöra barns och ungas delaktighet i högre utsträckning än vad som är fallet i dag.

Enligt Roger A. Harts (1992: 8) delaktighetsstege är de fokusgruppsamtal som genomförts att förstå som delaktighet i steg fyra, ”assigned but informed”. För att delaktighet av det här slaget skall komma till stånd måste de deltagande barnen vara medvetna och informerade om förutsättningarna för de projekt de ingår i och fria att när som helst bryta sitt åtagande. De måste förstå vad projektet handlar om och vem det är som styr. Men, det kanske viktigaste kriteriet gällande just det här slaget av delaktighet, är att de ungas delaktighet skall vara meningsfull, inte dekorativ. Den måste vara meningsfull för dem själva vilket måste tas hänsyn till i själva samtalen, men också i ett större sammanhang. Delaktigheten måste således få betydelse för Kulturförvaltningen, och frågan är hur detta kan ske? I längden måste arbetsformer komma till stånd där delaktighetsarbetet innebär ett utbyte åt båda håll. Individerna, barnet, måste vilja delta i en process för att det ska vara möjligt för omgivningen (Kulturförvaltningen exempelvis) att skapa former för delaktighet. För att delaktigheten ska befästas och bli meningsfull över tid behöver deltagande barn få veta hur deras synpunkter tagits i akt. De behöver få ta del av utvärderingar som gjorts med deras hjälp, rapporter som skrivits, hur deras synpunkter i referensgrupper och liknande har behandlats. Frågan är hur nära målgruppen, och med vilken varaktighet, Kulturförvaltningen vill arbeta med barns och ungas delaktighet?

Det ska också tas i beaktande att den delaktighetsprocess som beskrivits ovan är att förstå som social delaktighet, vilken har potential att innebära en hög grad av delaktighet för enskilda barn men mindre i relation till en politisk, medborgerlig syn på delaktighet. Däremot finns också möjligheten, vilken skrevs fram i modellen för metoder för Kulturförvaltningens arbete

med barns och ungas delaktighet under 2012, att arbeta med vad som då kallades kvantitativa metoder. Då gäller snarare delaktighet i en kollektiv nivå med politiska medborgerliga förtecken. De kvantitativa metoderna (olika web-baserade fora för att lämna synpunkter av olika omfattning) har potential att innebära en demokratisk plattform för yttrandefrihet för den unga befolkningen gällande kulturutbudet. (Något också de äldre barnen efterfrågar i form av exempelvis en hemsida där kulturutbudet samlas och görs översiktligt, en sida som vände sig direkt till de unga.) Under förutsättning att Kulan låter barns och ungas synpunkter och kommentarer synas och ta plats. Det vore ett sätt att bereda plats för målgruppen att höras i det offentliga rummet.

Till sist, om utgångspunkten är att möta barn som aktörer, individer i sin egen rätt, samt att ta deras perspektiv på liv och kultur på allvar såsom KIÖ föreskriver, måste skolans kontext bemötas, inte kringgås. Om barndom förstås som socialt och kulturellt bestämt är det ofrånkomligt så att barn präglas av de sammanhang de ingår i, vilket tydligt är fallet gällande pilotstudiens innehåll. Skolan formar och färgar barns kulturupplevelser, deras sätt att relatera till omvärlden, deras förståelse för omvärldens förväntningar och deras plats i världen. Skolan är vidare central för mötet med kultur och för barns identitetsskapande. Barn är därtill, stora som små, kompetenta konsumenter av kultur och fokusgruppsamtalen visar vilken potential som ligger i scenkonsten för att utveckla tankeförmågan. Samtal om kultur, kulturella uttryck och konst ger möjligheter till barns egna uttryck och stora möjligheter till inblick i barns och ungas tankevärldar. När barn, som vuxna, möter kulturella uttryck händer något, konsten ställer frågor och utmanar tänkandet – det är en egenskap hos estetisk kultur som barn och unga ger uttryck för. Men det framgår likaså hur ytterst känslig den upplevelsen är för att nyttjas för nyttans skull. Skolan kan inte klandras för att arbeta utifrån kunskapsmål, det vore en absurd linje att driva, men de unga önskar utmaning genom kulturmöten och de önskar lustfyllda möten med kultur. Hur möts alla de filter kultur för barn silas genom innan den når fram till sin tänkta mottagare, i att tillgodose eller omöjliggöra den önskan? Och vem avgör vilken kultur barnet har rätt till?

Barn och unga har rätt att uttala sig och få sina åsikter beaktade i frågor som rör dem. Det betyder inte att de ska välja sitt eget kulturutbud. Det uttrycker de tydligt att de inte vill. Men om barnet har rätt att uttala sig och bli lyssnat på och om barnets bästa därtill ska komma i främsta rummet i alla frågor som rör det är en relevant följdfråga: Hur ska vuxna kunna ta ställning till och bedöma vad barnets bästa är, utan att ha tagit del av barnets perspektiv på det

som skall beslutas om? När det gäller kultur, något barn främst möter i och genom skolan, kan konstateras för Kulturförvaltningens räkning att arbetsformer för att möta barn och unga *direkt* krävs. Men det gör också ett nära samarbete med skolan och en närhet till barnens vardag.

Käll- och litteraturförteckning

Ahrne, G, Svensson, P, (2011). Handbok i kvalitativa metoder. Stockholm: Liber.

Alanen, Leena, (2003). "Childhoods: the generational ordering of social relations". I Mayall, Berry, Zeiher, Helga (red.). *Childhood in Generational Perspective*. London: Institute of Education, University of London, s: 27-45.

Aulin-Gråhamn, L, Persson, M & Thavenius, U, (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur.

Davet, N. (2013). *Ungt inflytande på riktigt – en lägesrapport. Förstudie Rum för ungt inflytande Göteborg 2021*.

Halldén, G. (2003) Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8 (1-2): 12-23.

Halldén, G. (2009). Barnperspektiv. Ett ideologiskt laddat begrepp och oprecist som analytiskt verktyg. I *Locus* 3-4/09: 4-20 Helander, K. (2004). "Det var roligt när mamman grät" - barns tankar om teater. I Banér, A. (red.) *Barns smak. Om barn och estetik*. Centrum för barnkulturforshnings skriftserie nr. 36, Stockholms universitet. s: 85-103.

Hart, R, A., (1992). *Childrens's participation. From tokenism to citizenship*. I *Innocenti essays no 4*, Florence: UNICEF.

Hart, R, A., (2008). *Stepping back from the ladder. Reflections on a Model of Participatory Work with Children, Participation and Learning*. I Reid, A, Jensen, B, Nikel, J & Simovska, V, (eds.). *Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability*. Springer

Helander, K., (1998). *Från sagospel till barntragedi. Pedagogik, förströelse och konst i 1900-talets svenska barnteatert*. Stockholm: Carlssons.

Helander, K., (2011a). Introduktion. I *Locus* 3-4/11. s: 3-7.

Helander, K., (2011b). "Den var rolig och så lärde man sig nånting, men jag kommer inte på vilket det var". Om barnteater och receptionsforskning. I *Locus* 3-4/11. s: 81-97.

James, A., Prout, A., (red.). (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood, Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London, New York: The Palmer Press.

Janson, U, (2013). Delaktighet i lek - en fråga om röst i det barnkulturella. I Helander, K (red.). *Nu vill jag prata! Barns röster i barnkulturen*. Centrum för barnkulturforshnings skriftserie nr. 46. Stockholm: Stockholms universitets förlag. s: 13-35.

Melin, E, (2013). *Social delaktighet i teori och praktik. Om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet*. Diss. Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet.

Mouritsen, F. (2002). Child culture – play culture I: Mouritsen, F. & Qvortrup, J. (red.) Childhood and Children's Culture. s. 14-42. Odense: University Press of Southern Denmark.

Lee, N. (2001). Childhood and Society. Growing up in an Age of Uncertainty. Berkshire: Open University Press.

Lidén, E. (2012). Interkulturella perspektiv på scenkonst för barn och unga. Teatern som arena för interkulturella möten? Om den lokala förankringens betydelse för scenkonstens tillgänglighet. En studie av verksamheten vid Stockholms stadsteater Skärholmen. I Lidén, E., & Helander, K. Slutrapport till Statens Kulturråd. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet.

Lindgren, M. (2006). Att skapa ordning för det estetiska i skolan. Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare. Diss. Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16773/4/gupea_2077_16773_4.pdf

Lorentzon, Y., (2012). *Barnperspektiv, betyder barnrelaterat? En kritisk diskursanalys av barnperspektivet i tjugosex kulturmyndigheters och -institutioners strategier för barn- och ungaverksamhet (2012-2014)* (Magisteruppsats). Stockholm: Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:557287/FULLTEXT01.pdf>.

Persson, M. (2000). Populärkulturen i skolan. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet, (2011). God forskningssed. Vetenskapsrådets rapportserie, 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Kultur i ögonhöjd. För, med och av barn och unga. (2009). Stockholms Stad. Tillgänglig: <http://www.kultur.stockholm.se/Kulturforvaltningen/Pdf/Kultur%20i%20%C3%B6gonh%C3%B6jd/kultur-i-%C3%B6gonh%C3%B6jd.pdf>.

Kulturrådet (2013a). *Strategi för Kulturrådets arbete med kultur för barn och unga*. Hämtad 130828, från http://www.kulturradet.se/Documents/Verksamhet/Barnunga/Strategi_Kulturradets_arbete_med_kultur_barn_unga.pdf.

Kulturrådet, (2013b). *Handlingsplanen*. Hämtad 131129, från <http://www.kulturradet.se/sv/bidrag/Skapande-skola/Handlingsplanerna/>.

Prop. 2010/11:1. Kultur, trossamfund och fritid. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/15/33/07/204dd6bd.pdf>.

Prop. 2009/10:3. Tid för kultur. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/13/21/04/a7e858d4.pdf>

Regeringen, 2013. Kultursamverkansmodellen - kulturen närmare medborgarna. Hämtad 131129 från <http://www.regeringen.se/sb/d/14028>.

UD, (2006). Mänskliga rättigheter - Konventionen om barnets rättigheter. Stockholm: Fritzes

