

”Att man kan tolka olika”

Ett följeforskningsprojekt om kursen Re:flex



Ett samarbete mellan Region Skånes kulturförvaltning
Malmö universitet och Grundskoleförvaltningen Malmö stad

Anneli Einarsson

Maj 2022

Förord	3
1. Inledning	4
Syftet med kursen Re:flex.....	5
Syfte med följeforskningsprojektet.....	5
Disposition.....	6
2. Bakgrunden till och framväxten av kursen Re:flex	7
2.1 Långsiktigt arbetet med kultur i Malmö stads skolor.....	8
2.2 Förberedelser	9
2.3 Planerat kursupplägg	10
2.4 Organisation och innehåll	11
2.5 Den första kursomgången.....	13
2.6 Deltagare i första kursomgången.....	13
3. Metod	15
4. Tidigare forskning och teoretiska perspektiv	17
4.1 Styrdokument	17
4.2 Konstens roll i skolan	20
4.3 Det reflekterande samtalet.....	23
5. Resultat	25
5.1 Positiv förväntan	25
5.2 Samtal utan rätt och fel	26
5.3 Återkommande utmaningar	32
5.4 Långsiktighet och integrering av konst och kultur	35
6. Diskussion och sammanfattning	40
6.1 Konst för att bli delaktig i samhället	40
6.2 Att relatera konstupplevelser till läroplanen	41
6.3 Tidsbrist och elevers attityder	42
6.4 Fortsatt forskning.....	44
Referenser	45

Förord

Titeln på den här rapporten "Att tolka olika" är hämtat ur citat av flera av kursdeltagarna i kursen Re:flex. I kursen är en samtalsmodell viktig som handlar om att tillsammans ta del av ett konstnärligt verk och därefter reflektera kring upplevelsen i ett öppet samtal där det inte finns ett rätt svar, en rätt tolkning. Just detta att personer kan tolka ett verk olika och att det kanske inte behöver finnas något att 'förstå' har beskrivits som stimulerande. Att få lyssna på varandra och att få dela sina egna tankar, har återkommande lyfts fram som något utvecklande och berikande av kursdeltagare. Det har också inspirerat i relation till det egna arbetet i skolan. Inte minst för att i skolans värld är detta något som det sällan finns tid och utrymme för. Men förutsättningen för att sådana samtal ska komma till stånd är ju också att man faktiskt får möjlighet att uppleva ett konstnärligt verk och här finns fortsatt ett stort utrymme för förbättring i skolans värld.

Anneli Einarsson

Malmö 22-05-25

1. Inledning

Den här rapporten handlar om mötet mellan grundskolan och konst- och kulturverksamhet. Det är en viktig fråga, inte bara för att vi ska uppfylla läroplanen och Barnkonventionen utan för att barn, unga, skolpersonal och hela samhället behöver konst och kultur. Rapporten är ett resultat av ett följeforskningsprojekt som genomförts i samband med kursen Re:flex för skolpersonal i Malmö under året 2020-2021. Följeforskning innebär att forskare på ett flexibelt sätt följer processen under den insats eller det projekt som studeras och innehåller såväl utvärderande som forskande moment (Ahnberg, et al., 2010). Rapporten är alltså inte en utvärdering av Re:flex, även om den innehåller utvärderande aspekter. Den forskningsbaserade delen innebär att forskare observerat kurstillfällena och intervjuat deltagare utifrån ett bredare syfte än det specificerade syfte som Re:flex-kursen har. Det innebär också att kursdeltagarnas (respondenternas) utsagor har analyserats i relation till forskning för att sättas in i ett större sammanhang.

Ett mål med kursen är att den ska bidra till att kursdeltagarna får ökad kännedom om olika konstformer, kulturinstitutioner och aktörer samt att få tillgång till didaktiska verktyg som de kan använda i sitt arbete med elever. I texten talas om 'konst' och 'kultur' vilket är vida begrepp som kan innefatta många olika fenomen. Vi har valt att inte definiera, specificera och diskutera begreppen utan låter dem vara öppna för en bred tolkning. Det som är relevant i den här kontexten är att kursdeltagarna vid varje kurstillfälle fått ta del av olika konstnärliga och kulturella uttryck såsom film, dans, skulptur, opera, bildkonst och teater. I texten kommer begreppen 'konst' och 'kultur' användas som benämning för den mångfald av uttryck som kursen innehållit. Med didaktiska verktyg avses först och främst den samtalsmetod som syftar till att skapa förutsättningar för reflekterande samtal kring konstnärliga uttryck, men även praktiska övningar som använts under kurstillfällena.

I samband med att kursen startade erbjöds deltagarna att delta i forskningsprojektet och under det år som kursen pågick har tre kurstillfällena observerats under vilka informella

samtal har dokumenterats. Tio kursdeltagare har intervjuats enskilt eller i grupp och en kortare intervju med kursledaren har även genomförts efter kursens slut.

Respondenterna har kommit från olika skolor, varit inriktade på olika åldersgrupper och har olika yrkesroller såsom lärare, fritidspedagog, dramapedagog och bibliotekarie.

Forskningsledare för följeforskningen är Annette Mars, Fil.dok. i musikpedagogik och lektor på Malmö Universitet. I forskargruppen ingår även Anneli Einarsson, Fil.dok. Pedagogik med inriktning dramapedagogik och Jens Ideland, Fil.dok. i tillämpad IT med inriktning mot utbildningsvetenskap och fil.lic. i musikpedagogik, samt vetenskaplig utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration i Malmö. Jens Ideland har genomfört ett dokumenterat samtal med kultursekreterare. Observationer av kurstillfällen och intervjuer med kursdeltagare och med kursledare har genomförts av Anneli Einarsson. Rapporten har sammanställts gemensamt av hela forskargruppen.

Följeforskningen har genomförts på uppdrag av Region Skånes kulturförvaltning. Studiens utgångspunkt återfinns i skolans styrdokument och barnkonventionen artikel 13 och 31 samt i aktuell pedagogisk forskning.

Syftet med kursen Re:flex

Kursen syfte är att skolpersonal ska få kunskap om olika kulturaktörer och institutioner och erfarenheter av olika konst- och kulturuttryck, i Malmö. Syftet är vidare att kursdeltagare ska få träna sig att leda reflekterande samtal kring konst med elever, att pröva olika didaktiska verktyg som kan fördjupa konstnärliga upplevelser och därigenom skapa förutsättningar för ett fortsatt estetiskt lärande i klassrummet. Målsättningen från grundskoleförvaltningen är att kursen Re:flex ska bli en återkommande del av fortbildning för skolpersonal i Malmö.

Syfte med följeforskningsprojektet

Syftet med forskningsprojektet är att ge ökad kunskap om vilken betydelse en fortbildningskurs som Re:flex kan ha för en fördjupad och långsiktig samverkan, mellan grundskolan och konst- och kulturverksamhet i Malmö. Syftet är vidare att beskriva vilka möjligheter och utmaningar som blir synliga när det gäller skolpersonals förutsättningar att

låta elever ta del av och reflektera kring konst och kultur samt hur detta arbete kan integreras i undervisning.

De båda syftesformuleringarna överlappar varandra men har till viss del olika fokus där syftet med forskningsprojektet är bredare och sätter in resultatet i ett större sammanhang.

Disposition

Nedan följer en beskrivning av rapportens disposition och innehåll. Under rubriken **Bakgrund** ges en beskrivning av instanser som verkar för att barn och unga ska få del av konst och kultur i Malmö samt en översikt över grundskoleförvaltningens arbete som lett fram till att kursen Re: flex startades. Här refereras även till ett dokumenterat informellt samtal mellan Jens Ideland och två kultursekreterare.

I **Tidigare forskning och teoretiska perspektiv** sätts undersökningen i ett större sammanhang genom att relatera till rapporter rörande samverkan mellan skola och kulturverksamhet. Här relateras också till forskning i ämnet och exempel på forskningsprojekt som undersökt fältet ur olika perspektiv. **Metodkapitlet** beskriver hur undersökningen har gått till och från vilka metodologiska utgångspunkter materialet har samlats in och analyserats.

Resultatdelen redovisar den sammanställning och analys som gjorts av det insamlade materialet och exemplifieras med citat av respondenternas utsagor. Resultatkapitlet har tre underrubriker som synliggör hur analysen strukturerats, dessa är: Samtal utan rätt och fel, Återkommande utmaningar och Långsiktighet och integration av konst och kultur. Rapporten avslutas med **Diskussion** och sammanfattning där resultatet av undersökning diskuteras i relation till tidigare forskning, de viktigaste punkterna i resultatet sammanfattas och förslag på fortsatt forskning ges.

2. Bakgrunden till och framväxten av kursen Re:flex

Malmö har ett rikligt kulturutbud med en rad olika kulturinstitutioner och aktörer. Inom staden finns en lång tradition av att erbjuda gratis kultur till skolor och förskolor och grundskoleförvaltningen (GRF) samarbetar med kulturförvaltningen för att utbudet ska vara intressant och enkelt för skolorna att ta del av. Med utgångspunkt i barnkonventionen arbetar kulturförvaltningen för att skapa en kulturell allemansrätt för barn och unga i Malmö¹ och en stor del av kulturutbudet för skolor finns samlat på *Evenemangsbokningen för Kulturell allemansrätt för barn och unga i Malmö*². Stadens skolor kan även ansöka om medel från den statliga satsningen *Skapande skola* (Blomgren & Lindqvist, 2016) för att stärka samverkan mellan skolan och det professionella kulturlivet som ett komplement till övrig kulturverksamhet i skolan eller som en grund för större kulturprojekt eller skolutveckling. De flesta av de kommunala grundskolorna har någon gång tagit del av detta bidrag och inför läsåret 2021/22 tilldelades staden 6 069 416 kr från Kulturrådet. Avsikten var att 58 skolor med 26 237 elever skulle delta under läsåret (Grundskoleförvaltningen Utvecklingsavdelningen, 2021)³. Samtidigt finns det en bristande likvärdighet i att ta hand om kulturutbudet. Till viss del handlar detta om hur skolorna organiserat sitt kulturarbete men också "hur kompetensen ser ut i att arbeta med kultur som ett inslag i undervisning och lärande" (Malmö stad, u.d.).

Utvecklingsavdelningen på GRF har sedan 2015 anställt två kultureksekreterare som arbetar med att utveckla och stödja kulturutbudet och kulturens roll i Malmö stads grundskolor, samt söka och samordna Skapande skola-bidraget som man årligen söker hos Kulturrådet. I sitt uppdrag utgår de från portalparagraferna i skollagen och läroplanens initiala delar som sammanfattar skolans kulturuppdrag (samtal med kultureksekreterare, mars, 2022):

Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form ska vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk

¹ <https://malmo.se/Sa-arbetar-vi-med.../Kultur---projekt-och-satsningar/Kulturell-allemansratt.html>

² <https://kulturbokning.malmo.se/Schedule/Events>

³ På grund av nedstängningar till följd av covid-19-pandemin kunde många av dessa aktiviteter inte genomföras som tänkt detta läsår.

utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna ska tillägna sig (Skolverket, 2019, kap. 1).

Utöver de nationella styrdokumenterna har GRF utvecklat ett strategiskt ramverk för förvaltningens arbete, *Varje elevs bästa skola* (VEBS, se Grundskoleförvaltningen, u.d.), som alla delar av verksamheten ska förhålla sig till. Kultursekreterarna verkar i sitt arbete för att ge skolorna förutsättningar att arbeta med estetiska uttrycksformer och inom kulturområdet nå ramverkets övergripande målsättning att:

I varje elevs bästa skola

- Lyckas varje elev
 - Lär varje elev utifrån sina förutsättningar
 - Utvecklar varje elev kunskaper, värden, färdigheter och förmågor för ett aktivt och självständigt liv
 - Har varje elev framtidstro, förmåga och möjlighet att göra egna val
- (Grundskoleförvaltningen, u.d.)

2.1 Långsiktigt arbetet med kultur i Malmö stads skolor

Trots det långsiktiga arbetet beskriver kultursekreterarna att kulturbesök och kultur i skolan ibland uppfattas som något lösryckt som "dimper ner" i skolornas, lärarnas och elevernas vardag. Även om kulturinslagen ofta är mycket uppskattade saknas det i många fall en beredskap att ta hand om och införliva kulturupplevelser i skolans ordinarie arbete och elevernas lärprocesser på det sätt som anges i styrdokumenterna. Många lärare ber kulturaktörerna om att få ta del av färdiga lektionsplaneringar eller aktiviteter. Ett sätt att tolka detta är att det finns en osäkerhet rörande hur efterföljande lektioner kan utformas för att följa upp kulturbesöket och införliva erfarenheterna i undervisningen (samtal med kultursekreterare, mars, 2022).

Tillsammans med annan personal från grundskolans stödorganisation (PDM) genomförde kultursekreterarna därför två workshops inom ramen för en fortbildningsinsats på bedömning för lärande (William & Leahy, 2015). En grupp om 7-8 lärare fick stöd i att utifrån styrdokumenterna och annan litteratur diskutera frågeställningen *Hur kan vi få in estetiska upplevelser i våra ämnen?* Som en del av projektet fick deltagarna även ta del av en

kulturupplevelse. I gruppen diskuterade lärarna sedan hur de skulle kunna arbeta för att få en kulturupplevelse med sina elever att leva kvar och bli en utgångspunkt för det fortsatta arbetet i klassrummet. Denna fortbildning synliggjorde ett behov av att "väcka lärarnas möjligheter att ha pedagogiska glasögon på sig när de går in i kulturupplevelser med sina elever" (samtal med kultursekreterare, mars, 2022).

Kultursekreterarna poängterar kulturupplevelsernas betydelse för att på ett naturligt sätt öppna för samtal om områden och frågor som annars kan vara svåra att initiera. Sådana samtal kan till exempel handla om de värdegrundsfrågor rörande normer och värden samt elevens egen framtid, vilket lyfts fram i läroplanen (Skolverket, 2019, s. 10, 15). I sitt resonemang hänvisar kultursekreterarna bland annat till en pilotstudie från Stockholms kulturförvaltning:

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 (Ernst m.fl. 2013, s. 48)

Enligt kultursekreterarna finns det ett behov av fortbildning för att lärare ska få tillgång till fler strategier för att kunna öppna upp dessa samtal och skapa förutsättningar för fler dimensioner än tyckande och värderande omdömen. Dessa strategier kan ge lärare och elever nya möjligheter att upptäcka att "kulturupplevelsen är viktig även för den som inte gillar verket" (samtal med kultursekreterare, mars, 2022).

2.2 Förberedelser

För att få en bättre bild av behovet av, och fånga in olika perspektiv på, en möjlig fortbildning för lärare i Malmö genomförde kultursekreterarna under HT 2018 ett fokusgruppsamtal med lärare och kulturaktörer samt dramapedagog från Malmö universitet. Liknande samtal genomfördes även med en operativ grupp på Kulturförvaltningen och en referensgrupp för kulturfrågor. Samtalen bekräftade i stort kultursekreterarnas behovsbild och det blev tydligt att även kulturaktörer i Malmö efterfrågar en fortbildning som stärker skolornas förmåga att ta emot och arbeta med kulturupplevelser. Sammanfattningsvis identifierade kultursekreterarna ett behov som resulterade i beslutet att starta upp en årligt återkommande fortbildning som bidrar till att den deltagande läraren "bättre ska kunna förvalta

kulturopplevelser och skapa ett lärande hos eleven. Att läraren ska få verktyg att bättre kunna integrera kultur i skolans verksamhet” (Malmö stad, u.d.).

En viktig förebild och inspirationskälla i arbete med att skapa ett kursupplägg som kan möta de behov och utmaningar som identifierats blev den fortbildning som sedan flera år drivs av Göteborgs Stadsteater på Backa teater: *Lärare ser på scenkonst* (Backa Teater, u.d.). Kursen är framtagen av Anna Berg och Erika Isaksson och på hemsidan beskrivs denna fortbildning i följande ordalag:

I kursen Lärare ser på scenkonst ger vi verktyg till hur vi kan samtala och förstå varandra när våra upplevelser skiljer sig åt, samt hur gemensamma samtal kan hjälpa oss att mötas och fördjupa vår egen upplevelse av en scenkonstupplevelse.

Dessutom diskuterar vi hur en föreställning kan bidra till demokratiska arbetsmetoder, individstärkande aktiviteter och reflektionsmöjligheter. Vilka nycklar finns till att tolka vår samtid? Hur kan ett gemensamt samtal leda till en fördjupad konstnärlig upplevelse för individen? (Backa Teater, u.d.)

Kultursekreterarna på GRF tog del av utbildningen och intervjuade de kursansvariga på Backa Teater om tankar, utgångspunkter och erfarenheter av deras upplägg.

I ett tidigt skede anlätades också en dramapedagog från Malmö universitet som även arbetat som lärare och skådespelare och har lång erfarenhet av att arbeta med barn och unga i estetiskt lärande. Kursupplägget planerades av kultursekreterarna (GRF) och kursledaren i samråd med representanter från kommunala och regionala kulturinstitutioner samt fria kulturaktörer i Malmö. Kulturinstitutionerna har varit positiva och måna om att bidra till satsningen, bland annat därför att de har haft svårt att nå ut med de liknande satsningar de själva bedrivit (samtal med kultursekreterare, mars, 2022).

2.3 Planerat kursupplägg

Kurssidan beskriver Re:flex på följande vis

Detta är kursen för dig som vill lära dig att leda reflekterande samtal kring konst och kultur med dina elever. För dig som vill ha verktyg att fördjupa konstnärliga upplevelser för dina elevgrupper och skapa ett fortsatt estetiskt lärande i klassrummet. (<https://sites.google.com/skola.malmo.se/Re:flex/om-kursen>)

Till skillnad från Backa Teaterns upplägg omfattar Re:flex även andra kulturyttringar än scenkonst. Den första kursomgången skulle genomföras läsåret 2020-2021 och i planen ingick åtta kursträffar med fokus på olika kulturyttringar och aktörer, se figur 1.

Hösttermin	Aktör/lokal
Teori samt skulptur	Konstmuseet
Film med skolbion	Panora
Klassrumsteater	Banditsagor
Modern konst	Konstmuseet
Vårterminen	
Teater	Unga Malmö stadsteater
Musikteater	Operaverkstan
Modern dans	Skånes dansteater
Summering, utvärdering och utbyte av erfarenheter	

Figur 1: Planerat upplägg för kursen.

Förutom de kulturupplevelser som ingick i fortbildningen skulle deltagarna uppmuntras att under kursens gång ta del av en eller flera kulturupplevelser tillsammans med sina elever, med syftet att kunna pröva den samtalsmodell och andra verktyg de praktiserat under kursens gång.

2.4 Organisation och innehåll

Kursen är gratis för lärare i Malmö stad och en målsättning är att minst två lärare från varje skola deltar, för att på så vis kunna fortsätta samtalet efter kurstillfällena och stötta varandra i att integrera arbetet i skolans verksamhet. Att gå kursen tillsammans med kollegor syftar även till att öka möjligheten för deltagarna att efter kursens slut kunna ingå i nätverk som kan

uppmuntra fler i skolans personal delta i den återkommande fortbildningen. En målsättning är att detta ska bidra till att kulturfrågor och estetiska lärprocesser får ett större utrymme i Malmö stads skolor och att statusen för skolornas kulturombud höjs (samtal med kulturesekreterare, mars, 2022).

Kulturesekreterarna administrerar allt praktiskt rörande struktur och upplägg för kursen, kommunikation med deltagare och kulturaktörer, lokaler och dylikt samt upprättar en webbresurs där all information och allt material finns samlat⁴. Varje kursträff innehåller en kulturupplevelse, samtalsövningar och andra praktiska övningar. Det didaktiska upplägget och detaljerade innehållet vid träffarna har kursledaren huvudansvar för. Som teoretisk utgångspunkt för resonemang kring estetiska lärprocesser får deltagarna en introduktion i Lindstöms modell om olika lärandeformer och didaktiska perspektiv i kursens inledning. Modellen beskriver att lärande kan ske i, om, med och genom att visst ämne (Lindström, 2009). Den samtalsmodell som tränas under kursens gång har sina rötter i bildanalysens samtal om bilders semiotik, det vill säga hur betydelse skapas och fungerar inom konstområdet (Marner, 2009). Modellen kan i stora drag sammanfattas i tre steg:

1. Vad är det vi ser? (Tolkningsfri blick)
2. Hur förstår vi det vi ser? (Tolkande av bilden)
3. Vad betyder bilden för mig? (Subjektivt perspektiv)

Samtalsstrukturen skapar förutsättningar för ett öppet och demokratiskt sätt att prata om konstupplevelser där alla i gruppen får utrymme att delta. Genom att inledningsvis prata om neutrala och objektiva aspekter av konstverket skapas en grund för samtalet. I nästa steg uppmuntras deltagarna att fritt och associativt beskriva sina tolkningar av verket, med betoning på att det inte finns en rätt eller fel tolkning. I den avslutande fasen finns möjlighet för deltagarna att beskriva vilken betydelse som upplevelsen av verket haft för dem, vilka känslor, tankar och frågor det eventuellt har väckt. Under kursens gång får deltagarna både själva delta i denna typ av samtal och förberedelse i att leda samtal med sina elever. Utöver detta får deltagarna ta del av och prova olika praktiska övningar som till exempel kan innebära att kroppsligt gestalta en känsla eller en situation.

⁴ <https://sites.google.com/skola.malmo.se/Re:flex/om-kursen?authuser=0>

2.5 Den första kursomgången

På grund av covid-pandemin kunde första omgången av kursen inte genomföras som tänkt. De två första träffarna under HT20 kunde genomföras som planerat, men på grund av restriktionerna modifierades tillfälle tre och fyra till digitala träffar i teams⁵. På grund av skolornas höga belastning under pandemin och att kvaliteten i kulturupplevelser, samtal och övningar påverkades av det digitala formatet gjordes ett halvårslångt uppehåll. De träffar som skulle genomföras under VT21 genomfördes i stället HT21, se figur 2.

Träffar höstterminen 2020	Aktör/lokal	
Bildkonst, skulptur, teori	Kommendanthuset	
Film med skolbion	Panora	
Klassrumsteater	Banditsagor	Genomfördes digitalt
Modern konst	Konstmuseet	Genomfördes digitalt
Höstterminen 2021		
Omstart	Kommendanthuset	Rekapitulation av kursen
Teater	Unga Malmö stadsteater	
Musikteater	Operaverkstan	
Modern dans	Skånes dansteater	

2.6 Deltagare i första kursomgången

I den första kursomgång som beskrivs i denna text hade en stor andel av deltagarna någon form av kulturansvar, en roll som exempelvis kulturombud eller lärare i estetiska ämnen på

⁵ Dessa möten genomfördes i Teams som är Malmö stads verktyg för bland annat digitala möten.

sin skola. Men intentionen är att kursen över tid ska nå många lärare och även personal som inte undervisar eller har ett särskilt intresse för kultur, ska kunna ta del av den. Utöver målgruppen av pedagogisk personal från Malmö stads grundskolor deltog även personal från kulturförvaltningen i Malmö stad och Region Skåne. Från början hade kursen ca 50 anmälda deltagare, vilket gjorde att den delades upp i två kursgrupper. På grund av uppehållet och den höga belastningen i samband med covid-pandemin kunde, eller valde, många deltagare att inte slutföra kursen inom ramen för den första kursomgången⁶. 23 deltagare från 15 olika skolor, samt kulturförvaltningen i Malmö stad och i Region Skåne slutförde denna kursomgång, vilket medförde att de två grupperna slogs samman under de sista kursträffarna.

⁶ De kommer att erbjudas en möjlighet att avsluta kursen i samband med kommande kursomgångar.

3. Metod

Studien har en kvalitativ ansats vilket i den här undersökningen innebär att data samlats in genom observationer och halvstrukturerade intervjuer (Kvale och Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann menar att observation och intervjuer ger forskaren möjlighet att studera hur människor erfar och upplever olika fenomen. Analysen syftar till att beskriva de mönster och tendenser som framträder i materialet med målet att kunna ge en fördjupad förståelse för kunskapsfältet. I kvalitativ forskning ses inte full objektivitet som ett mål i sig, utan istället uppnås validitet genom att forskaren är transparent och tydlig med de teoretiska val som görs i studien. Forskaren har en strävan att beskriva och tolka det insamlade materialet så korrekt och trovärdigt som möjligt (Alvehus, 2013). Det innebär att forskarens egna erfarenheter och uppfattningar utgör en del av förförståelsen i en studie.

Inom kvalitativ forskning ses förförståelse och kunskap om forskningsfältet som en tillgång då det ger forskaren kunskap att gå bakom det uttalade. I en intervjusituation kan forskaren fördjupa frågor och på så sätt gräva djupare. En förförståelse för forskningsfältet skapar även legitimitet hos deltagarna i studien, de får en tilltro till att forskaren kan det aktuella fältet och därmed också kan ta tillvara på det empiriska materialet på ett gott sätt. Eftersom förkunskaperna inte ska leda till en bias behöver kvalitativa studiers resultat alltid sättas i relation till det vetenskapliga fältet inom vilken studien äger rum. I föreliggande rapport har involverade forskare en viss kunskap och erfarenhet om det undersökta ämnet vilket bidrar till förståelsen. Samtidigt har forskargruppen i gemensamma kritiska diskussioner strävat efter att identifiera bias som kan påverka materialet negativt.

Den här rapporten bygger på så kallad följeforskning. En definition av följeforskning innebär en form av utvärdering som inte i första hand vill mäta resultatet av en insats sedan den genomförts utan som över tid och på ett flexibelt sätt följer den verksamhet som utvärderas. Följeforskning kan också innebära återkommande inslag av dialog, där forskaren kommer med synpunkter till dem som håller i genomförandet av projektet. Föreliggande rapport utgår från ett formulerat syfte men är samtidigt en processinriktad undersökning där respondenternas

utsagor om sina upplevelser av kursen Re:flex och de erfarenheter och det lärande som de beskriver. Av den anledningen ges respondenternas utsagor stort utrymme i rapporten.

För att säkerställa de etiska riktlinjerna för forskningsstudier har samtliga deltagare informerats om (i) studiens syfte och mål, (ii) att de när som helst utan någon som helst motivering kan avbryta sin medverkan i studien, (iii) att de anonymiseras genom fingerade namn samt har deltagarna givit sitt samtycke att delta i studien (Vetenskapsrådet, 2017).

4. Tidigare forskning och teoretiska perspektiv

I det här kapitlet sätts forskningsprojektet in i ett bredare sammanhang där olika aspekter av samverkan mellan skola och kulturverksamhet beskrivs och vilka resultat och utvecklingsbehov som framträder. Det är relevant för att förstå att samverkan mellan skola och kulturverksamhet inte bara utspelar sig inom ramen för ett lokalt sammanhang, utan också påverkas av samhällsutveckling, skolpolitik och olika pedagogiska strömningar. Det är även viktigt för att förstå om de resultat som denna undersökning kommer fram till är unika, eller om de stämmer överens med annan forskning. Sammantaget bidrar det till en fördjupad förståelse för fältet och vad som därför krävs för att åstadkomma en fortsatt utveckling och förändring när det gäller en hållbar utveckling för samverkan mellan skola och kulturliv.

4.1 Styrdokument

En av utgångspunkterna i skapandet av Re:flex-kursen är formuleringar i läroplanen, till exempel:

Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola ... kan använda och ta del av många olika uttrycksformer såsom språk, bild, musik, drama och dans samt har utvecklat kännedom om samhällets kulturutbud. (Lgr11, kap. 2)

Av citatet ovan följer att elever behöver både få uppleva olika konstnärliga uttryck och själva få träna sig i att använda olika uttrycksmedel genom hela sin skolgång och inte endast vid enstaka tillfällen. Att barnkonventionen blivit lag i Sverige är också en viktig faktor i skapandet av Re:flex, där Artikel 31 fastslår barnets rätt till ”att fritt delta i det kulturella och konstnärliga livet”, samt att:

Konventionsstaterna ska respektera och främja barnets rätt att till fullo delta i det kulturella och konstnärliga livet och ska uppmuntra tillhandahållandet av lämpliga och lika möjligheter till kulturell och konstnärlig verksamhet samt till rekreations och fritidsverksamhet. (Barnkonventionen, art. 31)

Kulturrådet presenterade den 1 april 2022 rapporten, Barnrätt i praktiken, som behandlar barnkonventionens praktiska tillämpning i Kulturrådets verksamhetsområde. Här uppmärksammas att för att kulturlivet ska gå från barnperspektiv till barnrättsperspektiv krävs

delaktighet och samverkan, både lokalt, regionalt och nationellt. Kulturrådet understryker vikten av att barnkonventionen omsätts i handling. De skriver:

För Kulturrådet är en viktig fråga vad vår roll bör vara i relation till andra kulturaktörer för att inom våra uppdrag på bästa sätt bidra till barnrätt – i praktiken. (Kulturrådet, 2022, sid. 2)

Barnkonventionens skrivning innebär att barn ska kunna vara delaktiga och ha möjlighet att påverka kulturområdets utformning, inte enbart vara mottagare av konst och kultur. Grundskolan har alltså tillsammans med olika instanser och aktörer ett ansvar för att utveckla och fördjupa samverkan mellan skolverksamhet och kulturliv för att läroplanen och barnkonventionen ska kunna uppnås. En viktig faktor i sammanhanget är Skapande skola, ett statsbidrag som Kulturrådet utlyser årligen och som skolans huvudmän kan söka för att samverka med konst- och kulturaktörer. Skapande skola som startades 2008 är statligt finansierad och i målbeskrivningen lyfts vikten av långsiktighet fram, vilket avser både möten mellan skola och kulturaktörer och – även här – elevers möjlighet för eget skapande. På Kulturrådets hemsida beskrivs att:

Det här statsbidraget gör att konst och kultur integreras i grundskolan på lång sikt. Det bidrar till att elever får större möjligheter till eget skapande genom möten med professionella kulturaktörer och kulturverksamheter. Bidraget stärker elevernas tillgång till kulturens alla uttrycksformer.

<https://www.kulturradet.se/soksida/?q=skapande+skola>

Ett antal utvärderingar har genomförts av Skapande skolas samverkan med grundskolan. I en rapport från 2013 lyfter forskarna fram att de såg få tecken på planering och beredskap för att konst och kultur "integreras i grundskolan på lång sikt". De uppfattade att det fanns ett "projekttänkande" bland skolpersonal, som påverkade hur samverkan med Skapande skola gestaltades. I de få fall där långsiktighet fanns med i planering och genomförande, byggde det på att skolan redan arbetat långsiktigt med att integrera kulturella uttrycksformer, även före samarbetet med Skapande skola (Lund et.al., 2013).

I ett följeforskningsprojekt på uppdrag av Malmö stadsteater analyserar forskare vid dåvarande Malmö högskola den samverkan som bedrivs mellan Malmö stadsteater och kommunens skolor inom ramen för Skapande skola, som går under namnet Stora teaterkursen

(Alwall & Lelinge, 2014). Ett av delmålen med följeforskningen var att undersöka vilka stödjande funktioner och beröringspunkter Stora Teaterkursen har i relation till skolans grundläggande uppdrag och värden. I rapporten beskrivs samverkansprojekten som gedigna av inblandade parter. Men ur perspektivet att arbetet ska integreras med läroplaner och ta vara på behov och önskemål ur ett deltagarperspektiv, menar forskarna att det dock behöver utvecklas. Ett resultat som lyfts fram är utmaningen som gäller samarbetet mellan lärare och teaterpedagoger och hur lärare kan få stöd att implementera drama och teater i skolans verksamhet i samband med Stora teaterkursen. En synpunkt som också framkommer är att om arbetet ska kunna leva vidare efter projektens slut, krävs att lärarna deltar och är involverade i planering och efterarbete av de projekt och den undervisning som Malmö stadsteaters pedagoger håller i (Alwall & Lelinge, 2014).

Ett annat perspektiv gäller grundskolans samverkan med kulturskolan där det traditionellt funnits många beröringspunkter och samverkan. Staten gav år 2020 Kulturrådet i uppgift att göra en översyn av samverkan mellan kulturskola och skola med målsättningen att få en tydligare bild hur denna samverkan gestaltas och hur den kan utvecklas. Kulturskolan har sedan lång tid tillbaka varit en integrerad del av svenskt kulturliv och utbildningsväsende, och anses ha stor betydelse för såväl barn och unga som för samhället som helhet. I översynen bekräftas att kulturskolan i mångt och mycket är uppskattad och ger elever möjlighet att möta konst och kultur i olika former men även att utveckla egna färdigheter. Det statliga bidraget till Kulturskolan anses också vara viktigt ur ett jämlikhetsperspektiv, då elever som inte brukar ta del av kulturaktiviteter, får möjlighet till det genom kulturskolan. Även i denna översyn framkommer svårigheten att uppfylla förordningen att kulturskolan ska bidra till att långsiktigt integrera konstnärliga och kulturella uttryckssätt i skolans verksamhet. Kulturrådet menar att huvudmännen haft svårt att tolka denna del av förordningen. Det finns olika uppfattningar av vad det innebär och förordningens krav om att skolan ska formulera en handlingsplan, har inte fungerat som avsett. Kulturrådet har, enligt egen utsago, inte heller lyckats med sitt arbete att utveckla ett användbart stöd för huvudmännen, som kan ligga till grund för arbetet med att uppfylla den långsiktiga integreringen av konstnärliga och kulturella uttryckssätt i skolan (Kulturrådet, 2020).

Exemplen ovan beskriver att olika instanser betonar vikten av samverkan mellan inblandade parter för att uppnå ett långsiktigt arbete med att erbjuda barn och unga konst och kultur, men även skapa förutsättningar för elevers eget skapande. Ett mönster som framträder är samtidigt att just samverkan och långsiktighet hör till de tydliga och återkommande utmaningar som beskrivs. Mot bakgrund av detta blir behovet av fortbildning kring dessa frågor för skolpersonal tydligt.

4.2 Konstens roll i skolan

Nedan refereras till utbildningsforskning som sätter in konst och estetiska uttrycksmedel i skolan i ett större sammanhang. Två exempel på forskningsprojekt som beskriver samverkan mellan skola och kulturverksamhet exemplifierar de möjligheter och utmaningar som uppstår i detta möte.

Utbildningsforskaren Biesta har ifrågasatt den 'mätkultur' som blivit dominerande i skolan i västvärlden de senaste årtiondena. Han beskriver att diskursen⁷ om utbildning förändrats. Det har uppstått ett skifte bort från en helhetssyn där begreppen utbildning, bildning och pedagogik stått för en bredare kunskaps- och människosyn där konst och kultur har en självklar plats. Det har nu fått en reducerad position till fördel för begreppet 'lärande' som blivit dominerande. Dessutom talas ofta om vikten av 'effektivt lärande' (Biesta, 2006) vilket riskerar leda till att demokratiska och kreativa processer, som tenderar att vara utforskande, inte lika lätta att formulera, innehåller risktagande och dessutom ofta tidskrävande, prioriteras bort. Biesta hävdar att viktiga perspektiv riskerar att gå förlorade i denna förändring. Han argumenterar därför för att den grundläggande frågan "vad är god utbildning?" därför borde vara något som vi ständigt återkommer till och bearbetar i en snabbt föränderlig värld, för att inte förlora fokus på grundläggande värden i skola och utbildning (2011, s. 23).

I likhet med Biesta lyfter Robinson upp att den industriella synen på utbildning, som betonar rationalitet, har blivit starkare än tidigare och att konsten därmed fått en ännu mer

⁷ Hur vi talar om, tänker på och beskriver något.

undanskymd plats. Hierarkin i de industriella samhällssystemen innebär att vetenskap, matematik och språk placeras i toppen, medan konst ligger i botten. Konsten ses som mindre användbar än andra ämnen. Vetenskap förknippas med sanning och fakta och konst med känslor och intuition och ses därför som extramaterial för engångsbruk i utbildning (Robinson, 2011). Detta, enligt Robinson, trots att "mänsklighetens bästa resurs in det tjugonde århundradet är fantasi, kreativitet och innovation" (2011, s. 59). Biesta pekar också på att när konsten ges utrymme i utbildning så är det ofta utifrån ett instrumentellt perspektiv som yttrar sig i idén att konsten bara kan vara berättigad om den är nyttig för något annat (Biesta, 2021).

I sin avhandling beskriver Cedervall en kulturkrock som uppstår i mötet mellan skola och kulturliv. I denna kontext avser 'kultur' de olika yrkesroller och verksamheter som möts (2019). Lärarna i studien uttrycker att samarbete med professionella konstnärer måste vara kopplat till målen för skolan, undervisningen och läroplanen men att det inte sällan finns olika syn på kunskap och lärande (Cedervall, 2019). Bristen på förståelse mellan olika aktörer har även tidigare beskrivits som ett problem i forskning se till exempel Bumgarner (1994), Patteson (2002), och Kulturrådet (2007). Men i studien framgår också att en utveckling har skett det senaste årtiondena där konstnärer numer har en bredare kunskap än tidigare om skolans verksamhet, till exempel när det gäller läroplanen och lärares arbetssituation (Cedervall, 2019).

Cedervall lyfter fram att erkännandet av ett gemensamt kommunicerat syfte med samarbetsprojekt, leder till att konstnärer inte behöver överge sitt konstnärskap. Tvärtom visar studien på vikten av att konstnärer får vara konstnärer. Men väsentligt är att alla inblandade yrkesverksamma förstår vad varje yrke och dess hantverk kan bidra med för att ett fruktbart samarbete ska uppnås. Cedervall beskriver också ett känt fenomen i samverkan mellan kulturliv och skolverksamhet, där lärare ofta beskriver brist på tid, vilket förhindrar det viktiga arbetet med att skapa ett förtroende mellan parterna. Hennes resultat understryker också att ett ömsesidigt förtroende är nödvändigt eftersom ett visst risktagande ofta behövs när det gäller att utforska ny terräng, som till exempel kan innebära att involvera elever i konstprojekt.

Ett annat exempel är ett samarbetsprojekt mellan en grundskola i ett socio-ekonomiskt utsatt område och ett kulturcentrum (Einarsson, 2020). Syftet med projektet var dels att ge elever upplevelser av konst och kultur men framför allt att implementera estetiska uttrycksformer och särskilt drama, i undervisningen. Dramapedagoger samarbetade med lärare på veckobasis vilket sågs som särskilt givande av rektor, lärare och dramapedagoger. I det initiala skedet av projektet beskriver även här lärare och dramapedagoger en upplevelse av kulturkrock, men då projektet pågick under ett år fanns det tid för lärarna och dramapedagogerna att lära känna varandra och bygga upp ett ömsesidigt förtroende. Skolprojektet var väl förberett i meningen att samverkan med kulturcentret hade pågått under en längre tid, till exempel genom fortbildning för lärarna i kulturcentrets regi. Utifrån de erfarenheter som då gjordes, utvecklades en plan för det ettåriga projektet som skulle fördjupa arbetet ytterligare. Ambitionen hos rektor, lärare och företrädare för kulturcentret var hög (Einarsson, 2020).

I många avseenden var projektet framgångsrikt: deltagande lärare och dramapedagoger menade att projektet inneburit viktig fortbildning för dem. För- och efterarbete i samband med teaterföreställningar utvecklades och arbetet med att använda drama i svenskundervisningen ledde fram till synlig utveckling i elevernas lärande. Eleverna fick möjlighet att ta del av aktiviteter på kulturcentret, till exempel att delta i skapande verkstad och att se teater. Deras förståelse för estetiska processer och uttrycksformer ökade. Lärarna lyfte fram att projektet bidrog till likvärdighet då elever som inte tog del av kulturevenemang på fritiden fick en ingång till kulturcentrets verksamhet, men även att elever som inte behärskade svenska kunde vara delaktiga på dramalektionerna eftersom de inte byggde enbart på det verbala språket. Eleverna uttryckte att fantasi och att "göra teater" var roligt och spännande och många av eleverna menade att drama borde vara en del av skolans verksamhet. Men när det gäller projektets övergripande mål, att fördjupa och långsiktigt förankra samverkan mellan skolan och kulturskolan och att implementera drama som en kontinuerlig praktik i undervisningen, blir slutsatsen att målet inte uppfylldes (Einarsson, 2020).

Det är formellt möjligt för skolor i Sverige att integrera drama som en kontinuerlig del av undervisningen genom att anta en estetisk skolprofil, vilket var ett initialt syfte med projektet. Rektor och skolpersonal kom dock fram till, vid projektets slut, att detta inte skulle vara

möjligt. Det blev tydligt under projektets gång, att om detta skulle kunna realiseras var extern finansiering och samverkan med professionella dramapedagoger avgörande förutsättningar. Praktiska och ekonomiska omständigheterna parade med svårigheten för rektor att anställa dramapedagoger låg till grund för beslutet att inte ansöka om en estetisk skolprofil. När projektet avslutades och medlen var förbrukade samt på grund av personalbyten, minskade eller försvann dramaundervisningen på skolan. Det visar på problemet att samverkan mellan skola och kulturliv ofta är personberoende och när 'eldsjälar' av olika anledningar inte längre driver frågorna, så är risken stor att arbetet avstannar (Einarsson, 2020).

Sammanfattningsvis visar alltså forskning att diskursen förändrats och att en reducering av begreppet utbildning till 'effektivt lärande' försämrar förutsättningar ytterligare för konst och kultur i skolan. Vidare, att det finns en hierarki inom skolans ämnen som innebär att konst och kultur prioriteras ner och ofta ses som en bisak i skolan. Detta bidrar till svårigheterna att integrera konst och kultur i skolans verksamhet. De två projekten ovan är exempel på det goda arbete som ändå görs för att utveckla samarbeten mellan skola och kulturliv och där vissa framsteg görs. På många skolor visar skolpersonalen stort intresse för samverkan med olika kulturaktörer och det finns många goda exempel. Men även om kultur- och konstprojekt är framgångsrika och meningsfulla för skolpersonal och elever medan det pågår, återkommer vissa allvarliga hinder för ett långsiktigt strategiskt och fördjupat samarbete.

4.3 Det reflekterande samtalet

Ett viktigt verktyg i Re:flex-kursen är det reflekterande samtalet. Den samtalsmetod som använts i kursen har sin bakgrund inom bildanalys och har utvecklats inom bildkonsten av Marner (2009) och anpassats för att användas i samband med teaterföreställningar av Backa Teater i Göteborg. Metoden bygger på att ledaren använder öppna frågor för att skapa förutsättningar för en djupare konstnärlig upplevelse och visa på olika tolkningsmöjligheter. Detta till skillnad från samtal som syftar till att hitta det 'rätta svaret' som ofta är fallet i skolans undervisning. För att synliggöra att detta är ett område som dels ses som viktigt, men där det också behövs fortbildning, relateras samtalsmetoden som använts i Re:flex till Skolverkets texter som uppmärksammar vikten och behovet av didaktiska verktyg för samtal i skolan.

Skolverket har uppmärksammat behovet av material och didaktiska verktyg för att stödja skolpersonal när det gäller att leda reflekterande samtal med elever, då de får träna på att uttrycka tankar, frågor och funderingar. I en textserie av Skolverket med huvudrubrik *Estetik, kultur och skapande i undervisningen*, adresseras lärare i grundskolan men även rektorer och andra som är involverade i skolverksamhet i relation till konst och kultur (2013). I ett av kapitlen beskrivs 'filosofiska samtal' som följer en viss struktur och med syfte att uppmuntra till eftertänksamhet, tänkande och lyssnande, till exempel i samband med arbete med bilder eller en teaterpjäs. Metoden med filosofiska samtal relateras till formuleringar i Lgr11, exempelvis "Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana" (Skolverket, 2019, s. 6). Skolverket refererar till de skolor där filosofiska samtal använts och att lärarna bekräftar behovet av fortbildning. Lärarna beskriver också att det har förändrat både deras eget och elevernas sätt att samtala, men även att de har hittat nya vägar för kollegiala samtal samt att eleverna har utvecklat sina kommunikativa och kritiska förmågor genom arbetet med filosofiska samtal (Skolverket, 2013).

Skolverket har även publicerat en text under rubriken *Att leda en eftertänksam dialog i klassrummet* (2014), som betonar det dialogiska samtalet som en viktig del av undervisning. Skolverket hänvisar här till att en mängd forskning under årens lopp visat att lärares tal dominerar lektionerna så mycket som 70-75% (Liljestränd, 2002). Mönstret är också tydligt i det att lärare ställer frågor som elever förväntas svara på, så att läraren därefter kan utvärdera svaret. Svaren är alltså på förhand givna, frågorna är så kallade kontrollfrågor, med syfte att höra om elever kan svara rätt och har lärt sig det som de förväntats lära sig (Wolf, Crosson, och Resnick, 2006). Skolverket framhåller att även om kontrollfrågor kan vara viktiga i undervisning så är det väsentligt att det inte är det enda sättet att tala med elever på. De framhåller därför vikten av den eftertänksamma dialogen som innebär att samtalsledare inte kontrollerar innehållet i det som sägs utan där syftet i stället är att skapa öppna dialogiska och utforskande samtal (Skolverket, 2014). Skolverkets texter visar att det finns ett behov av att uppmärksamma vikten av det reflekterande samtalet i skolan. Mot bakgrund av forskning framgår det också att det är ett område som många lärare har ett behov av att få stöd i. Här kan samtalsmodellen som används i Re:flex bidra med ytterligare ett didaktiskt verktyg, som är speciellt inriktat på mötet med konst.

5. Resultat

I det här kapitlet redovisas analysen av de intervjuer och observationer som genomfördes under Re:flex-kursen som påbörjades i september 2020 och avslutades i december 2021.

5.1 Positiv förväntan

Den första kursträffen i september 2020 inleddes med en introduktion av kursen, dess innehåll och teoretiska utgångspunkt i Lindströms modell om olika lärandeformer. Kurstillfället innefattade att betrakta ett bildkonstnärligt verk och en skulptur i en närliggande park. Modellen för det reflekterande samtalet som ingår i kursen introducerades och prövades i samband med mötet med de två konstverken. Kursträffen avslutades med att deltagarna i mindre grupper reflekterade kring kurstillfället och sina upplevelser. Vid detta tillfälle genomfördes observationer och informella samtal dokumenterades. Nedan beskrivs deltagares initiala tankar inför kursen och hur de ser på kultur i skolan, vilket speglar deras syn på, erfarenhet av och perspektiv på denna verksamhet.

I ett samtal i en grupp om fem personer, som handlade om hur deltagarna menade att en konstupplevelse kan berika eleverna och ge dem kunskaper som inte vanlig undervisning kan göra, gav deltagarna ett flertal svar. De talade om att upplevelsen kan bidra till en "wow-faktor", att se olika perspektiv och få fördjupad kunskap. De menade att en konstupplevelse kan "visa på andra värden och ge kunskap om sådant som finns utanför hemmet". Flera av deltagarna ansåg att för vissa elever är kulturupplevelser genom skolans verksamhet enda möjligheten att få uppleva konst. Det innefattar även detta att komma ut ur skolmiljön och åka till exempel till en teater. En deltagare menade även att elever ibland visar andra sidor av sig själva i samband med kulturupplevelser, en sårbarhet som tolkades som att "ibland kommer deras rätta jag fram". Deltagare lyfte även fram vikten av att eleverna får möta experter inom konst och kultur, vilket visar att det finns andra världar än den man är van vid. Det kan leda till att elever får fler roller att spegla sig i, få andra förebilder än de man vanligtvis har. Andra deltagare instämde och menade att dessa upplevelser kan bidra till att få bli berörd, sätta ord på känslor, "att hitta sin egen röst och våga tro på den".

På frågan om hur sättet att samtala kring konst upplevdes vid detta första tillfälle underströk deltagarna vikten av att förstå att man kan tolka ett verk olika, att det inte finns ett rätt svar. Det reflekterande samtalet bidrog, menade deltagarna, till att kunna se helheter och att förstå sammanhang. Men även att det är ”nyttigt att höra att andra kan tolka in helt andra saker än vad man själv gör”, det kan bidra till att förstå mer om sig själv och om andra. När samtalet riktades in på att använda reflekterande samtal med elever menade en deltagare att ”barn matas med bilder idag och vi behöver hjälpa barn att sortera i bilderna”. Här underströk deltagaren att man aldrig är för liten för att göra bildanalys, att den här typen av samtal även kan göras med de yngre barnen. Deltagarna diskuterade utmaningen i att då ”ta hand om det som kommer fram, svåra frågor som barnen har”. Det innebär i den här kontexten att inte värdera rätt eller fel och bra eller dåligt. Ur ett demokratiskt perspektiv är det då viktigt ”att alla elever får äga sin sanning”.

Den röda tråden i respondenternas utsagor vid det första kurstillfället var en positiv förväntan, på kursen och de möjligheter som finns i arbetet med konst och kultur i skolan . Det som deltagarna gav uttryck för på den första kursträffen stämmer väl överens med utsagor som återkom vid intervjuer och observationer under året. Deltagarna underströk återkommande konstupplevelsers betydelse för elever och vikten av att få möjlighet att samtala kring dem i skolan och att dessa samtal är annorlunda än de samtal som vanligtvis utspelar sig i klassrummen.

5.2 Samtal utan rätt och fel

Det reflekterande samtalet i samband med de olika mötena med konst, har haft en central roll vid alla kursträffar. Den centrala tanken är att utgå från deltagarnas upplevelser av ett verk och att det inte finns ett sätt eller ett rätt eller fel sätt att tolka det. Allas upplevelser och tolkningar av verket ses som viktiga och bidrar till det gemensamma lärandet. I intervjuerna med respondenterna framkommer att många känner igen grundtankarna inom metoden och vissa, till exempel bildlärare och dramapedagoger, har själva till viss del och periodvis använt sig av reflekterande samtal i sin undervisning. Samtal och reflektion är något som ska ingå i undervisning, om än mer tydligt i vissa ämnen, men som olika lärare arbetar olika mycket med.

Det finns samtidigt ett dilemma mellan å ena sidan det 'öppna samtalet' där elever kan associera mer fritt och å andra sidan där lärare känner att de behöver undervisa om till exempel kritiskt tänkande. I en gruppintervju med tre lärare talar de om balansen mellan att låta eleverna få bli känslomässigt berörda men att de samtidigt behöver lära sig redskap att analysera konst- och kulturuplevelser, att till exempel lära sig att se normkritiskt på film. Det kan relateras till en viss stress som lärare kan känna att allt måste relateras till arbetsområden, kursmål och bedömning. De refererar till tidspressen, mycket ska hinnas med och risken är att sådant som inte har en direkt koppling till ämnet sorteras bort. Efter en kursträff där deltagarna tittat på och samtalat om kortfilmer menar Cecilia att det finns flera olika aspekter som kan vara viktiga att tänka på.

Den här filmen Two balloons, det var känslan som jag grep och det kanske är känslan som en del barn behöver. Så jag har också tänkt så här, att hur mycket ska man berätta innan man ska se en film? Just för att då kanske man föregriper någonting, det blir ett intellektualiserande av den i stället för att... film är ju övertalning med känslor och sånt så att jag brukar fundera hur mycket ska man berätta innan... man ska inte störa upplevelserna för mycket men att man också diskuterar analytiskt "hur analyserar man film?" (Cecilia, 20.10.19)

Respondenterna är överens om att det är ett dilemma för lärare att bestämma sig för hur mycket man ska förbereda elever inför en konst- och kulturuplevelse. Respondenterna vill förmedla möjligheten till eleverna att öppna sig för ett konstverk som man kanske inte "förstår" eller som man upptäcker att andra tolkat helt annorlunda. Men det är samtidigt viktigt att ge dem kunskap och redskap för hur man kan förhålla sig till konst och att man också behöver kunna vara kritisk, men utan att för den skull bli för pedagogisk så att man som lärare riskerar att ta ifrån eleverna upplevelsen.

Efter ett kurstillfälle där deltagarna sett föreställningen *Farligt* av gruppen Banditsagor som spelas i en buss, är tanken att publiken ska sitta med i bussen. På grund av pandemin har vissa deltagare sett den digitalt och vissa på plats i bussen. I en gruppintervju med en bildlärare, en bibliotekarie och en fritidspedagog, där samtliga såg föreställningen digitalt är de överens om att det var bra att det gick att genomföra så att de kunde se föreställningen digitalt på grund av pandemin. Astrid har även sett föreställningen på plats i bussen tidigare, med elever, och påpekar att det var svårt att uppleva den närvaro som ett teaterbesök ger på den digitala

föreställningen. Hon uppmärksammade också att ljudet endast kom från en källa i den digitala föreställningen, medan ljudet kom från olika håll i bussen, vilket var av betydelse för upplevelsen av föreställningen. Dessa exempel visar på kvalitéer som är viktiga för att en teaterföreställning ska bli en helhetsupplevelse för publiken. Astrid beskriver att alla elever i åk. sju på hennes skola varit och sett föreställningen, men att det inte fanns någon gemensam strategi hur teaterbesöket skulle efterarbetas. Utifrån att hon är mentor till den klass hon såg föreställningen med, kände hon ett ansvar att ta tid för att samtala med eleverna.

Jag tyckte att det var spännande att prata med mina elever på bildlektionen och lyfta det så där fem minuter "nu har vi sett på en teater, vad var det den handlade den om, varför hette föreställningen Farligt?" och då fångade vi ju upp det [...] om man pratar om det i klassrummet så kommer budskapet att bli större (Astrid, 20.10.19)

Respondenterna poängterar alla vikten av att få tid och verktyg för att kunna samtala med elever och bearbeta svåra teman som tas upp, till exempel en sån sak som att ett grovt språk kan förekomma i en föreställning. Det kan upplevas som ett dilemma av lärare om man på skolan har arbetat mycket med att elever inte ska använda ett grovt språk mot varandra. Respondenterna reflekterar kring att det kan vara svårt att förhålla sig till och kunna prata med eleverna om det grova språket i en föreställning.

Att diskutera med elever vad dom kan ha fokuserat på är jätteintressant, att det kan vara olika grejer dom har tänkt på. Det kan vara alltifrån nakenbilderna till alkoholen till föräldrar som kan må dåligt (Sven, 20.10.19)

Respondenterna menar att det är bra att teater som riktar sig till högstadieelever tar upp aktuella teman som i föreställningen Farligt, vilket skapar utrymme att prata om användandet av mobiltelefoner och konsekvenser av ens handlingar och att ha det dåligt hemma. Men de poängterar att det då är viktigt att skolpersonal får träning i och redskap för att kunna möta eleverna i detta. Sven som är fritidspedagog menar att ur hans perspektiv så handlar det mycket om att ge elever en upplevelse, ett äventyr, men att man behöver vara noga med valet av föreställning.

Det som är viktigt är att man har koll så det blir åldersadekvat. Om jag hade kollat på bussteatern med årskurs 4 eller 5 så hade det kanske varit för ung ålder, de har ingen relation till alkohol än, men däremot det här med mobiltelefoner och liknande och varför man inte får fotografera varandra och allt det här, så är det ju relevant. (Sven, 20.10.19)

I en annan intervju säger Olivia, som är slöjdlärare, att Re:flex gett henne inspiration och påmint henne om viktiga perspektiv. Hon lyfter också fram att kreativitet och estetiska uttryck är en del av skolarbetet och menar att reflektion ingår på ett mer tydligt sätt i vissa ämnen, till exempel slöjd, så det behöver inte vara något nytt och okänt för eleverna. Men för lärare som är ovana att samtala med elever om konstupplevelser kan det ändå vara en stor risk att samtalet "faller mellan stolarna".

Jag tror att man tänker att man täcker in det tillräckligt med det man redan gör och ser inte att det blir... att kunskaperna och ämneskunskaperna fördjupas ytterligare av att använda kulturen som ett medel för det. Jag tror snarare att det är så att de tänker att kulturen berikar för att det kan ge ett annat perspektiv, men att det är inget nödvändigt perspektiv. (Olivia, 20.11.30)

Olivia beskriver att hon i sitt arbete som slöjdlärare tränar eleverna i att uttrycka sig kring vad de gjort på lektionerna och vad de har lärt sig. Olivia beskriver att hon ser en tydlig utveckling i elevernas förmåga att reflektera kring sina arbeten på slöjden i relation till deras ålder, till exempel i en skriftlig uppgift de gör.

Säg att dom gör en låda och så tvingas dom tänka om och så säger jag om du hade gjort den här lådan i skumgummi i stället, vad hade hänt med uttrycket då? Så att jag hela tiden provocerar dom att tänka och jag skulle nog säga att... när dom... dom är inte så tokiga som man skulle kunna tro... Men jag skulle säga att brytpunkten i mognad i vad dom klarar är årskurs fem, sex. Fyror får jag väldigt låg kvalité på, femmor då börjar det arta sig och sexor är väldigt god. Men det bygger ju på att man tränar dem hela vägen upp för att få det resultatet i årskurs sex. (Olivia, 20.11.30)

Nina som är dramapedagog, talar om samtalsmetoden som presenterats i kursen och beskriver att det blev en påminnelse om ett didaktiskt verktyg som ibland tappas bort på grund av tidsmässiga skäl.

Eftersom jag är intresserad av det kreativa så har jag ju ett intresse av det [reflektion] och när jag ser elever som kommunicerar till exempel med bildspråk eller med dramapåk så ser jag ju det och gläds över det. Men lite nytt var det också och lite att påminna sig själv om att "ja just det du kan använda dig av det här", att hitta sin röst och det man tycker. (Nina 21.12.09).

På frågan om att följa stegen i metoden att först beskriva något objektivt för att sen går över till att tolka och om det är något hon använt sig av på ett lite medvetet sätt, beskriver Nina att det är något man måste bygga upp efterhand och att det har mycket med elevgruppens tidigare erfarenheter att göra. Nina beskriver att på dramalektioner kan det behövas att

eleverna får göra övningar och arbeta praktiskt först tills den initiala upprymdheten lagt sig, innan det blir meningsfullt att reflektera tillsammans.

*Om barn och elever inte är vana vid det så måste du introducera ett koncept. [...] sen när vi har gjort den här övningen en gång till, när den första romansen är över, den har liksom lagt sig lite, då har vi kunnat gå in lite mer och titta och reflektera över det som händer.
(Nina 21.12.09)*

Nina menar att hon vill skapa utrymme för elever att få reflektera men att det är helt beroende av arbetssituationen. Tidigare hade hon dramalektioner regelbundet, inom ramen för schemat, men att nu när hennes arbetssituation förändrats så är det stor risk att också reflekterande samtal faller mellan stolarna.

När jag har haft det [drama] på schemat då är det ju det man har gjort, nu känner jag mer att det drunknar i en massa annat som ska göras. Om inte jag lyfter upp det så hinns det inte med. (Nina 21.12.09)

Nina menar att det lätt blir ett "lotteri", att elever får uppleva och samtala om konst om de har en lärare som själv är intresserad av kultur och att samtala kring det, annars inte. Nina menar därför borde man ha lärare som har det som huvuduppgift, till exempel kulturombud annars blir det så att vissa elever får tillgång till det och andra inte.

Efter den sista kursträffen där gruppen tagit del av Skånes dansteaters föreställning 'Vår dag' (21.12.08) ledde kursledaren först ett samtal i helgrupp och därefter delades de in i smågrupper. Samtalet i helgrupp och i en av de små grupperna dokumenterades. Föreställningen, där dansare uppför verket under flera timmar och där publiken kan komma och gå som dom vill, samt bjuds in att delta tillsammans med dansarna beskrivs på hemsidan som:

*...en uppslukande dansupplevelse, inspirerande utforskande av rymd och beröring. En stund fylld av ljus och färg [...] som är både en konstupplevelse och en dansföreställning. Tre dansare leder dig genom vår magiska lokal där textilkonstnären Malin Bobeck Tadaas interaktiva och färgglada installation Vatten skimrar och pulserar
(<https://www.skandesdansteater.se/en/article/var-dag>)*

Föreställningen väckte många tankar, känslor och reflektioner. De som uttalade sig i den stora gruppen, men även därefter i den lilla gruppen pratar om detta att det "inte fanns något att förstå", utmaningen i att släppa taget om att intellektuellt vilja hitta en handling, ett tema eller

något annat man kan hålla sig till. Spontana reaktioner var bland annat "oj, vad man letar efter igenkänning, nu är det afrikansk dans... nej, nu ändrar det sig" och "och jag som vill ha kontroll". Samtalet handlar om nödvändigheten att förbereda elever på att en föreställning kanske inte går att "förstå". De båda lärarna menar att det är viktigt att förbereda eleverna på något sätt och att åk. 4-5 kanske hade varit för små för just den här föreställningen. Men när samtalet går vidare leder det fram till att kanske hade elever i åk. 4-5 ändå kunnat ta till sig föreställningen eftersom vi vuxna ibland har fördomar om barns förmåga att ta till sig konst.

I december efter att kursen avslutats genomförs en digital intervju med två av deltagarna, en specialpedagog och en lärare. Vi pratar om kursens syfte och om de upplever att det uppfyllts i relation till metoden reception. Rakel som är specialpedagog betonar att som lärare är det viktigt att alltid anpassa metoder till den elevgrupp man arbetar med.

Jag har små elever som dessutom har grav språkstörning, så jag kan inte föra den typen av samtal. Men jag tycker ändå jag har fått verktyg och sätt att tänka under kursen. Just det där att man inte går in och börjar analysera utan det här "vad ser vi?" För det är väldigt lätt både för en själv och för barnen att man går in i en analysfas direkt och det är egentligen jätteviktigt för min elevgrupp att man får sätta ord på vad man ser, vad man upplever. (Rakel, 21.12.08)

Iris refererar till att hon i sin lärarutbildning fick träna mycket på just reflektion:

Jag har ju gått den här KME-läroutbildningen⁸ och var det något man verkligen fick med sig från det var ju det här med receptionssamtal, så jag har ju haft med mig det in i läraryrket redan från början, men sen blir man påmind och så har jag inte gjort på just de här sätten. Så man får ändå nya verktyg och inte minst alla samtal mellan oss som är där [på kursen] man blir inspirerad och... ja just det, så kan man också tänka. (Iris, 21.12.08)

För vissa av respondenterna har samtalsmetoden varit ny och för andra har den blivit en påminnelse av ett sätt att samtala med elever som lätt tappas bort i en skolverksamhet många gånger präglad av en formaliserad undervisning⁹ och bedömning, kombinerat med en många gånger pressad arbetsituation för lärare. Alla respondenter är överens om att samtalen de själva haft i samband med de olika konst- och kulturupplevelsena har varit stimulerande och gett nya insikter. De är också överens om att det är en viktig del i skolarbetet att undervisning

⁸ Lärarutbildning som tidigare fanns på Malmö högskola och som gav stort utrymme till estetiska ämnen och lärprocesser.

⁹ Formaliserad undervisning skiljer på kommunikation och innehåll. I funktionaliserad undervisning språket som en helhet där kommunikation och innehåll är integrerade (Malmgren, 2012).

inte bara ska handla om vad det rätta svaret är, utan att eleverna får uppleva att det kan finnas många olika svar på och uppfattningar. Det är också tydligt att förmågan och viljan att reflektera tillsammans med andra kräver träning, både för personal och elever. Det krävs även en pedagogiskt inramning, fysisk och språklig, där elever förstår att det inte handlar om rätt och fel, ett sammanhang där de kan känna sig trygga att våga börja uttrycka tankar och frågor.

5.3 Återkommande utmaningar

Återkommande i respondenters utsagor är vilka utmaningar det finns för att kursen Re:flex ska kunna bidra till utvecklingen av samverkan mellan skola och kulturliv, framförallt hur arbete med konst och kultur ska kunna integreras i undervisning. En av utmaningarna som återkommer är lärares arbetsbelastning och det fokus som ligger på betyg och bedömning. Men även så kallad stoffträngsel¹⁰ vilket kan leda till att kunskapsområden som inte har tydliga kursplaner och är tydligt relaterade till bedömning och betyg, till exempel konst- och kulturupplevelser, upplevs som mindre viktiga. Även om respondenterna upplever att teaterföreställningar oftast är relevanta och att det inte är svårt att koppla innehållet till värdegrund eller skolarbete, kan det ändå finnas ett visst motstånd hos skolpersonal och ibland även en inställning hos kulturaktörer som kan försvåra mötet.

Bland de utmaningar som respondenterna beskriver finns inte bara dessa aspekter utan även att elevers attityder även vara en utmaning. Det kan till exempel innebära att läraren behöver motivera elever som inte själva visar intresse för konstupplevelser och som ifrågasätter vad det har med skolarbetet att göra. Det är då nödvändigt att läraren kan förklara varför det är viktigt, att kunna referera till läroplan och ämnesinnehåll, men även utmana elever att släppa taget om rätt och fel, betyg och bedömning. Olgas kommentar nedan beskriver en attityd hos elever som flera av respondenterna tar upp i intervjuer.

Det är ofta eleverna själva som frågar "vad har vi för nytta av det här?" De ser ofta inte någon nyttoaspekt och det kan väl jag känna att allting i livet har man väl nytta av. Det diskuterar vi mycket med våra äldre elever att visst betygen, men man blir ju inte fullständig bara av betyg utan att allt hänger ihop. (Olga, 20.11.30)

¹⁰ Stoffträngsel innebär att det ligger på lärarens ansvar att behandla en viss mängd kunskapsinnehåll inom sitt ämne, vilket ibland upplevs som stressande i relation till antal undervisningstimmar i ämnet.

Olga refererar också till att skolan i Malmö idag är mycket heterogen, där elever har många olika nivåer av behov och kunskaper vilket skapar specifika utmaningar för läraren.

Det är så viktigt att förstå att det inte finns ett rätt sätt att se på det här vi såg och att eleverna också får en förståelse för att vi alla har olika bakgrunder och olika erfarenheter, nån har sett på teater genom hela sin uppväxt, det är inte något nytt att gå och kolla på det, medans för någon annan är det första gången. (Olga, 20.11.30)

Flera av respondenterna i kursen är kulturkonsumenter privat och kulturombud på sin skola och det finns olika erfarenheter kring vad som ingår i uppdraget och hur de som är kulturombud upplever det i samarbetet med kollegor kring det. Astrid påpekar att det kan vara stor skillnad mellan lärare där vissa själva inte har något intresse av konst och kultur, vilket kan göra steget till att ta med elever på kulturevenemang större. Astrid menar att det kan vara utmanande att samarbeta med sina kollegor kring detta, när man är kulturombud.

Vi är kulturombud och kulturintresserade men det är ju faktisk inte alla lärare som är så intresserade eller bekväma med att diskutera kultur eller allt det här med att analysera, som vi har hållit på med nu [i kursen], det är många som inte är så vana vid det eller tycker att "vad är meningen med det?" (Astrid, 20.10.19)

Olivia (20.11.20) beskriver att det kan bli väldigt olika i vilken grad elever får ta del av konst och kultur och hur det följs upp. En avgörande faktor är om kollegor ser att det tydligt går att koppla till ett område eleverna ska arbeta med. Att ta med elever på kulturupplevelser är alla egentligen positiva till enligt Olivia och hon tror inte att lärare "hoppas över" bearbetning av kulturupplevelser. Men hon menar att det är vanligt att lärare känner sig stressade och är fokuserade på att till exempel genomföra ett besök, klara av att hantera elever med problematik och allt det praktiska runtomkring och att "det kan bli en punkt man sparar in tid på".

Vikten av att kunna relatera kulturupplevelser till kunskapsmålen är ett tydligt mönster i respondenternas utsagor. I samtalet efter Skånes dansteaters föreställning beskriver Eva en reflektion hon gjort under kursens gång, där hon insett hur stor vikt hon själv lägger på att fokusera på kunskapsmålen (21.12.08). Eva beskriver hur hon mer eller mindre medvetet drillat eleverna i vad dom ska uppnå i de olika arbetsmomenten, så att eleverna vet precis vad hon kommer att fråga om och att de har sina svar klara för att bara leverera. Det resulterar i

att det inte finns något utrymme för att reflektera fritt och ha olika tankar och funderingar kring ett innehåll. Hon utbrister ”man blir nästan lite mörkrädd, har jag gått för långt?”

De båda lärarna Eva och Astrid (21.12.08) är överens om att efterarbete hade kanske varit ännu viktigare än förarbete efter en föreställning som ”Vår dag”, eftersom de menar att föreställningen väckte många frågor, tankar och känslor. Viktigt att komma ihåg är också menar de, att i ett efterarbete kan man använda olika verktyg och inte bara verbal reflektion. Eleverna kan till exempel också får göra bilder. Eva menar att hon visserligen tänkt själv på att skolarbetet har blivit så väldigt formaliserat men att en sådan här kurs synliggör hur absurt det många gånger blivit i skolarbetet idag.

*Man får påminna sig, och det får vi göra själva.... en sån här kurs hjälper ju till... men sen är man ju tillbaka i fållan. Matriser och bedömning A och B... det är sjukt om man inte ens behöver ställa frågorna dom vet ju ändå... jag kör mitt race... har dom blivit marionetter?
(Eva, 21.12.08)*

Astrid som är bildlärare och mer van att leda elever i reflekterande samtal i sin undervisning, instämmer i Evas beskrivning av hur skolarbetet ibland kan bli. Hon betonar att ”om det finns rätt och fel, så vet eleverna om det, och då kan dom bli rädda för att göra fel”. Det här med rätt och fel är något som eleverna drillats i under hela sin skolgång och därför kan det ta tid för eleverna att förstå vad de reflekterande samtalen ”går ut på”. Eva instämmer i att den samtalsmetod som lärts ut på kursen är något hon känner att hon nu skulle kunna – och vilja – använda mer i sin undervisning. Men Astrid som inte har lika lång erfarenhet som lärare menar också att ”eleverna är okreativa”, hon upplever att många är fokuserade på hur de ska göra för att få bäst betyg och att olika ämnen är olika viktiga. Hon beskriver hur ett samtal på en bildlektion kan låta:

- visa din kreativitet och gör det på många olika sätt, visa din process för mig
- men jag vet inte hur jag ska göra
- men börja bara, teckna, skissa kom fram med olika förslag
- nä men jag kan inte lägga så mycket tid på bilden för jag måste få bra betyg på matteprovet
- nej vi har bildlektion nu, det är det här du ska göra nu, det är lika viktigt (Astrid, 20.20.29)

Astrid betonar att hon upplever att det saknas kreativitet hos många elever, ”dom låser sig i skolan”.

Även Edit upplever att för eleverna handlar det väldigt mycket om betygen. Hon beskriver att hennes skola inte är "högpresterande" och att det är många elever som har svårt att komma upp till E-nivå, vilket är en stor utmaning för skolans personal. Hon menar att det leder till en slags betygshets.

[...] för att det är så i samhället, det är ju det. Det är det som det styrs av, att dom ska komma in på ett gymnasium, kanske... och det handlar bara om betyg. (Edit, 20.20.29)

Det respondenterna beskriver är en utveckling där elever har skolats in i ett tänkande där betygen alltid är i fokus och att elever samtidigt har utvecklat en osäkerhet kring eget skapande och egen förmåga till estetiska uttryck. Astrid poängterar att kreativitet inte bara något som existerar av sig själv utan som många elever behöver hjälp med för att hitta. Jag upplever att många elever tycker det är jättejobbigt när dom ska rita någonting, "kan du hjälpa mig att göra ett huvud, jag kan inte rita runt", men varför behöver det vara runt? "Jag är intresserad av vad du vill berätta, det behöver inte likna ett foto". Astrid menar att vissa elever har en föreställning om att det måste vara på ett visst sätt.

5.4 Långsiktighet och integrering av konst och kultur

Enligt respondenterna har Re:flex varit givande inte bara för att kursens innehåll gett dem inspiration och verktyg till det egna arbetet, men också för att det varit värdefullt att träffa annan skolpersonal som tycker att frågor om konst och kultur i skolan är viktigt. Flera av respondenterna understryker vikten av att träffa annan skolpersonal för att kunna utbyta erfarenheter och idéer. Det är viktigt både för att få stöd, att kunna diskutera viktiga frågor, som en uppmuntran till att kunna bli synlig och göra sin röst hörd inom den egna skolorganisationen.

Att möta människor som jobbar i skolans värld på olika ställen, det är berikande och utvecklande, att man får lyssna in och ja, höra hur andra tänker... just det här att man kommer från olika skolor med olika elevgrupper tycker jag ger något. (Rakel, 21.12.08)

I detta ligger samtidigt en utmaning i att nå ut till skolpersonal som inte själva söker sig till den här typen av kurser, av bristande intresse eller att det inte ses som ett nödvändigt område att lära sig mer om. Iris beskriver utmaningen vilket kan påverka möjligheterna för det långsiktiga arbetet med att fördjupa samverkan mellan skola och kultur.

Det kluriga är ju hur man får spridning på det, där man är. Ofta är det några som är engagerade och då vill dom ut på såna här kurser. (Iris, 21.12.08)

Många av respondenterna återkommer till att tidspress sätter gränser för skolans möte med konst och kultur och att det visserligen är viktigt att ibland åka iväg, men att det finns mycket man kan göra som lärare som inte behöver vara "en stor sak". När det gäller hur kursens lärdomar ska kunna integreras i skolarbetet i ett långsiktigt perspektiv, poängterar alla respondenter det viktiga med rekommendationen att mer än en personal från varje skola deltar. På grund av pandemin och att många av kurstillfällena blev uppskjutna kunde flera av deltagarna dock inte fullfölja kursen. Detta sågs som ett problem av de kvarvarande respondenterna, då det är väldigt svårt för en enskild lärare, bibliotekarie eller fritidspedagog att driva utvecklingsarbete på en skola. Det blir särskilt påtagligt när det gäller lärare för mellan- och högstadiet där de praktiska utmaningarna är större med att samordna deltagande i konst- och kulturevenemang. Ett förslag som nämns är att kursen skulle kunna rikta sig mot olika grupper inom skolan för att kunna fokusera tydligare på specifika behov inom vissa elevgrupper.

Jag tänker på dom som är högstadielärare som ser sina svårigheter att det kan vara lite frustrerande för dom att möta oss [på kursträffarna] som har så mycket frihet i förhållande till dom, att man tillsammans i deras gemensamma erfarenheter kanske skulle kunna hitta... vi är ju inte i deras situation. Så det kanske också är givande att få lov att vara med dom som har liknande förutsättningar, "hur kan vi lösa det?" och "vad skulle vi önska?" (Rakel 21.12.08)

Nina påpekar att det ofta är ensamt att arbeta som lärare i estetiska ämnen. Hon beskriver att de på hennes skola tidigare hade ett eget lärarlag för lärarna inom praktiska-estetiska ämnen och vilken betydelse det hade för dem, både i deras enskilda arbete men att det även stärkte deras ämnen på skolan.

Just nu får kulturen nästan ingen plats [...] jag vet inte hur det ser ut i de praktiskt-estetiska ämnena för jag hinner inte träffa dem. Det var kul när vi hade ett arbetslag, det var vår passion det var vad vi brann för, våra möten handlade om det. Det jag har hört nu av mina kollegor som är utpyttsade i olika arbetslag är att, eller det är den uppfattningen jag har fått, att då blir det "ja men så var det ju det här med dom praktiskt-estetiska ämnena", alltså det blir väldigt mycket fokus på annat (Nina 21.12.09).

Nina understryker även att "kulturarbetet" i skolan är beroende av en rektor som medvetet och beslutsamt ser till att det får utrymme och förutsättningar för att kunna genomföras på ett seriöst sätt. Hon menar att en möjlighet skulle kunna vara att "kursen kommer till skolan".

Likväl som vi har en tisdagskonferens och pratar om Infomentor så kan vi också viga 2 timmar under period åt det här, man kan också se det som ambulerande, det kan vara svårt att rycka loss folk och dom kanske inte söker sig aktivt själva men då kanske kursen kan landa på olika ställen. Jag tror att man tappar folk när de själva ska söka sig, gå till chefen. (Nina, 21.12.09)

Rakel har liknande tankar och anser att fortbildning inom konst och kultur borde vara riktad, något som skolans ledning bestämmer på samma sätt som att man vissa terminer jobbar fokuserat med till exempel språkutveckling. Samtidigt beskriver hon att det inte verkar vara realistiskt eftersom hon själv föreslagit det och får svaret att "ja, det skulle man väl kunna göra egentligen" men steget till att det blir verklighet verkar långt. Respondenterna har väldigt olika erfarenheter av hur svårt det är rent praktiskt att organisera konst- och kulturupplevelser där man åker i väg från skolan. Det beror mycket på vilken årskurs det gäller och hur skolan man arbetar på är organiserad.

Vi är alltid två i klassrummen så jag känner att vi är ganska autonoma... vill vi gå i väg så går vi i väg och behöver vi ha en extra person så finns här lite extra personer med framförhållning att få stöd av. Och tack vare att jag undervisar i så många ämnen, det är ju också en förutsättning för det krockar ju ofta med något annat ämne man har, men jag upplever att många runt omkring mig tycker att det är viktigt "det är självklart, jättekul, det löser vi." (Iris, 21.12.08)

Den bild som tonar fram är att många lärare upplever det som att kulturen blir något som läggs ovanpå allt annat och skapar en viss stress.

Jag är ju bibliotekarie och jag kan också se att det finns en vaksam inställning (...) det finns ju olika anledningar men just det här med kultur, teater, film ja allt det som Re:flex innefattar, man är inte så van vid det, man känner kanske inte att man har nytta av det direkt, man har inte tid... det tar lite för mycket plats, det krävs en hel del organisation för att få igång de här kulturmötena. Men sen är min erfarenhet att när man har gjort det så ser man att det här har vi ju faktiskt nytta av i ett större perspektiv. (Olga, 20.11.16)

Jag tror att lärare tänker att det här är mina timmar och om det då försvinner en timme eller en och en halvtimme så är det väldigt mycket som går förlorat. (Astrid, 20.11.16)

Respondenter återkommer till att de upplever att många kollegor uttrycker en osäkerhet inför hur de ska integrera konst- och kulturupplevelser i undervisningen och att de som inte själva är kulturkonsumenter kan känna sig obekväma med att samtala med elever om konst.

Jag tycker nog att kulturen mer är något som är vid sidan av, så jag tror man skulle behöva ha rätt mycket stöd för att se lärandeprocessen i sig som gynnar i de olika ämnena [...] man behöver gå igenom några såna processer själv för att förstå det tror jag, man behöver våga pröva det med sin klass och pröva det flera gånger, det kan ju bli lite kaos [...] men man behöver ju hålla i, precis som med allt nytt man provar (Iris, 21.12.08)

Trots många gånger stora utmaningar med att samverka med kulturaktörer och att integrera konst och kultur i skolan så pågår ändå ständigt olika idoga försök att uppnå det som faktiskt gäller i läroplanen och barnkonventionen. På många skolor strävar man efter att arbeta ämnesövergripande vilket ses som en god möjlighet för att hitta kopplingar till konst och kultur. Det kan till exempel upplevas svårare för en lärare i matematik att relatera sin undervisning till en konstupplevelse än en lärare i bild. Då är dock den stora utmaningen att hitta tid för att prata och planera med sina kollegor och även här är det svårare för lärare i de högre årskurserna.

Man ser ju den viljan i samband med Skapande skola-aktiviteter, då är ju det ändå något som alla är inställda på att vi ska göra. Det är inte bara en aktivitet med någon som kommer utifrån utan det ska vävas in i vårt arbete. Där tycker jag nog det är något som har hänt under åren jag har varit involverad, att det blir mer en del av skolans hela arbete än vad det kanske var från början... och det är ju en väg in tänker jag... (Rakel, 21.12.08)

Det är kort tid, 45 minuter, alltså dom hinner ju bara påbörja någonting sen är det över. Det är så stor skillnad... det är så turligt som jag som har så många ämnen för då kan det ju vara så där att man är i något område och så märker man att här finns mycket intresse och då kan jag stanna upp där, okej vi fortsätter här efter den här rasten om man ser att det är något som är i gång, ett lärande (Iris, 21.12.08)

Flera av respondenterna resonerar kring att det skulle behövas ett långsiktigt strategiskt arbete för att på allvar integrera konst och kultur i skolans verksamhet, även om det tas steg på vissa skolor. Ovan beskrivs att lärarna i de så kallade estetiskt-praktiska ämnena under en period hade ett eget lärarlag. En annan åtgärd är att en skola gett kulturombuden en timme i veckan för att diskutera hur arbetet kan utvecklas. En viktig insikt är att kultur inte behöver vara något stort och komplicerat och att Skapande skola är en viktig aktör när det gäller att man får vara med och prova på. Den stora utmaningen är hur skolan kan skapa kontinuitet så att allt inte rinner ut i sanden när Skapande skola projektet är avslutat.

Ja, så är det verkligen och det har ju varit vår ambition att ha projekt som sen stannar kvar i någon mån... men det har vi inte lyckats med något år... men vi har fortfarande ambitionen och det är ju det här... hur få vi saker att verkligen påverka undervisningen på sikt. (Iris, 21.12.08)

Ja, men det är ju det här du sa innan att det är så slimmat, varenda minut räknas och jag känner att det blir mer och mer att det handlar om kunskapsmål ja... det har blivit nån slags ännu tydligare fokus känner jag och det som alltid har varit på högstadiet flyttas ner i systemet så att även de som tidigare har kunnat vara fria blir stressade att det trycks mycket på det arbetet och det är ju inte så att det inte är viktigt skolan är ju för att man ska lära sig... men när man blir stressad går man tillbaka till det sättet att arbeta som är det vardagliga och då blir det jobbigt med utmaningar. Det ska mätas. Kan man inte mäta det så är det inte viktigt. (Rakel, 21.12.08)

Olivia (20.11.20) resonerar kring hur Re:flex-kursen skulle kunna stötta lärarnas arbete kring konst- och kulturupplevelser och även hon pekar på en stress som hon av erfarenhet upplever finns på många skolor kring måluppfyllelse och betyg, vilket gör att konst måste vara tydligt förankrad i skolarbetet för att motivera lärarnas engagemang. Hon beskriver också att det finns en konkurrens mellan skolor som förstärker betygens centrala roll, men menar också att:

Om en sån här kurs visar sig ge någon form av resultat och det gagnar eleverna, så är det win-win för alla, om detta [Re:flex-kursen] är ett medel för att göra rektorn nöjd så att det syns i lönekuvertet, ja då är det absolut en morot för att många ska hoppa på tåget. (Olivia, 20.11.20)

På frågan om vad som behövs för att en förändring ska ske när det gäller hur många lärare ser på att integrera konst- och kultur i undervisningen, refererar Sven till de styrdokument som finns.

Det står ju här i boken, vi kan ju utnyttja det som står här när det gäller barnkonventionen och rättigheter och alla dom där grejerna. Det är ju kopplat till Lgr11 och allt det här. Får man fram det och det kan kopplas till läroplan när du diskuterar, om man nu sitter i kulturråd och liknande på skolan... det gäller ju att kunna lyfta fram det. (Sven, 20.11.16)

Respondenterna instämmer i att barn och ungdomsteater oftast tar upp aktuella och samhällsinriktade frågor som är väldigt lätt och naturliga att relatera till läroplan och värdegrund och på det viset bör det inte vara svårt för lärare att integrera det i undervisningen. Gruppen menar att det skulle kunna bli en positiv spiral om konst- och kultur möten sker oftare och mer regelbundet. Det skulle då också kunna stimulera lärares kreativitet kring hur de kan göra för att integrera det i undervisningen.

6. Diskussion och sammanfattning

Nedan diskuteras de mönster som framträder i analysen, i relation till tidigare forskning och teoretiska perspektiv. De viktigaste slutsatserna sammanfattas och förslag på fortsatt forskning ges.

6.1 Konst för att bli delaktig i samhället

Ett tydligt resultat i detta följeforskningsprojekt är att respondenterna anser att konst och kultur är en mycket viktig del i skolans verksamhet, inte bara för att det finns skrivningar om det i styrdokument, utan för att de anser att det är viktigt för elevernas utveckling och lärande samt för att kunna vara delaktiga i samhället. En väsentlig aspekt som framkommer är behovet av att arbeta med delaktighet och likvärdighet, då flera av respondenterna framhöll att för vissa elever är kulturupplevelser genom skolans verksamhet den enda möjligheten att få uppleva konst, vilket också forskning visar (Einarsson, 2020).

Det reflekterande samtalet har varit centralt i kursen och något som samtliga respondenter beskriver som en viktig och positiv erfarenhet. Det är inte något nytt för respondenterna att leda reflekterande samtal med elever. Men att göra det i relation till konst, på ett medvetet sätt med utgångspunkt i de tre stegen i modellen, har få praktiserat tidigare. De är samtidigt överens om att det är ett sätt att samtala som både lärare och elever behöver träna sig på, då det inte är vanligt förekommande i undervisning. Den teoretiska modellen om olika lärandeformer om, i, med och genom som Lindström utvecklat och som refererades vid den första kursträffen är inte något som väckt frågor eller kommentarer hos respondenterna. I ett samtal med kursledaren (22.05.04) beskriver han att modellen framför allt tjänat som ett stöd för det egna tänkandet, didaktiska upplägg av kursträffarna och som ett verktyg för att fördjupa de reflekterande samtalen. Kursledaren menar samtidigt att användningen av modellen skulle kunna utvecklas och få en större plats på träffarna och då kunna bidra till ett ökat lärande hos kursdeltagarna.

I utsagor beskrivs det som lustfyllt att få uppleva olika konstuttryck tillsammans med andra kursdeltagare, att få samtala om det på ett sätt som uppmuntrar till att 'tänka högt', att man

kan tolka olika och att det då inte finns rätt och fel. Flera av respondenterna återkommer till att det är stimulerande att lyssna till andras tolkningar, som kan vara helt annorlunda än de egna. När det gäller att samtala med elever i samband med konst är respondenterna överens om att det är väsentligt av flera skäl. Det är viktigt även för eleverna att få uppleva och träna sig i att inte allt handlar om att 'svara rätt' i skolan och höra att klasskamrater kan ha olika tolkningar av ett verk. Det handlar om att upplevelsen och lärandet "blir större" om man får samtala med andra om den och för att fånga upp angelägna frågor och perspektiv som gestaltas. Konsten kan då få en mer djupgående roll än den instrumentella, där den bara ses om ett verktyg för något annat (Biesta, 2021).

6.2 Att relatera konstupplevelser till läroplanen

Eftersom barn- och ungdomsteater ofta tar upp relevanta och samhällsaktuella teman så är det inga svårigheter att relatera till läroplanen, men det innebär inte att det är enkelt att leda själva samtalet. Det kan vara som i föreställningen *Farligt* där användningen av mobiltelefoner är en fråga som på ett naturligt sätt kan relateras till situationer på skolan, men däremot frågor som rör föräldrars missbruksproblem blir betydligt svårare att hantera. Då är en tydlig samtalsmodell till stor hjälp. En annan aspekt är att lärare kan uppleva ett dilemma mellan att å ena sidan vilja att eleverna ska träna sig i kritiskt tänkande till exempel vid filmvisning. Men å andra sidan är det viktigt att uppmuntra eleverna att bara 'uppleva' filmen och de känslor och stämningar den väcker, vilket kan relateras till Biestas argument att konsten är viktig för att "komma i dialog med världen" (Biesta, 2021, s. 37). Här återkommer tidsbristen som ett hinder, vilket kan leda till att det reflekterande samtalet prioriteras bort eller "faller mellan stolarna". Något som också beskrivs som viktigt är att man väljer åldersadekvata konst- och kulturevenemang, vilket förebygger en situation där teman som eleverna inte är mogna för måste hanteras.

Det kan noteras att alla respondenter är lärare i F-3 eller 4-6, dramapedagog, bibliotekarie och fritidspedagog, utom en person som är bildlärare på högstadiet. Respondenterna menar också att det är lättare för personal i arbetet med de yngre åldrarna att åka i väg från skolan, ta emot besök och delta i projekt. På högstadiet blir fler lärare berörda av schemabrytande aktiviteter och vissa lärare uttrycker att kulturevenemang "tar tid" från deras lektioner. Flera

av respondenterna är kulturombud, har ett privat intresse av konst och är lärare i praktiska och estetiska ämnen, som bild, drama och slöjd. Respondenterna beskriver att de alla har kollegor som inte tycker att integrering av konst i skolans verksamhet är så intressant eller lika viktigt, som de själva gör. De identifierar också en grupp hos sina kollegor som säger att konsten är viktig i skolan, men som tycker att det är för svårt rent praktiskt att integrera den i undervisning på grund av egna bristande kunskaper, arbetsbelastning, stoffträngsel och tidsbrist. Mot den bakgrunden är det väsentligt att det finns förutsättningar för att bygga upp en förståelse och ett förtroende mellan skolpersonal och kulturaktörer eftersom konst- och kulturverksamhet med nödvändighet innebär ett visst risktagande. Men också för att ett långsiktigt hållbart samarbete ska kunna utvecklas (Cedervall, 2019, Einarsson, 2020).

6.3 Tidsbrist och elevers attityder

Ovan beskrivna faktorer är också vad respondenterna själva upplever som de största utmaningarna och här är tidsbrist den faktor som starkast betonas. Det relateras till en skolkultur där fokus på betyg och 'mätning' är stark, en utveckling beskriven av forskare (Biesta, 2011; Robinson, 2011). En av respondenterna hänvisar till den konkurrens om elever som finns mellan skolor i Malmö, vilket ökar pressen på synliga resultat ytterligare. Det kan även framkomma i vissa elevers attityder i relation till möte med konst och kultur, där de ifrågasätter nyttan med att till exempel gå på en dansföreställning eller på museum. Fokus i Re:flex-kursen har inte varit på elevers eget skapande, men en bild som tonar fram är att framför allt vissa av de äldre eleverna har internaliserat en hierarkisk syn på skolämnen där till exempel bildämnet ses som mindre värt än matematik och språkämnen (Robinson, 2011). En av respondenterna, själv bildlärare, menar att eleverna ofta är "okreativa" och att de uttrycker en osäkerhet när de gäller sitt eget skapande och att uttrycka sig estetiskt. Det kan tolkas som att eleverna präglats av en skolgång där de inte fått uppleva konst och inte heller själva fått uttrycka sig estetiskt i någon större utsträckning.

När det gäller integrering av konst i undervisningen återfinns hindren och utmaningarna alltså på flera nivåer. I det större perspektivet präglas skol- och utbildningsdiskursen av en reducerad syn på utbildning till ett mer rationellt perspektiv som fokuserar enbart på 'lärande' och vissa typer av kunskap (Biesta, 2006, 2011). På grund av det skapas ett motstånd mot

utforskande och kreativa processer, vilket är centralt i konstnärlig verksamhet, som bild- och slöjdläraren beskriver i intervjumaterialet. Ett annat sätt att beskriva det är att undervisningen i dag har blivit mer formaliserad där utrymmet och tid för att samtala med elever om innehållet eller upplevelsen av en bok, en konsert eller en utställning har krympt. Även om det finns lärare som inte själva visar intresse för dessa frågor, tycker de allra flesta att konst och kultur är viktigt i skolan. Alla lärare är dessutom medvetna om att det är ett område som skolan har ansvar för att arbeta med, enligt respondenterna. Men även för de lärare som är djupt engagerade för att integrera konst och kultur i skolans verksamhet, är de praktiska och ekonomiska hindren ibland stora och svåra att forcera.

Den allra tydligaste praktiska faktorn som nämns är tidsbrist i kombination med stoffträngsel. Eftersom de grundläggande förutsättningarna för de prövande arbetsätt som estetiska uttrycksformer kräver ofta saknas, blir bristen på kunskap om och tillgång till didaktiska verktyg påtaglig för den engagerade skolpersonalen. Därför är en kurs som Re:flux av stort värde. Här är det dock viktigt att efterfrågan på och användning av 'metoder' inte blir ett förenklat och formaliserat sätt att arbeta med reflekterande samtal och konst och estetiska uttrycksformer. För att konstupplevelser, estetiska uttrycksformer och reflekterande samtal ska bli kvalitativa krävs förutsättningar i form av tid, utrymme och förståelse för områdets speciella former, innehåll och potential.

Respondenterna understryker att kursen gett dem både kunskap, inspiration och verktyg som är viktigt för deras fortsatta arbete. Respondenterna är dock tveksamma i vilken grad kursen kommer att kunna bidra till förändringar i skolans verksamhet avseende konst- och kulturverksamhet. Flera av dem betonar att hela personalen behöver involveras så att kunskapen och förståelsen ökar och så att arbetet inte blir personberoende. Ett par av respondenterna föreslår därför att "kursen skulle kunna komma till skolan". De menar att likväl som andra teman och arbetsområden fokuseras på skolkonferenser under en hel termin, så skulle dessa frågor kunna vara i fokus. En annan tanke som framförs är att rikta kurserna mot olika åldersgrupper då det är stora skillnader för hur lärare i till exempel F-3 och på högstadiet arbetar. Andra åtgärder som nämns är att estetiklärare har ett eget arbetslag och att en kulturpedagog anställs på varje skola.

Resultatet i rapporten stämmer överens med tidigare forskning i flera avseenden (Lund m.fl., 2013; Kulturrådet, 2020; Cedervall, 2019, Einarsson, 2020). Den rådande diskursen skapar svårigheter för den fördjupade och långsiktiga integreringen av konst i skolans verksamhet (Einarsson, 2020; Biesta, 2021). Konst- och kulturprojekt beskrivs som meningsfulla och stimulerande medan de pågår, men även om ambitionen både hos skolan och kulturaktörer är att konsten och lärdomarna från projekt långsiktigt ska integreras i skolans verksamhet så sker det sällan. Det som beskrivs i Lgr11 (Skolverket, 2019) som skolans ansvar "att varje elev efter genomgången skolgång kan använda och ta del av olika uttrycksformer" och i mål för Skapande skola att "...statsbidraget gör att konst och kultur integreras i grundskolan på lång sikt" kräver kraftfulla åtgärder för att kunna uppnås. Det gäller även för att artikel 31 i Barnkonventionen ska uppfyllas, då grundskolan är en central instans för att skapa förutsättningar för "barnets rätt att till fullo delta i det kulturella och konstnärliga livet". En av dessa åtgärder, som kan få en viktig roll, är en återkommande fortbildning för skolpersonal genom kursen Re:flex. Enligt respondenterna i rapporten motsvarar kursen Re:flex ett reellt behov och kursdeltagarna beskriver kursens upplägg och innehåll som relevant, inspirerande och lärorikt. En viktig komponent är att fler än en person från varje skola deltar, vilket uppmuntras av arrangören. En annan utvecklingsmöjlighet skulle kunna vara att hela personalen på en skola deltar.

6.4 Fortsatt forskning

När det gäller fortsatt forskning är ett möjligt fokus att följa upp hur konst- och kulturupplevelser kan integreras i olika ämnen och här behövs ett nära samarbete mellan skolpersonal, kulturaktörer och forskare. De praktiska inslagen i kursen med särskilt fokus på modellen för det reflekterande samtalet beskrivs som ett viktigt utvecklingsområde i dagens skolsituation. Med stöd i Skolverkets texter om vikten av reflekterande samtal är detta något som skulle kunna vara fokus för fortsatt forskning. Ett perspektiv som inte varit i fokus i kursen och inte heller i forskningsprojektet är hur elever ska kunna uppmuntras och ges förutsättningar för att själva bli mer delaktiga och aktiva när det gäller konst-, kultur och estetiska uttrycksformer i skolan, vilket också är ett möjligt forskningsområde inför framtiden.

Referenser

- Ahnberg, Elisabeth; Lundgren, Mats; Messing, Jan; von Schantz Lundgren, Ina. In: *Arbetsmarknad & Arbetsliv*. 16(3):55-66; Karlstad: Karlstads universitet, 2010. Language: Swedish, Databas: SwePub
- Alwall, J., Lelinge, B. (2014) *Stora teaterkursen: effekter och möjligheter. Ett följeforskningsprojekt om teaterpedagogiskt arbete i skolan*. Malmö stadsteater. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1410330&dswid=-5670>
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Backa Teater (u.d.). *Lärare ser på scenkonst*. <https://stadsteatern.goteborg.se/backa-teater/for-larare/lararkurs/>
- Biesta, G. (2006) *Bortom lärandet*. Lund: Studentlitteratur.
- Biesta, G. (2011) *God utbildning i mätningens tidevarv*. Stockholm: Liber.
- Biesta, G. (2021) *Konst som undervisning: Konstundervisning" efter" Joseph Beuys*. Litauen: ArtEz, University of the Arts.
- Blomgren, R. & Lindqvist, K. (2016). *Fördjupad utvärdering av statsbidraget Skapande skola*. *chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1063871/FULLTEXT01.pdf*
- Cedervall, S. (2019) *Crafting Collaborations of Art and School: Contextual Studies in Sweden*. Avh., UK: University of Chester. <https://chesterrep.openrepository.com/handle/10034/623326>
- Einarsson, A. (2020) *Drama as Ecotone in the Ecosystem of Primary Education*. Avh., UK: University of Chester. <https://chesterrep.openrepository.com/handle/10034/624299>
- Ekbäck, A. (2013) *Estetik, kultur och skapande i undervisningen – demokrati, normer och värden*. Ett diskussionsunderlag. Stockholm: Skolverket.
- Ernst, M., Lorentzon, Y., & Wester, M. (2013). *Barn, kultur och kulturutbud - förutsättningar och förväntningar: En pilotstudie om att lyfta barns och ungas perspektiv*. Hämtad från Stockholms kulturförvaltning website: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-102111>
- Grundskoleförvaltningen (u.d.). *Strategiskt ramverk för varje elevs bästa skola*. <https://malmo.se/download/18.708924eb178fd76a14c2119/1620032808250/Strategiskt%20ramverk%20f%C3%B6r%20varje%20elevs%20b%C3%A4sta%20skola.pdf>
- Grundskoleförvaltningen Utvecklingsavdelningen (2021). *PM till beslut Skapande skola 2021/22*. https://cityofmalmo.sharepoint.com/sites/omnia/Handboksdocument/Undervisning%20grundskola/Kultur%20i%20skolan/PM%20f%C3%B6rdelning%20Skapande%20skola%202021_2022.pdf
- Kulturrådet (2020) *Kulturskola i samverkan. En kartläggning av samverkan mellan kulturskola och skola*.
- Kulturrådet (2022) *Barnrätt i praktiken [Elektronisk resurs]*. Eskilstuna kommun.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Tredje [reviderade] upplagan). Lund: Studentlitteratur

Lindström, L. (2009) Estetiska läroprocesser om, i, med och genom slöjd. *KRUT: Kritisk utbildningstidskrift*, 133 (134), 57-70.

Lund, A., Krantz, J., & Gustafsson, B. E. (2013). *Skapande skola - En kalejdoskopisk reform och dess praktik*. Myndigheten för kulturanalys.

Malmö stad (2022-02-28). *Skapande skola* (Webbsida på Malmö stads intranät Komin). https://cityofmalmo.omniacloud.net/_handbocker/undervisning-grundskola/kultur-i-skolan/skapande-skola_3ffd81fd-5928-412f-9477-d2051543c9bc

Malmö stad (u.d). *Projektplan "Lärare pratar kultur"*. [Förarbete till Reflex]

Marner, A. (2009). Upplevelse, tolkning, analys och samtal–bildsemiotiskt perspektiv på teori och metod i bild betraktande: *Tilde* (Rapportserien, 12), 9–87. Umeå: Umeå universitet, Institutionen för estetiska ämnen.

Pihlgren, A. S. (2014). *Att leda en eftertänksam dialog i klassrummet*. Stockholm: Skolverket.

Robinson, K. (2011) *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. London: Capstone.

Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 : Reviderad 2019* (Sjätte upplagan ed.).

Vetenskapsrådet, (2017) <https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>

William, D. & Leahy, S. (2015). *Handbok i formativ bedömning: strategier och praktiska tekniker*. (1. utg.) (Översättning Önnerfält, B.) Stockholm: Natur & kultur.