



**Vad sägs om
"Kultur i skolan"?**

**Lena Aulin-Gråhamn
Carina Sjöholm**

3/2003

**Vad sägs om
”Kultur i skolan”?**

Lena Aulin-Gråhamn

Carina Sjöholm

Malmö högskola
Lärarytbildningen
205 06 Malmö

Telefon: 040-665 70 00

Telefax: 040-665 82 25

www.lut.mah.se

Redaktör:
Lena Aulin-Gråhamn

Layout och omslag
Lena Aulin-Gråhamn

Denna rapport publiceras av Lärarytbildningen vid Malmö högskola och ingår som en del i redovisningen av utvecklingsprojektet Kultur och skola/KOS, ett uppdrag från Utbildningsdepartementet. Rapporten ingår som nummer 3/2003 i lärarytbildningens skriftserie *Rapporter om utbildning*

Copyright © 2003 Författarna och Malmö högskola

Tryck: Reprocentralen, Malmö högskola, Malmö 2003

ISSN 1101-7643

Innehållsförteckning

Lena Aulin-Gråhamn

| | |
|---------------|----------|
| Förord | 4 |
|---------------|----------|

Carina Sjöholm

| | |
|--|------------|
| Intervjuundersökning om Kultur i skolan | 16 |
| Förutsättningar och utgångspunkter | 16 |
| Metoden och materialet | 18 |
| Frågeställningar | 21 |
| Innehåll | 25 |
| Vad är <i>Kultur i skolan</i> och varför ska man arbeta med det? | 27 |
| Kultur, estetik, lust och lärande | 52 |
| Görandets pedagogik | 59 |
| Skolämnens status, innehåll och former | 71 |
| Den entusiastiske pedagogen | 78 |
| Konstnärer, kulturarbetare och lärare i skolan | 92 |
| Skolverket och Kulturrådet | 102 |
| Motkrafter | 110 |
| Utvecklingskrafter | 117 |
| Sammanfattande diskussion | 123 |
| Litteratur | 133 |

Lena Aulin-Gråhamn

Förord

Skolverket och Kulturrådet fick 1999 regeringens uppdrag att utveckla samarbete samt stödja och stimulera insatser på nationell nivå för *Kultur i skolan*. Deras uppdrag kallades *Kultur för lust och lärande*. I december 1999 fick Lärarutbildningen vid Malmö Högskola ett uppdrag av Utbildningsdepartementet att analysera och utreda ”vissa frågor rörande kultur i skolan”. Centralt i uppdraget var att stödja utveckling av estetiska läroprocesser i skolan. Det ingick också i uppgiften att undersöka vilken betydelse utbildning och kompetensutveckling för lärare kan ha och hur den kan se ut.

Uppdraget, som vi kallat *Kultur och skola*, (KOS), kommer att slutredovisas i en rapport i maj 2003. KOS ger ut en del rapporter på vägen fram till slutredovisningen. *Pyttesmå ändringar – radikala scenbyten* (Rapporter om utbildning nr 1/2002) handlar om ett samarbete mellan Backaskolan i Malmö och lärarutbildningen för att utveckla arbetet med film och andra medier. *Kultur, estetik och skola. Några*

forskningsperspektiv (Rapporter om utbildning nr 9/2002) undersöker forskningen och bristen på forskning om kultur, estetik och lärande. *Den goda kulturen och det fria skapandet. Diskurser om "Kultur i skolan"* (Rapporter om utbildning nr 13/2002) är en resonerande genomgång av tidigare undersökningar av vad det är för föreställningar och värderingar som dominerar på fältet "Kultur i skolan". Rapporten, *Skolan och den radikala estetiken*, (Rapporter om utbildning nr 1/2003) ger ett förslag på hur vi kan se på skolans förhållande till konsten och det estetiska. Föreliggande rapport redovisar en intervjuundersökning om fältet *Kultur i skolan*. Ytterligare rapporter planeras, en som diskuterar kunskap och kompetenser och en som rör konstnärer och kulturarbetare i skolan.

Det har varit svårt att få tillgång till skriftlig dokumentation som underlag för våra insatser och förslag. Det är i och för sig inte förvånade. Den estetiska praktiken och kulturpedagogiken beskrivs sällan i texter som fördjupar och problematiserar. Dokumentation kring estetiskt arbete i skolan är ofta entusiastiskt och onyanserat positiv. Visserligen är det en av de stora fördelarna med det estetiska, att det är berörande, gripande och ofta ett arbete fullt av glädje, men utan dokumenterade, nyanserade, erfarenheter att föra samtal om blir det svårt att utveckla fältet. KOS har diskuterat detta i

tidigare texter och våra utbildningsförslag kommer bland annat att peka på att det är nödvändigt att dels utveckla kompetens hos lärare att iscensätta estetiska läroprocesser men också att dokumentera och reflektera kring det estetiska ”görandet” och utveckla teorier för det tillsammans med forskare och andra verksamma på fältet.

En seriös beskrivning rör också vid det problematiska. Forskare analyserar och generaliserar med hjälp av sina erfarenheter av fältet, det är bland annat det som är deras uppgift, men det leder ibland till att praktikerna inte längre tycker att det är deras verksamhet det handlar om. Det behövs användbara begrepp som har tillräcklig analytisk skärpa men som inte förlorar kontakten med den pågående praktiken genom att vara för avvisande eller fyrkantiga. (Aulin-Gråhamn, Persson & Thavenius 2002)

Vi efterlyser alltså dokumentation, samtal, gemensamt utvecklingsarbete och teoriutveckling. Lokalt, regionalt och nationellt finns det ett myller av aktiviteter och verksamheter och ett påbörjat samtal som måste göras mer offentligt, mer utvecklat både till form och innehåll. Många olika röster måste finnas med i det samtalet. Inte minst måste barns och ungas röster höras högt, inte i bakgrunden utan som utgångspunkt för samtalen. I KOS texter finns inte deras röster med särskilt

mycket. Vi tycker att det är en brist. I vårt fortsatta arbete är det en av de viktigaste sakerna att åtgärda. Vad säger barn och unga om kultur, estetik och kunskap i skolan?

Föreliggande rapport tar istället sin utgångspunkt i vad vuxna säger om *Kultur i skolan*. Det finns några få tidigare undersökningar om hur lärare ser på det estetiska i skolan. Vi har t.ex. haft nytta av texter av Catharina Elsner (2000), av Ulla Lind och Kerstin Borhagen (2001) och Else Marie Halvorsen (2001) och i Arvika gjorde Annika Åstrand i slutet av 90-talet en intressant undersökning av hur lärare såg på Kultur i skolan¹.

Varför intressera sig för vad folk säger? Är det inte viktigare att få reda på vad de egentligen menar och vad de verkligen gör? KOS har intresserat sig för *Kultur i skolan* som ett socialt ”fält”, ett område som många olika personer har olika åsikter om och strider om. Föreställningar framträder i det man säger och vi kan bara förhålla oss till det som sägs, det andra vet vi ingenting om.

KOS bad etnologen Carina Sjöholm att vara intervjuare i en undersökning av vad 22 personer med olika bakgrund säger om fältet *Kultur i skolan* som de alla är aktiva inom, även om

¹ Rapporten *Kultur i skolan. Lek eller allvar* kan beställas från Arvika kommun.

inte alla skulle uttrycka det så själva. Vi fick ett material på över 500 sidor.

Parallellt med intervjuarbetet har vi inom KOS utvecklat några begrepp och modeller för hur man kan se på *Kultur i skolan*. Vi har alltså haft tillgång till intervjumaterialet under senare delen av vårt arbete. På grundval av det och andra undersökningar och erfarenheter har vi talat om *Kultur i skolan* ur några olika aspekter. Vi har talat om

- **Skolans kultur(er)**

De förhållningssätt som skolan vill att barnen ska utveckla, det som ”sitter i väggarna”, skolan som förmedlare och skapare av kunskapssyn och värderingar

- **Lärandets kultur(er)**

Sätten att forma undervisning och välja innehåll. Exempel på frågor man kan ställa: Är barnen aktiva, delaktiga, berörda? Handlar det om förmedling av ett ”fast” kunskapsinnehåll eller handlar det om undersökande, experimenterande, gestaltande verksamhet? Finns det utrymme för olika perspektiv på kunskapsutveckling?

- **Estetiska läroprocesser**

Kunskapsutveckling eller förståelsearbete som förmår knyta samman olika aspekter som känslor, upplevelser, erfarenheter och analys, gör kopplingar mellan det personliga och det sociala eller kollektiva, tar hjälp av estetiska eller konstnärliga gestaltningar och uttrycksformer för att kunna formulera saker någorlunda öppet och fritt.

Estetiska läroprocesser kan förändra både skolans kultur och lärandets kulturer. De tre kategoriseringarna är inte olika åtskilda saker, bara olika sätt att fokusera och diskutera *Kultur i skolan*.

KOS har också diskuterat begreppet ”estetik”. Den diskussionen återkommer vi till i vår slutredovisning. Men redan i delrapporterna *Den goda kulturen och det fria skapandet – diskurser på fältet ”Kultur i skolan”* (Thavenius 2002) och *Skolan och den radikala estetiken* (Persson & Thavenius 2003) diskuteras tre olika former av estetik som är intressanta för skolan.

Författarna pekar på *marknadsetetiken* som skolans stora utmaning. Den är expansiv och ekonomiskt stark, skolan kan

varken förhålla sig avståndstagande eller okritiskt anammande till den. Den innehåller mycket fascination, spänning och utvecklingskraft och svarar mot behov som finns.

De pekar på den *modesta estetiken* som skolans vanligaste sätt att arbeta med estetik och kultur i skolan. Den modesta estetiken är välvillig och när på en dröm om en skola som är dräglig för barnen, den försöker gjuta liv och lust i undervisningen genom att föra in kulturupplevelser och olika uttrycksformer. Den vill kompensera för den i övrigt inrutade och tråkiga ämnesundervisningen eller underlätta inläring av sånt som ”måste in”. Den kan antingen vilja ge barnen ”den goda kulturen” eller låta barnen få arbeta med ”sin egen kultur”, men den rör aldrig i grunden vid skolans innehåll och skolan som en meningsskapande och bildande institution med plats för alla besvärliga frågor.

Slutligen pekar författarna, och KOS, ut den *radikala estetiken* som en möjlighet för skolan att på allvar ta skolans demokrati- och bildningsuppdrag på allvar. Skolan kan både kritiskt och entusiastiskt dra in såväl 1) mediernas marknadsestetik som 2) konstens institutionella friutrymme (rätten att någorlunda fritt välja innehåll, uttryck och metoder) och 3) elevers egna erfarenhets- och uttrycksformer i arbetet med att utveckla kunskap, i skolans alla ämnen och kunskapsområden. Det innebär att man kan handskas med ”hög” och ”låg” kultur,

olika språkformer, ”görande” och reflektion utan att ställa dem emot varandra. Ett sådant perspektivrikt förhållningssätt ger en möjlighet att ta FN:s resolution om barns kulturella yttrandefrihet på allvar. Det är inte ett skolarbete som ligger vid sidan av det ”egentliga” kunskapsarbetet i skolan, utan det hamnar mitt i skolans uppdrag att bilda och utbilda för medborgarskap.

Varken intervjuaren eller informanterna i undersökningen talar om det estetiska i skolan med hjälp av de tre begreppen, men det som sägs *skulle* kunna betraktas på det sättet. Alla i undersökningen är positiva till *Kultur i skolan*, deras exempel handlar ofta om olika former av *modest estetik*, men det finns en uttalad önskan att nå längre och djupare, förändra skolan mer radikalt. Det som sägs i undersökningen skulle också kunna betraktas som utsagor om hinder och möjligheter när det gäller skolans kultur, lärandets kulturer och om estetiska läroprocesser.

KOS har bett Carina Sjöholm att göra en kommenterad sammanställning av vad informanterna säger om *Kultur i skolan*. Hon har under arbetet fått ta del av en del av KOS arbetstexter och rapporter, men haft full frihet att tolka intervjumaterialet. I rapporten ger Carina en bild av vilka frågor som upptar informanternas tankar och det är en mängd saker på olika nivåer. Man kan välja att urskilja några

återkommande ”teman” i vad det talas om i det digra bakgrundsmaterialet och i sammanställningen:

- **Alternativa språkformer**
Många av informanterna betonar ”de andra språken” som alternativ eller komplement till det verbala och skriftliga. Det är en kompensatorisk tanke. De menar att dessa språk ger större möjligheter för alla barn att komma till sin rätt. En aspekt som lyfts fram men som också ifrågasätts är att man använder de alternativa språkformerna i första hand för att stärka det skrivna och talade språket eller underlätta annan ”inlärning”.
- **Personlig utveckling och identitet**
Det estetiska arbetet stärker barns självkänsla hävdas det i flera exempel, många gånger förankrat i egna erfarenheter. Här skulle man kunna tala om emancipation. Man kan också tala om disciplinering i de fall där ”omoget” eller stökigt beteende ska stävjas med hjälp av estetisk verksamhet, men så uttalar sig inte undersökningens informanter.
- **Den goda skolan och det goda livet**
Genom varierade arbetsformer, mer utrymme för kreativitet och fantasi och möjligheter att prova

många uttrycksformer vill man öka arbetsglädjen, ta hand om alla barn på bästa sätt och ge dem en bra grund för ett gott liv. Men det är inte oproblematisk harmoni det handlar om utan kanske mer om att ge goda förutsättningar ”trots allt”. Här skulle man kunna tala både om kompensation och emancipation.

- **Formerna för pedagogers möte med barnen och med varandra**

Kritik uttrycks mot pedagoger (såväl lärare som kulturpedagoger) som inte ser barnen och som inte kan dra nytta av varandras kompetenser. Men den hårdaste kritiken riktas mot föråldrad kunskapssyn, stelnade traditioner, organisatoriska former och ekonomiska förutsättningar som styr verksamheten åt fel håll. Det talas om att det behövs tid för estetiska processer och tid för samtal.

- **Skolutveckling**

Dels är ett *kultur i skolan*-arbete beroende av att skolan förändras, dels leder *kultur i skolan* till att den förändras. Skolledningens avgörande roll betonas av flera informanter.

Vad talas det inte om i intervjuerna? Det talas relativt lite om estetik och kunskap, om estetiska läroprocesser som kan kvalificera och vidga kunskapsbegreppet, trots att man kopplar samman kultur och lärande. Det talas mer om *villkoren* för lärandet än om det man ska lära sig.

Det sägs inte mycket om *vad* det är man menar är viktigt att arbeta med. Vilka frågor, vilket innehåll kan man angripa friare, modigare, mer kreativt med hjälp av *Kultur i skolan*? En av de viktiga aspekterna på estetik i skolan är att det både handlar om innehållets form och ”formens innehåll” med en fyndig formulering. Innehållet betyder något för formen och formen betyder något för innehållet. *Hur* man framställer, gestaltar, begrepp som likhet, jämlikhet, hem eller gränsdragning har avgörande betydelse för hur man kan tänka om dem och använda dem. *Hur* man gestaltar till exempel matematikundervisningen betyder något för vad som är möjligt att utveckla och tänka på lektionerna. *Vad* man väljer att gestalta har avgörande betydelse för vilka former man väljer och vilket engagemang som läggs ner. *Vem* som väljer innehåll är en fråga man inte kan komma förbi i en estetisk läroprocess.

Det talas inte heller så mycket om hur lärarutbildning och kompetensutveckling bör se ut för att ge lärare möjlighet att arbeta med kultur och estetik i skolan.

Det är sådant vi måste fortsätta att samtala om. Grundfrågorna som griper varandra i svansen är: Vilken glädje och nytta kan barn och unga ha av skolan? Varför har vi en skola överhuvudtaget? Vilket samhälle vill vi ha? Hur får vi ett sådant samhälle? Hur utbildar man för en bra skola?

Det talas ibland, också i intervjuundersökningen, om skolans kris, i KOS-arbetet menar vi att det är fråga om demokratins och offentlighetens kris, och att skolan kanske är den viktigaste platsen för att utveckla en demokratisk offentlighet där barn har kulturell yttrandefrihet och får ”yttrandekompetens”².

Intervjuundersökningar är ofta roliga att läsa. Citaten och resonemangen kring dem sätter igång många tankar hos läsaren. Förhoppningsvis har förslagen ovan kring hur man kan resonera om det som sägs i undersökningen fungerat som en stimulans att fördjupa frågorna med utgångspunkt i läsarens egna erfarenheter av fältet ”Kultur i skolan”. Mycket nöje och en del nytta alltså!

² Mer om detta i Persson & Thavenius (2003)

Carina Sjöholm

Intervjuundersökning om ”Kultur i skolan”

Förutsättningar och utgångspunkter

Det talas mycket om "kultur i skolan", men vad är det för något egentligen? Vad menar lärare och andra med kulturprojekt i skolan? Vad är det för kultur de talar om? Vad tycker de är bra med detta? Hur ser eleverna på det? Vilka krav har man på det estetiska arbetet? Hur arbetar man med olika medier och estetiska former för att analysera dem och producera inom dem? Eller. Varför ska man satsa på kultur i skolan som någon sorts specialitet? Är det inte något som borde vara ett normalt inslag i all undervisning?

Så skriver Jan Thavenius i en arbetstext kring fältet "kultur i skola"³. För att undersöka fältet genomfördes en intervjuundersökning med personer som på olika sätt och olika nivåer är involverade i "Kultur i skolan-frågor". I centrum var de

³ KOS har lagt ut dokumentation på sin hemsida <http://ezone.mah.se/projects/kes>

föreställningar som råder vad gäller fenomen som "kultur", "konstnärligt skapande", "estetiska läroprocesser", "kultur och lärande" osv. Jag anställdes för att utifrån min etnologiska profession genomföra intervjuundersökningen samt göra en materialbearbetning. Föreliggande text är en kommenterad sammanställning av intervjuerna.

Intervjuundersökningen var tänkt som en pilotstudie. Bristen på dokumenterade erfarenheter inom fältet påtalas inom KOS-arbetet. Är det möjligt att nå andra frågor än man gjort tidigare genom att på etnologiskt vis djupintervjua människor engagerade i ett visst fält? Vilka frågor visar sig vara viktiga att fortsätta att tänka kring?

Intervjuerna har gjorts i ett bestämt syfte. Vi har velat ta reda på hur människor inom olika områden av skolan tänker och reflekterar kring "kultur i skolan". Vi har vetat att alla de vi valde ut är engagerade i frågan på något sätt men ville försöka finna nyanser i förhållningssätt. Vi tror att det har betydelse för de svårigheter det på sina håll innebär för att få gehör för dessa sätt att arbeta pedagogiskt i skolan. Tidigare har fokus sällan riktats på de skilda föresatser och ambitioner som ryms inom fältet. Alla som vill arbeta med estetik i skolans pedagogiska verksamhet har inte alltid samma utgångspunkter, mål och analysmetoder.

Metoden och materialet

Inom ramen för denna delstudie har jag gjort 21 djupintervjuer med 22 personer som spelats in på band. Jag har utgått från frågeställningar som formulerats inom projektet redan innan jag anställdes. Min orienterande fas i detta projekt har varit begränsad. Tillsammans med Lena Aulin-Gråhamn och Jan Thavenius har jag formulerat en frågelista som har fungerat som den strukturerande principen under intervjuerna men som jag också kunnat gå utanför. Jag har haft vissa teman som jag tagit upp vid varje intervju men själva samtalet har ofta haft informell karaktär där jag personligen är närvarande och diskuterande i relativt hög grad. Etnologiska intervjuer har oftast karaktären av samtalsintervjuer vilket gör att de inte alltid har en formaliserad inramning och speciell utformning (Fägerborg 1999).⁴ Genom att intervjua om sättet att arbeta med Kultur i skola, (KIS), så får vi ”talet om” KIS snarare än hur dessa personer agerar i praktiken och eventuell diskrepans mellan teori och praktik. Intervjuerna är vanligen kring två timmar, ibland kortare, ibland längre.

⁴ Det finns några etnologiska studier som har skolan och klassrum som utgångspunkt för etnografi och analys. Ex. Lundgren (2000) och Olsson (2003).

Olika personer har hjälpt oss med utskrifter av intervjuerna vilket i princip har gjorts ordagrant. I denna text har jag gjort en viss redigering av citaten. Vi talar inte som vi skriver eller är särskilt vana vid att skriven text ser ut så. För att öka läsbarheten har jag t.ex. tagit bort överflödiga ”och”, ”liksom”, ”ju”, ”då” och ”va” men också enstaka överlappande meningar.

De personer jag har intervjuat har i de flesta fall föreslagits av Lena Aulin-Gråhamn som är den av oss som har mest personkännedom inom fältet i denna region. När vi väl hade ett antal förslag på informanter valde jag vilka jag tog kontakt med. Till det kom en del personer som jag själv valde att kontakta och intervjuas. Det är vanligt att etnologer väljer informanter enligt en kontrasterande metod för att på så sätt finna ut motsatta variabler. Här valde vi att tala med människor som på *olika* sätt är engagerade i dessa frågor för att finna spännvidden. Vi har således inte sökt upp några av dem som vi på förhand vet är skeptiska till kultur i skolan. Tanken är snarare att se komplexiteten i fältet "kultur i skolan" och då närmast på en teoretisk nivå – i det här fallet har vi alltså främst undersökt hur informanter talar om kultur, inte hur de själva agerar i praktiken.

Vi hade fyra kategorier informanter; administratörer, kulturpedagoger/konstnärer, lärare och lärarutbildare. När vi

väl funnit ett urval av tänkbara representanter för kategorierna och jag fått kontakt med dem, var de flesta påfallande intresserade av frågorna. De flesta överskred de planerade tidsmarginalerna för intervjun och de engagerades i diskussionen om kulturens roll i skolan.

I gruppen ”administratörer” finns tjänstemän från Skolverket och Kulturrådet (KUR), en skolpolitiker, en utvecklingsledare (för skolorna inom en stadsdel) och två rektorer. Bland kulturpedagogerna finns två bildpedagoger (och konstnärer), en musikpedagog (och musiker), en danspedagog (och dansare) och två filmpedagoger (varav en är filmare). Lärarna kommer från olika stadier. En lärare och en fritidspedagog arbetar med små barn, två är 4-9-lärare i SO och en är bildlärare på gymnasiet. Bland lärarutbildarna intervjuade jag lärarutbildare inom svenska, naturvetenskap, slöjd och musik. De personer jag träffat representerar sig själva men det är på grund av deras profession jag sökt upp dem. I texten benämns därför informanterna med professionsbeteckning.

De jag träffat skulle i de flesta fall kunna kallas eldsjälur, de har tänkt, praktiserat och funderat vidare över pedagogik utifrån sitt intresse och sin erfarenhet snarare än påverkats av senare års statliga initiativ och satsningar på just Kultur i skola.

Jag började med att meddela de tänkta informanterna per brev. I brevet beskrev jag projektet och de forskare som ingår. Där skrev jag också vilken vecka jag skulle ringa för att boka tid för intervju. När jag ringde och slutligen fick tag på aktuella personer så svarade de flesta utan tvekan ja. Några tackade nej och angav då tidsskäl.

De flesta träffade jag på deras arbetsplatser vilket ibland hade en poäng genom att informanterna före eller efter den formella delen av intervjun visade runt eller gav mig en möjlighet att känna arbetsmiljön. Intervjuerna spelade jag in på mini-discspelare och angav att det material som spelades in skulle vara tillgängligt för oss i projektgruppen. Innan den inspelade intervjun talade jag med samtliga om projektet ytterligare en gång. Det är alltid annorlunda att höra en uppgift formuleras muntligt när man är fysiskt närvarande än när man några veckor i förväg läst ett brev eller hört projektet presenteras i ett telefonsamtal.

Frågeställningar

Varje intervju inleddes med att informanterna presenterade sig, berättade vilken erfarenhet och bakgrund av arbetet inom

”Kultur i skolan” (KIS) hon/han hade. Jag frågade hur intresset för frågorna väckts men också vad informanterna menar med ”Kultur i skolan”.

”Kultur i skolan”, kultur och lärande, konstnärliga verksamheter, estetisk-praktiskt arbete, estetiska läroprocesser, benämningarna är många. Är det samma sak eller vad skiljer benämningarna åt? Hur ser kopplingen kultur och lärande ut?

Finns det en poäng i att integrera de så kallade estetiska ämnena i den övriga undervisningen? Varför just kultur? Varför just i skolan? Vad har man för erfarenheter av kontakter med ”kulturlivet”, t. ex. institutioner och kulturarbetare?

Vilka möjligheter anser informanterna att man haft i arbetet med kultur i skolan i form av ekonomiska förutsättningar, stöd i lärarkollektivet och ”uppifrån”? Vad menar man att de största hindren i arbetet är och hur hanterar man dem som inte vill delta i arbetet för Kultur i skolan?

Vilka har de egna drivkrafterna varit?

Vilka föreställningar finns om ”kultur”, ”konstnärligt skapande”, ”estetiska läroprocesser”, ”kultur och lärande” generellt? Menar man att enbart de så kallade estetiska verksamheterna är skapande eller att även de ”vanliga” skolämnena är det?

Om kulturpedagogik är en del av skolans vardag, hur påverkas skolan i sin helhet? Skulle det kunna genomsyra skolarbetet? Hur tror man att den enskilde eleven påverkas av ett kulturpedagogiskt arbete?

Spelar utbildning roll för att man arbetar med dessa frågor? Och hur märks i så fall det? Vad är det för något som skulle behövas i lärarnas utbildning? Hur kan förändring ske?

Under de senaste decennierna har det satsats en hel del på KIS för att utreda, dra upp riktlinjer, organisera och stimulera estetiska verksamheter. Varför är det viktigt med kultur i skolan? Varför har överhuvudtaget KIS blivit viktigt? Och varför nu? Vad är bakgrunden till detta intresse för KIS?

Slutligen bad jag informanterna resonera kring följande begrepp som ständigt återkommer i litteraturen om Kultur i skolan: personlig utveckling, stimulans i skolarbetet, vidgad kunskapssyn, sinnlig glädje, fler konstnärer och kulturarbetare i skolan, skolutveckling, mjukare värden.

Att intervjua på detta sätt betyder ofta att man rycks med och jag liksom några av informanterna glömde mellan varven att det var en intervjusituation. Jag försökte låta dem jag talade med tala fritt och utan att avbryta men jag dolde inte att jag som person också blir engagerad eller tycker kring vissa av frågorna. Att jag är medskapare till samtalen kommer man aldrig ifrån och det är inte alltid ens önskvärt. Det är ju en av

dialogens förutsättningar att man ger och tar och att något sker just i dialogen. Därför vill jag poängtera att det var just jag som fick dessa svar. Andra hade kanske valt att fråga på annat sätt men också fått andra svar. Även om min roll inte är lika synlig i en renodlad intervjustudie som i ett fältarbete av mer omfattande karaktär så styr jag intervjun och påverkar den jag intervjuar, såväl medvetet som omedvetet.⁵

Att jag självklart släpptes in i dessa sammanhang i beror till stor del på att jag var anställd av Lärarutbildningen för projektet och kunde nämna Lena Aulin-Gråhamn och Jan Thavenius namn som ansvariga för projektet. För somliga betydde det att de utgick från att jag hade Lärarutbildningens övergripande målsättning klar för mig, för andra betydde deras namn framför allt att det jag gör ingår i ett seriöst sammanhang. Jag poängterade dock att jag själv inte tidigare arbetat med frågeställningarna i någon omfattande form. Fördelen med det är att jag har haft möjlighet att ställa ”naiva” frågor, informanterna fick börja från början och berätta hur de engagerat sig i fältet.

Mycket av analysen sker vid skrivbordet efter att materialinsamlingen skett. Denna text baserar sig på ett drygt 500-sidigt intervjumaterial. Jag snuddar vid flera stora

⁵ Jfr Fägerborg (1999).

frågeställningar men går inte vidare med dem i denna text. En del av dem diskuteras i projektets övriga texter. Man kommer inte ifrån att vid djupintervjuer kring ett fält av detta slag påbörjas en viss analys nästan omedelbart. Förutom att man blir engagerad i vad den man intervjuar talar om så har man det med sig och en viss bearbetning sker omedelbart. Vid nästa intervju har man detta förhållningssätt att relatera och förhålla sig till. Vid tredje intervjun har man ytterligare referenser och kan därmed ställa lite annorlunda frågor, vilket både betyder att man i bästa fall är mer initierad men också att man samtidigt förlorat en del av den ”naivitet” som eventuellt fanns från början. Frågeställningar kompletteras och omformuleras således efter hand. Inom etnologin kallar man detta för att ha ett ”rörligt sökarljus” (Ehn/Löfgren 1996). Djupintervjuer kan ur den synvinkeln ses som en sorts läroprocess.

Innehåll

Jag inleder med ett citatrikt kapitel som handlar om uppfattningar om vad kultur i skolan är och föreställningar om varför man bör ha kultur i skolan. Hur används estetik i skolorna? Vilken uppfattar man är de så kallade estetiska

ämnenas status? Och vilka prioriteringar gör man i klassrummen när man väl har eleverna framför sig? Om estetiska uttrycksformer verkligen är så bra för lärande, varför väljer inte alla de metoderna? I den diskussionen kommer jag in på det jag valt att diffust kalla pedagogik, vilken syn man har på kunskap och lärande. Jag exemplifierar med några informanternas bakgrundsintresse för att antyda vad som gör att vissa blir så engagerade i "kultur i skolan" medan andra har så lätt för att avfärda det hela. Vilka är drivkrafterna för dem som arbetar med dessa frågor? Sådant som lyfts fram i detta första långa avsnitt återkommer sedan flera gånger i resten av texten.

Kulturrådet har som en del av sitt uppdrag att inte bara riva murarna mellan de konstnärliga institutionerna och skolan utan också att engagera konstnärer och kulturarbetare i skolan: Vad har man för intryck av och inställning till varandras professioner? Ett avsnitt handlar om direktiv uppifrån, utifrån och förväntningar på det arbete som skall ske i skolan.

Många av diskussionerna kommer upp flera gånger just därför att de går att vända och vrida på. Det som är en motkraft i ett fall kan vara en drivkraft i ett annat. I ett avsnitt formulerar informanterna vilka olika motkrafter de kommer att tänka på under intervjun. Efter att ha formulerat motkrafterna får informanterna lov att drömma och önska sig. Vad har man för tankar vad gäller skolan och vilka utvecklingskrafter finns

det? Texten avslutas med en prövande slutdiskussion där jag försöker se vissa generella stråk i intervjuerna och försöker finna några teman som jag menar vore intressanta att fördjupa och gå vidare med.

Det finns många frågor och de får sällan direkta svar, varken i de många citaten eller i övriga texten. Detta är ingen manual för hur man skall kunna arbeta med *Kultur i skolan* utan en illustration av de många förhållningssätten.

Vad är *Kultur i skolan* och varför ska man arbeta med det?

"Kultur i skolan arbetar vi ju med alltid" säger många utanför denna intervjustudie och en del tillägger "just för att vi är kulturvarelser". Ur detta perspektiv är kultur i skolan "allt". Å andra sidan ser många kultur, i betydelsen estetiska uttryck, mer som ett tillägg än som en del av vardagen. Alla som intervjuats i denna studie kopplar däremot kultur, estetik och lärande till varandra, men även bland de övertygande sker det i varierande grad. Hur ser diskussionerna kring kulturens roll i skolan ut inom skolans värld? Hur talar man med sina kollegor om detta? Diskussioner av detta slag finns det sällan tid för,

säger påfallande många. Man har mycket att göra i skolan under arbetsdagarna och när kvällen kommer är det helt enkelt annat som pockar på (ex intervju 2, bildpedagog).

När det handlar om kultur i skolan så är det uppenbart att det betyder många olika saker och att det inte sällan finns ett "förståelsegap", som en informant från Skolverket uttryckte det (intervju 7). Detta märks på det konkreta undervisningsplanet, men också på myndighetsnivå när Skolverket och Kulturrådet skall samarbeta kring uppdraget *Kultur för lust och lärande*. Informanten från Skolverket betonar att skolans uppdrag är ett kulturuppdrag och att det då handlar om ”praktiska, sinnliga, estetiska aspekter, olika uttryck, olika uttrycksformer, känslor, stämningar” (intervju 7):

Det är kreativitet som är en del av elevernas kunskapande arbete. Det ska förstärka skolans pedagogiska uppdrag. Med det så slår jag ju också fast då, att jag ser inte kultur i skolan som en marginaliserad verksamhet som ligger bredvid. Det kan det finnas också – det finns det säkert också utrymme för i många kommuner med kulturskolor och extra eller sådana verksamheter som ligger utanför timplanen och läroplanen, men skapande verksamhet måste få finnas inne i skolan. /---/
Som ett grundstråk i all undervisning och all verksamhet i skolan – och då är det ju förskoleklasser också, naturligtvis,

alla skolformer – så är det att det ska finnas med det här med estetiska dimensioner, estetisk verksamhet. (Intervju 7, informant från Skolverket)

Vissa ämnen kan finnas kvar för att precis som tidigare fördjupa vissa kunskaper och träna färdigheter, t.ex. slöjd, bild, musik och de traditionellt estetiska ämnena, menar skolverksinformanten (intervju 7).

Många har en ganska vag bild av vad *Kultur i skolan* är som projekt eller statligt påbud/initiativ, det gäller även lärarutbildare. Det behöver dock inte betyda att man inte har en aktiv, väl genomtänkt bild av kulturens roll. En lärarutbildare gör en uppdelning mellan att uttrycka kultur och att få intryck av kultur. Utifrån den uppdelningen finns många olika arbetssätt. Att få intryck av kultur kan betyda att besöka kulturinstitutioner, läsa skönlitteratur eller liknande. Att uttrycka kultur, poängterar han, är viktigt för människor. Det finns många olika sätt att uttrycka sig och där kan skolan ha en viktig roll, liksom kulturyttringarna, för att skapa lust, skapa en vilja att uttrycka sig, att gynna viljan att uttrycka sig. Det handlar om att skapa förutsättningar för att uttrycka kultur på det här sättet och det menar han att skolan kan stimulera till. En del talar om detta som att ”använda de olika språken”.

Det finns en vilja att uttrycka sig om kontroversiella ämnen, något som är svårt att förstå, något som är svårt att finna en sanning i, fortsätter den intervjuade lärarutbildaren. Kultur som uttrycksmedel är intressant och något man skulle kunna arbeta mycket mer med, menar han, och exemplifierar med ämnen som är tacksamma att arbeta med på detta sätt inom NO; genmanipulerade produkter, genteknologi, miljöproblem såsom t.ex. växthuseffekten, samlevnadsfrågor som t.ex. familjerelationer idag, invandrarfrågor. Detta är kontroversiella ämnen som dessutom är komplexa och som det inte finns något svar på. De gör att man kan tvingas ta ställning, trots att det rätta svaret inte finns idag, och kanske inte heller imorgon. Kultur som uttrycksform för individen kontra kultur som "bildning" åskådliggörs. Båda har sin plats i skolan, menar den här informanten. Det första handlar om lusten att uttrycka sig, att artikulera vad man känner och tycker. Kultur i den breda definitionen finns inom alla ämnen, men *man måste vilja uttrycka sig* och då beror det på vad skolan tar upp. Existentiella frågor eller kontroversiella ämnen skapar behov att uttrycka vad man känner, både för sig själv och andra. Om orden inte räcker till kan man ta till andra uttrycksformer, under förutsättning att man har tillgång till dem. Detta blir då ett sätt göra att "elevernas röster blir tydligare" (intervju 12, lärarutbildare).

”Det som eleverna är intresserade av, alltså ungdomskultur, är något man skulle kunna använda mer av i skolan”, säger fortsätter informanten (intervju 12, lärarutbildare). Han exemplifierar med hip-hop och nätsidan Lunarstorm. Här artikulerar ungdomar saker, säger han. Det finns en otrolig potential i sådana här mötesplatser, en fantastisk aktivitet vilket visar att ungdomar har behov av att uttrycka sig.

Det är också viktigt att inte undervärdera eleverna. Det framkommer i flera intervjuer (t.ex. intervju 3, 5, 21) att eleverna känner att deras lärare inte tror på deras förmåga.

Jag tycker det är lite av en paradox. Vi vet ganska mycket, det finns ganska mycket kunskap att ta till sig när det gäller det här med barn- och unga hur tonåringar är, fungerar och så vidare. Istället för att möta det som händer med tonåringars sätt att reagera, utvecklingsfasen som både flickorna och pojkarna är i under den perioden, då tror jag man måste ha andra metoder att möta det här med. Det är för många som blir skoltrötta och skolkar, känner sig illa behandlade. (Intervju 13, skolpolitiker)

Vad erbjuds då eleverna i form av "kulturaktiviteter"?

Där ser det ju också väldigt, väldigt olika ut över landet, och också väldigt olika vad som erbjuds. Jag skulle väl säga att en del av vad som erbjuds skulle aldrig erbjudits. Om man ska vara självkritisk så finns det mycket som inte är bra, som snarare motverkar sitt syfte än uppmuntrar. (Intervju 6, informant från KUR)

För det är ju också intressant, och nästan tabu ibland, att säga att det faktiskt finns saker inom kultursfären som inte är bra. Det finns vissa sorters officiell kvalitetsstämpling av t. ex. litteratur, och en föreställning om vad som betraktas som ”bildning”, t.ex. att det handlar om att läsa klassikerna, men också att vara bekant med diverse läslistor (”god litteratur”) som publiceras på dagspressens kultursidor fortfarande (intervju 12, lärarutbildare). Att informanten poängterar just detta beror på att det ibland framskymtar föreställningar om de upplösta hierarkierna i talet om det sen- eller postmoderna samhället. Mycket litteratur har ju inte så ”hög” kvalitet men kan ändå ha en funktion i att förstå nutiden, som också är viktig för individen, poängterar han. Såporna kan också vara en hjälp att förstå vad som är aktuellt idag. Vad är det omvärlden diskuterar? Man finner ett frö i dem som gör att man förstår sig själv i dagens samhälle, säger han (intervju 12, lärarutbildare):

Kultur blir lätt något som hamnar vid sidan om. Alla kan ju hålla med om att kultur är viktigt. Men det kan också vara så att man köper in kulturarbetare och så får de ta hand om det här. Och det kommer inte riktigt upp på dagordningen i skolans alla ämnen, utan det, det kan vara svensklärare, kulturarbetare utifrån, som tar hand om det för att det är viktigt. Och så fortsätter vi andra med det vi brukar göra. Trots att vi alla tycker att det är viktigt. Men just att föra in det på dagordningen, det kan vi inte säga att vi fått. Det är ju ingen diskussion om hur vi arbetar med kultur i skolan. Men om du frågar folk här, kollegor, så tycker ju alla att det är viktigt. Det är jag övertygad om. (Intervju 12, lärarutbildare)

Här synliggörs det som är tydligt redan på Skolverks- eller Kulturrådsnivå; alla tycker att kultur och estetik är viktigt men få har det som sin uppgift eller använder det mer än som ett tillägg. Om det finns med i planeringen, inlagt i schemat, menar man att det inte är lika lätt att förhandla bort.

Några informanter uttrycker en oro för att man tar udden ur olika kulturella och konstnärliga uttrycken när man ”pedagogiserar” (intervju 5, bildpedagog). Kulturens ”inneboende kraft” kan reduceras men också syftet med undervisningen kan försvinna om allt blandas ihop utan att barnen förstår varför säger informanten. Att använda olika uttryckssätt för inläring är en sak, menar hon, men betonar

man bör skilja mellan att använda t. ex. teater som ett sätt att lära sig historia, en dramatisering i syfte att nå ett särskilt mål och teater som eget uttryck. Författarbesök är en så kallad renodlad form, menar denna informant. Det är en separat, enskild, pedagogisk, konstnärlig händelse som dock ingår i ett större sammanhang.

Det är klart att man skall berika varandra, men man måste också låta vars och ens sak vara i sitt eget sammanhang för att sedan, *så att barnen inte bara får lära sig att kultur är något som är lätt att ta till sig för att man skall kunna lära sig*. Utan man måste också lära sig att närma sig kulturens språk. Så bara en sådan sak som bildanalys, hur man läser olika bilder, alltså det är en avancerad problematik och man måste förstå att det faktiskt är en profession. Det är faktiskt väldigt många människor som arbetar professionellt hela livet med bilder och bildkonst. Och det är inte samma sak som att använda bild som ett sätt att lättare lära sig t.ex. glosor. Men visst är det en alldeles utmärkt kombination. (Intervju 5, bildpedagog, min kursivering)

Här, liksom på andra håll i intervjumaterialet, framskymtar oron för att de estetiska uttrycksformerna reduceras till något ”kul”, något som inte kräver teori och metod och mödosam

praktik. Men även när man talar om risken för att det blir ”för kul” i skolan menar man olika saker. Denna informant talar om risken att estetik trivialiseras, andra är rädda för att skolan trivialiseras genom för mycket estetik. Man måste vara varse det som nämns ovan: vikten av att inte kolonisera barnens intresse. En av filmpedagogerna poängterar vilken makt vuxna har genom att utnyttja det barnen tycker är roligt för speciella syften. ”Man kan trampa in på deras frizoner på ett rätt obehagligt sätt” (intervju 17, filmpedagog). Det kan handla om en sorts välviljans förtryck.

*

Att arbeta med kultur i skolan skall inte bara vara kopplat till särskilda ämnen i skolan, det förefaller de flesta i studien vara överens om. Den förhoppning, och förväntan, många har på arbetssättet är att det ger barnen en möjlighet att se de sammanhang de ingår i, en helhetsbild. Genom att många ämnen integreras skall barnen ges många möjligheter att uttrycka sig. ”Det är frågan om att skapa en förståelse för hur världen, man själv och ens omgivning fungerar” (intervju 6, informant från KUR). ”Man försöker att ge dem redskap.” (intervju 18, lärare)

Estetisk kompetens hänger ihop med att man är eller kan bli en god människa. Det finns som resonansbotten i flera av intervjuerna. Skapandet av empatiska människor och människor som fungerar väl i det samhälle de är en del av, och blir ännu större del efter avslutad skolgång, är det uttryckta målet för många lärare och kulturpedagoger.

Det inbillar vi oss ju med bestämdhet att man lär sig mycket bättre om man får använda alla sina sinnen. Utan att det kanske finns så mycket vetenskapligt belägg för detta, så kan man väl efter att ha varit verksam praktiskt, så säger ju *ens sunda förnuft*, ens egna ögons vittnesbörd, att så är fallet. (Intervju 6, informant från KUR, min kursivering)

Detta citat kan ytterligare belägga det problematiska i att inte utreda vad man menar med de olika begreppen. Kanske illustreras det i användning av ”sunt förnuft” som något enhetligt som alla är överens om. Samtidigt som man säger att det finns en eftersläpning i skolans relation till vårt senmoderna samhälle så vill många inte se att även inställningarna till vilken sorts skola, eller för all del vilket sorts samhällen, vi vill ha, är många och olika.

I en del av intervjuerna förefaller kultur handla om det ”kultiverade” och hur förhåller det sig till kultur som

pedagogiskt redskap, som ett sätt att lära, kommunicera och förstå på ett djupare plan?

En motsättning mellan det roliga och lustfyllda å ena sidan och lärande och kunskapsinhämtning å andra sidan menar många av informanterna är en sorts rådande norm. I förlängningen av det kan man se resonemangen jag nämner ovan om föreställningen att ungdomar idag ställer andra krav än tidigare generationer gjort:

Förr kunde man tvinga barn att göra vissa saker, men det kan man inte göra på samma sätt nu, utan det måste bygga på att man tycker det är roligt. Det är klart man ska få tycka det är roligt. Sen måste man ibland hjälpa till att komma över en viss tröskel, inte minsta motståndets lag. Man kan ju tycka att det här kanske inte är så kul, men när man lärt sig lite till blir det kul och då gäller det att hitta den vägen, att våga också.

(Intervju 14, utvecklingsledare)

Lusten är central för lärandet, det tror jag att de flesta informanter skulle hålla med om och många har direkt formulerat det så. Alla har de erfarenheter av att ha fått argumentera mot föreställningen om att det inte bara kan vara roligt i skolan. Men vad betyder ”minsta motståndets lag” och vad har vi olika människor för olika trösklar?

Passar denna modell alla elever? frågar några av de lärare som arbetar med ämnesövergripande undervisning.

Det är klart att det inte passar alla, och den traditionella skolan passar ännu färre, så skulle jag vilja säga. Men det beror ju på, det passar inte vissa elever därför att deras föräldrar inte tycker att det passar dem, men för de allra flesta, det säger sig egentligen själv, får man vara med och bestämma över vad man skall göra och när man skall göra det, så blir det mycket enklare och roligare i skolan. Dessutom att det får lov att vara kul, att det får lov att vara nästan som en liten lek. Och det är återigen, då har vi en sorts mental bild av att det måste vara ganska tråkigt. (Intervju 21, lärare)

En lustfylld skola som arbetar ämnesövergripande passar många olika sorters elever, det finns det konsensus om i denna studie. En informant förklarar varför det tar tid att förändra. Skolan är en så mycket äldre institution än förskolan där detta sätt att arbeta tematiskt är mycket mer inarbetat. Skolan har:

nästan hundra år på nacken och är fortfarande präglad av ett gammalt synsätt i viss mån, rätt så fyrkantigt, med ämne för ämne, fyrtiominuterslektioner och uträknat i minuter, rätt så fyrkantigt, medan förskolan byggdes upp mellan -65 och -75, där vi hade den här enorma förskoleutbyggnaden som ju

bygger på en helt annan princip med barnet i centrum, utgå ifrån utvecklingspsykologiskt perspektiv på vad barn behöver. Skolan har aldrig haft det. (Intervju 13, skolpolitiker)

Graden av lust att lära inom skolans väggar blir väsentligt mindre när man når högstadienivå säger i princip alla informanter liksom många andra inom skolans värld. Det är dock en insikt och förståelse som få drar konsekvenserna av. Att arbeta med kultur i skolan fungerar på många olika sätt, vilket jag hoppas redan har framgått, mer eller mindre framgångsrikt men få talar om bra erfarenheter eller metoder för de äldre eleverna. Centralt är hur man skall motivera barn att gå i skolan och hur de skall kunna behålla den motivation de får i förskolan och de lägre stadierna. Varför anses det så omöjligt att motivera och engagera tonåringar?

Den diskussion jag kort inledde ovan om uppfattningar av vår tid i relation till tidigare perioder kan återigen aktualiseras. Hur vill man att unga människor skall vara eller bli? Man talar om krav på de ”nya” egenskaperna. Hur mycket är det realiteter och hur mycket är de ett sätt att säga att tiderna förändras? Det handlar om den nya lärarrollen (i och för sig en roll som ständigt varit i förändring liksom själva skolsystemet) som snarare är en handledarroll genom förmåga att lyssna och se, bedöma behov och uppmuntran snarare än enbart

kunskapsförmedling. Det handlar också om den snabba samhällsförändringen, de nya färdigheterna, de olika sätten att se på kunskap och bildning. Kort sagt, skolans roll i samhället är oklar och synen på hur samhället skall se ut är inte enhetligt.

En central del av denna undersökning cirkulerar kring några begrepp som används av alla dem som arbetar med kultur i skolan. En av undersökningens poänger är att begreppen används på så olika sätt. Ofta fungerar arbetet utmärkt ändå men ibland är det just detta saker och ting faller på. Man kan aldrig riktigt tydligt diskutera vad man har för olika vägar och mål i arbetet. Ett av problemen är att alla värnar om sina ämnesgränser, att man inte har samma välvilliga inställning till ens de andra estetiska fälten. En annat är att man just avgränsar fälten.

Ett exempel är när en av informanterna berättar hur engagerade hon uppfattar att eleverna blir av att titta på teater: ”Det väcker en massa tankar, det är inte bara ett mottagande av någonting utan det har ju ofta ett annat syfte också” (intervju 18, lärare). Som kontrast exemplifierar hon med film som hon menar handlar om envägskommunikation. Då kan vi återkomma till det som en av kulturpedagogerna nämner och som man sällan talar om; det finns kulturyttringar som inte är bra. Här sätts dock en hel konstart mot en annan, där den ena uppfattas som engagerande och som igångsättare medan den

andra ses som passiviserande. Det finns teater som inte är bra och det finns film som är mycket bra. Men läraren menar att det är när man arbetar via vissa bestämda kulturyttringar som bild, teater och skrivande som man får barnen med sig, de lever upp och får energi. Konstarterna hierarkiseras trots att det inom varje fält finns mängder av olika genrer och former.

Nästan alla konstarter kräver sina läroprocesser vilket exemplifieras i intervjun med barns skrivande utifrån folksagor som mall. Barnen fick genom egen läsning redskap för att själva bygga en berättelse på annat sätt än de vanligen gjorde när de hade fritt skrivande. Och så resonerar man kring det mesta, man lär sig för att kunna ta till sig ytterligare dimensioner. Film och rörliga bilder förefaller ibland ha en särställning därför att man förväntas ta till sig dem utan kunskap samtidigt som man tar för givet att alla operalyssnare kan något om opera innan de går på en föreställning. Många filmer har något omedelbart som gör att man *kan* ta till sig men alla konstupplevelser kan ju se olika ut beroende på hur mycket man kan och har ingångar till just det språket och den texten.

Att tala om de estetiska uttrycksformerna som ”språk” eller uttrycksformer förekommer ofta och betyder liksom "kultur" eller "estetik" många saker. Det är svårt att definiera vad "kultur" står för, så kommenterar de flesta frågan om vad kultur är. Många påtalar dessutom att ”kultur det är ju så mycket, ja, kultur det är ju allt”. Det finns numera en medvetenhet om det antropologiska kulturbegreppet. Viktigt är det faktum att flera talar om kultur som perspektiv; dvs. man menar att det är ett sätt att förhålla sig och man uttrycker också en önskan att skolan såg ut så, att de så kallade kulturella uttrycksformerna vore invävda eller sammanvävda med ”kärnämnen”, som sätt att lära eleverna att se sammanhang och strukturer. Materialet åskådliggör även estetikbegreppets mångtydighet, när man talar om kultur i traditionell betydelse i skolsammanhang blir det de estetiska ämnena man talar om. En del stannar där och ser hur dessa ämnen kan tas in i alla ämnen. Andra går vidare och talar om en mycket radikalare förändring av hela skolsituationen där ämnesgränserna bryts upp och ämnena förändras.

En informant talar om den skola han kom till:

Det var inte bara de traditionella skolspråken som man prioriterade utan även bild och drama och nu har det blivit film också. Någonstans har jag fått en pedagogisk hållning till

andra språk också när jag har tänkt kring film” (intervju 17, filmpedagog).

En av bildpedagogerna jag intervjuat menar att barnen bearbetar sina erfarenheter i skapandet. En del talar om skapandet som en kommunikationsform, som ett sätt att tala men också som ett sätt för lärare och elev att finna en språklig nivå genom det konstnärliga kommunicerandet (ex intervju 2, bildpedagog).

Den andra filmpedagogen jag intervjuat ser film bland annat som en alternativ framställningsform. Hon har mer än en gång sett hur tidigare blyga barn visar en ny sida när framställningsformen blir en annan än den vanliga för det klassrummet. En del av eleverna framträder framför kameran på ett helt annat sätt än de vanligen gör framför sina kamrater. Hon ser detta som positiva bieffekter och betonar att bildspråket, i detta fall med hjälp av rörliga bilder är ett annat språk än det skrivna eller talade och det kan därmed ge fler elever möjligheter att visa eller bearbeta vad de kan (intervju 3, filmpedagog).

Den här diskussionen om det kompensatoriska i de estetiska uttryckssätten och de många sätten att kunna uttrycka sig och därmed skolans möjlighet, och kanske skyldighet, att låta elever få testa olika uttrycksmedel återkommer i

materialet (ex intervju 8, danspedagog). Många talar om skolans demokratiska uppdrag, att det är i skolan som alla har chansen att prova en mängd olika saker, oberoende av sina hemförhållanden eller traditioner. Andra påtalar istället skolans sorteringsmekanism; att de som inte passar in snabbt förpassas till skolans periferi, får veta att de inte passar.

Det är ju viktigt att barnen blir kreativa själva och kan skapa och känner sig trygga i sig själva och känner sig stolta i sina arbeten och det de gör. Och får de inte möjligheter att uttrycka sig på så många olika sätt som möjligt, *för det är ju det som konsten ger, att kunna uttrycka sig på så många olika sätt som möjligt*. i bild, med kroppen och så, så kan de ju heller inte veta om de kan och är trygga i sig själva. De måste ju få chanserna och våga pröva så många sätt som möjligt. Och tid att våga... att *få tid och lyckas* med det också. Bara för att man gjort det en gång betyder det inte att man kan det, eller att man är trygg i det. Det tar tid./---/ Genom att arbeta med kultur i olika former och att ta del av det så hittar man, jag tror att barnen de blir trygga i sig själva, de kan hitta någon form som passar eleverna själva. Det finns liksom någonting hos alla som kan hitta rätt när det handlar om kultur, för det finns många olika uttrycksmedel man kan använda sig av. Det är inte bara ett och samma. Och de utvecklar ju personligheten...

när man jobbar med det då, man hittar ju säkert lättare i sig själv. (Intervju 18, lärare, mina kursiveringar)

Estetiska uttrycksformer kan ses som en kompensation för det man inte klarar på andra fält. Barnen behöver ges chans att prova många estetiska uttrycksformer för att kunna upptäcka om de har ”fallenhet” för någon av dem (ex intervju 14).

Föräldrarnas inställning spelar stor roll. "Tyvärr är det nog så rätt ofta, det ser man ju de som verkligen brinner för det, alltså barnen då, rätt ofta har en förälder också som stöttar väldigt mycket" (intervju 16, lärarutbildare). Här syns en av de uppgifter som brukar åläggas skolan; att ge alla möjlighet.

En av informanterna berättar om en undersökning från Nederländerna som visar hur klassbundet elevernas val är när de får styra fritt: "Man tror att det beror på att man inte tvingas att pröva någonting annat, utan man väljer det man känner till" (intervju 6, informant från KUR). Flera informanter poängterar att skolan är många elevers möjlighet. Vem tar på sig att hantera detta? Vilka erfarenheter har lärarna själva av skolan och lärande? Här återkommer diskussionen om den egna erfarenheter och utifrån det möjligheten till empati. Vem blir lärare numera? Hur inställd är man på att möta elever från olika sammanhang?

De kulturella uttrycksformer många talar om i studien är lika med kommunikation med omvärlden:

Ibland kan man nog inte kommunicera med ord. Ibland måste man ta till någonting annat, speciellt om det handlar om saker som är abstrakta, som man kanske inte kan sätta ord på, men som man ändå har ett behov av att uttrycka. /---/ I dramaövningar och i dansövningar eller dansskapande så finns det en abstrakt kommunikation, som går från kropp till kropp. Det går inte genom hjärnan och ner i kroppen, utan det går direkt från kropp till kropp, sedan, möjligtvis, upp till hjärnan. /---/ Det är ingen motsättning. Det är ju bara det att — ja, precis som musiken också — jag menar, vi tänker inte vilka toner det är vi hör, utan vi hör dem och sedan reagerar vi på dem på något sätt. Så är det ju, likadant med färger, bilder osv. (Intervju 8, danspedagog).

Kultur i skolan kan således handla om att både lära sig att uttrycka sig och genom olika uttrycksformer kunna förmedla det man vill uttrycka. En annan fråga som hänger ihop med vad man menar med Kultur i skolan är vem som skall arbeta med uppdraget. En informant som är bildpedagog och har reflekterat mycket över frågorna om *Kultur i skolan* menar att det är viktigt med en professionell hållning. Det betyder att man tar kultur på allvar och ser till bakomliggande faktorer

och arbetar med att förbereda arbetet ordentligt. Man skall kräva den högsta professionen inom varje område, menar hon. Men såväl skolan som konstnärerna säger att de inte har ekonomi för detta. ”Har vi råd att ha det som vi har det nu?” frågar sig då en del av informanterna:

Är man intresserad av ett samhälle som ska fungera, där människan skall kunna utvecklas och ta ansvar för sig själv och för sina medmänniskor, då måste man investera, då kan man inte diskutera pengar. Bestämmer man sig för att det här är viktigt då ser man också till att det finns pengar för det.
(Intervju 5, bildpedagog)

Talet om de ekonomiska problemen i skolan gör många frustrerade och här åskådliggörs ett par av de tillfälle då retorik och praktik kraftigt går isär. Barnen är vår framtid skanderar vi samtidigt som de inte får kosta.

Man har alltså styrdokument att verka med och ibland också mot, men också elever som skall motiveras. Dessutom förekommer det att verksamhet sätts mot verksamhet, resurser mot resurser. En av bildpedagogerna berättar hur hela det projekt hon var involverad i och hade detaljplanerat sköts upp för att hon var tvungen att vikariera i en grupp som vid terminsstart stod utan lärare. På samma skola fick biblioteket

stängas under tre veckor för att bibliotekarien hoppade in som lärare i en klass: ”Det är den praktiska verkligheten ute i skolan idag. Där, där stryker då de kulturella satsningarna. Bara rakt av” (intervju 2, bildpedagog). När det kommer an på förhandlingar kring resurser står alla sitt ämne och sig själva närmst, säger en av lärarna (intervju 16, lärarutbildare). När det blir en tillspetsad situation visar det sig påfallande ofta att kärnämnen prioriteras.

Vill vi ha aktiva kulturkonsumenter, så måste vi börja i skolan. Det finns ju flera vinster att göra. Jag är övertygad om att vi behöver kulturen eftersom den berikar oss, ger oss en dimension i hur vi ska lösa konflikter, hur vi ska möta andra människor, hur vi ska hitta tillfredsställelse i våra egna liv. Den öppnar upp och gör oss mottagliga att ta in andra människor och andra uttryck. (Intervju 13, skolpolitiker)

Ovan skriver jag att vi valt att intervjua människor som alla är positiva till kultur i skola. Men de använder många olika argument. Att lära barn och ungdomar samspela, att bli demokratiska och sociala varelser är det stora och övergripande målet. Barnen skall få en möjlighet att bli en hel människa säger flera och några använder bilden av nödvändigheten att använda både höger och vänster hjärnhalva

(ex intervju 13, 14, 19). Att ge barn många möjligheter att uttrycka sig är en del av detta. Många menar att varje människa egentligen har stora behov att uttrycka sig men inte alltid har former för det. Det förefaller nästan vara så att man tänker sig att ju fler uttryck man lär sig ju mer har man att uttrycka.

Det i sin tur leder till den intressanta, och komplicerade, frågan om inneboende kreativitet och skaparkraft. Synen på naturlighet men också på skapande och kreativitet är kulturskapat och varierar över tidens gång.⁶ När man talar om barn är det lättare att tala i termer av naturlighet eftersom det ofta är mycket svårare att se hur vi själva styr eller ger barnen vissa signaler som de tolkar mycket, mycket tidigt. Idealet är att barnen själva känner behov av att lära sig fler uttrycksformer för att kunna nå mer kunskap eller insikt i olika ämnesområden, ”Får man in flera kreativa arbetsformer i skolan, så kommer också förståelsen för och lusten att lära sig mer öka” säger exempelvis informanten från Kulturrådet (intervju 6).

En annan aspekt av detta komplexa område är att många inom skolans värld ser mer instrumentellt eller praktiskt på

⁶ Exempel på kulturanalytiska grundtexter där just detta diskuteras är Ehn/Löfgren 1992, 1996, 2000. För en direkt koppling till skolan se exempelvis Andersson/Persson/Thavenius 1999.

Kultur i skolan. De känner att de måste förhålla sig till läroplaner och skolplaner och talar gärna i termer av ”nytta”. Detta hänger delvis samman med bilden av skolan, samhället och unga människor idag, i en tid av förändring. Det finns en föreställning om att skolan befinner sig i kris och det diskuteras mycket hur den skall fungera och vilka kunskaper barnen skall ha med sig när de lämnar skolan.⁷ Många i skoldebatten poängterar att det är skolans uppgift att ta tillvara och utveckla kunskaper och färdigheter som behövs i ”dagens” samhället.

Flera av informanterna talar om dagens samhälle som annorlunda mot tidigare. Men hur dagens samhälle ser ut och vad som egentligen skiljer det från tidigare samhällen är mer oklart.

Vi har fostrat en generation av unga som reser sig upp och går, säger en av informanterna och hänvisar till chefen för Malmös lärarutbildning som sagt att det behövs mer kultur i skolan annars går eleverna hem: ”Skolan kan inte längre hålla kvar eleverna med en självklar föräldra- eller vuxenauktoritet, utan de måste attrahera eleverna med en annan slags auktoritet” (intervju 6).

⁷ Ambivalenser och motstridiga idéer i ett lärarlag är en del av det Kristina Gustafsson illustrerar i sitt avhandlingsarbete i etnologi. Utifrån skolor med ”mångkulturellt” elevunderlag diskuterar hon t.ex. begrepp som ”värdegrund”. Se Gustafsson (2003).

En annan del i diskussionen är den konkreta användningen av redskap för att tolka de många uttryck som omger oss. Det anger t. ex. studiens bildpedagoger. Man måste vara tydlig med vad ens ämnesområde tillför, säger en av dem, i mötet med tvärestetiska ambitioner:

Bild, som är mitt område, den är så viktig därför att den är ett komplement till andra kommunikationer i samhället. Den kompletterar. Och med det bildsamhälle vi lever i nu, så är det otroligt viktigt att man lär sig, både som vuxen och att barn får möjlighet att lära sig att koda bilder, att lära sig att handskas med bilder. Vad är fiktion, vad är verklighet, vad är konst, vad är reklam. Därför att alla bilder är gjorda utifrån olika kontexter, olika sammanhang, och används och är gjorda för att användas på olika sätt. Om man förut sa att alla kan spela eller alla kan måla, så på sätt och vis har vi kommit dithän numera, att det är väldigt många som kan sitta och göra sina bilder i datorn eller klippa och klistra hemma, även om det finns mycket mer där att ta tag i, men rent generaliserat. Däremot har man inte gett alla möjlighet till bildanalys, till att förstå bilder. Det är som är viktigt i det här bildsamhället är att alla har rätt att begripa, förstå bilder, alla har rätt att ifrågasätta och få nycklar till och redskap för att handskas med de bilder som... Kunna sortera in dem i rätt fack. Är det skillnad på att titta på en konstbild och en kommersiell bild t.ex.? (Intervju 5, bildpedagog)

Det handlar således om att ge barnen möjligheter att kommunicera på många olika sätt, via olika uttrycksformer, på många olika ”språk”. Men det handlar också om att lära sig att tolka uttrycksformer och språk för att kunna hantera dem:

Konsten att koda, att låsa upp, avkoda bilderna, det är det som jag menar att alla har, att det är nödvändigt för samhället nu. Det är nog den viktigaste uppgiften med bilden i skolan. Det handlar inte om att höja upp, att bildkonst är någonting finare än någonting annat utan det handlar om att förstå vad bilder är för någonting. (Intervju 5, bildpedagog, jfr med intervju 1)

Hur utbildar man pedagoger för dessa ändamål? Och hur kopplas utbildning till den praktik blivande lärare och kulturpedagoger sedan möter i skolorna? Det är frågor som vore intressanta i en ny omgång intervjuer.

Kultur, estetik, lust och lärande

Ibland tycker jag att det handlar för mycket om att förföra eleverna, att man skall locka dem till att göra någonting. Helst skulle man vilja att de själva... vet vad de vill. Och det är ju inte så lätt. /---/ Det är klart, skall man gå så lång tid i skolan

som man gör idag så måste det alltså också vara mycket lust. Det är ju deras liv. De lever ju i skolan större delen. Så det är hemskt om det inte skulle vara förknippat mycket med lust att gå i skolan egentligen. (Intervju 17, filmpedagog)

Tanken med att kreativt skapande skulle underlätta läroprocesserna i alla ämnen är närvarande i de flesta intervjuerna. ”Det gäller bara att möta dem och förstå vad de vill” säger en av lärarutbildarna om barnen och vikten av lust till lärande, bekräftande och bejakande. (Intervju 10, lärarutbildare). Det finns nyanser i lockandet. Handlar det bara om polityr, skall det bara se "grannt" ut eller kan man motivera, och få barn att motivera för sig själva varför de gör vissa saker?

Är det så att kultur och kulturpedagogik är viktigt bara så länge det inte är så allvarligt? Det undrar en av bildlärarna som menar att det finns en rädsla för att se på bild och konst som något annat än ”nåt gudabenådat talangbetonat tjosan” och konstnärer som annat är kreativa och lyckliga människor. Han preciserar sin inställning till kulturens roll genom ett konkret exempel:

Det är väl mycket roligare att säga att Picasso var ett galet geni, än att börja prata om hans Guernica, målningen, och gå

in och beskriva den och där det plötsligt visas att varenda beståndsdel i den bilden handlar om våld, övergrepp och djävulskap och bomber och människans ondska. /---/ Det där lite holistiska sättet att se på tillvaron, det tycker jag är kultur i allra högsta grad. Jag tycker till och med att kulturens uppgift är att visa på det, i stället för att rycka lös små företeelser och hänga dem inom glas och ram /---/ Många vill nog inte bli riktigt störda i sin slummer för då måste man ju börja tänka, så att säga, och då måste man börja tänka på konsekvenserna också. (Intervju 1, bildlärare)

Via citaten är vi tillbaka i helhetsperspektivet som man vill ge eleverna, verktyg för att hantera framtiden och sina liv. Men hur engagerar man eleverna?

Man får arbeta sig bort ifrån det här att det måste vara lite tråkigt och strävsamt – att man måste lära sig att ha tråkigt på något sätt. Det är ju förskräckligt, tycker jag, eftersom man ser att i gymnasieskolan t.ex. finns så många drop-outs, för de har helt enkelt för tråkigt. Sedan är många alldeles utmattade när de gått ut gymnasieskolan. Istället för att vara nyfikna och sugna på livet då, vad man kan läsa vidare eller utveckla sig till, välja för yrke, så orkar man inte höra talas om någon vidare utbildning på ett bra tag. Istället för det här, som stod i inledningen till kursplanerna, att uppleva glädjen att skapa och

lusten att fortsätta att lära, så är det precis tvärtom. Därför så är det ju ett jätteviktigt uppdrag, det här. (Intervju 7, informant från Skolverket)

Det kommer inte att vara lika lätt att motivera studenter och elever med att saker och ting är bra att lära sig för att man kommer att behöva det sedan, säger flera informanter. Eftersom skolplikten numera i princip är tretton år så krävs andra metoder för att locka eleverna att stanna kvar. "Sedan" är inte lika närvarande för alla men framför allt är vägarna så många fler. Det gäller att hitta lust till lärande här och nu, det är den nya utmaningen, menar flera. Hur motiverar man då eleverna? Man måste väcka deras intresse, säger en av lärarutbildarna (intervju 16). Hon poängterar liksom andra att det är särskilt viktigt nu när det, menar hon, individuella betonas: "Vi behöver tränas jättemycket att vara tillsammans, att vara i sociala sammanhang och få göra saker samtidigt" (intervju 16, lärarutbildare). Hon använder en metafor från musikens värld. Det blir inte så bra om man sjunger i grupp och inte gör det samtidigt. Musicerandet är en aktivitet som sker här och nu, tillsammans och på så sätt bildas en gemenskap. Personlig och social utveckling måste hela tiden finnas i balans.

En av rektorerna menar att man i skolan gett föräldrar felaktiga förväntningar när man betonat de individuella möjligheterna i skolan och därmed skapat en kritisk debatt som ibland skjuter bredvid målet. De praktiska förutsättningarna för att ”se varje elev, varje individ” finns helt enkelt inte (intervju 19, rektor).

Det är inte alltid så enkelt att det är kopplat till externa eller speciellt avsatta medel för att skapa de här förutsättningarna. Som antytts ovan handlar det mycket om vilken slags kultur man ska ha in i skolan:

Där tror jag att det är många lärare som är fasta i sin uppfattning att det i första hand är finkulturen som ska förmedlas. /---/Det intressanta är ju vad som kommer – vad lär sig ungarna egentligen av? Det är ju populärkulturen. (Intervju 6, informant från KUR)

Hur lyckas man då? Eller vad är det man gör för att det skall bli som i följande citat?

Min son kom hem nu – han skulle forska om klarinetten. "Å, vad kul", sade jag, "ett av mina favoritstycken är en klarinettkonsert av Mozart. Vill du höra?" "Nej, jag vill bara forska. Jag skiter i hur den låter." Det säger ju också – hur

presenterar man ämnet i skolan, hur närmar man sig? OK, jag gillar Mozart, men han sade att klassen hade bara skrattat, för det var sådana fäniga instrument de skulle forska om, men det är ändå kul att forska, så "OK då, jag kan väl ta klarinetten".

Då använder man en form, men vad är det för innehåll man använder formen i? Det måste man ju också fråga sig. Han kan bara att Gustav II Adolf dog 1632, var rätt fet och krigade – det är allt han kan om 1600-talet, men han kan allt om det antika Egyptens handelsvägar, odlingsbetingelser, kultur, krigståg – rubbet om hela samhällsbygget – oj, nu måste jag göra ett handelsutbyte här och starta en ny handelsstation, för annars så får jag inte det och det och då kan jag inte bygga det och det – bara för att det har han ett dataspel som funkar. Hur kommer det sig att man kan lära sig allt om det antika Egypten men bara lära sig två saker om 1600-talet i Sverige? Man tar inte tillvara...(Intervju 6, informant från KUR)

Det handlar inte om huruvida man skall lära sig historia eller inte utan på vilket sätt och vad. Kanske måste man omdefiniera vad eleverna bör kunna, säger en av informanterna. Ett sätt att nå den breda kunskapen är ett undersökande arbetssätt, menar hon, där eleverna lär sig att förhålla sig till den kunskap de skall nå snarare än ägna sig åt korvstoppning (intervju 6, informant från KUR).

En av informanterna är skådespelare och filmare. Hon började sitt filmpedagogiska arbete med att arbeta på en skola med en mycket bråkig klass. Där kom filmarbetet att framför allt ha en stävande effekt och det intressanta i det övergripande skolarbetet är att se hur kultur används på det sättet, ibland som ett pedagogiskt redskap och ibland av nöden. För denna person är långt ifrån den enda som har erfarenhet av hur just estetiska ämnen fungerar som ett ordningsinstrument eller, vilket är ännu vanligare, som en morot.

Om man ser kultur som uttrycksmedel har det en bredare förankring i skolan än de traditionella estetiska ämnena, poängterar en av dem jag intervjuat som inte själv är kopplad till något av de estetiska ämnena. Om det handlar om det som han benämner kulturyttringar, dvs. de traditionella estetiska ämnena, hamnar de lätt inom de givna ämnena svenska, bild, musik, slöjd. Det är inom dessa ämnen man av tradition tar hand om kulturen om man ser kultur som klassisk bildning (intervju 12, lärarutbildare).

I princip alla jag intervjuat säger att "kultur i skolan" inte är kopplat till enbart vissa ämnen. När man sedan talar konkret verksamhet så faller dock mycket av verksamheten trots det inom de traditionellt estetiska ämnena, precis som den här informanten uttrycker. Användning av exempelvis skönlitteratur för att belysa något ämnesspecifikt problem, är

vanligt inom t.ex. historia, men också inom vissa inriktningar av NO. Frågan är om man ökar läslusten för skönlitteratur hos studenterna på det sättet, undrar informanten (intervju 12, lärarutbildare) Kanske riskerar man istället att det som skulle kunna vara lustfylld läsning istället blir förpliktigande? Att använda skönlitteratur för att kvalificera ett annat ämnen tror den här informanten inte på. Det gynnar inte kulturkonsumtionen menar han (intervju 12, lärarutbildare). Jag har tidigare citerat en informant som säger att man får se upp när man använder kultur eller estetik som pedagogiskt redskap. Risken är att barnen lär sig att kultur bara är något som lärare tar till för att ”pedagogisera” eller helt enkelt för att lätta upp och göra det roligare.

Görandets pedagogik

Det går inte att trola med knäna även om alla gör det i stor utsträckning, säger en informant när hon talar om skapandet speciella villkor. Man måste få ha tid för att kunna bottna i det man gör, för att kunna komma till det stadiet när man är säker på det man gör och kan börja ägna sig åt samspelet elever emellan (intervju 16, lärarutbildare). Detta gäller all sorts

fördjupning. En del talar om sina ämnens "kärna", det innersta väsendet. Det är intressant att fundera över huruvida det är ett behov man som människa har att uttrycka sig eller något som uppkommer. Ibland tror jag att det finns det en övertro i konstnärliga sammanhang att man har något att uttrycka. "Motivation är inte frikopplad från verktygen" säger en av filmpedagogerna:

Det är en skillnad för en tioårig kille om han håller i en videokamera eller om han håller i en pensel. /---/ Jag tror att videokameran kan sätta igång så mycket mer, i vissa fall i alla fall. Både fantasi, ja, tankar och så. Men samtidigt så känner jag många gånger när jag gör film med barnen att *det handlar inte så mycket om att de vill uttrycka sig själva, alltid*. Många gånger handlar det om att jag skall göra film som film görs. Mord, action och sånt. (Intervju 17, filmpedagog, min kursivering)

Filmpedagogen berättar att han i en elevens val-grupp använt professionell film i ganska hög utsträckning. Tillsammans tittar de på intressanta sekvenser som de ser om och om igen för att analysera och inspireras. De ställer sedan andra krav på sig själva, och de får andra intryck, menar han:

För de har inte uttrycken, de har oerhört grova verktyg för hur man berättar med film. De kan ju egentligen inte uttrycka sig... alla gånger det, de vill uttrycka, för de har inte verktygen till det. Så det är det här igen, *man kan inte alltid förlita sig på att de har allt i sig och så skall de bara uttrycka sig...* Jag tror många gånger att man lämnar barn för mycket i sticket, kanske man inte kan säga, men att man: "du är som du är" och så lämnar... alltså de olika jagen konfronteras inte med varandra, de möts inte, stöts och blöts. Det tror jag skolan är rätt så dåliga på, just att konfrontera... Det kan vara ett intressant ifrågasättande av ens personliga uttryck men man måste någonstans konfrontera dem med vad det är de uttrycker för att de skall kunna. Man kan inte bara lämna dem åt sig själva. (Intervju 17, filmpedagog, min kursivering)

Detta kan jämföras med vad som ständigt betonas i flera andra intervjuer där informanterna inte bara har en radikal inställning till "Kultur i skolan" utan också ifrågasätter konstens roll som självklart positiv och uppbygglig eller barn som "naturligt" skapande (ex intervju 5, 12, 17).

Ibland fungerar det säkert så att föreställningen om vad som är konstnärliga uttryck gör att en del känner att de måste uttrycka sig på vissa sätt alternativt känner sig utestängda. Vi när konstnärsmyter i mycket större grad än vi tror ibland:

Någonstans handlar det om att man hela tiden bekräftar barnen i deras unikheter, det här är bra för att du är unik, de här är bra för att det är ditt uttryck, det här är bra för att... eller bra, man kanske inte säger bra men man blir nyfiken så fort det är något eget. Och ja, då kan man fråga sig om det är unikt, om det som är en efterrapning, hur mycket uppmuntran får det och... (Intervju 17, filmpedagog)

Flera av konstnärerna inom de olika konstarterna förefaller övertygade om att bara pedagogen har erfarenhet av eget skapande så kan man sätta igång skapande processer hos andra. Vad har det för värde att göra t.ex. film själv? Räcker det inte med att titta på film? En av filmpedagogerna poängterar en rent praktisk aspekt för varför det är bra för skolelever att få möjlighet att göra film. Hon betonar liksom flera andra *görandets betydelse*. Genom att göra film är det lättare att förstå hur film kan fungera. Dessutom kan formen göra att man ser sitt stoff med andra ögon. Numera har tekniken blivit betydligt mer hanterlig varför man har såväl tekniska som ekonomiska möjligheter att göra film själva.

Man förefaller inte alltid vara så bra på att hantera spelfilm i de pedagogiska arbetet. Teater har man däremot sysslat en hel del med inom skolan, både genom att göra teater

och se färdiga, professionella uppsättningar på kulturinstitutionerna.

Är det görandet i sig som har det pedagogiska värdet eller är det kombinationen med en inspirerad lärare som krävs för att de så kallade estetiska uttrycksformerna skall ha ett pedagogiskt värde? Jag har i denna studie mött pedagoger som arbetar med bild, teater, musik, film, slöjd, dans. En av lärarutbildarna med lång erfarenhet av vuxenutbildning såväl som med arbete med förskolebarn och barn med särskilda behov säger om sitt favoritmaterial, trä:

När man möter ett motståndigt material — då stannar tiden upp. Det är befruktande för själen för människan. /---/ Det är inte det att ungarna ska producera en massa saker, utan det de ska göra, det är att de ska växa i sambandet med att de arbetar med trä, som jag då tycker är det mest pedagogiska material som man kan använda eftersom det är tredimensionellt, det är här och nu, det är påverkbart, det kan kombineras och formuleras till nya former, samtidigt som du får en sinnlighetsövning när du jobbar i materialet. (Intervju 10, lärarutbildare)

Skapandet ligger i själva lekprocessen, säger informanten, och betonar att det barnen skapar inte är ”färdigt” när själva

produkten finns. Det är då en annan sorts lek tar vid. Men alltför ofta är det så att när en sak har producerat i t.ex. slöjden så tar eleverna hem det de gjort för att visa föräldrarna:

Det är bara för att vi vill visa något, att vi presterat något som pedagoger — ska visa föräldrarna att "nu har de gjort det här". Det är lite tokigt. Där går vi i en fälla. Det är bättre att försöka upplysa föräldrarna om processen, att — och oftast är det då också i de här sammanhangen mycket att personalen lägger ner eget arbete på barnens arbete — och det är ytterligare en sådan där negativ process, tycker jag, för att då är det inte barnet längre som har skapat det. Då är det inte barnet, som kommer hem med barnets sak. (Intervju 10, lärarutbildare)

För få till stånd det kreativa mötet med barnen krävs en engagerad pedagog. Barnen måste känna att man bryr sig om dem men också att det de gör på sin fritid har ett värde och kan få ta del av skolarbetet:

Oftast så lär man sig ju mer på fritiden än i skolan, så att vara observant på sådana arbetsätt, som frigör barns tankar, där de kan bearbeta sina intryck från sin vardag, för att idag vet vi att det sköljs över dem massor, massor med bilder och ljud, som de måste sortera. /---/ För barn är det alltså otroligt mycket,

tycker jag, idag som de måste lära sig eller få hjälp med att sortera. Det är det vi i skolan som ska hjälpa dem med det.
(Intervju 10, lärarutbildare)

Kultur och lärande hänger ihop, det verkar många vara övertygade om. Att trots att de olika konstformerna trots att de kan se väldigt olika ut kan de vara ganska nära varandra betonas (ex intervju 9, danspedagog). Den intervjuade danspedagogen exemplifierar hur hon försöker få in dans i skolan som ett eget ämne men i ett sammanhang av många ämnen. Dans är något eget, betonas hon, men att det kan förenas med annat i vissa teman. Genom att betona dansens egen status och karaktär kommer pedagogen ifrån föreställningen om dans som illustration, tillägg eller kompensation.

När det gäller bildens roll i det pedagogiska arbetet har man kommit relativt långt i skolans värld till skillnad mot hur dans används, säger danspedagogen. Bild menar hon är mer accepterat som uttrycksmedel; ibland fungerar den som redskap, ibland som eget uttryck. Skapande dans däremot finns sällan med och möjligen skulle det spela roll om det fanns med i lärarutbildningen, funderar hon.

Jag har i denna studie stött på flera olika sätt och försök att arbeta seriöst och integrerat med ”Kultur i skolan”. Några

projekt har mer helhetskaraktär än andra. Ett handlar om en nystartad skola och ett annat om omstrukturering av en skolas hela pedagogiska ansats. Jag väljer att betona dessa exempel därför att de till stor del rör sig på 7-9-nivån, den nivå som många informanter utser till den mest komplicerade nivån när det kommer an på pedagogiska ansatser.

En informant berättar om arbetet med utveckling av en ny skola som skall starta hösten 2002. Ett skäl till att man vill starta en ny skola som är profilerad, har utvald och har motiverad personal är att en nystartad skola har ett så annorlunda utgångsläge än många av de skolor där majoriteten av kåren vill arbeta traditionellt, säger en av informanterna som varit engagerad sedan planeringsstadiet. Det planeras bli en liten skola för 120 elever i klasserna 7 till 9:

Den kommer att ha tre inriktningar, man ska förena praktik och teori, det som man egentligen ska göra i hela skolan, hela tiden, men det vet vi ju att det tyvärr inte ser ut som vi vill, idag. Men här vill vi att det ska genomsyras redan från början att man jobbar med alla sinnen och då har den här skolan tre inriktningar. Det är natur och miljö, teknik och hantverk, kultur och bild och media. /---/ Eleverna får välja en profil men är därmed inte låsta vid den under hela utbildningen. Inställningen till kultur i skola är positiv i stadsdelen, även om det inte alltid varit lätt att förankra arbetet på alla nivåer eller

själva arbetet med att förändra organisationsstrukturer
(Intervju 14, utvecklingsledare).

Ibland måste man börja från början för att kunna realisera visioner. Även om man i stadsdelen är positiv till arbetssättet och kultur som pedagogiskt redskap så har det krävts ett stort arbete för att förankra arbetet och arbetet med att förändra organisationsstrukturen (intervju 14, utvecklingsledare).

Det andra exemplet är en skola där två intervjuade lärare fått sin rektors förtroende och uppdrag att bygga upp ett ”högstadium” på sin skola som tidigare varit en 1-6-skola och nu skulle bli en F-9. Här sker således förändringarna inom en befintlig skola. Tidigare hade de här lärarna arbetat som klasslärare i årskurs 5 och 6. De säger att de inledningsvis utgick från hur eleverna skulle vilja se sin skoldag. Engagerade föräldrar, litteratur och kontakterna med Lärarutbildningen låg bakom den form de valde att arbeta med. De har från början haft sin skollednings totala stöd och arbetade i arbetslag där alla ämnena var representerade. De menar att en förutsättning var att alla var mer eller mindre engagerade i förändringsarbetet. De tror att det är svårt att ha ett lärarlag som arbetar så här om resten av kollegiet arbetar på ett mer traditionellt sätt (intervju 21, lärare).

I sättet att arbeta ligger mycket ansvar på eleverna som enligt informanterna får tydliga direktiv om hur de skall axla ansvaret och de själva fungerar som ett samarbete mellan elever och lärare. Eleverna är med i planeringsprocessen och lärarna menar att de då motiveras. Själva slipper de numera detaljplanera förberedelserna av lektionerna i och med att de inte skall serva sina elever med en viss kunskap de skall lära sig utantill utan eleverna skall själva komponera (intervju 21, lärare). Nu efter några år känner initiativtagarna mer och mer hur rätt de gör, säger de. De talar för att man är lärare snarare än att man kopplas till sina ämnen. Modellen handlar om "samarbete och en tro på att eleverna faktiskt vill lära sig saker", säger de. De hänvisar till en artikel i Sydsvenskan där man gått ut och frågat elever hur en bra lärare är och det verkade finnas konsensus kring att en bra lärare är den som tror att eleverna kan och vill. Man behöver inte gå längre än till sig själv för att förstå hur det känns om ingen tror att man kan klara av det hela, säger de.

En av dem säger att han reagerade på den bild av tonåringar som alltid framställs:

Tar man då och frågar tonåringar; vill ni lära er saker och ting eller vill ni inte lära er och saker, väldigt förenklat, så vill de ju lära sig saker. De kanske inte vill lära sig de saker som vi

tycker är, det här måste du ha för din allmänbildning eller något sådant. Utan det är ju andra intressen, det är ju andra tider och andra tankar och det får man ju ta på allvar. Och gör man då det så kan man nog påstå att eleverna kommer att ta det som läraren säger också på allvar. Men utan den här ömsesidiga respekten så blir det ingenting och då får man som man läser då om vissa skolor i Malmö då man varje rast slänger ut eleverna från kapprummen för det blir så mycket bråk och sedan så öppnar man då för att släppa in dem. Då bäddar man ju för en skola med vi mot dom. (Intervju 21, lärare)

Kritikerna säger att eleverna inte vill ha detta arbetssätt och att de inte klarar av det. Eleverna säger motsatsen menar informanterna, de vill ha det och de klarar av det: "De går in för arbetet med liv och lust" säger en av dem om de åttor han lämnat en stund för att delta i intervjun. Det handlar om inläring, om en inskolning i denna metod, menar de (intervju 21, lärare).

De vill absolut inte tillbaka till avbockningskraven utan inser mer och mer, inte bara att arbetsmetoden är bra, utan hur viktigt det är för eleverna att få ta så mycket eget ansvar som möjligt för sitt eget lärande, att det inte bara handlar om yttre krav, avbockning och bedömning. Observation är viktigt för

lärarens del, att se vad eleverna gör, att se var eleverna befinner sig i sin utveckling.

Avgörande är att lärare och skolledning är på samma nivå, poängterar de. De är överens och arbetar som jämbördiga, ohierarkiskt, vilket de menar att eleverna ser. Rektorer träffar dagligen eleverna och det spelar roll att eleverna ser att lärare talar på samma sätt med andra lärare som med rektorn och med eleverna (intervju 21, lärare). Föräldragruppen var dock skeptisk inledningsvis. Lärarna menar dock att när de ser att det egna barnet tycker det är roligt att gå i skolan så försvinner mycket av oron och tankar om att eleverna inte får med sig "kunskapspåsen" (intervju 21, lärare). Men "kunskapspåsen", behöver då inte elever den nuförtiden?

All pedagogisk forskning visar att det kvittar, för de får inte med sig det ändå om du står och berättar allt det viktigaste de bör veta, för de kommer inte ihåg det i alla fall. Det är några enstaka som är särskilt intresserade. Och då spelar... här finns ju verkligen inget att förlora, mer än just en kollektiv mentalitet. (Intervju 21, lärare)

Och här närmar vi oss något mycket väsentligt; vad har man att förlora?

Skolämnens status, innehåll och former

Det finns en kluvenhet i inställningen till de så kallade estetiska ämnens status som bestått genom decennier och som åskådliggörs i en del av intervjuerna.

Det är den här separationstanken återigen, att du ska... vissa ämnen ska då pluggas in, läsas in, du ska ha läxa och du ska göra saker och ting, men det blir ju inte klart för dem. Förståelsen är det viktiga — att de ska förstå det man tar till sig. Det tror jag att det är i en kontext man måste förstå saker och ting, att man bygger på tidigare erfarenheter såklart. All ny kunskap måste kopplas till tidigare erfarenheter och kunskaper, annars så hänger den i luften. Då kan man inte tillgodogöra sig den längre. Einstein sade något väldigt fiffigt en gång i tiden — han sade ju att "imagination is more important than knowledge", alltså fantasi är viktigare än kunskap. Du kan ha hur mycket kunskap du vill, men har du inte fantasi så du kan omsätta det, så har du ingen glädje av din kunskap. (Intervju 10, lärarutbildare)

För att bevara och stimulera fantasin behöver man såväl teoretiska som praktiska och estetiska delar i alla ämnen. Det finns ett stort intresse för dessa omfattande pedagogiska frågor

men statusen för såväl kulturfrågor som skolfrågor måste höjas ytterligare, säger en skolpolitiker:

När man frågar i de etablerade leden, tycker du barn är viktigt? Oh ja, säger alla. Du kan inte uppbringa en människa som svarar nej på den frågan. Det är som ryggmärgsreflex, och detsamma är kultur. Jag kan tycka att det till stor del är läpparnas bekännelse och man har lite... Det är lite detsamma som att möta barn och ungas möjligheter och rätt. Även de som jobbar med barn och unga och deras status och möjligheter. Man måste försöka få många med sig på vagnen och det är ett nötande och ett gnetande och det är ett lobbande. Man måste hela tiden försöka flytta fram positionerna. Det gäller att alltid hålla fanan högt och att alltid lyfta upp kulturens betydelse för barn och unga. Det möter motstånd på andra administrativa nivåer i skolan. Man kanske inte får den uppbackning från skolan som man skulle behöva, vilket jag vet att vissa är jättebesvikna över. Det kanske är ett av skolans problem, att man inte alltid tar eleverna på allvar och utnyttjar deras resurser, men det är samma sak med lärarna, man utnyttjar inte lärarnas resurser heller. (Intervju 13, skolpolitiker)

Många pedagoger talar om utsattheten trots politiska signaler om det kulturpedagogiska fältets roll och värde. Det finns en uppenbar klivenhet vars spår man finner på alla nivåer.

Att hitta kanaler för att överbrygga attityder tar mycket tid och kraft men är en del av vardagen för kulturpedagoger, såväl för dem som är verksamma inom skolan som bland dem som kommer utifrån. En danspedagog berättar om en situation där en dansform som ofta betraktas som finkultur och pedagogiskt arbete går ihop och nästan tar sig karaktär av folkbildning:

Jag gjorde förra terminen med en klass som jobbade med rymden — hur uppstod planeter? Vad hände i begynnelsen på jorden? Så gjorde jag en dans med dem, som var ”Big Bang”, vulkaner... Det var amöbor som låg och krälade — alltihopa. Den där dansen hade man ju kunnat göra med dansare, på en professionell scen — det hade naturligtvis sett annorlunda ut — men med det som inspiration finns det ju dansföreställningar som ser ut ungefär på det sättet. Men nu var det deras föräldrar som satt och tittade på dem. De visste vad det var de hade jobbat med. De visste att de hade gjort ett temaarbete på detta, så då kunde de se, mer eller mindre, vad det var som pågick i den här dansen, men om samma grupp vuxna hade gått och tittat på den här dansföreställningen där, så hade de förmodligen tyckt att det där var väldigt pretentiöst och konstigt. Nu var det deras barn, och alla tyckte: ”Å, vad

fantastiskt! Vad fint det blev!”.../---/ Det finns många mål. Ett mål är naturligtvis att de barnen, som man jobbar med där — när de är föräldrar och går och tittar på den här föreställningen, så har de en helt annan erfarenhet. (Intervju 8, danspedagog)

Detta är intressant och kan kopplas till tidigare diskussion om skapande. Informanten betonar att det inte handlar om bedömningen utan om vad man får med sig:

Man behöver inte vara bildpedagog för att kunna inspirera barn till att skapa bild, och man behöver inte vara danspedagog för att inspirera barn till att skapa dans. Däremot så måste man ha *egen erfarenhet av att skapa* i bild eller i dans. Det är just det, som de flesta inte har någon egen erfarenhet av, att skapa en dans, som kanske uttrycker sorg eller... alltså, det är det man måste ha. De behöver liksom inte: ”En sådan här övning ska man göra med barnen för att då får de si, eller då lär de sig det”, utan de behöver egna upplevelser av att skapa med sin egen kropp. Om man då upplever vad det är, då kan man kanske ta det med sig tillbaka. Så tänker jag. /- --/ Just det där att få skapa själv och känna vad det är. (Intervju 8, danspedagog, min kursivering)

Detta senare citat ger upphov till många tankar om hur man kan använda kultur/estetik i skolan. De flesta av de kulturpedagoger jag träffat har själva varit utövande konstnärer och är övertygande om det fria skapandets kraft. Jag har hänvisat till informanter tidigare som talar om det komplicerade i inställningen att barn är "naturligt" skapande. Denna informant jag nyss citerat värjer sig mot bakomliggande tankar för skapandet, dvs. hon vill inte hänvisa till att det är bara rent motoriskt eller att det har en stävjande effekt eller vad det kan vara utan att det skapande får ha en kraft i sig. Dans är ett ämne i sig. Hon betonar att hon inte försöker fokusera det motoriska "utan det kommer som ett tillägg". Att det sedan finns "positiva bieffekter" i form av att man kanske klarar matten för att man rör sig mer eller att det kan ha en social funktion i en viss klass och det är ju kul (intervju 8, danspedagog).

Vem är det som tilltalas av de här nyttoargumenten? Det finns en föreställning om att det är själva skapandet som är det enda som ger någonting. Vem är det då som övertygas genom argumenten för skapandet? Det är en tilltalande tanke att alla kan "drabbas" av denna känsla och upplevelse. Samtidigt efterlyser man inom lärarkåren ibland just de där rationella argumenten för att kunna ge utrymme för skapandet. Men vad är då skapande och vad menar olika människor med det?

Måste man verkligen vara skapande själv för att kunna sätta igång sådana processer? Och vem är utesluten från detta? Kan alla skapa? Har alla erfarenhet av att skapa? Kan alla som skapat få andra att skapa? Kan man bli skapande inom alla ämnen? Räknas man som skapande även när man har upplevelser inom t.ex. naturvetenskapliga ämnen? Har det alltid med estetik att göra? Var kommer pedagogiken in?

En luttrad filmpedagog är kritisk mot lärarkollegiet, i synnerhet på högstadiet och tror att kulturarbete inte prioriteras därför att lärarna helt enkelt inte tror att deras elever ska klara av det:

Det är precis som om man har gett upp allting. /---/ Det tar ju ingen tid, tvärtom så ger det mer koncentration åt lektionen. /---/ Jag vet inte om det kan vara så, det är också min fruktansvärda fördom att ju högre upp man kommer i stadierna, alltså högstadiet, gymnasiet, desto större prestige har de lärarna, det är svårare för dem att erkänna att ”Titta, lille Kalle, han kan knäcka det här programmet mycket bättre än jag”, jag vet inte, jag har inte en aning. Det är så fruktansvärt svårt att nå in där. /---/ Jag tror det är att man är lite slö, man gitter inte ta in nåt nytt. (Intervju 3, filmpedagog)

Spelar generation roll här? Meningarna är delade.

Någon skollärdare jag pratade med sade att det snarare är enklare med de lärare som hade varit ute ett tag, därför att de har provat de gamla idéerna och märkt att det inte fungerar. De vill göra något annat. De har också skaffat sig en viss egen säkerhet, auktoritet och pondus, som gör att de kan släppa på de här... de är säkra nog för att kunna släppa in osäkerheten. Det är inte generationsbundet på det sättet, utan har snarare med öppenhet att göra. (Intervju 6, informant från KUR)

Hur skall man förändra situationen?

Man måste våga mer och mer, att man måste ta en diskussion och våga släppa; vad gör det om vi inte hinner det här och det här? Vad kan hända, våga chansa. (Intervju 18, lärare)

Vi är ju tjänstemän i en organisation där vi har ett uppdrag som finns formulerat i läroplaner och i kursplaner och där står det att det ska vara på ett visst sätt. Det är väldigt öppet förvisso men det står att det skall vara ämnes, att det skall vara helheter, man skall sträva efter ämnesintegrering. Men det tar man inte på allvar. Och det har väl alltid varit så med läroplaner att de inte tagits på allvar och det, om man är lite sträng mot sig själv då; vem jobbar jag åt, varför jobbar jag? Jo, jag jobbar ju så klart med mina elever här och det är därför jag är här men jag är ju anställd som tjänsteman och vad jag

skall göra kan man ju läsa i det här styrdokumentet för det är skrivet för att jag skall ta det till mig. Men det gör man inte. Och det finns ju liksom inget sanktionsinstrument. Det förekommer att Skolverket kanske då åker runt i skolorna och kollar lite granna vad som finns i bokhyllorna, de har ju fått kritik för det för att de varit alldeles för inriktade på "har ni nu den här skriften och har ni nu upprättat handlingsplaner och så där". För man vågar inte ge sig in i det andra för det skulle bli alldeles för stort då, tror jag. Då skulle ingen skola godkännas kanske och hur skulle det se ut? Istället skulle man vilja ha ett Skolverk som åkte ut och hjälpte till, frågar "vill ni ha hjälp med att omorganisera verksamheten här lite granna och det skulle kunna gå på detta och detta sättet". Men det gör man inte utan man kör och kollar då på praktiska, konkreta detaljer som då är enklare och man kan kvantifiera och värdera.

(Intervju 21, lärare)

Den entusiastiske pedagogen

En kluvenhet präglar också inställningen till olika professioner. En av bildlärare menar att många fortfarande tror att det räcker med att man gått en TBV-kurs, kan rita och är lagom galen för att kunna "fuska i yrket", som han uttrycker det (intervju 1, bildlärare). Som bildlärare har han högre

tjänstgöringsskyldighet och sämre betalt än de andra lärarna som jobbar med samma elever på samma skola. Att vissa kategorier lärare har mer tjänstgöringsplikt blir eleverna varse och vilka signaler ger man dem då, undrar han? I samarbete med kollegor i andra ämnen har han ibland kunnat känna av deras attityd till hans ämne och kunskaper:

Alla känner väl till lite om Picasso och Dali och så där, det är ju allmänbildning. Ibland så kan det ju bli så här att, när man pratar om det, att ”Det är väl ingenting man behöver hjälp med”. ”Vi vet väl också vem Picasso är”. Förstår du vad jag menar? Och då behövs man ju inte kanske riktigt. (Intervju 1, bildlärare)

Ett annat sorts dilemma vittnar de konstnärer om som arbetar som pedagoger; man har inte alltid papper på sin kunskap eller sina erfarenheter vilket spelar roll den gången man behöver söka en tjänst och inte får jobb via rekommendationer.

Även inom ett ämne som bild kan man stöta på olika hållningar till var man vill använda sitt pedagogiska intresse. En av bildpedagogerna säger till exempel att hon aldrig skulle kunna tänka sig att arbeta som bildlärare, trots att det kanske skulle kunna ge en tryggare arbetssituation (efter utbildning). Ett av skälen till hennes inställning är betygssättningen, det

som den bildlärare jag träffat kritiserat och ser som ett hinder i sitt arbete. Ett annat skäl är mängden elever:

Man sätter plåster på såren, man gör aldrig nåt grundläggande av det hela. Och då känner jag då ”Nej, det vill jag inte vara del av”. Då väntar jag hellre och försöker hitta andra vägar, att vara en del i en stor... Ett stort lärande, som jag ser ändå att jag är här. (Intervju 2, bildpedagog)

Då kommer en annan aspekt in; vem vill arbeta i skolan? Och med vilka barn vill man arbeta? Små, stora, motiverade, blandade grupper? Flera av kulturpedagogerna vittnar om att det har relativt låg status att arbeta med barn och skola. Vad betyder det för skolan om man får kulturpedagoger som är där bara för att de inte hittar någon annan väg att försörja sig, dvs. de skulle hellre vara någon annanstans?

Här kommer vi då in på den diskussion som antytts redan tidigare; vad ser man som kulturens roll? Har man inställningen att kultur i alla dess former är något alltigenom gott är det inga problem, men om man faktiskt också börjar se det som en informant nämnde i tidigare kapitel; att det produceras kultur som aldrig borde komma barnen till godo, då blir det allvarligare när man möter pedagoger med denna inställning. För att ytterligare komplicera det hela så finns det,

som alla vet, dessutom lärare i skolan som egentligen hellre skulle vilja vara någon annanstans. Och för att dra en slutsats så talar mycket av detta material för att det inte alltid handlar om profession eller egentligen pedagogens egen kunskap utan hans eller hennes *vilja*. Är man engagerad och vill ha ett möte med eleverna så kan man entusiasmera antingen med egna medel eller genom att rikta sina behov och ta hjälp utifrån av t.ex. en konstnär.

Detta avsnitt är tänkt att fungera som en illustration av hur någon genom erfarenhet och egna upplevelser kommit att övertygas om estetikens betydelse som perspektiv i skolan och i livet.

De flesta jag intervjuat har jag frågat om den egna förståelsen och övertygelsen, t. ex. i form av uppväxtförhållande, i syfte att höra vilken vana man har vid estetiska uttrycksformer. En av informanterna kommer från ett arbetarhem där det ingalunda var självklart att professionellt ägna sig åt, som i hans fall, bild:

Vi hade nästan inga böcker hemma faktiskt, morsan och de hade aldrig tid att läsa, det var ju att knega ihop till hyran. Så att jag tror snarare att det fanns ett visst motstånd för att hålla på med sån här kulturell verksamhet, det var liksom lite färförnämt sådär och ingenting för vanliga människor som ska

syssla med hederlig verksamhet, hårt arbete alltså, och så vidare. Ja, hade jag blivit läkare hade de nog varit jävligt stolta. Sen blev... Sen blev det bra, då blev de lyckliga när de såg att man fick ett yrke, men *det där fria konstnärslivet* det var ju... Det skrämde nog de flesta i min uppväxt där hemma, tror jag. (Intervju 1, bildlärare)

Under de första skolorn gillade han inte sport och idrott vilket var, menar han, vad man förväntade sig av en liten skolkille. Att vara duktig på att rita och dessutom våga sjunga var dock ett sätt att hävda sig, som han säger. Han poängterar vilken betydelse det haft för honom att träffa rätt personer, att han fått goda råd men också bekräftelse i rätt tid (intervju 1, bildlärare). Detta har han försökt att ha med sig som lärare. Bildämnet menar han har de bästa utgångspunkter genom att ha uttrycksmedel för var och en. För, menar denna lärare, det är viktigt att finna ett eget uttryck men också att bekräftas i det man gör. Behovet av bekräftelse består genom livet, även om det kanske skiftar karaktär.

Som yrkesutövare, betonar flera, behöver man bekräftelse av såväl sina elever som sina kollegor. Att känna att det fungerar i mötet med eleverna måste man göra mellan varven för att orka hitta energi hos sig själv och kunna fortsätta, påpekar denne informant. Stödet hos kollegor och

skolledningen är viktigt i mötet med såväl skeptiska elever som kollegor med annan inställning och inte minst föräldrar som undrar vad man egentligen sysslar med i skolan nuförtiden (intervju 1, bildlärare).

En av bildpedagogerna berättar att hennes bildintresse från början understöddes av en mellanstadielärare men framför allt av föräldrarna. Bekräftelse är det ena, legitimitetsbehov det andra, säger hon. Att man ibland behöver ha papper på att man faktiskt har kompetensen har hon insett efter en del år som bildpedagog och arbetssökande. Själv gjorde hon aldrig ett medvetet val att bli bildpedagog och hänvisar till frånvaro av släkttradition vad gäller inställning till att professionellt arbeta med konst.

Några andra informanter gjorde vägvälsbytte som vuxna och söker förklaring och bakgrund i missnöje med förra yrkesrollen. En av dem lämnade sin roll som lärare för att istället helt kunna ägna sig åt kulturarbete:

Jag upplevde att skolans organisation var oerhört stel och trög och att den roliga delen – att arbeta med att utveckla pedagogiken med barnen – hindrades av en omotiverat stel byråkrati. Alltså, man hakade upp sig på petitesseer, vilket hindrade att vi hade kul i skolan, helt enkelt. (Intervju 6, informant från KUR)

Inte alla har valt att arbeta i skolmiljön helt medvetet. En av informanterna säger att hon aldrig hade tänkt sig att arbeta med barn, men ett positivt möte med skolan och eleverna ändrade hennes inställning:

Att komma in i skolan och ha en klass som inte själv har valt att ha det här — hur fångar man dem? Hur leder man dem? Hur väcker man lust osv? Så det blev en utmaning i sig. Det föll sig så lyckligt för mig att första dagen jag gjorde detta så fick jag en sådan enorm kick av att göra det, så att jag har fortsatt med det sedan dess. (Intervju 8, danspedagog)

Betydelser av mentorer eller inspiratörer talar många om. När man försöker bryta mönster har man extra behov av att kunna förlita sig på att någon annan lyckats när man själv kämpar som mest. Egna upplevelser är en annan källa att ösa energi ur. En musiklärare berättar att hon själv blev styrkt genom musiken under den egna skoltiden och har sedan dess en övertygelse i att musiken kan ha den verkan. Man kan på något sätt nå alla som inte vågar uttrycka sig, menar hon liksom såväl bildläraren som filmpedagogen uttrycker ovan. Det egna stödet kom från en körverksamhet där både hon själv och många av klasskamraterna sjöng på fritiden. Hon hade även ett stort stöd hemifrån och tycker att den styrkan gjorde

att hon kunde hantera det hon inte klarade av i skolan (intervju 16, lärarutbildare).

Ytterligare en informant, som har ett förflutet som teaterproducent, och har arbetat som lärare och valt att engagera dig i skolutvecklingsfrågor:

Jag har ju jobbat med barn- och ungdomsföreställningar väldigt mycket, och väldigt mycket sett vad teaterarbetet har inneburit för unga människor när de kommer in i ett riktigt sammanhang, när de upplever att det de gör tas på allvar och får ett avtryck som tas på allvar. Har man varit med om det någon gång, så sitter det som i ryggmärken hur viktiga de här frågorna är. /---/ Det är ju *ett sätt att arbeta med konsten som verktyg, där kulturen blir något mer än fetischism*. (Intervju 6, informant från KUR, min kursivering)

Att arbeta med kultur i skolan kan ge kunskap och förståelse om konst, säger hon och förhoppningen har många andra informanter uttryckt. En del av dem som är intresserade av att arbeta med estetiska läroprocesser och inte ser det som isolerade företeelser utan som ett perspektiv, ett sätt att tänka, berättar att de själva sett skolans avigsidor under sina år som elev alternativt som utövande lärare. Hur stor roll spelar dessa erfarenheter för öppenheten för ett annat arbetssätt än de ”traditionella”?

En av musikpedagogerna talar om ordet ”helhjärtat” och blir under intervjuens gång mer övertygad om ordets betydelse för honom. Han menar att han själv blev medveten om pedagogikens möjligheter i mötet med en mentor för en del år sedan. Då insåg han att man måste arbeta helhjärtat och att det ofta betyder att man har kul, men på ett allvarligt sätt (intervju 9, musikpedagog). Han är också en av dem som betonar det sociala spelandet, dvs. att man spelar tillsammans snarare än att man blir yrkesutövande musiker. Så lärde han sig själv spela tillsammans med sin pappa. Möte med andra människor kan vara ett sätt till andra bildningsgångar eller vägar än de man till en början föreställt sig.

*

Vilken är den egna drivkraften, de egna föreställningarna om varför man skall arbeta med kultur i skolan och de estetiska uttrycksformerna?

Som jag visat har flera informanter kopplat sitt intresse för alternativa inlärningsmetoder till den egna skolgången eller upplevelser av den:

Det fanns ju inget roligt, inget fantasieggande, ingenting i det.
Det var bara att plugga in grammatik, glosor, grammatik,

glosor, och för de som inte var otroligt intresserade och kanske hade annat i skallen och så var det näst intill obegripligt. Och jag tänkte ofta då, ”Varför, varför kan man inte prata om det, varför kan man inte se en film på det språket eller varför kan vi inte bara gå ut och fika och kalla kopparna för vad det kallas för på det språket vi läser, i stället för att sitta här och, och rabbla idiotiska ramsor tills man vill kräkas på det?” Jag menar, fortfarande kan man ju alla de här tyska böjningsformerna, men man vet inte vad de betyder. Men de sitter där, för de får man... För att få godkänt skulle man kunna rabbla dem utantill. Jag menar, det är ju... Det är ju okulturellt i så fall. (Intervju 1, bildlärare)

Den här bildläraren vill ge dagens unga en chans att förstå de stora sambanden som han själv inte fick möjlighet eller hjälp att se i samma ålder. Andra engageras och övertygas genom framför allt sitt egna skapande och kanske ytterligare (eller först då) när de egna barnen möter skolans värld.

Bakom mycket av det bildläraren ovan säger ligger en grundmurad samhällskritik. Vad använder vi våra resurser till när det haglar bomber över världen, undrar han? Kan han bidra till att eleverna går ut skolan och gör något som är icke-våldsinriktat, något kulturellt är han nöjd. Pedagogik är att så frön till eftertanke och nyfikenhet, att dela med sig, säger han.

Helhetsperspektivet talar nästan alla informanter om. Lusten att se hela barnet, dess dag och miljö men också att få ge dem möjlighet att ”utveckla alla språk”. En annan av bildlärarna säger att det är hans övertygelse att vi alla är olika och att det därmed måste till olika metoder för att nå olika personer. Flera av informanter talar i intervjuerna om igenkännande som grunden för empati. Är det så att man för att kunna utbilda empati och intresse för vissa former av pedagogik måste ha erfarenheter av dem själv?

Mycket av kulturen i skola hänger på brinnande människor, säger en informant (intervju 16, lärarutbildare). Hon menar att det varit enda sättet för de estetiska ämnesområdena att övervinna motstånd och få betydelse. Det betyder ofta att man får tala för sitt ämne, hålla sig framme, ständigt vara på hugget och kämpa även när man kanske inte själv är lika övertygad eller engagerad.

Det är egentligen inte bara pedagogiken i sig det handlar om, utan det är entusiasm. Det är en av slutsatserna jag kan dra av flera av intervjuutsagorna.

Om jag ska tänka på de lärare jag har haft under mina grundskoleår, så är det ju de lärarna som brann för någonting själva, som jag kan känna, där jag greps av deras entusiasm och blev intresserad av någonting. (Intervju 8, danspedagog)

Man måste tycka själv att det är kul och vara besjälad av vad man gör, för är man inte det, så är det ju nästan trist att gå till jobbet. Du måste tycka om barn också. Därför passar ju inte alla till lärare. Alltså, här utbildar vi en massa människor, egentligen, som vi vet att om några år, så har de gått i väggen, för de har inte den där... det är nästan medfött. /---/ Sedan kan man ju bli en bra pedagog med tiden ändå, men man får säkert jobba ganska hårt då. De vi utbildar här, de är ju inte pedagoger förrän efter en 5-6 år. Det de har fått här, det är en start. Sedan måste de jobba vidare på sin roll. (Intervju 10, lärarutbildare)

Det förefaller finnas minst två led i detta; det ena är att övertyga barnen om att det man vill förmedla är angeläget och att barnen inser det, det andra är att kunna visa att man själv *vill* förmedla, att visa att man menar att det är värt att förmedla. Lusten att förmedla verkar då centralt. Det gäller att få barnen att se möjligheterna, ge dem en chans att bearbeta och omarbota det pedagoger vill förmedla:

Att det fastnar i en själv, så att det inte bara går in och sedan ut igen. Utan det går in och så får det bearbetas ordentligt. Det kan vara bearbetning genom att måla, rita, det kan vara att skriva en sång om det eller det kan vara dramatisera eller alltihopa på någon vänster. Det kan vara skriva ner det också,

men att man får göra det på olika sätt, befästa den kunskapen och prova på det, att göra det till sitt. Att få kunskapen och sedan få chansen att på olika sätt göra det till sitt. Det är jätteviktigt. Sedan är då frågan hur man gör det till sitt och det tror jag ändå är olika för olika personer. Man får testa på olika sätt. (Intervju 16, lärarutbildare):

Var hittar man som pedagog kraften? "Ja, ibland undrar man det" (intervju 16, lärarutbildare). Det går ju upp och ner:

För mig har det varit alla de dunkar man fått i ryggen, alla kramar, alla brev man har fått av alla dessa ungar och ungdomar som man förstått har fått så mycket, ändå, med sig av självförtroende, att vara någonting, det är då man jobbar vidare. /---/ Det är övertygelsen, viljan, ja, jag vet inte, att alla barn skall känna på att de är värda någonting, har någonting som är viktigt och med det följer ju allt med kunskap och allt sådant som också är viktigt naturligtvis men framför allt med att hitta sig själva. Då kommer rätt mycket av det andra också på köpet, men olika mycket för olika personer för olika saker. (Intervju 16, lärarutbildare)

Övertygelsen om vikten av att kunna erbjuda en bredd i urvalet av uttrycksformer och betoning på det sociala samspelet betonar flera. Det skall vara ”roligt att hålla på”

(intervju 9, musikpedagog). Att inte satsa på spetsinriktning för eleverna betyder dock inte att man har ett kollegium utan spetskompetens. Men de som socialspelar skall ha utrymme, menar t. ex. en av musikpedagogerna. För att man inte kommer med i a-laget inom idrotten eller blir professionell musiker så skall man inte bli utslagen. Man behöver inte bli bäst och det skall inte poängteras.

Många informanter talar om alla elevers möjligheter, dvs de många språken ger fler elever möjlighet att finna former för att verka inom skolans väggar. Är det kompensatoriska ett vanligt sätt att se det? Att de estetiska uttrycksformerna blir ett sätt för vissa elever att hävda sig, kompensera det som de inte lyckas med i de andra ämnena? Flera informanter nämner det i dessa termer samtidigt som de menar att det inte är så att det estetiska "bara" skall ha en pedagogisk roll utan kan och bör ha ett värde i sig. Här är skalan glidande i intervjuerna. Det intressanta är att filmpedagogerna inte talar så mycket om "skapandet" utan verkar ha en relativt instrumentellt, i positiv bemärkelse, förhållande till sitt medium. Man ska producera något som går att titta på.⁸

⁸ För en diskussion om filmarbetet i skolan se vidare i Aulin-Gråhamn (2002 b).

Konstnärer, kulturarbetare och lärare i skolan

Kulturrådet har inte bara att tillsammans med Skolverket arbeta för att utveckla kultur i skolan utan även att se till att kulturinstitutionerna och skolan närmar sig varandra. I vilken mån kan skolan utgöra en arbetsmarknad för kulturarbetare? Detta är en känslig fråga och jag har redan tidigare i texten kommit in på frågan från olika utgångspunkter. En av dem är frågan om olika professioners status och behov av erkännande.

Även bland dem som själva är övertygade om vikten av ”Kultur i skolan”, finns en rädsla för att kulturpedagogers medverkan i skolan mer får karaktär av polityr, att det blir grädde på moset. Om man tar in fler kulturpedagoger, dvs. människor som kommer utifrån, finns risken att man som lärare tappar kontrollen. Det framkommer från flera håll i studien. Vad gäller t. ex. bildlärare på gymnasiet så kan man också tänka sig att de hamnar i en mellanposition i sådana här samarbeten. Det är kanske inte lika lätt att "bjuda" på att någon annan kommer in om det ligger alltför nära det egna fältet. Det leder till en annan diskussion; vilka behov har man? Är det som rektorn i en intervju säger, att vissa saker inte efterfrågas,

eftersom man inte vet att möjligheterna finns eller har man redan en verksamhet som fungerar väl?

Det förefaller mindre komplicerat när man har olika utgångspunkter och kompletterar varandra. En av de bildpedagoger som arbetat i grundskolan påtalar att det är omöjligt för lärare, om man inte har något eget specialintresse, att t. ex. ha materialkännedom av det slag som en bildpedagog har. "De har ju fullt upp i sin vardag" (intervju 2, bildpedagog). Själv var hon med i ett projekt där man via bildskapande ville arbeta med läsförståelse på en skola med barn med många olika språk. Detta projekt är för övrigt ett tydligt exempel på hur ett arbete med estetiska uttrycksformer startade med argumentation för ett annat syfte, men kom att innehålla estetiska läroprocesser som var viktiga i sig själva.

Denna informant gick in i sitt projekt med insikten om att förankringen bland lärarna var viktig för projektets fortlevnad. Nu kom det ändå inte att fungera så. Hon hade ledningens stöd men de prioriterade inte projektet. Hon betonar i intervjun vikten av att hon själv samarbetade med en person som var etablerad på skolan. Den kontakten anser hon vara ovärderlig när nu projektet inte var förankrat på annat sätt. Hon poängterar också vikten av att estetisk verksamhet kopplas till personer i den ordinarie verksamheten och inte bara antas kunna verka i kraft av sig själv. Hon berättar om skolor där

man satsat mycket på att ta in kulturarbetare utifrån som byggt upp en väl fungerande verksamhet, men när väl den här personen inte längre var på plats så skingrades också materialet och rummen fick ny funktion.

Informanten berättar utifrån projektet att en av de lärare som valde att inte delta i verkstäderna kände att detta var ytterligare en sak som lades på dem "uppifrån". Är det här symptomatiskt för kulturprojekt, att man också hela tiden måste jobba så mycket med information? Hon betonar hur svårt det är med kommunikation och att få ut rätt information till skolorna och har medhåll av andra pedagoger med erfarenhet av samarbete med skolor.

En annan pedagog uppfattar att man är bekväma och gärna tar till argument som "Nej, det är så stressigt", "Nej, det hinner vi inte" (intervju 3, filmpedagog). När man väl som kulturpedagog släpps in i skolan så förväntas man göra mirakel (intervju 3, filmpedagog). Samtidigt som det alltför ofta saknas pengar till material. I synnerhet filmskapande och redigering kräver utrustning som är kostsam.

Ekonomi är en realitet på skolorna och de flesta jag intervjuat är väl medvetna om att ekonomi och tid används slarvigt som argument för varför man inte ägnar sig mer åt "kultur". De flesta menar att orsakssammanhanget är betydligt mer komplicerat än så. En informant som gärna skulle vilja

arbeta mer utifrån "kulturen" återkommer gång på gång till vilka yttre förväntningar som finns på dem:

Det är nog lättare att göra det i de lägre stadierna, känns det som. Jag märker lite här som nu när man kommer upp i fyran att det är så mycket annat som måste in. Man skall hinna det och hinna det för annars har de inte det klart tills de kommer upp i femman. Och skall man jobba med kultur så tar det tid, det måste få ta tid. Barnen måste ju få landa, det är ju en kreativ process, både att ta det till sig och sedan försöka... att själv bli kreativ. (Intervju 18, lärare)

Vikten av att ha ett kollegium där man prioriterar på någorlunda samma sätt har ett stort värde när både tiden och ekonomin är knapp och yttre förväntningar pockar på. Verksamheter sätts ibland mot verksamhet. Ofta måste man betona att det finns plats för både och, menar flera luttrade pedagoger.

Jag frågade en av filmpedagogerna i vad mån hon följer upp de projekt hon gör i skolan och det finns oftast inte tid för sådant. Det stöter jag även på hos andra professionella kulturarbetare med uppdrag i skolan. Och här betonar många att det är här lärarna kommer in, det är de som skall stå för kontinuiteten, att se till att inlemma kulturarbetarnas insats i

det "vanliga" skolarbetet, att se att de inte bara blir lite grädd på moset (intervju 3, filmpedagog). Men om då inte lärarna är involverade i arbetet kan de knappast stå för kontinuiteten.

En del av de utifrån kommande kulturpedagogerna behöver inte ta helhetsansvaret. Det är påtagligt många som säger att de inte funderar över helheten. De har kanske en helhetsbild vad gäller estetikens roll i det egna livet och de arbetar intensivt och genomtänkt med sina delar i skolan men många arbetar och verkar isolerat. Och en del är nöjda med det för de har inget större förtroende för lärare, andra känner sig avvisade av lärarna. De har gett upp försöken till samarbete och samtal eftersom insatsen är för hög; de orkar inte längre med mer än att ta hand om sitt eget intresse, sin egen kreativitet och det de själva arbetar med. Det gäller att använda sin energi "rätt", att finna ut vad kan som inte bara tar energi och utan också ger kraft.

Ett ständigt dilemma för lärare är att man samtidigt som man skall hitta nya vägar och arbetsformer trots allt har en del man upplever att måste hinna med under varje läsår, det "som står skrivet att vi ska göra inom ramen för varje kurs", som en informant säger. Många lärare är rädda för den extra tid aktiviteter av nämnda slag tar. Samtidigt som det också handlar om vana och bundenhet till traditioner. Man gör vad man brukar göra och plockar in ett teaterbesök då och då för

att döva ett eventuellt dåligt samvete (intervju 18, lärare). För att bryta de här mönstren måste man börja från grunden, menar informanten från Kulturrådet. Och man kan inte ta in fler saker i skolan om man inte samtidigt tar bort någonting, poängterar hon. För det är då det kommer att fungera som grädde på moset och inte som redskap i det pedagogiska uppdraget (intervju 6, informant från KUR)

Det är mycket som skall hinnas med i skolan, men det handlar också om annat:

Sen så får man ju faktiskt fortfarande, även om det är mindre nu på gymnasiet än vad det var på grundskolan, jobba med motivationen hela tiden hos eleverna. Det är ju ett moment som glöms bort i alla vackra tankar. Att, jag menar, i grundskolan icke minst, där fick man väl lägga ner sextio procent på att motivera barnen. (Intervju 1, bildlärare)

En av den här informantens metoder för att motivera eleverna är att elevernas alster sätts in i ett sammanhang, gärna offentligt. Han berättar t. ex. om hur de vid ett tillfälle gjort en överenskommelse med konsthallschefen och eleverna fått göra en utställning för att få känna att de gör något på ”riktigt”. Till syende och sist, menar han, är det mycket upp till varje lärare vad man gör av sitt ämne:

För man kan drunkna i sin sal, lätt. Oh, ja. Det finns så mycket att göra där, det finns så många känslor och, och konflikter och grejer, så att man skulle mycket väl kunna tillbringa ett liv där med två klasser, det hade räckt. (Intervju 1, bildlärare)

Att diskutera kontroversiella frågor, som en informant nämnt tidigare, är ett annat sätt. Men det kräver en engagerad pedagog och också det som ytterligare en annan informant talar om, ett holistiskt synsätt. Man kan inte isolera kultur i skolan från övriga skolgången om man vill att det skall ha större betydelse i människors liv.

Det är två utarbetade kårer som ska mötas och utveckla någonting nytt. Båda grupperna har i vissa sammanhang låg status, relativt låga löner och man tycker att det läggs nya saker på en. Många kulturarbetare arbetar dessutom i projektanställningar, vilket kan betyda att man inte kan ha någon framförhållning, utan man vet bara att man har pengar ett år eller kanske tre månader framöver. Men alla måste ha en framförhållning, veta att de har anställning och att det "lönar" sig att planera och tänka för att arbete av detta slag skall vara kvalitativt. Många av kulturpedagogerna har varken en fast arbetsplats eller en arbetsgivare. En informant talar om den lycka det innebar att efter många år få ett gemensamt hus efter att i många år kånkat runt mellan olika skolor utan att ha en

gemensam bas. ”Det öppnar ju andra möjligheter för samarbete och insikt i varandras arbete”, säger han (intervju 9, musikpedagog). Förståelse för andras konstformer vidgas på detta sätt.

Vad som slog mig när jag mötte kulturpedagoger var hur vana kulturpedagoger är vid att motivera sin verksamhet, samtidigt som de inte alltid har redskapen för att vara goda informatörer. Det är det de måste arbeta mycket med när de kommer ut i skolan eller i annan verksamhet. Det finns många hinder i form av begränsad förståelse, åt båda hållen. Kulturpedagoger får också ta itu med sina egna fördomar mot skolan och lärare och kanske mot andra konstformer än den/de egna.

Man kan inte lägga för stora förväntningar på långsiktiga perspektiv och kontinuitet på utifrån kommande kulturarbetare om man inte är beredd på att betala för förberedelser, utvärdering och efterarbete kolleger emellan oberoende av profession. Ur det perspektivet låter de fullt rimligt att det är skolans personal som står för kontinuiteten. En annan möjlighet är att helt enkelt anställa kulturpedagoger som kan samarbeta med skolans lärarkollegium.

Men samarbetet är inte alltid professionellt. Flera informanter betonar vikten av att var och en skall bidra med sitt yrkeskunnande. I grunden för misslyckade samarbeten

ligger ofta en brist på kommunikation och kanske frånvaro av stöd från ledningen och att man inte gjort klart att man har olika konstsyner, olika värdegrunder. Då blir det lätt krockar och prestigefyllda situationer.

Fler konstnärer och kulturarbetare har inget värde i sig menar en av de intervjuade kulturpedagogerna:

Jag har stött på flertal tillfällen, folk, som är säkert jätteduktiga musiker, konstnärer och allt möjligt, men som inte har något hum om hur man sysslar med barn, som tar död på väldigt mycket möjligheter och förutsättningar, och som snarare understryker alla myter och allt som man tror de håller på med. (Intervju 9, musikpedagog)

Även skolpolitikern som intervjuats i studien betonar att sammansättningen av personalgrupperna är ett ansvar för rektorerna. Kulturpedagoger ska ha samma status andra pedagoger i skolan och arbeta i lag, oberoende om man är fritidspedagog, lärare eller kulturpedagog. ”Man skapar en sammansättning av människor i skolan som har förmåga att ge mesta möjliga innehåll” (intervju 13, skolpolitiker). Det är dock en kontroversiell fråga som de fackliga organisationerna har en del att säga om. Ryktet säger t.ex. att skolorna ibland väljer arbetslösa kulturarbetare därför att de är billigare än

erfarna och utbildade pedagoger (intervju 10, 13). Är det då verkligen billigare? Även när man tar in kulturarbetare och arbetar seriöst med för- och efterarbete? Till syende och sist handlar det om vilken inställning till pedagogik skolledningen har. Arbetar man seriöst handlar det inte i första hand om ekonomi. En av kulturpedagogerna ser en annan möjlighet i att skolledningarna har det delegerade ansvaret att anställa och betonar möjligheten att använda sig av kompetent personal som arbetar i skolan genom att t. ex. köpa tjänster av Kulturskolan. Man kan lägga upp långsiktiga samarbetsformer utan att kulturpedagogen deltar i skolan hela arbete:

Det är ju inte alltid att musikläraren behöver vara med på skolan i alla arbetslag, konferenser o.s.v., utan det... i och med att man tillför en annan form och kommer dit på ett annat sätt, så kanske man kommer dit med lite andra ögon också och ser saker och ting, så det tror jag på. Det är ändå viktigt med kontinuitet, så det inte blir någonting som bara flyter över en termin eller sådär, utan att man bygger på sikt och i lagom skala. (Intervju 9, musikpedagog)

En del beskriver skolan som en jättekoloss där det tar lång tid att införa nya idéer (ex intervju 2) och att gamla föreställningar tenderar att bita sig fast. Ovan citerar jag

informeranter som talar fascinerat om hur man i skolans värld helt enkelt värjer sig mot att genomföra det uppdrag man egentligen är satta att utföra. Denna studie har flera delförklaringar till detta motstånd. En är en sorts trötthet på alla de orimliga krav och förväntningar som läggs på skolan. Förväntningarna på vad som skall ske innanför skolans väggar är enorma, säger både lärare och utifrån kommande kulturarbetare/pedagoger.

Några av kulturpedagogerna menar att en av deras uppgifter är att titta på skolan med utifrånperspektiv, att försöka se en del av skolans problem och förtjänster, saker som är svåra att se för skolans personal som är mitt uppe i arbetet och en del av traditionerna.

I gengäld ställs ibland orimliga krav på de utifrån kommande kulturpedagogerna. De förväntas vara starka personligheter, väldigt kreativa och skapa storverk på kort tid med lite resurser.

Skolverket och Kulturrådet

Frågan om kultur och lärande skall genomsyra hela skolans pedagogiska arbete enligt uppdraget till Skolverket och

Kulturrådet. Hur ser det ut hos dem som har genomförandeuppdraget? Av informanten från Skolverket får jag till svar att: ”det är ju inte någonting som omedelbart hänger för ögonen på oss när vi jobbar” om man ser till verkets totala verksamhet (intervju 7, informant från Skolverket). Detta visar var i angelägenhetsdiskussionen frågan om kultur som en del av lärandet finns när man lyfter blicken från projektnivå. Om det inte ens på Skolverket finns en mer central plats i diskussionerna om kultur i skolan, så är det kanske inte märkligt att detta avspeglas på skolorna. Förhållningssätten är som sagt flera. För många är det självklart och det enda rätta sättet att hantera frågor om lärande. För ännu fler har de estetiska uttrycksfrågorna betydelse men "det andra" är viktigare och estetik handlar om förkovran och skall skötas på fritiden.

Dessa olika förhållningssätt i skolan respektive kulturlivet återspeglar sig hela vägen upp i hierarkin, kanske ända upp på departementsnivå. Från Skolverkets sida förefaller man betona att det pedagogiska uppdraget framför allt finns i skolan och att det är läraren som är huvudpersonen. Informanten från Kulturrådet, liksom de många kulturpedagoger som inte nödvändigtvis har sitt huvudsakliga uppdrag i skolan, betonar att mycket av det pedagogiska utövas av många olika vuxna, både utom och inom skolans väggar:

Vi ska inte inbilla oss, tror jag, att alla lärare ska bli experter inom alla konstområden. Det är inte det som är meningen. Det gäller ju också att ta tillvara de estetlärare som redan finns ute på skolorna och deras kompetens. Men att få just den här medvetenheten om vikten av att använda de olika uttrycksformerna och hur man gör det. Kan man inte själv så ska man veta vart man ska vända sig för att få det här stödet för att kunna använda det. /---/ Det hoppas vi ju naturligtvis då att man i förlängningen ska kunna hitta sina allierade i närområdet, att där man kan finna, när man sätter sig ner och planerar en termins verksamhet, att man kan titta på vilka kulturinstitutioner som finns i närområdet, som man kan samplanera olika insatser tillsammans med. /---/ Jag tror det är viktigt att få in samhället i skolan och få ut skolan i samhället också. /---/ Jag vill nog mena att det finns många vuxna som har pedagogiska uppdrag oavsett om de ligger inom eller utanför själva skolbyggnaden. (Intervju 6, informant från KUR)

Som nämnts tidigare finns det vad informanten från Kulturrådet kallar ”synergieffekter” i samarbetet med kulturinstitutioner. Framöver menar man att det kommer att råda lärarbrist och då är en av tankarna att kulturpedagoger skulle kunna avhjälpa den genom nära samarbete med lärarna:

Vi vill gå ifrån 'co-operation' till 'collaboration', därför att när man har en 'co-operation', då är man två stycken som gör var sin grej ihop, medan en 'collaboration' måste innebära att man gör samma sak tillsammans och att den samverkan, kanske man ska säga – istället för att samarbeta om någonting så samverkar man om någonting – att man går in redan tidigt i planeringsfasen, kulturpedagogen och den ordinarie grundskolepedagogen, och gör hela processen tillsammans – planering, man genomför tillsammans, man dokumenterar och utvärderar tillsammans, för då kan man också förändra nästa gång man har den här samverkan, så att man säger "förra gången gjorde vi så, men då såg vi att..., nu gör vi så här den här gången", för då har bägge möjlighet att lära sig och ändra sig. (Intervju 6informant från KUR)

Informanten från Skolverkets sida plockar man i gengäld fram exempel på hur katastrofalt det kan bli när man plockar in kulturarbetare i skolan utan att ha tänkt igenom det noga. Dels kan det leda till att lärarna känner sig överkörda som professionella pedagoger, dels kan det bli problematiskt när kulturarbetarna fått göra det roliga och skolan står kvar för att hantera den grå vardagen. Kulturarbetare kan vara en resurs i skolan men bör inte ta över undervisningen. Man måste ha respekt för skolan pedagogiska uppdrag, säger informanten:

Man måste i de här jobben ha respekt för skolans pedagogiska uppdrag, att det är skolans uppdrag att planera, organisera och genomföra utbildningen i sin helhet. De har ju helhetssyner. Där är skolledaren den som leder det jobbet. Man ska ha respekt för att det är lärarna som har det kontinuerliga arbetet. /---/ Det tror jag är värt att tänka på för alla som kommer in utifrån och ska in i skolan, att man inte ser skolan som en marknad eller en arena för sina egna önskemål och behov, utan att det här är en arbetsplats där elever, lärare, skolledare och annan personal jobbar. Då så ska man också lita på att det är de som kan det här jobbet bäst, för det är det faktiskt. Det är de som kan det bäst, men sedan får man börja tänka på: "Hur kan vi då" – om man nu kommer in utifrån, om man är en kulturinstitution lokalt, bibliotek eller ett lokalt museum eller vad som helst, en teaterförening eller något annat – "*hur kan vi vara en resurs för skolan?*" – det lokala kulturarbetet, det lokala kulturlivet. Då måste man ju fråga efter skolans behov, vad de behöver, och arbeta utifrån det, istället för att – för att det tycker jag var det rådande på 70-talet – då var skolan en marknadsplats, en arena för alla möjliga. (Intervju 7, informant från Skolverket, min kursivering)

Många lärare kan känna sig utelämnade, därför att de måste göra valen själv och det är helt upp dem själva hur samarbete eller samverkan skall ske. Det finns inte alltid någon diskussion kring vad man ska använda sig av hos

kulturinstitutionerna. Den skolverksinformant jag intervjuat pläderar ivrigt för att det är skolan som skall stå för kontinuiteten i mötet med kulturinstitutionerna. Men finns vilja, lusten och energin för detta? I skolan? I det lokala kulturlivet? Kulturinstitutionerna?

Här blir det uppenbart hur alla drar i skolan, att alla vill vara del av denna jätteapparat och att man också har politiska syften med skolan som är motstridiga. Skolan skall anställa kulturarbetare men vad skolan egentligen behöver, enligt de flesta informanter i denna studie, är bra kulturarbetare, sådana som har pedagogiska ambitioner, inte kulturarbetare till varje pris.

Det är vattentäta skott mellan konstvärlden och den pedagogiska världen (i vid bemärkelse), menar en av informanterna som är bildpedagog, konstnär och har reflekterat mycket över frågor kring kultur i skola (intervju 5, bildpedagog). Det har mycket låg status i konstvärlden att arbeta med barn, menar hon, och ser det som en av sina uppgifter att arbeta för att arbetet i skolan har status, att visa att det kan vara attraktivt, att det kan ge riktig lön, att det handlar om professionalitet och något att vara stolt över, säger hon (intervju 5, bildpedagog). Om konstnärer som arbetar i skolorna sägs det i konstvärlden att det är konstnärer som inte har lyckats försörja sig på sina konstverk (intervju 5,

bildpedagog). Är det då så att all förmedling har lägre status, vare sig man talar om kulturpedagoger eller lärare?

Som konstnär skapar man ju själv, men den som förmedlar förhåller sig hela tiden till något som är skapat och därför kan man tycka att man hamnar i otakt. När man som konstnär har gjort ett verk och lämnar det, har man redan lämnat det bakom sig och tar itu med nästa frågeställning. Och då tycker man på något sätt att de andra kommer lite efter. Eftersom de just nu är ifärd med att kommunicera det man just har lämnat bakom sig. Där kan jag ju se att det kanske inte alltid är så bra att man blandar in själva konstnären i skolan utan det kanske skall vara en väldigt bra, välutbildad, professionell förmedlare. (Intervju 5, bildpedagog)

Handlar det kanske både för konstpedagogerna och lärarna om yrkesroller i förändring? En informant för ett långt resonemang om konstens förändrade roll. Numera arbetar man mer med sociala projekt där konsten uppenbart syftar till kommunikation. När man involverar andra människor i sina projekt bör man veta vilka konsekvenser det kan få, menar hon, men ser också att en konstnärsroll i förändring lätt leder till en osäkerhet inför mötet med sin publik. Om konstnärer såg att det skulle innebära en utmaning för dem att arbeta med barn och att överhuvudtaget träffa människor, att det påverkar

ens sätt att se världen så kanske inställningen var annorlunda, menar hon. Konsthögskoleutbildningen numera sätter den blivande konstnären i centrum och personlig bekräftelse prioriteras. Att arbeta med andra människor prioriteras inte, det ger inte status, varken om man gör det som konstnär, lärare eller inom t.ex. vården (intervju 6, informant från KUR). Dessutom har man inte ”lyckats vidareutveckla lärarrollen i dagens samhälle som något viktigt” (intervju 5, bildpedagog).

Till viss del handlar det om vacklande identiteter och just de osäkra kulturarbetarna personerna är som vanskligast att blanda in i skolans arbete. Men hur finner man den professionella tyngden, en stabil plattform att arbeta utifrån? En av lärarutbildarna betonar vikten av att ha en gedigen grund i det egna ämnen när man skall öppna upp för samarbete:

Jag tror nog att det är viktigt vad det nu än är för kulturpedagog som är, att man har någonting man är trygg i och utifrån det tror jag att man kan få mycket bredare lösningar eller möjligheter än om man blir lite flytande på ytan, jag kan lite det men inte någonting av någonting egentligen. Då blir det svårare att gå in i ett sammanhang och få igång en process. (Intervju 16, lärarutbildare)

Kontinuiteten hos dem som finns i skolan betonas i många av intervjuerna. Den uppdelning i ansvarsområden man ser hos Skolverket och Kulturrådet finns hela vägen, dvs. lärare respektive kulturarbetare. Sedan har man väldigt olika erfarenheter av hur detta möte fungerar. Det är viktigt att ha kompetensen på skolan, menar flera på direkt fråga. Samtidigt kan det vara en fara när skollalternativ verksamhet bara hänger på en person, en eldsjäl. Vad händer när den personen slutar? Men när för många människor är inblandade är det svårt att få tid för fördjupning och möjlighet att verkligen tränga in i ett fält för förståelse. Samverkan tar tid, ibland alltför mycket tid.

Det handlar till stor del om att skapa mötesplatser mellan kulturarbetare och skolan, det uttrycker informanterna från Kulturrådet och Skolverket tydligt.

Motkrafter

Var ligger motståndet mot kultur och estetik i skolan? De minskade resurserna för skolan under 1990-talet kommer vi in på i flera av intervjuerna. När man i skolan talar om kultur som en del av skolans vardag så är det få som inte bejakar de tankarna. Det är på genomförandestadiet som åsikterna går isär

och som skillnader i prioriteringar blir tydliga. ”Det är tryggare att hålla sig till det man är van vid” säger en annan informant som en förklaring till varför det tar tid att genomföra en pedagogik där kulturens roll framför allt handlar om, som han formulerar det, uttryck (intervju 12, lärarutbildare). Ämneskunskaperna är tydliga medan det mer övergripande sättet att arbeta är betydligt mer otydligt. Redan tidigare beskrivs skolan, eller egentligen vissa skolor, av en del som kolosser och en del av personalen som fyrkantig och konservativ. Dels menar man att en del av skolans personal är förändringsovilliga av konservativa skäl, dels av rädsla för det kaos som kan skapas. Andra menar att arbetssätt som handlar om estetisk gestaltning kräver en annan lärarroll än den en del är vana vid och vill bejaka. Om man t. ex. skall arbeta med kontroversiella frågor för att engagera eleverna i något måste läraren själv engageras vilket betyder att man också måste visa en del av sig själv som person, vilket inte varit *comme il faut*: ”man skall helst vara en objektiv, akademisk lärare som kanske kan ge lite olika perspektiv på saker, men inte sina egna värderingar av” (intervju 12, lärarutbildare).

Det finns en bild, eller rättare många bilder, av vad skolan är men också hur lärare är. Det är svårt att göra sig fri från den bild av lärare man har från sin egen skolgång:

Skolan reproducerar sig själv om och om igen och om igen. Och är det så att man bryter detta så börjar folk bli oroliga. Nu vet jag inte hur jag skall göra här och t o m eleverna reagerar ju så, för då vet inte de hur de skall reagera, för då blir de oroliga för betyget och föräldrarna börjar kanske oro sig; ingen ordning och reda. Flum brukar man kalla det då i så fall. Jag kan bara se på min svärfar som jag ibland har lite debatt om detta då, han är själv lärare och han kan inte sätta sig in i detta. Han tycker att det är bra att vi arbetar som vi gör men så kan inte han tänka sig. Och man ser då vad säger min pappa till min son när han börjat förskolan. Har du lärt dig räcka upp handen än? Varför säger han det? Jo, för det är den bilden av skolan, man sitter i rader och bänkar och räcker upp handen. Det är inte så att man ligger och kryper under ett bord och man har ett landskap av sand, som eleverna har där uppe, för att kunna dramatisera månlandningen 1969. (Intervju 21, lärare)

En annan motkraft är föräldrarna:

Därför att föräldrar är mycket måna om sina barn och vill känna trygghet och desto mindre du kan kontrollera ungarna desto mer skall någon annan göra det, dvs skolan. "Vad då dramapedagog för tonårsungar? Va, skall de hålla på och leka också? Skall de inte lära sig någonting?" Alltså den här gammeldags synen på kunskap, den är jättemotkraft, och den

är jättestor i en sådan här stad som X, det är nästan ett av de värsta motkrafterna vi har. /---/ Det är värre desto äldre barnen blir. Det skall bli mer och mer likt som det var när jag gick i skolan, som förälder, desto äldre barnen... Alltså när de är yngre, barnen, så är det jättegulligt och fint och de gör något annorlunda och alla minns, många minns med fasa den överdrivna respekten för lärarna när man började första klass. Men man vill ju gärna återerövra det ändå, 'men det är väl ändå i skolan, läraren och vi vuxna som bestämmer när man kommer i tonåren och börjar gaffla emot och inte göra som man vill. Då är det väl ändå skolan... någon ordning måste det väl ändå vara. Det märker du i hela samhället; man skall fostra dem till trygga, kritiskt tänkande men när de börjar utöva sin trygghet och sitt kritiska tänkande då är det inte så många vuxna som står pall. Och det måste ju vi i skolan göra.

(Intervju 19, rektor)

Ytterligare en annan motkraft är eleverna själva:

Desto längre de går i skolan, desto mer vet de hur det skall vara och desto mer mottagliga är de också mot föräldrarnas... kritik: "Har du ingen läxa? Har du ingen läxa? Sådär gjorde vi minsann inte på min tid?". Det kan också vara tvärtom: "Va, ser er skola likadan ut som min, har det inte hänt någonting? Det är ju för dåligt att ni inte har bärbara datorer allihopa..." Och det formar barnen och ungdomarna mycket, mycket mer

än någon tonårsförälder tror. Därför att i tonåren får du ju aldrig respons på vad du säger till ett barn, mycket, mycket sällan. Därför tror vi vuxna att det inte går in. Därför säger vi inte det en gång, utan två gånger, utan tre gånger, utan fyra gånger. Och då blir det ju en sanning för de här, då blir det ju en sanning för barnen, att den här verksamheten som jag deltar i, den är inte bra... Den är inte bra. För den reaktionen har de ju fått hemifrån. Och den reaktionen får de i tidningarna också. Här går de 90 % och är jätteduktiga, urgulliga att ha att göra med och så vidare och så skall man bli bedömd efter en kam, att det är dåligt. Jag menar man gör aldrig så med någon annan verksamhet. Så det är väldigt starka motkrafter, det är de negativa tänkandet... mot förändring, när vi försöker kanske att föra in större helheter, titta på människan utifrån... mycket accepterat vetenskapligt förhållningssätt. Vi accepterar när vi går till doktorn att min smärta kan ligga både i handen och huvudet och antagligen en kombination av det, men vi har fortfarande svårt för att acceptera att vi kanske lär oss mer i en dialog än att läsa en bok. Att vi gör kunskapen till en integrerad del av oss, vi får använda den, argumentera, lyssna... än att vi bara fyller på liksom. (Intervju 19, rektor)

En av de återkommande motkrafterna är förstås den så kallade verkligheten. Många av lärarstudenterna är under sin utbildning övertygade om estetiska verksamheters kraft och

uttrycksmöjligheter men när de väl kommer ut i skolorna så möts de av en annan verklighet än den de lärt sig tro på. En av informanterna säger att det är av just det skälet han länge ägnat sig åt fortbildning för lärare.

En informant säger att de som är mest motståndare till den nya lärarutbildningen är de blivande gymnasielärarna och det är onekligen problematiskt om blivande gymnasielärare och fritidspedagoger inte kan hitta ett gemensamt språk, eftersom det i längden ändå är samma barn de skall arbeta med. Därför bör den dialogen komma igång redan under lärarutbildningen (intervju 16, lärarutbildare).

Att vem som helst har synpunkter på vad som sker i skolan är ett annat återkommande samtalsämne:

Det som är allra mest tragiskt det är att samma människor som kritiserar skolan för att inte syssla med det som är riktigt och viktigt, det vill säga teoretisk ämneskunskapsinläring eller vad man nu vill kalla det, själv ofta är njutningsfulla kulturmänniskor och går gärna på vernissager och konserter och skulle förmodligen strida till sista blodsdroppen för att inte kulturanslagen inte skulle skäras ner till exempel. Jag förstår ibland inte varför det finns så lite koppling mellan det man säger och det man faktiskt gör, att man har en konstig syn på barn också, att vuxna människor ständigt tycks hamna i den situationen att man tappar sitt eget perspektiv bakåt och blir

bara vuxen och myndig och vet bäst på något vis. (Intervju 13, skolpolitiker)

Betygssystemet nämner några som en motkraft:

Väck med de där betygen, i allra högsta grad. För, jag menar, till syvende och sist, hur jävla entusiastisk man än är och hur många man än lyckas få till att brinna till tusen för grejen, så ska betygssättningen till, och så kommer nervositeten, rädslan från dem och helvetet för oss att sitta där och skilja agnarna från vetet. (Intervju 1, bildlärare)

Om man uttrycker sig för att bli bedömd så skapar det... det begränsar lusten att uttrycka sig. Det är också en knäckfråga. Många gånger uttrycker sig barn och ungdomar för att bli bedömda och det är föga gynnsamt för deras kulturyttringar. (Intervju 12, lärarutbildare)

Vi har ju en diskussion om betygens varande eller inte varande och det finns nu en, ja det ska vara mer betyg och skriftliga omdömen och det ska tillbaka på något sätt till, samtidigt säger arbetsgivarorganisationer, företagareorganisationer att betygen i sig är inte väsentliga. (Intervju 13, skolpolitiker)

Samtidigt som läroplanen ger stor frihet ger den för lite direktiv, säger en informant. Hon menar att det är svårt att hinna med detta sätt att arbeta pedagogiskt eftersom det fortfarande är mycket av det traditionella skolarbetet som skall prioriteras. Fortfarande är de så att man har de nationella proven och förväntningar på att eleverna når till vissa stadier i ämnena. ”Det handlar mycket om att våga” säger hon (intervju 18, lärare). Det är således motsägelsefulla budskap. Ibland betonas att det viktigaste är att ge barnen redskap och att de lär sig några kunskapsområden snarare än ”alla”, samtidigt har man inte släppt att vissa saker måste avverkas för varje stadium.

Utvecklingskrafter

Tillåtande klimat är ett av ledorden, säger en rektor, och menar att det inte alltid är det rådande, varken för de som har energi och är drivande eller de som av olika anledningar ”bara” orkar med att sköta sina vanliga arbetsuppgifter. De som drar igång projekt och dylikt skall självklart ha ledningens stöd men själva driva projektet från början till slut, även i eventuella "tuffa" perioder.

Det täta och nära arbetande lärarlaget drömmer många pedagoger om, liksom resurser i form av lokaler, personal och extra resurstimmar att fördela efter behov och önskemål. Tid för samtal och samarbeten efterlyses.

Många talar om skolor där barnen har en röd tråd att följa genom hela grundskolan, ett helhetsgrepp på utbildningen.

Bilden jag får i mitt huvud det är skolan som verkstad. Det är en kollektiv plats men det är också väldigt mycket individuell sysselsättning utifrån där man är. Vi är ju en enda stor socialiseringsfabrik egentligen, vi måste ju lära ungarna leva i det här samhället, att vi inte är eremiter, tar hänsyn till varandra. Och där tror jag att skolan är jättebra, alltså som samlingsplats osv och de regler och lagar och hänsyn. Det är det inte så många i samhället som predikar mer än skolan. Det finns ju ett drag av utpräglad egoism, där man inte behöver tänka på någon annan än sig själva. Och det måste man ju här i skolan, så där tror jag att vi kommer att ha en ännu viktigare uppgift i framtiden än vad vi har haft. Vi kan inte bara skapa massor av solitärer. Sedan tror jag inte, ja, det vet jag ju, vi har inte det monopol som vi traditionellt har haft på kunskaper och bilder. Utan där lär de sig ju lika mycket på många, många andra sätt naturligtvis. Lärandet pågår ju hela tiden. Så därför... och det finns många saker som gör saker mycket bättre, reklamvärlden t.ex., eller National Geographics filmer

om djur och natur... Därför blir det nog viktigt att vi försöker jobba utifrån det ungarna kan och gå vidare. Det fordrar mycket, mycket större mångfald än nu. Och mycket, mycket svårare arbetsuppgifter för lärare. Mycket mer personalkrävande faktiskt. När ungar skall jobba själv så krävs det mer personal än när man har dem i grupp. Sedan tror jag alltid att det kommer att finnas gudabenådade föreläsningar och lektioner kvar alltså. Det vill vi vuxna också ha, inspirerande föreläsare. Men vi kanske inte vill ha sex stycken i rad, som en skoldag ibland, när den är riktigt dåligt. (Intervju 19, rektor)

En önskan är att de så kallade praktiskt-estetiska ämnena "på något sätt fick fungera som en motor på något sätt":

Jag ser ju gärna att vi hade haft ateljéer ute, där vi kunde ha både träslöjd, bild och textilslöjd — förstår du hur jag tänker? — alltså ett landskap där, där ungarna kunde fritt förflytta sig. Visserligen fick det vara ju lite väggar mellan de, som bullrar mest osv., men det fanns alltså ett skapande landskap på något sätt, som en fast institution i skolan, där man kunde hänga upp annan undervisning mot också. det skulle finnas någon... det kunde gott vara ett centrum, tycker jag faktiskt, i skolan, det här landskapet, det musiska, praktiskt-estetiska landskapet. Sedan så kunde man använda det från olika håll och kanter. (Intervju 10, lärarutbildare)

En dröm, säger en skolpolitiker, är att eleverna ser kulturinstitutionerna som sitt vardagsrum likaväl som det vuxna kulturetablissemanget gör det (intervju 13, skolpolitiker). Några fast anställda kulturpedagoger på varje skola önskar sig många. Att kulturpedagogerna finns på skolan dagligen anses ha ett stort värde.

Huruvida utbildning spelar roll möjligheterna att arbeta klokt med kultur och estetik i skolan råder det delade meningar om. En informant, med erfarenhet av arbetslag i de lägre årskurserna, tycker att det blir en konstruerad uppdelning mellan lärare och fritidspedagoger i arbetslagen. De första tar det teoretiska och de andra det praktiska. Det går inte att skilja på det teoretiska och det praktiska på det sättet, menar hon: "Men ju fler man är ju svårare blir det faktiskt. Ibland är det nästan lättare om man inte är så många för då tar man det själv, på något vis." säger hon (intervju 18, lärare) och menar att ju större arbetslag, ju mer uppdelad verksamhet. Och då blir det också uppdelat för barnen:

Det tar väldigt mycket kraft och energi i anspråk många gånger bara för de vuxna att hitta bra former, som fungerar. Och det är inte alltid bättre för barnen, innan man hittat det rätta. (Intervju 18, lärare)

Det tvärestetiska får inte leda till frånvaro av fördjupning, säger en annan informant på frågan om utbildningens roll. Det bör inte vara så att alla skall göra allt, hela tiden, utan man måste ändå gå in och få grundkunskaper i sitt ”språk” (intervju 16, lärarutbildare). Den här informanten betonar hur viktigt det är att lära sig uttrycken, att man måste inse att det inte bara är skapande krafter utan också tekniskt kunnande, färdigheter som behövs för att kunna hänge sig upplevelsen. Nu talar många av informanterna utifrån just en lärandesituation, en pedagogisk situation och denna informant menar att genom att vara tillräckligt kunnig i det egna uttrycket, i detta fall musik, så kan hon släppa själva musicerandet och koncentrera sig på gruppen och vara musikalisk ledare, precis som bildpedagogen talar om konstnärer ovan. Den individuella fördjupningen krävs liksom förmågan att se till gruppens dynamik. Det blir extra tydligt när man möter andra professioner. Det är lättare att arbeta med dem som har bred erfarenhet inom sitt fält och därmed dels kan tala utifrån erfarenhet, dels har ”kunskap”.

Räcker det inte med entusiasm?

Nej. För det är inte samma sak som kunna och professionell insikt och professionell erfarenhet både praktiskt och teoretiskt. Man bör ha både ha entusiasm och ett stort kunnande helt enkelt. Och en kommunikationsförmåga som

innebär att man kan kommunicera, att man kan släppa ifrån sig något och låta det komma tillbaka. Att entusiasm inte går ut på att man manglar dem man arbetar med, utan att man förmår att faktiskt kommunicera. /---/ Jag anser att kultur i skolan är alldeles för viktigt för att schabblas bort på bara någon slags entusiasm i största allmänhet. Utan det krävs ju ett enormt arbete där alla parter tar lika mycket ansvar.
(Intervju 5, bildpedagog)

Den här informanten betonar att alla i ett samarbete måste veta var de har varandra och diskutera syftet med samarbetet såväl som värdegrund och konstsyn/konstkunnande. Utifrån den gemensamma grunden kan man gå ut till eleverna:

När man känner sig trygg och kan lita på de vuxna och lita på att de vet vad det är för processer de satt igång, då vågar man också släppa loss, för man är trygg både i stunden och med det som händer sedan och det som händer i fortsättningen.
(Intervju 5, bildpedagog)

Många som är verksamma inom skolans värld ger uttryck för en viss irritation över direktiv uppifrån. En del av pålagorna provocerar därför att man tycker att det som föreskrivs är just det som de själva kämpar med i sin vardag:

Jag har ju varit ute några år, alltid har kämpat med det här och ändå alltid fått skrivet på näsan att vi borde kämpa med just det. /---/ /De/ har nog kanske inte själva jobbat i skolan, för då hade de väl sett att det är ju det vi sliter med som djur, alltid. Alla som är seriösa i det här yrket och som är där kämpar ju ständigt för att hitta anknytningspunkter och så vidare.
(Intervju 1, bildlärare)

Om man har en ledning som legitimerar arbetet för kultur i skolan, så kan man också satsa på det. Så säger de flesta. Man ser också behovet av att ha ledningen i ryggen just när man möter t.ex. föräldrar, som blir kritiska och undrar hur seriöst det här är. Då är det ju viktigt att kunna hävda sin pedagogik. Det blir i längden svårt när man driver någonting utifrån en personlig övertygelse om man inte har hela ledningen bakom sig.

Sammanfattande diskussion

Den här studien omfattar människor som på olika sätt mer eller mindre reflekterat kring "kultur i skola". Undersökningen

visar att "kultur i skolan" kan betyda många olika saker även bland dem som arbetar specifikt med uppdraget.⁹

De flesta informanterna kopplar "kultur i skolan" till lärande på något sätt. Det gäller både de som talar om kulturinslag som alternativ till "det andra" i skolan, som ett tillägg som gör barnen mer mottagliga för det andra, och de som talar om kultur som ett perspektiv eller en erfarenhetsform mer än som en särskild metod.

Enligt intervjumaterialet kan "kultur i skolan" föra med sig mycket. Det kan skapa breda, empatiska människor, göra att man blir en bra och "kulturell" människa med hög EQ. Att skapa och gestalta kan hjälpa en att hitta sig själv, bli en hel människa och få gott självförtroende. Det ger möjligheter att uttrycka sig på sätt som annars inte prioriteras i skolarbetet. Genom att bli bra på något av de alternativa språken kan man känna att man blir någon. Genom kulturen kan man försöka få eleverna att förstå de stora sambanden, men också skapa nyfikenhet och vilja att förstå. Det handlar för pedagogerna om att så frön, att dela med sig, lära eleverna att sortera, bearbeta intryck, frigöra tankar enligt intervjuerna. Det kan

⁹ Insikterna är ingalunda nya. För vidare diskussion se t.ex. Thavenius (2002) och Persson/Thavenius (2003). Båda texterna har utförliga litteraturlistor och hänvisningar. För ytterligare läsning, ex Åstrand (uå).

dessutom vara roligt och socialt att arbeta med kultur i skolan. En informant berättar att hon tänker att de barn som får vara med om att dansa i skolan lär sig att som vuxen bli mindre fördomsfull mot konstarna. En annan menar att barn och ungdomar genom att redan under skoltiden flitigt frekventera kulturinstitutioner kan återkomma dit utan de trösklar som annars tenderar att dyka upp. Många förefaller mena att kultur och estetik i skolan kan göra så att saker blir angelägna.

Arbetet med "kultur i skola" förefaller ställa stora krav på skolans personal; man måste vara engagerad. En förklaring till trögheten vad gäller t. ex. kulturens roll i skolan i de högre stadierna är, menar många informanter, organisationens påverkan av såväl metodval som innehåll. Klasslärarsystemet gör att man kan arbeta mer projektinriktat till skillnad mot ämneslärarsystemet. Och gränsen mellan gamla låg- och mellanstadiet och det som kallas högstadiet poängteras om och om igen. Man behöver få in mer av förskole- och lågstadiepedagogik i klasserna 7-9 säger många av dem jag intervjuat och menar att den pedagogiken ger fler möjligheter att se till hela människan och arbeta mer tematiskt. I materialet finns ett exempel på tematiskt arbete i stadierna 7-9 och det som gör den intervjun särskilt intressant är att lärarna arbetar med "kultur i skolan" utan att prata om kultur (intervju 21, lärare).

Det här sättet att arbeta kräver således tid och engagemang, och många värjer sig mot alla pålagor och förväntningar som läggs på dem som lärare. Det i sin tur hänger ihop med att man behöver ha sin lednings fulla stöd när man arbetar. Ledningens stöd poängteras av i princip alla och bland de som har erfarenheter gäller att det inte heller där räcker med en läpparnas bekännelse utan arbetet måste vara genuint förankrat.

Diskussionerna om pedagogik eller "kultur i skolan" finns inte alltid med på dagordningen. Få säger att man till vardags diskuterar t. ex. kulturbegreppet eller ens lärande. Man har fullt upp med att få ihop sin arbetstillvaro och just därför menar man att måste finnas med på dagordningen, annars är det så lätt att hoppa över det.

Attityden att de estetiska ämnena skall fungera som specialresurs tenderar att komma upp till ytan vid åtstramningar, säger en informant (intervju 16, lärarutbildare). Vanligen tänker man sig inom många ämnen att arbetet med "kultur i skola" faller inom ramen för svenskämnet eller de estetiska ämnen som redan finns i skolan. Som lärare i SO eller NO kanske man inte ser att det även handlar om dem. Strategin från Kulturrådet och Skolverket har därför varit att bland annat arbeta via skolledningar och rektorsutbildningar.

Samtidigt är man noga med att från Skolverket och Kulturrådet säga att det är upp till varje kommun och skola att lösa denna uppgift på det sätt de tycker fungerar bra. Det är också denna sida som är den svårhanterliga: en del lärare uttrycker tydligt att man hade velat ”fått det mer tydligt uppifrån”. De kan känna sig ensamma i sina strävan på den egna skolan och en del efterlyser konkreta studier som bekräftar att deras pedagogik är värdefull. De behöver argument och stöd i mötet med föräldrar men också med kritiska kollegor.

Lärarnas engagemang och ledningens inställning spelar stor roll för vad man vågar satsa på. Dessutom kräver många av dessa alternativa arbetssätten mer engagemang och därmed tid, vilket är lättare att hantera i ett positivt klimat, menar en annan av lärarutbildarna jag talat med (intervju 16, lärarutbildare).

Mentorskap eller en klok person i rätt tid berättar flera av informanterna om när de talar om sin egen entusiasm och övertygelse. Lärarutbildningen har därmed central betydelse men också entusiaster och drivkrafter på de enskilda skolorna. En av musikpedagogerna formulerar sig så här: ”Jag tror ju att läraren är viktigare än instrumentet. Personkemin är viktigare” (intervju 9).

I texter om "kultur i skolan" förfaller det finnas en pedagogisk tanke att de konstnärliga uttrycksformerna är en del av det vardagliga skolarbetet. Så förefaller dock inte arbetet på alla skolor att se ut. Genomgående finns en positiv inställning till kultur i skolan men en del ser problem i genomförande. En informant kallar det en läpparnas bekännelse; barn och kultur skall alltid prioriteras och är alltid bra men finns långtifrån alltid med. Några informanter funderar över kultur i skolan och ser problem i att använda begrepp som kultur och estetiska uttrycksformer därför att man menar att det finns en överbyggnad som inte är positiv för alla. För en del blir det för pretentiöst, för andra ger det associationer till t. ex. Bifrostmodellen omedelbart, som man menar inte ger det utrymme man egentligen vill ha för sin pedagogik: "Man nischar sig direkt och då blir folk ännu mer rädda, för skall det vara Bifrostmodell här? Då skall det bara vara måla hela tiden" (intervju 21, lärare).

Ordet "kultur" är ett hinder i arbetet. Det binder tanken vid aktiviteter, kulturverksamheter, kulturinslag, som kommer utifrån, kulturarbetare, som kommer in och berikar skolan, som de säger... (Intervju 7, informant från Skolverket)

I nästan alla texter om skolan talar man om att kulturens roll i skolan ett diffust förr, var att smakuppfostra medan det nu handlar om att ge barn och ungdomar möjlighet till delaktighet i kulturlivet. Fortfarande är dock skillnaderna i kulturvanorna relativt stora mellan olika grupper.. Deltagande i kulturlivet är således socialt betingat och länge var tanken att bara alla fick tillgång till konst och kultur så skulle det lösa sig. Denna distributionspolitiska lösning har haft relativt marginella effekter. Önskan att förmedla den goda kulturen inom skolan är fortfarande mycket levande. Kultur ses ofta som motvikt mot allt det dåliga som barn- och ungdomar utsätts för och gärna sysslar med. Det är fortfarande kulturpolitiken av år 1974 som kan skönjas i några informanternas inställning. Det handlade om att motverka kommersialismens negativa verkningar och se till eftersatta gruppers behov. Barn, liksom kvinnor, betraktades som en eftersatt grupp. Man ville helt enkelt skapa alternativ till masskulturprodukter.

Numera beskrivs inte barn och ungdomar lika mycket som offer. Åtminstone inom ungdomskulturforskningen har man under lång tid betonat ungdomar som aktiva, kulturbyggande subjekt vilket säkert haft visst genomslag. Faktum kvarstår dock att kulturella uttrycksformer påfallande ofta definieras snävt. Eller som Jan Thavenius skriver: ”Varför har inte den moderna konsten i alla sina former inklusive filmen och nya

digitala medier blivit det centrala bildningsmedel som skönlitteraturen en gång var?" (Thavenius 2002/9:63)

De flesta verkar vara överens om att skolans roll har förändrats, men på vilket sätt och till vad är man oense om. Föreställningen om en ny tid, nya behov och nya unga är bärande i både intervjustudien och debatterna om dagens skola. Men sådana uttalanden fördjupas sällan. Var finns det historiska perspektivet i skoldiskussionen?¹⁰

Att ”kultur” är något gott skriver många under på och flera nämner det i intervjuerna men denna upphöjdhet tenderar ibland att snarare blir ett hinder. Man kommer sällan till kritisk granskning av hanteringen just därför att fältet tenderar att ”kramas ihjäl”.

Lust och lärande betonas av alla i den här studien, vilket delvis beror på att vi valt att tala med människor vi vet tänker kring kulturens roll i skolan. De flesta förknippar kultur med lust och av det skälet blir det extra intressant när det poängteras att kultur i bemärkelsen konst och estetik inte givet är något gott.

Samhället bör in i skolan, säger en del informanter, och då kan kulturarbetare vara bra, det blir ett sätt att öppna upp.

¹⁰ Ett par exempel där man ser på dagens skolsituation utifrån ett historiskt perspektiv är Frykman (1998), Olsson (1998, 2003) och Thavenius (1991)

Flera informanter kräver att man öppnar upp från båda håll, dvs. att skolan öppnar sig för övriga samhället och kulturinstitutionerna vänder sig till skolorna. Ett par påpekar att man borde ställa stora krav på de kulturinstitutioner som uppbär statliga stöd. Skolorna är många gånger i det läget att de pengar som tilldelas varje elev för läromedel och kulturaktiviteter är så pass begränsade att även billiga verksamheter snabbt äter upp det beloppet.

Mötet mellan yrkeskategorierna är inte friktionsfritt. I intervjumaterialet berättar en av kulturpedagogerna indignerat om lärare hon stött på som menar att de inte behöver deras hjälp. Skillnaden mellan skapandet och gestaltandet som tillägg respektive förutsättning för lärandet blir återigen tydlig.

I några av intervjuerna nämns föräldrarna som en av motkrafterna i skolan. Föräldrar är rädda för att barnen inte skall "hänga med". Talet om informationssamhället och nedrustningen hetsar. Föräldrar får ständigt höra att man skall ta större del i barnens vardag och i skolans arbete vilket leder till att många tolkar det som att man bör ha en kontrollerande funktion. Ja, man vet helt enkelt inte vad som förväntas av en och då är en lätt väg att gå att kontrollera vilka och hur många läxor som gäller.

Många pedagoger vill "ha bevis" på kulturens välgörande verkan. I denna studie talar flera informanter om det

gemensamma skapandet, det som sker när man gör saker tillsammans . Man utvecklar kunskaper i en social gemenskap. Men effekterna kan inte mätas på ett traditionellt sätt och så länge man inte säkert vet vågar inte alla satsa.

Det är en vanlig inställning att kultur plockas in som något extra, som en något som ska roa. Så har inte intentionerna från Skolverk och Kulturråd varit säger informanterna:

Det är klart att man ska en intressant, trevlig och omväxlande arbetsmiljö – det säger jag ingenting om – men att det reduceras till det, i motsats till det "riktiga" arbetet så att säga. Jag vill ju mena att skapande verksamhet är det riktiga arbetet, men här är det alltså ett glapp mellan skolans praktik och de här visionerna. Där kämpar vi ju för att försöka synliggöra och tydliggöra det här. (Intervju 7, informant från Skolverket)

Litteratur

Andersson, Lars Gustaf, Persson, Magnus & Thavenius, Jan (1999), *Skolan och de kulturella förändringarna*. Lund; Studentlitteratur.

Andersson, Lars-Gustaf, Aulin-Gråhamn, Lena (red.), Thavenius, Jan, (2002), *Kultur, estetik och skola. Några forskningsperspektiv*. Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen. (Rapporter om utbildning 9/2002).

Aulin-Gråhamn, Lena, Thavenius, Jan (2000), "*Kultur och skola. Program för ett kunskaps- och utvecklingsprojekt*". (<http://www.lut.mah.se/projekt/kos/kos.htm>)

Aulin-Gråhamn, Lena, red. (2002), *Pyttesmå förändringar – radikala scenbyten*. Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen. (Rapporter om utbildning 1/2002).

Borhagen, Kerstin & Lind, Ulla (2001), *Perspektiv på Kultur för lust och lärande*. Stockholm: Skolverket (finns också som pdf-fil på <http://www.skolverket.se>)

Ehn, Billy & Löfgren, Orvar (1982), *Kulturanalys*. Malmö: Liber.

- Ehn, Billy & Löfgren, Orvar (1996), *Vardagslivets etnologi. Reflektioner kring en kulturvetenskap*. Stockholm: Natur och kultur.
- Ehn, Billy & Löfgren, Orvar (2000), *Kulturanalyser*. Malmö: Gleerups.
- Elsner, Catharna (2000), *Så tänker lärare i estetiska ämnen*. Stockholm: HLS förlag.
- Frykman, Jonas (1998), *Ljusnande framtid. Skola, social mobilitet och kulturell identitet*. Lund: Historiska media.
- Fägerborg, Eva (1999), "Intervjuer" I: Kaijser, Lars & Öhlander, Magnus *Etnologiskt fältarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustafsson, Kristina (2003), "Vinna eller försvinna? Fostran till humankapital i 2000-talets grundskola." i Idvall & Schoug, *Kunskapssamhällets vardag. Retorik, politik och pengar*. Under tryckning. Lund: Studentlitteratur.
- Halvorsen, Else Marie (2001), *Læreren som kulturbærer og kulturbygger*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Idvall, Markus & Schoug, Fredrik (2003), *Kunskapssamhällets vardag. Retorik, politik och pengar*. Under tryckning. Lund: Studentlitteratur.

- Olsson, Gunnel (2003), *Vi i femman. Om rytm, rörelse och balans*. Under tryckning. Stehag: Symposion.
- Persson, Magnus (2000), *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Magnus & Thavenius, Jan (2003), *Skolan och den radikala estetiken*. Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen (Rapporter om utbildning 13/2002)
- Thavenius, Jan (1991), *Klassbildning och folkuppfostran. Om litteratundervisningens traditioner*. Stockholm & Stehag: Symposion.
- Thavenius, Jan (2000), "Om fältet "Kultur i skola"
(<http://www.lut.mah.se/projekt/kos/kos.htm>)
- Thavenius, Jan (2002), *Den goda kulturen och det fria skapandet. Diskurser om "Kultur i skolan"*. Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen (Rapporter om utbildning 13/2002)
- Åstrand, Annika(uå), *Kultur i skolan. Lek eller allvar*. Arvika: Arvika kommun.

Andra medier

KOS hemsida <http://ezone.mah.se/projects/kes>

”Regeringen uppdrar åt Malmö Högskola att utarbeta olika modeller för kompetensutveckling för lärare avseende kultur och lärande i skolan.”

Inför slutredovisningen av uppdraget Kultur och skola ges det ut ett antal delrapporter. I denna rapport *Vad säger de vuxna om ”Kultur i skolan”?* redovisas en intervjuundersökning med 22 personer som alla på ett eller annat sätt är involverade på fältet *Kultur i skolan*.

I den första rapporten *Pyttesmå ändringar - radikala scenbyten* (nummer 1/2002 i serien Rapporterna om utbildning) redovisades lärarutbildningens och en skolas arbete med medier. I en rapport *Kultur, estetik och skola* (nummer 9/2002 i samma serie) diskuterades några forskningsperspektiv på fältet och i rapporten *Den goda kulturen och det fria skapandet* (nummer 13/2002) diskuteras diskurser som framskymtat i tidigare undersökningar av fältet. I rapporten *Skolan och den radikala estetiken* (nummer 1/2003) beskrevs några olika vägar som arbetet med *Kultur i skolan* kan tänkas följa och några rekommendationer gavs också.

Alla rapporter utgivna inom ramen för KOS kan hämtas hem eller beställas via <http://www.lut.mah.se/publikationer>



