

Else Margrethe Lefdal

Stipendiat, Institutt for estetiske fag (EST), Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA), og Ph.d. student, Institutt for landskapsplanlegging (ILP), Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU)

Verdsetting av brukermedvirkning ved utforming av skoleanlegg

Sammendrag

Ved planlegging av offentlige bygninger i Norge forutsettes det at brukerne medvirker i prosessen. Dette er forankret i lov- og avtaleverk og motiveres ved at brukerne innehar en kompetanse som er av betydning for byggenes funksjonalitet. I denne artikkelen vil jeg belyse brukermedvirkningsproblematikk i planleggingen av et skoleanlegg for videregående opplæring. Tilgjengelige plan- og byggesaksdokumenter i den aktuelle fylkeskommunens digitale og fysiske arkiver er blitt analysert. I referater fra brukermøtene fremmes det for eksempel ønsker fra brukerne om begrenset bruk av glass. Det ferdige skoleanlegget har imidlertid utstrakt bruk av innvendige glassvegger, men det er ikke dokumentert diskusjoner knyttet til bestemmelsen av dette. Et profesjons- og maktperspektiv er relevant for å forstå hva som blir verdsatt, og hvilke strukturer og mekanismer som har påvirket planleggingsprosessen. De sentrale aktørgruppene er skoleeier og representantene for lærer- og arkitektprofesjonen. Omfattende bruk av innvendig glass i skoleanlegget tolker jeg som et kompromiss mellom skoleeiers ønske om åpenhet og kontroll, lærernes ønske om mindre støy og arkitektens ønske om å skape romfølelse og visuelle siktlinjer.

Nøkkelord: skoleanlegg, brukermedvirkning, glassvegger, transparens, åpenhet, kontroll, lærere, arkitekter

Abstract

When planning public buildings in Norway, it is expected that users are involved in the process. This is grounded in legislation and agreements, and motivated by the idea that users have an expertise which is significant for the planning of the building's functionality. The aim of this article is to investigate user participation in planning the school facilities for a secondary school. I have analyzed planning and building documents available in government records, digital and physical. In the reports from meetings with user groups, it is for example stated that users want to limit the use of glass. However, the completed school building has extensive use of glass dividing walls, but any discussions

leading to this decision have not been documented. Using a profession and power perspective is relevant in order to understand what has been valued, and to understand the structures and mechanisms that have influenced the planning process. The main actors are school owners and representatives of the professions of teachers and architects. Extensive use of glass dividing walls inside the school building can be interpreted as a compromise between the wishes of school owners who want transparency and control, teachers who want less noise, and architects who want to create spaciousness and visual sightlines.

Keywords: school facilities, user groups, glass walls, openness, transparency, control, teachers, architects

Innledning

Skoleanlegget er arbeidsplassen til lærere, og de skal høres i saker som omhandler rammene for deres yrkesutøvelse. Ifølge Gro Elisabeth Paulsen, leder i Norsk Lektorlag (NLL), bør fylkeskommunene og kommunene, som skoleeiere og arbeidsgivere, ta selvkritikk på at de i for liten grad spør om og lytter til læreres syn på og erfaringer med hvilke fysiske rammer lærerne trenger for å gjøre en god jobb (Norsk Lektorlag, 2011). Dersom Paulsens antydning om at skoleeierne ikke tar nok hensyn til lærernes syn i byggesaker, er riktig, er det viktig å belyse hva som kan ligge til grunn for en slik kritikkverdigg praksis.

I perioden 2010-2012 pågikk det en mediedebatt om skolebygg og lærernes synspunkter på åpne baseskoler versus klasseromsskoler. I denne debatten var en stor andel av lærerne skeptiske til baseskolene, mye på grunn av sjenerende støy og uro i åpne undervisningslandskap samt mangelen på tilstrekkelig antall klasserom (Paulsen, 2012). Erfaringer knyttet til bruk av baseskoler, eller åpne skoler, som de ble kalt på 1970-tallet, er godt dokumentert. Meningene om de åpne skolebygninger var delt også den gang, og etter hvert ble mange åpne landskap lukket med skillevegger, ofte på grunn av støyproblematikk (Jerkø & Homb, 2009; Karlsen, 1976; Vinje, 2011).

Baseskoledebatten har for det meste omhandlet grunnskolene, og det gjenspeiles i nyere forskning på baseskoler (Jerkø & Homb, 2009; Vinje, 2014). Ifølge Solstad og Thelin (2006) har det i Norge generelt sett vært vesentlig mindre forskning rettet mot forhold som gjelder videregående opplæring, enn hva som er tilfellet for grunnskolen. Det er langt mellom forskningsprosjektene i videregående skole, og det forskes lite på de videregående skolens fysiske miljø (Almaas, 2010; Houck, 2010). I de siste årene er det imidlertid blitt bygget mange nye skoleanlegg for videregående opplæring, og flere er under oppføring eller planlegging. Jeg har derfor valgt å undersøke dokumentert brukervedvirkning i utforming av skoleanlegg for videregående opplæring. Med utgangspunkt i planleggingen av ett konkret skolebygg ønsker jeg å avdekke

problematikk og peke på forhold som kan bidra til en forbedret praksis. Den valgte skolen er allerede bygget, og den er interessant fordi det gjennomgående er brukt innvendige glassvegger i skoleanlegget. Det er dermed rimelig å anta at støy ikke er et stort problem ved denne skolen. Valg av glassvegger kan betegnes som et arkitektonisk grep for å opprettholde et ønsket transparent uttrykk samtidig som det rent fysisk kan etableres klasserom. Åpenhet og transparens mellom plan og mellom ulike soner eller rom i skoleanlegget gir større oversikt i bygget og bidrar til at arealene virker romsligere (Aspelund & Nore, 2008).

Er det slik at lærerne, som vektlegger ro og gode arbeidsforhold, har vunnet frem med sine argumenter knyttet til omfang av glass og transparens i dette skoleanlegget, eller er det andre aktører som har hatt en sterkere stemme i planprosessen? For å finne ut av dette har jeg undersøkt hva som er dokumentert og arkivert fra planprosessen. Når det gjelder lovverk og forskrifter, har ansatte både rett og plikt til å medvirke i spørsmål som har med utforming av egne arbeidsplasser å gjøre. Det er ingen tvil om at det ligger gode intensjoner til grunn for å involvere brukerne i prosessene for bedre skoleanlegg. I en større sammenheng handler det om hvem som skal medvirke til utformingen av våre byggede omgivelser, og om å lytte til brukernes stemmer. I dette perspektivet finner jeg det hensiktsmessig å komme inn på maktforhold mellom profesjoner. Mitt forskningsspørsmål er derfor:

Hva kan dokumentasjon av planprosessen for et skolebyggprosjekt fortelle oss om verdsetting av brukermedvirkning?

Lovverk og forskning på brukermedvirkning

Utformingen av våre omgivelser blir blant annet regulert gjennom lov om planlegging og byggesaksbehandling (Plan- og bygningsloven, 2008). Her stilles det krav om aktiv tilrettelegging for medvirkning i planprosessene, men kravene er lite konkretisert (Fallet, Hanssen & Saglie, 2010). I arbeidslivet er det vanlig å skille mellom *representativ medvirkning* og *individuell medvirkning*. Betegnelsene *indirekte* og *direkte medvirkning* anvendes også. Ved representativ medvirkning får ansatte innflytelse gjennom valgte representanter (Arbeids- og sosialdepartementet, 2010). Ved individuell medvirkning får de ansatte være med og ta beslutninger som direkte angår egen arbeidsplass, og det blir da mer opp til den enkelte ansattes engasjement. En kombinasjon av disse praktiseres også. Brukernes enkeltinteresser kan være mange og sprikende, og det kan bli problematisk hvis alle tror de kan få sine særønsker oppfylt (Busck, Knudsen & Lind, 2010; Clausen, 1999).

Flere har problematisert at brukerne ikke blir hørt eller har lite å si når det gjelder utforming av bygninger, og at medvirkning burde være en selvfølge siden brukerne er en viktig ressurs (Arge, 2008; Bye, 2008; Cronberg, 1976; Kernohan, Joiner, Daish & Gray, 1992; Taylor, 1993). Det er imidlertid ikke

nedfelt retningslinjer i form av maler eller standard normer (Bye, 2008) for hvordan brukarmedvirkning i byggeprosjekter skal foregå, men medvirkning gjennom etablering av brukergrupper er en utbredt praksis i byggeprosjekter (Nørve & Øyen, 2011). Ifølge Fröst (2004) har praksisen med å involvere de ansatte i utformingen av egen arbeidsplass vært mer eller mindre aktuell siden 1970-tallet. Forståelsen av brukernes kunnskap har også økt: “Att involvera brukarna sågs som ett sätt att skapa ett bättre slutresultat, en bättre byggnad och arbetsmiljö” (Fröst, 2004, s. 16). Bye påpeker at det varierer fra prosjekt til prosjekt i hvor høy grad brukerne får delta, og hvorvidt medvirkningen er reell. Han fremhever at medvirkning betyr mye for å få til en god gjennomføring; blant annet har tidspunktet for når medvirkningen skjer, en betydning for om det påløper ekstrakostnader (Bye, 2008). Det er viktig å sette av nok tid til brukarmedvirkning i før- og planleggingsfasen, og i det lange løp vil det kunne gi innsparinger i både tid og penger (Lackney, 2009). Er for eksempel brukerne klar over *når* i planleggingsprosessen de kan komme med innspill, og *når* det faktisk er for sent? Lundevall (2012) fremhever at innspill fra og samtaler med brukerne bør finne sted i prosjekters første fase, eventuelt i skisseprosjektet. Også Arkitektbedriftene påpeker at medvirkning bør skje i en tidlig fase, for eksempel i planleggingsfasen eller i idéfasen. Brukerne bør i tillegg aktivt involveres underveis i programmering og prosjektering, slik at deres erfaringer og behov blir ivaretatt gjennom hele prosjektets løp (Arkitektbedriftene, 2010).

Når det gjelder skolebygg spesielt, konkluderer Kuuskorpi og González (2011) blant annet med at brukerbaserte innovative prosesser bør stå sentralt i utformingen av det fysiske læringsmiljøet i morgendagens skoler. De viser til at slike prosesser bør ta hensyn til ulike brukeres behov, til samfunnet og til miljøet. Sanoff (2002) løfter også frem verdien av at fremtidige brukere involveres i planprosessen: “Involving future users of a building in the design process is effective for gathering information as well as for influencing design decisions that result in better school buildings” (Sanoff, 2002, s. 20). Videre understreker han lærernes ekspertise: “Integrating the expertise of the teachers with findings from the educational literature is believed to be an approach for producing school environments that are relevant and satisfactory for their diverse users” (Sanoff, 2002, s. 24). Så langt om de gode intensjonene med brukarmedvirkning i utvikling av skoleanlegg.

Metode og materiale

Undersøkelsen – valg og begrensninger

For å kunne belyse brukarmedvirkningsproblematikk ved utforming av skoleanlegg har jeg valgt å studere den dokumenterte planleggingsprosessen ved en videregående skole i Østlands-området som case (Yin, 2009). Valg av skole begrunnes med at skoleanlegget er av relativt ny dato, og at skoleeier, det vil si

ansvarlig fylkeskommune, er spesielt opptatt av brukermedvirkning. Det er gjennomført to besøk ved skolen. Ved disse besøkene har jeg konsentrert meg om selve bygget, og jeg har foretatt befaringer av hvordan bygget er utformet og fungerer i bruk. Jeg har fått tilgang til og gjort søk i fylkeskommunens digitale og fysiske arkiver etter dokumenter som kan knyttes til skolens plan- og byggeprosess. Jeg har valgt å bruke dokumentanalyse siden studien bygger på tilgjengelige dokumenter (Thagaard, 2003, s. 59). Analysegrunnlaget har vært arkiverte dokumenter fra Byggeprogram I (BP1), det reviderte byggeprogrammet, Byggeprogram II (BP2), forprosjektet (FP), styringsdokumenter som rapporter, notater og tegninger samt fylkeskommunens og skolens hjemmesider og presentasjonsmateriell. I denne artikkelen viser jeg spesielt til referater fra brukermøter avholdt under programmeringen etter revidert program (R) og til referater fra brukermøter i prosjekteringsfasen (P). Der jeg siterer fra bestemte møterefater, er de i tillegg nummerert. Første brukermøte i revidert program benevnes som R01, neste som R02 et cetera, og tilsvarende viser P01, P02 et cetera til etterfølgende møterefater i prosjekteringsfasen.

Presentasjon av skolen

Den valgte skolen kan betegnes som et kompakt bygg som kjennetegnes av en tett og samlet bygningskropp med moderat forekomst av glass i fasaden. Bruken av glass er fremtredende og konsentrert til deler av byggets fasade. Internt i bygget er bruken av glassvegger omfattende. Innvendig er det lagt vekt på fleksible løsninger med åpne arealer. Mellom en del av klasserommene har man valgt foldevegger for å kunne ivareta fleksibilitet når det gjelder gruppestørrelser og aktiviteter. Det er valgt løsninger med klasserom, og det er noe variasjon i romstørrelser. Det finnes for eksempel en del grupperom i tillegg til både store og noen mindre klasserom. Innvendige glassvegger mellom fellesarealer og klasserom bringer dagslyset inn i bygget uten at dette medfører støy. Dette vises blant annet der korridorarealene er lokalisert mellom klasserommene. Korridorene har en god bredde og går over i oppholdsarealer med sitteplasser. Hele skoleanlegget er universelt utformet med god fremkommelighet og tydelig skilting og signalisering. Fellesarealer som vestibyle, kantine og bibliotek fremstår som åpne og lyse med store vinduer som gir kontakt med naturen og miljøet utenfor. I vestibylen og kanten er det høyt under taket; høyden strekker seg over flere etasjer, og store glassvinduer gir utsyn til utearealene.

Analyse – brukermedvirkning

En aktiv brukergruppe?

Under planleggingen av skolen var det ennå ikke tilsatt lærere fordi dette var en nyopprettet skole. En programmeringsgruppe, med representanter for fylkeskommunen og ressurspersoner fra andre skoler i distriktet, ble derfor nedsatt for

å utrede mulige behov for den nye videregående skolen. Senere, etter revidert plan, ble programmeringsgruppen utvidet med flere brukerrepresentanter med utgangspunkt i hvilke utdanningsprogram skolen skulle ha. Tillitsvalgte samt hovedverneombud i fylket ble også innlemmet i gruppen.

I et sitat fra Byggeprogram II (BP2) under del A, "Generell prosjektinformasjon", er det klare indikasjoner på en aktiv brukermedvirkning: "Brukerrepresentantene har gjennom prosessen aktivt bidratt til innholdet i funksjonsprogrammet gjennom dialog i møtene og ved utarbeidelse [av] skriftlig bakgrunnsmateriell med ønsker og funksjonskrav til sine respektive ansvarsområder" (BP2).

I forbindelse med det reviderte programmet (R) foreligger det derimot referater fra brukermøter som kan tyde på at medvirkningen fra brukerne ikke har vært riktig så aktiv (R02 og R03). På grunnlag av tilgjengelig informasjon i arkivene er det vanskelig å si om deltagelsen har svakheter kun i deler av prosessen. I referatet fra brukermøte nr. 2 (R02) knyttet til revidert program (R) påpeker prosjektansvarlig at en forutsetning for planlagt fremdrift er en aktiv oppfølging fra brukergruppen, blant annet ved at denne leverer inn skriftlige bidrag. I det samme referatet fremkommer det at kun en representant for ett av utdanningstilbudene har gjort "hjemmeleksen sin" og levert et skriftlig bidrag i forkant av møtet. Det presiseres dessuten at fylkeskommunen har etablert en stor brukergruppe med bred representasjon (det er oppnevnt fire representanter fra seks planlagte utdanningsprogram), og at gruppen på bakgrunn av dette bør benytte anledningen til å gjennomgå programmet og komme med kompletteringer og konkrete innspill på forbedringer (R02).

Prosjektansvarlig påpeker i dette referatet at det er ønskelig med kommentarer fra alle som ikke tidligere har levert tekstbidrag, til neste møte. Dette gjelder "[b]åde eget fag/utdanningsprogram, fellesfunksjoner, adm. eller generelle visjoner for anlegget som helhet" (R02). Det er rimelig å anta at en slik oppfordring fremsettes fordi få av brukerrepresentantene har levert skriftlige krav og ønsker på vegne av det utdanningsprogrammet de representerer. I referatet fra påfølgende møte (R03) datert ca. to uker senere blir det også konstatert at det så langt ikke er kommet innspill fra brukerrepresentantene for de ulike programmene som forventet.

Spesielle oppfordringer til innspill om uro, forstyrrelser og kontroll

Det forholder seg imidlertid ikke slik at representantene for utdanningstilbudene helt har unnlatt å følge opp med skriftlige innspill til programmeringsgruppen. I sitatet fra Byggeprogram II (BP2) gjengitt ovenfor står det at brukerne har bidratt til innholdet i byggeprogrammet. Brukergruppen ble oppfordret til å komme med innspill på den fysiske utformingen, det være seg "romutforming, plassering av funksjoner og andre fysiske forhold som kan ha betydning i forhold til uro og forstyrrelser, mulighet for 'kontroll' med elevene, fokus på undervisningen, etc." (R02). I referatet fra det tredje brukermøtet (R03) er det

notert at det i forkant av møtet er levert utstørsbeskrivelser, enkelte funksjonsbeskrivelser, konkrete ønsker knyttet til innhold i undervisningen, spørsmål angående lærerarbeidsplasser et cetera. Jeg tolker det dithen at brukerrepresentantene er opptatt av og lettest uttaler seg om kjent problematikk. De har kommet med innspill på konkrete problemstillinger vedrørende egen arbeidssituasjon, eget fag og ulike fellesfunksjoner. De uttaler seg om hva som bør være funksjonene til enkelte rom, og om hvilke rom som bør ha nærhet til hverandre. Det kan dermed synes som om ønsker fra prosjektansvarlig om innspill angående fellesfunksjoner, "kompletteringer og konkrete innspill til forbedringer" samt "generelle visjoner for anlegget som helhet" er vanskeligere for brukerrepresentantene å følge opp.

Analyse

Jeg har hatt til hensikt å avdekke noen av de forhold som har hatt innvirkning på hvorfor skoleanlegget ble slik det ble, og har som nevnt valgt å se nærmere på maktforholdet mellom profesjoner som er i posisjon til å påvirke resultatet. Ifølge Falleth, Hanssen og Saglie (2008), som har gjort en studie over lokalsamfunnets medvirkning i byplanlegging, er det behov for å studere maktforhold i planprosesser "for å få mer kunnskap om hvilke faktorer som spiller inn for at resultatet blir som det blir" (Falleth, Hanssen & Saglie, 2008, s. 103). Skoleanlegget har som nevnt en fysisk utforming med omfattende bruk av glassvegger. Derfor har jeg valgt å analysere dokumentene med vekt på hva som er formulert angående dette.

Glass gir lys og hindrer støy

Referatene fra brukermøtene i prosjekteringsfasen (P01, P02, P03) viser at brukerne verdsetter og er kjent med verdien av dagslys inn til rom man arbeider eller oppholder seg i over tid. Å få tilstrekkelig mengde dagslys er vesentlig i både et helse- og et læringsperspektiv, og det har betydning for opplevelsen av det fysiske miljøet (Çakir, 2009; Hertzberger, 2008; Houck, 2012; Veitch, 2004; Wu & Ng, 2002). Det kan imidlertid diskuteres hvorvidt tilstrekkelig mengde dagslys når inn til de innerste arealene i et kompakt skolebygg. Houck spør blant annet om dagslyset er under sterkt press i dagens skoler (Houck, 2012, s. 14).

Dagslys knyttes til bruk av glass på følgende måte i denne skolen: "Brukerne ønsker glass mellom grupperom og teorirom. Dette gjelder de grupperommene som ikke har direkte dagslys" (P03). I byggeprogrammet står det følgende: "Bruk av glassvegger kan etablere gode visuelle sammenhenger uten at åpenheten medfører et støynivå som er forstyrrende for læring" (BP2). Støy trekkes her inn som et argument for å velge glassvegger. Tilsvarende argumenterer brukergruppen for en skillevegg i kantinen for å slippe støy fra elevene. Personalkantinen var i utgangspunktet beskrevet og tegnet i godkjent

skisseprosjekt som en åpen løsning uten skillevegg mot elevkantinen. Arkitekten gikk til slutt med på en endring under forutsetning av at veggen kunne bygges som glassvegg, slik at romfølelse og siktlinjer gjennom kantinearealet ikke ble ødelagt. Her verdsettes visuelle siktlinjer, en arkitektfaglig preferanse som det transparente materialet glass ivaretar.

Glass gir oversikt og signaliserer en åpenhetskultur

Glassveggene omtales i en presentasjonsbrosjyre for skolen. Her blir skolen betegnet som åpen med varierte og inkluderende løsninger, som skal gi rom for mangfold. Begrepet åpen kan her forstås på to måter. For det første kan det tolkes helt konkret som åpen arkitektur der de romlige løsningene er varierte og spennende. For det andre kan åpen her forstås i retning av “åpent for alle” og slik gi et positivt inntrykk av en skole med et mangfoldig og inkluderende skolemiljø. I skolebrosjyren fremheves det at glassveggene “på en positiv måte [skaper] visuell kontakt og oversikt over aktiviteter”. Begrepet visuell kontakt antyder en form for synlighet og relasjon, underforstått at man blir sett (som den man er) og lettere kjent med hverandre og aktivitetene eller innholdet i skolen. Slik sett formidles det at glassveggene bidrar til et gjennomskiktig skolemiljø i positiv forstand.

I byggeprogrammet står det følgende: “Det er et mål at skoleanlegget har en identitet som gjør at elever og lærere føler tilhørighet, stolthet og trygghet ved skolen“ (BP2). Dette er i tråd med Cold (2010), som hevder at åpenhet er nødvendig for at vi skal kunne føle oss trygge: “Åpenhet med oversikt og utsyn er en nødvendig og kvalitativ egenskap for at vi skal kunne orientere oss i omgivelsene, få kontroll og føle trygghet“ (Cold, 2010, s. 85). Den visuelle åpenheten i skolen kan imidlertid bidra til at elever og lærere store deler av dagen er eksponert for andres blikk, noe som enkelte antakelig vil oppleve som utrygt.

Glass som verktøy for kontroll

I referatet fra et brukermøte (R03) er det dokumentert konkrete ønsker fra enkelte i brukergruppen om vinduer i dørene eller glass i sidefelt ved dørene inn til undervisningsrom. Som nevnt ble det etterlyst innspill knyttet til fysiske forhold som kan ha betydning for uro og forstyrrelser, samt mulighet for “kontroll” med elevene. I Byggeprogram II fremgår det ganske entydig at transparente løsninger knyttes til behov for kontroll med aktiviteter eller handlinger som eventuelt må forbygges, forhindres eller stoppes. Brukerrepresentantenes ønsker ser ut til å ha blitt videreført i Byggeprogram II:

Det er ønskelig med glassfelt som sidefelt til alle dører til undervisningsrom for å kunne ha oversikt med aktivitet i rom, om rom er opptatt, etc. For å ha oversikt med aktiviteten i grupperom mv. er det generelt ønskelig at disse utføres med glassvegger (BP2).

Argumentene for glassfelt og glassvegger er her knyttet til det å ha oversikt, som også kan forstås som en form for kontroll. I referatet fra revidert program er denne forståelsen tydelig: “Grupperom kan gjerne være med glassvegger for kontroll/oversikt“ (R02). I skolebrosjyren som deles ut til blant andre elever og foresatte, kommuniseres det derimot ikke en slik kobling mellom glassvegger og kontroll.

Økt bruk av glass og manglende dokumentasjon

I løpet av prosessen ble brukernes ønsker angående glassfelt i dører ikke bare videreført, men betraktelig utvidet. På bakgrunn av de dokumentene jeg har hatt tilgang til, kan det se ut som det på ett tidspunkt ble besluttet å bruke atskillig mer glass internt i skoleanlegget. I et notat fra ansvarlig arkitekt, med kommentarer til forprosjektet, presiseres det blant annet at “økt mengde glassvegger er innarbeidet i tegning“. I forlengelsen av dette er det nærliggende å spørre hvorfor det ikke er dokumentert noe mer angående denne beslutningen. Er arkitektens kommentar angående økt mengde glassvegger et svar på et ønske fra ledelsen eller fra brukerne? Eller er det arkitekten selv som har fremmet ideer om økt bruk av innvendig glass og her kun gir beskjed om at det er innarbeidet i tegningene? Det kan selvfølgelig ha foregått en diskusjon som ikke er blitt dokumentert eller arkivert på riktig sted. I så fall kan det være et tegn på at bestemmelser vedrørende dette ikke er blitt vurdert som viktige for alle involverte.

Det bør kunne forventes at momenter i prosessen som ble ansett som viktige, ble dokumentert og arkivert. Når momenter som i ettertid fremstår som viktige for byggets utforming og funksjon, ikke er dokumentert, krever også det en forklaring. En slik forklaring kunne blitt gitt gjennom intervjuer med arkitekt og byggherre, men når en meningsutveksling angående dette ikke er å finne i fylkeskommunens arkiver, er det påfallende. Manglende eller utilstrekkelig dokumentasjon knyttet til brukervedvirkning i forbindelse med skoleutbygging er ikke helt ukjent. I en rapport fra Revisjon Midt-Norge blir det oppsummert hvordan brukervedvirkning ble ivaretatt i forbindelse med Skolebruksplan 3 i Sør-Trøndelag fylkeskommune. Rapporten viser blant annet til at dokumentasjon av innspill og beslutninger må forbedres (Revisjon Midt-Norge IKS, 2011).

Drøfting

Reell medvirkning?

Hvorvidt brukervedvirkning kan sies å være reell eller en ren skinnmanøver, er en aktuell tematikk innenfor medvirkning i byggeprosjekter (Nørve & Øyen, 2011). Store endringer og nye utfordringer kan lettere bli møtt positivt hvis brukerne har hatt reell medvirkning. Dette er Norconsult (2008) også inne på når

de trekker frem at det er viktig at personalet medvirker og føler eierskap til prosessen og resultatet av byggeprosjektet.

Maktutjevnings- og profesjonsargumentet

Humerfelt (2005, s. 29-30) har med utgangspunkt i Dahlberg og Vedung (2001), Rønning og Solheim (1998) og Ørstavik (1996) sammenstilt ti argumenter for brukermedvirkning. Jeg har valgt to av disse argumentene, maktutjevningsargumentet (Dahlberg & Vedung, 2001) og profesjonsargumentet (Ørstavik, 1996), som egnet til å belyse og drøfte brukermedvirkningsproblematikk knyttet til utforming av skoleanlegg. Jeg er opptatt av å problematisere hvorfor brukerne ikke har vært synlige i beslutningsprosessen knyttet til utvidet bruk av glass i skoleanlegget.

Bak maktutjevningsargumentet ligger det ønsker om en maktbalanse mellom de partene som er involvert. Den ene parten kan ha makt i form av ressurser, organisering, faglig status et cetera som får konsekvenser for den andre part. Ett poeng med brukermedvirkning er "å kunne bidra til bedre balanse mellom partene, for slik å få beslutninger som stemmer mer overens med brukernes behov" (Humerfelt, 2005, s. 29). Profesjonsargumentet viser til at de profesjonelle må innse at de på noen områder kommer til kort overfor brukerne. "Derfor blir det sentralt å innta en lav, ydmyk, profil hvor det blir viktig 'å lære av dem som best vet hvor skoen trykker'" (Humerfelt, 2005, s. 30). På den andre siden kan argumentet benyttes i tilfeller der den profesjonelle gir fra seg en del av ansvaret, noe som innebærer at det blir en åpning for "å skylde" på brukerne hvis noe går galt. Uansett er det snakk om en autoritetsforskyvning eller et mål om å skape et mer balansert forhold mellom partene (Humerfelt, 2005, s. 30).

Når et skoleanlegg skal utvikles, møtes to sentrale profesjoner. Arkitekten er spesialist på bygg, mens læreren er spesialist på undervisning. Arkitekten er aktivt med i prosessen frem til ferdigstillelse, mens lærerens bruk av bygget starter når bygget er ferdigstilt. Arkitekten har erfaring med tidligere og gjerne tilsvarende byggeprosesser, mens en lærer deltar i planleggingen av et nytt skoleanlegg kanskje bare én gang i livet. I et slikt perspektiv kan arkitekten oppfattes som representant for den sterkeste profesjonen i slike byggeprosesser. Arge (2008) hevder at det er en utfordring at arkitektbransjen tradisjonelt har sett på brukermedvirkning som "plunder og heft i prosessen" (Arge, 2008, s. 17). Jeg vet ikke hvordan arkitekten ved denne skolen har forholdt seg til brukerne, men det er ikke usannsynlig at interessene til lærerprofesjonen og arkitektprofesjonen kan sprike. I den såkalte "baseskoledebatten" opplevde lærerne å ikke bli hørt i sitt ønske om klasserom (Vinje, 2011).

På nettstedet smartbygg.no gis det råd om medvirkning i byggeprosjekter, og her omtales estetiske valg som det mest sensitive å diskutere (SINTEF, 2007b). Det forklares med at en del arkitekter mener brukernes innblanding i estetiske avgjørelser kan ødelegge bygningens helhetlige uttrykk. Videre trekkes det frem at enkelte arkitekter ser det som utfordrende å ta brukernes estetiske preferanser

opp til diskusjon (SINTEF, 2007b). Samtidig kan det se ut som om brukerne ble oppfordret til å si mest om funksjonalitet i henhold til den fremtidige pedagogiske virksomheten. Hvis det var utgangspunktet for programmeringen og det ikke engang ble forventet at brukerne skulle ha noe å si angående de estetiske kvalitetene, er det en praksis som det bør settes spørsmålsteget ved.

I Byggeprogram II er det formulert generelle brukskrav for hele skolen, og ett av målene går ut på at “[s]kolen skal representere et rikt opplevelsesmiljø både for dens daglige brukere, og for omgivelser og lokalmiljøet“ (BP2). Det stilles her krav knyttet til estetikk: “Ved utforming av bygget og ved bruk av materialer skal den estetiske dimensjonen vektlegges i sterk grad“ (BP2). Spørsmålet blir da hvem som har språk til å fremføre legitime argumenter for hva som er et rikt opplevelsesmiljø, og hva som ligger i den estetiske dimensjon. Dersom lærere føler seg overkjørt av arkitektprofesjonen i utformingen av skoleanlegg, er det bekymringsfullt. I så fall blir det tatt avgjørelser som ikke er i tråd med ønskene til byggets fremtidige brukere. Kan slike situasjoner unngås med bedre dialog? Ifølge Eikseth (2009) fordrer demokratisk brukermedvirkning en dialog om verdier og behov. Dette er ikke så enkelt, for på den ene siden er brukerne i dag mer krevende, og det er ikke en selvfølge at de er lydige mot autoriteter. På den andre siden – og dette er Eikseths hovedpoeng – er brukerorientering og kommunikasjon tradisjonelt blitt lite vektlagt i arkitektutdanningene (Eikseth, 2009). I skolen er det utvilsomt lærerne som har mest kunnskap om “hvor skapet skal stå“. Spørsmålet er om lærerne har kunnskap om hvordan innspillene best kan formidles når det gjelder andre momenter som er vesentlige under planlegging og prosjektering av skolebygg. Lackney (2009) påpeker behovet for et felles begrepsapparat for å bedre dialogen på tvers av profesjonene. På den ene siden kan man si at brukerne (her lærerne) må forberedes til brukerdeltagelse i skolebyggprosjekter for bedre å kunne artikulere sine visjoner. Ifølge Toby Greany, leder for Learning Environments Campaign ved The British Design Council i England, er brukerinvolvering en suksessfaktor: “Success lies in users being able to articulate a distinctive vision for their school and then working with designers and architects to create integrated solutions“ (Higgins, Hall, Wall, Woolner & McCaughey, 2005, s. 3). Arkitektprofesjonen må på sin side evne å lytte til lærerprofesjonen i slike saker, eller som Kirkeby formulerer det: Arkitektene må “komme i øjenhøjde med brugerne“ (Kirkeby, 2012).

Lærere generelt har ikke nødvendigvis tilstrekkelig kompetanse i det visuelle eller estetiske området eller kjennskap til ord og uttrykk som brukes ved planlegging og prosjektering av et skolebygg. Det er ikke dermed sagt at lærere som deltar i en brukergruppe, ikke har meninger om eller kan synse om hvordan enkelte forhold i et skolebygg burde være. Brukerinteressene og -kravene kan også være for fragmenterte, eller så ser ikke brukerne “det store bildet“. Ifølge Bye (2008) kunne det bli vanskelig for de prosjekterende å forholde seg til brukerne hvis det kom frem for mange synspunkter i løpet av byggeprosessen.

Men Bye registrerte også at brukerne ble fremstilt som en ressurs i byggeprosessen. Det var i tilfeller der diskusjonene ble “tatt på kammerset“, det vil si på lærerrommet, før sakene ble kommunisert til de prosjekterende. Det er også vanlig praksis å leie inn en ekstern brukerkoordinator for “å holde styr“ på brukerne (Bye, 2008, s. 213).

Når det gjelder utforming av skoleanlegg har lærere erfaring og kunnskaper som gjør at de bør lyttes til. Dette synspunktet finner jeg igjen hos Utdanningsforbundet Tromsø, som oppfordrer kommunen til “å ta på alvor de innspill som pedagogene har i utforming av nye skolebygg og skolestruktur. [...] Lærerne må være premissleverandører for hvordan den fremtidige skole skal se ut!“ (Utdanningsforbundet, 2011). Bak et slikt krav ligger det et ønske om å endre maktbalansen mellom dem som utformer skoleanleggene, og dem som er brukere av skoleanlegget. Et ønske eller mål om maktfordeling står som nevnt sentralt i både maktutjevningsargumentet og profesjonsargumentet. I denne casen dreier det seg om ulike profesjoner som har ønsker, krav og intensjoner om å påvirke resultatet. Det er lite som tyder på at det var lærerne som var drivende i å fremme utstrakt bruk av innvendig glass på denne skolen. Det reiser spørsmålet om hvorvidt arkitekten ikke ser verdien av å kommunisere med brukerne i spørsmålet om mer glass eller ikke ønsker å gi fra seg en del av ansvaret til brukerne som “best vet hvor skoen trykker“ (Humerfelt, 2005, s. 30). Det er ellers en mulighet for at brukerne ikke var aktivt inne i prosessen når avgjørelsen om å øke mengden interne glassvegger ble tatt. Ansvarlig arkitekt opplyser om at tegningene er endret, i et notat med kommentarer til forprosjektet. Lundevall (2012) viser til at kommunikasjonsutfordringene i detaljfasen er “av mer team-intern karakter“, så det kan eventuelt ligge en forklaring her. Men når brukerne skal komme med innspill, og hva de skal komme med innspill på, er ikke et mindre viktig forhold av den grunn.

Hvorfor svak brukermedvirkning?

Indirekte medvirkning

Ulike forhold kan trekkes frem som mulige forklaringer på mangelfull deltagelse fra brukerne i en medvirkningsprosess. For det første er det relativt vanlig at medlemmer i brukergrupper representerer noen andre. Som nevnt dreier det seg ofte om indirekte medvirkning med representasjon gjennom tillitsvalgte. Det er heller ikke slik at representantene i brukergruppen alltid er blant de fremtidige sluttbrukerne. Det er ikke mulig å involvere alle fremtidige brukere av en bygning i medvirkningsprosessen (SINTEF, 2007a). Brukerrepresentantene i vår case er en utvalgt gruppe lærere/tillitsvalgte fra andre nærliggende skoler som må tale for andre fremtidige brukere av den nye skolen. Det er nærliggende å anta at en brukerrepresentant er mer engasjert i en sak og jobber litt ekstra for noe når det angår vedkommende mer direkte eller personlig.

Ressurser

En annen forklaring kan være at representantene som er plukket ut, ikke har fått tildelt de nødvendige ressursene til å engasjere seg fullt ut i jobben som deltager i brukergruppen. Ett eksempel er om det er avsatt tilstrekkelig arbeidstid for medlemmene i brukergruppen (SINTEF, 2007a). På denne skolen kan dette synliggjøres gjennom at ingen av brukerrepresentantene sa seg villig til å ta jobben som brukerkoordinator. På grunn av arbeidspresset ønsket ingen av representantene å ha denne rollen (R01). Et generelt stort arbeidspress kan også være en grunn til at innspill på enkelte områder ikke ble fulgt opp og dermed etterlyst. Når det er sagt, må det tilføyes at fylkeskommunen frikjøpte brukerrepresentantene i de timene det ble beregnet at de skulle bruke på prosjektet, enten slik at det ble satt inn en vikar, eller slik at lærerne fikk godtgjørelse for ekstra arbeidstid. Det var ønskelig at representantene brukte 15-20 timer per uke, med mest tid i den første fasen.

Profesjonskompetanse

En tredje mulig forklaring kan være at representantene ikke har hatt tilstrekkelig *kompetanse* i byggeprosjekter og heller ikke har fått opplæring i hva brukermedvirkning innebærer. Bye (2008) kommer inn på denne problematikken i sin avhandling, og han beskriver partenes manglende kunnskap og forståelse for hverandre som et *kunnskapsunderskudd*. Bye hevder at brukerne har manglende kunnskap om og forståelse av byggeprosessen, og at de profesjonelle aktørene ikke forstår brukernes ønsker eller adferd (Bye, 2008, s. 111). Medvirkning er ikke en triviell aktivitet som man uten videre kan "hoppe inn i", det er nødvendig med både erfaring og opplæring (SINTEF, 2007a). De kvalifikasjonene som trengs for å kunne bidra til god brukermedvirkning, nedvurderes stadig (SINTEF, 2007b).

Det skal trening til for å kunne forstå de fysiske konsekvensene av arkitekttegninger og materialbeskrivelser (Nielsen, 2000, 2002). Har man ikke slik trening, er det ofte vanskelig å oppfatte problematikk og enda vanskeligere å argumentere for endringer dersom man har forslag til noen. Det er med andre ord et asymmetrisk kompetanseforhold mellom arkitekten og læreren i planleggingsprosessen. Det betyr ikke at lærerens kompetanse knyttet til undervisning og praktisk bruk av skolebygg er mindre viktig, snarere tvert imot. Hvorfor skjer det da gang på gang at lærere oppfatter at de ikke blir hørt i byggeprosesser? Det er vesentlig at holdningen til brukermedvirkning ikke forblir fastlåst i en gammel synsmåte der arkitekten er ekspert og brukerne er mer eller mindre problematiske. Men hva med oppdragsgiver – ligger noe av problemet her?

Oppdragsgiveres ansvar

Oppdragsgivers kompetanse og holdning har avgjørende betydning for hvilke vedtak som fattes, og dermed hvilke skolebygg vi får. Det er oppdragsgiverne som har makt til å godta eller forkaste de forslag som fremmes i planleggingsfasen. Det avgjørende er derfor hvem oppdragsgiver velger å høre på – arkitekter eller lærere. I denne casen har jeg ikke grunnlag for å si noe om oppdragsgivers kompetanse eller maktbruk. Var valget av omfattende bruk av glassvegger et *kompromiss* eller en *konsekvens*? Var det støyproblematikk eller et ønske om åpenhet, innsyn og kontroll som var avgjørende for de store glassveggene?

Flere videregående skoler som er oppført de siste årene, har også klasserom med store innvendige glassvegger, men det er ikke gitt noen sentrale retningslinjer som tilsier at det må være slik. Mye tyder på at det planlegges og bygges etter et erfaringsbasert prinsipp; erfaringer fra én skole – basert på befaringer, omtaler eller annet – bringes inn i planleggingen av en ny skole. Dette ser vi i Sør-Trøndelag fylke, der erfaringer fra Byåsen videregående skole fikk betydning for planleggingen av Charlottenlund videregående skole. Valg av glassvegger blir omtalt som et kompromiss mellom de ansattes ønske om klasserom og fylkeskommunens ønske om åpen struktur (Svorkmo-Lundberg, personlig kommunikasjon, e-post, 12.05.12). Jeg ser det slik at valg av glassvegger i nye videregående skoler også er en konsekvens av at en helt åpen struktur ikke fungerer for brukerne. Støyproblematikken er en av faktorene her. Lærerne ved Charlottenlund videregående skole ble hørt angående ønsket om klasserom. Et spørsmål som melder seg da, er: Hvorfor ønsker egentlig fylkeskommunene åpenhet? Hvis svaret på dette er innsyn og kontroll, er glass et alternativ som ivaretar åpenhet, men stenger noe støy ute. Ved den studerte skolen er den økte mengden glassvegger muligens bestemt uten videre diskusjon. Oppdragsgiver har ikke dokumentert brukermedvirkning tilstrekkelig på dette punktet.

Konklusjon

Verdsetting av brukermedvirkning

Innledningsvis reiste jeg følgende spørsmål: Hva kan dokumentasjon av programmerings- og prosjekteringsprosessene i et byggeprosjekt for en videregående skole fortelle oss om verdsetting av brukermedvirkning? Jeg har ikke grunnlag for å betvile skoleeiers uttalte ønske om å verdsette brukermedvirkning. Jeg har heller ikke grunnlag for å hevde at noen av aktørene bevisst har overkjørt andres synspunkter. Det jeg derimot kan konstatere, er at det ferdige skolebygget har utstrakt bruk av innvendige glassvegger, uten at diskusjoner om dette er å finne i fylkeskommunens arkiver. Jeg har, med henvisning til nevnte rapport fra Revisjon Midt-Norge samt egne arkivstudier,

grunn til å tro at det *kan* skyldes arkiveringspraksisen, men det kan like gjerne forklares med noen av de underliggende strukturer og mekanismer som kan relateres til profesjon, kunnskap og makt.

Innvendig glass i skolebygget oppfyller ønskene til de tre sentrale partene: skoleeieren, brukerne og arkitekten. Det kan ha dreiet seg om å finne et kompromiss mellom ulike posisjoner. Skoleeier får åpen struktur og kan holde kontroll, lærere og elever får arbeidsro uten for mye støy, og arkitektens forkjærlighet for åpenhet og siktlinjer blir ivaretatt. På den andre siden kan man også karakterisere utstrakt bruk av innvendig glass som en logisk konsekvens av et sammensatt oppdrag der skoleeier ønsker kontroll og elever og lærere ønsker arbeidsro.

I hvilke grad et byggeprosjekt kan vurderes som vellykket, vil være betinget av hvem det er som vurderer bygningen, og hvilket perspektiv vedkommende har (Arge, 2008). Det ferdige skolebygget fungerer etter tilbakemeldingene godt. De ulike perspektivene som er presentert i drøftingen, viser et sammensatt felt. Studien er et bidrag til en synliggjøring av problemstillinger knyttet til brukermedvirkning i byggeprosesser. Jeg har vist til at brukergruppen for denne skolen hovedsakelig kom med innspill på kjent problematikk knyttet til rommenes funksjonalitet og den pedagogiske virksomheten som skal foregå i skolebygget. Det er også dette brukerne stort sett blir utfordret til å si noe om; medvirkningen knyttes spesielt til utformingen av funksjons- og arealprogram. Brukerne blir sjelden utfordret til å uttale seg om det estetiske, og det er relevant å drøfte om det er slik det bør være. Brukergruppen som var engasjert under planleggingen av denne skolen, ble spesifikt oppfordret til å komme med innspill på løsninger på problemer med uro, forstyrrelser og kontroll med elevene. Brukernes innspill må forstås i denne konteksten. Lærerne foreslår ikke glassvegger ut fra en estetisk vurdering. Bestemmelsen om økt omfang av glassvegger kan ha vært sett på som et estetisk anliggende; i så fall kan det forklare hvorfor det ikke er dokumentert noen diskusjon angående denne beslutningen. Brukernes innblanding i estetiske avgjørelser er som nevnt en utfordring for enkelte arkitekter. Spørsmålet om hvem som har språk til å fremføre holdbare argumenter når det gjelder estetiske avgjørelser, blir dermed aktualisert. Dette er et område som bør undersøkes nærmere med tanke på å styrke brukernes mulighet til å medvirke i prosessene knyttet til utforming av fysiske læringsmiljø, men også til å komme med relevante innspill vedrørende våre bygde omgivelser, der den estetiske dimensjonen vektlegges i stadig større grad.

Litteratur

- Arge, K. (2008). *Tverrfaglighet og fagkompetanse i prosjekters tidlige fase*. (Rapport nr. 28). Oslo: SINTEF Byggforsk.
- Arkitektbedriftene i Norge. (2010). *Prosjekteringsplanlegging og prosjekteringsledelse. Rapport til Byggekostnadsprogrammet* (Prosjekt 14303). Oslo: Arkitektbedriftene.

- Aspelund, G. & Nore, L.J. (2008). *Når kunnskap gir resultater: Arealeffektiv bruk av skolebygg i videregående opplæring*. Oslo: Rambøll Management. Hentet fra http://skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2038/1/2038_1.pdf
- Busck, O., Knudsen, H. & Lind, J. (2010). The transformation of employee participation: Consequences for the work environment. *Economic and Industrial Democracy*, 31(3), 285-305. doi: 10.1177/0143831X09351212
- Bye, R. (2008). *Lærende bygninger - nøkkelferdige brukere?: bruk, brukermedvirkning og energieffektivisering i yrkesbygg*. (Doktorgradsavhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i Trondheim). Hentet fra <http://ntnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:124098/FULLTEXT01.pdf>
- Çakir, A.E. (2009). *Daylight for health and efficiency: A new career for an old friend*. Berlin: Ergonomic Institut. Hentet fra http://www.blueskywa.com.au/media/ciralight/downloads/Case%20Studies/PDF/Daylight_for_Health_and_Efficiency.pdf
- Clausen, T. (1999). Dynamisk demokratisk medvirkning i bedriftsutvikling: Bedriftsutvikling og demokratiseringsprosesser i virksomheter og arbeidsliv. I E. Falkum, L. Eldring & T. Colbjørnsen (Red.), *Medbestemmelse og medvirkning: Bedriftsutvikling mot år 2000* (s. 153-179). (FAFO-rapport). Hentet fra <http://www.faf.no/pub/rapp/324/324.pdf>
- Cold, B. (2010). *Her er det godt å være: Om estetikk i omgivelsene*. Trondheim: Tapir akademisk.
- Cronberg, T. (1976). *Brukaren: Utgangspunktet for byggnadens utformning: Utveckling av en metod*. Stockholm: Statens råd för byggnadsforskning.
- Dahlberg, M. & Vedung, E. (2001). *Demokrati och brukarutvärdering*. Lund: Studentlitteratur.
- Eikseth, B.G. (2009). Mesterlæremodellen: Til hinder for utvikling av arkitekters kommunikasjonskompetanse? *FORMakademisk*, 2(1), 49-59.
- Falleth, E., Hanssen, G.S. & Saglie, I.L. (2008). *Medvirkning i byplanlegging i Norge* (NIBR-Rapport, 37). Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Fröst, P. (2004). *Designdialoger i tidiga skeden: Arbetsätt och verktyg för kundengagerad arbetsplatsutformning* (Doktorgradsavhandling, Chalmers Tekniska Högskola i Göteborg). Hentet fra <http://www.avhandlingar.se/avhandling/3b1a147fdd/>
- Hertzberger, H. (2008). *Space and learning: Lessons in architecture 3*. Rotterdam: 010 Publishers.
- Higgins, S., Hall, E., Wall, K., Woolner P. & McCaughey, C. (2005). *The impact of school environments: A literature review*. Hentet fra <http://www.ncl.ac.uk/cflat/news/DCReport.pdf>
- Houck, L.D. (2012). *Dagslysets kår blant vinner- og taperprosjekter i arkitektkonkurranser om nye skoler*. (IMT-rapport nr. 46). Ås: Universitetet for miljø- og biovitenskap. Hentet fra <http://www.nrk.no/contentfile/file/1.10995523!120924-5-forskningsrapport-umb.pdf>
- Humerfelt, K. (2005). Begrepene brukermedvirkning og brukerperspektiv: Honnørord med lavt presisjonsnivå. I E. Willumsen (Red.), *Brukernes medvirkning! Kvalitet og legitimitet i velferdstjenestene* (s. 15-33). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jerkø, S. & Homb, A. (2009). *Planløsning, akustikk og støy i baseskoler*. Oslo: SINTEF Byggforsk.
- Karlsen, G. (1976). Åpen skole og lærerne. I *Åpen skole i teori og praksis*. Trondheim: Tapir.
- Kernohan, D., Joiner, D., Daish, J. & Gray, J. (1992). *User participation in building design and management: A generic approach to building evaluation*. Oxford: Butterworth Architecture.
- Kirkeby, I.M. (2012). Om at skabe arkitektfaglig viden. *Nordisk arkitekturforskning*, 2, 70-90. Hentet fra <http://arkitekturforskning.net/na/article/view/50/22>
- Kuuskorpi, M. & González, N.C. (2011). The future of the physical learning environment: School facilities that support the user. *CELE Exchange, Centre for Effective Learning*

- Environments*, 11, OECD Publishing. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.1787/5kg0lkz2d9f2-en>
- Lackney, J. (2009). A design language for schools and learning communities. I R. Walden (Red.), *Schools for the future* (s. 155-168). Cambridge: Hogrefe & Huber Publishers.
- Lundevall, T. (2012). *Profesjonskunnskap*. Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Nielsen, L.M. (2000). *Drawing and spatial representations: reflections on purposes for art education in the compulsory school* (Doktorgradsavhandling, Arkitektthøgskolen i Oslo). Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Nielsen, L.M. (2002, 16. oktober). Politikere mangler blikk for det visuelle. *Aftenposten*, s. 10.
- Norconsult. (2008). *Prosesser og brukermedvirkning*. Hentet fra <http://skole.norconsult.no/byggeprosjekter/prosesser-og-brukermedvirkning/>
- Norsk Lektorlag. (2011, 16. februar). *Medbestemmelse som skinnmanøver*. Hentet fra <http://www.norskulektorlag.no/nyhetsarkiv-2011/medbestemmelse-som-skinmanoever-article571-227.html>
- Arbeids- og sosialdepartementet. (2010). *Medvirkning og medbestemmelse i arbeidslivet*. (NOU 2010: 1). Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/2469736/PDFS/NOU201020100001000DDDPDFS.pdf>
- Nørve, S. & Øyen, C.F. (2011). *Medvirkning og tilgjengelighet: Universell utforming og medvirkning som virkemiddel i byggsektoren*. (NIBR-rapport). Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Paulsen, G.E. (2012, 4. mai). De rigide mot de fleksible. *Klassekampen*, s. 19.
- Plan- og bygningsloven. (2008). *Lov om planlegging og byggesaksbehandling*. LOV-2008-06-27-71. § 5. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2008-06-27-71/*#*
- Revisjon Midt-Norge. (2011). *Forvaltningsrevisjon: Brukermedvirkning i skoleutbygginger, skolebruksplan 3*. Trondheim: Revisjon Midt-Norge IKS. Hentet fra http://www.konsek.no/Customers/konsek/documents/STFK/Rapporter/FR/Endelig_rapport_Brukermedvirkning_i_skoleutbygginger.pdf
- Rønning, R. & Solheim, L.J. (1998). *Hjelp på egne premisser? Om brukermedvirkning i velferdssektoren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sanoff, H. (2002). *Schools Designed with Community Participation*. Washington: National Clearinghouse for Educational Facilities. Hentet fra <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED466725.pdf>
- SINTEF. (2007a). For byggherrer, ingeniører og arkitekter. *Smartbygg: Brukermedvirkning, inneklima og energibruk*. Hentet fra <http://www.energy.sintef.no/Prosjekt/Smartbygg/Sjekkliste/Byggherrer/index.htm>
- SINTEF. (2007b). *Medvirkning for byggherrer. Smartbygg: Brukermedvirkning, inneklima og energibruk*. Hentet fra <http://www.energy.sintef.no/Prosjekt/Smartbygg/Brukermedvirkning/Medvirkning/Roller.htm>
- Taylor, A. (1993). How schools are redesigning their space. *Inventing New Systems*, 51(1), 36-41. Hentet fra <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept93/vol51/num01/How-Schools-Are-Redesigning-Their-Space.aspx>
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan for kunnskapsløftet (K06)*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/>
- Utdanningsforbundet Tromsø. (2011, 5. november). Respekt for faglighet og brukermedvirkning. *iTromsø*, s. 39.
- Veitch, J.A. (2004). Principles of healthy lighting: Highlights of IE TC6-11's forthcoming report. *Final Report – the 5th International LRO Lighting Research Symposium – Light*

- and Human Health*, Palo Alto, CA: Electric Power Research Institute. Hentet fra <http://www.iar.unicamp.br/lab/luz/Id/Sa%FAde/Principles%20of%20Healthy%20Lighting.pdf>
- Vinje, E. (2011). Baseskoledebatten i media: Hvem mener hva og hvorfor? *FORMakademisk*, 4 (1), 24-47.
- Vinje, E. (2014). *De norske baseskolene: En kritisk analyse av diskurser og argumenter tilknyttet debatten rundt, og utbyggingen av, de norske baseskolene* (Doktorgradsavhandling). Aalborg: Aalborg Universitet.
- Wu, W. & Ng, E. (2002). A review of the development of daylighting in schools. *Lighting Research and Technology*, 35(2), 111-125.
- Yin, R.K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Ørstavik, S. (1996). *Brukerperspektivet: En kritisk gjennomgang*. Oslo: Institutt for sosialforskning.