

<https://doi.org/10.7577/formakademisk.2586>

Aina Landsverk Hagen

Seniorforsker (PhD)
Arbeidsforskningsinstituttet
OsloMet – storbyuniversitetet
aina.hagen@oslomet.no

Jenny B. Osuldsen

Professor
Institutt for landskapsarkitektur
NMBU
jenny.osuldsen@nmbu.no
Partner, Snøhetta
MLArch, MNLA
jenny@snohetta.no

Splotting som erfaringsbasert verktøy for medvirkning og stedsforståelse ved byromsutforming

SAMMENDRAG

Når et sted skal utvikles, er kunnskap om lokalbefolkningens ønsker, innspill og behov avgjørende for både god planlegging og gjennomføring. I økende grad ser vi at kommunale myndigheter, planleggere, urbanister og arkitekter er opptatt av å få tak i folks stemmer utover den lovpålagte medvirkningen. Samtidig mangler viktige aktører både kompetanse og metoder for å kunne nyttiggjøre seg av medvirkningsinnspill. Hvordan kan folks personlige historier og refleksjoner bli en viktig del av kunnskapsgrunnlaget for en stedsutviklingsprosess og hvordan får vi tak i folks mangfoldige erfaringer og meningsverden på en effektiv og ivaretagende måte? Vi har gjennom flere år med aksjonsforskning på barn og unges medvirkning i by- og stedsutviklingsprosesser, utviklet en kombinert tegneøvelse, dialogverktøy og læringsintervensjon vi kaller «splotting». Her tar vi utgangspunkt i det enkle spørsmålet: Hvor har du det godt? Metoden er testet og utviklet i samarbeid med blant andre lokal ungdom i Oslo og landskapsarkitektstudenter fra NMBU, og gir innsikt i steders betydning for de menneskene det angår uten bruk av forutbestemte kategorier og såkalte «forbildefeller». Splotting er spesielt egnet som verktøy i dialogbaserte medvirkningsprosesser innenfor by- og stedsutvikling med fokus på utforming av det offentlige rom som sosial arena, blant annet innenfor fag som arkitektur, design og sosialantropologi. Utfordringen har vært å sikre systematisk dokumentasjon og oversetting av folks refleksjoner til plantegning og formgivning. Metoden har slik store utviklingsmuligheter, og kan også brukes transdisiplinært i samarbeid med fagfelt som kunst og kultur, folkehelse og innenfor organisasjonsutvikling i offentlig sektor.

Nøkkelord:

Landskapsarkitektur, sosialantropologi, metodeutvikling.

PROLOG

”Hvor er du egentlig fra?”

Vi er på Tøyen i Bydel Gamle Oslo, der ungdommer med bakgrunn fra alle verdens hjørner forteller hvordan de i hverdagen ofte blir møtt med spørsmålet ”hvor er du fra?”, hvorpå de svarer ”Tøyen”, men det er aldri nok: ”Hvor er du *egentlig* fra?” Svaret de blir avkrevd må gi en forklaring på hudfargen, annerledesheten, hijaben, aksenten. Først da blir det godtatt, godkjent. ”Somalia”, ”Tunisia”, ”Irak”. Unge Tøyen-beboere, de fleste født og oppvokst i Norge, opplever igjen og igjen at de blir tvunget til å velge et sted ”de er fra”. Det er ikke et valg som oppleves som fritt. Det er *de andre*, gjerne en hvit middelklassemajoritet, som tvinger fram valget for dem. Vi skjønner fort at vi trenger nye verktøy for å restarte dialogen med ungdommene. Vi trenger spørsmål som inkluderer. Nå spør vi dem isteden; *hvor har du det godt og hvilke steder har du i hjertet ditt?*

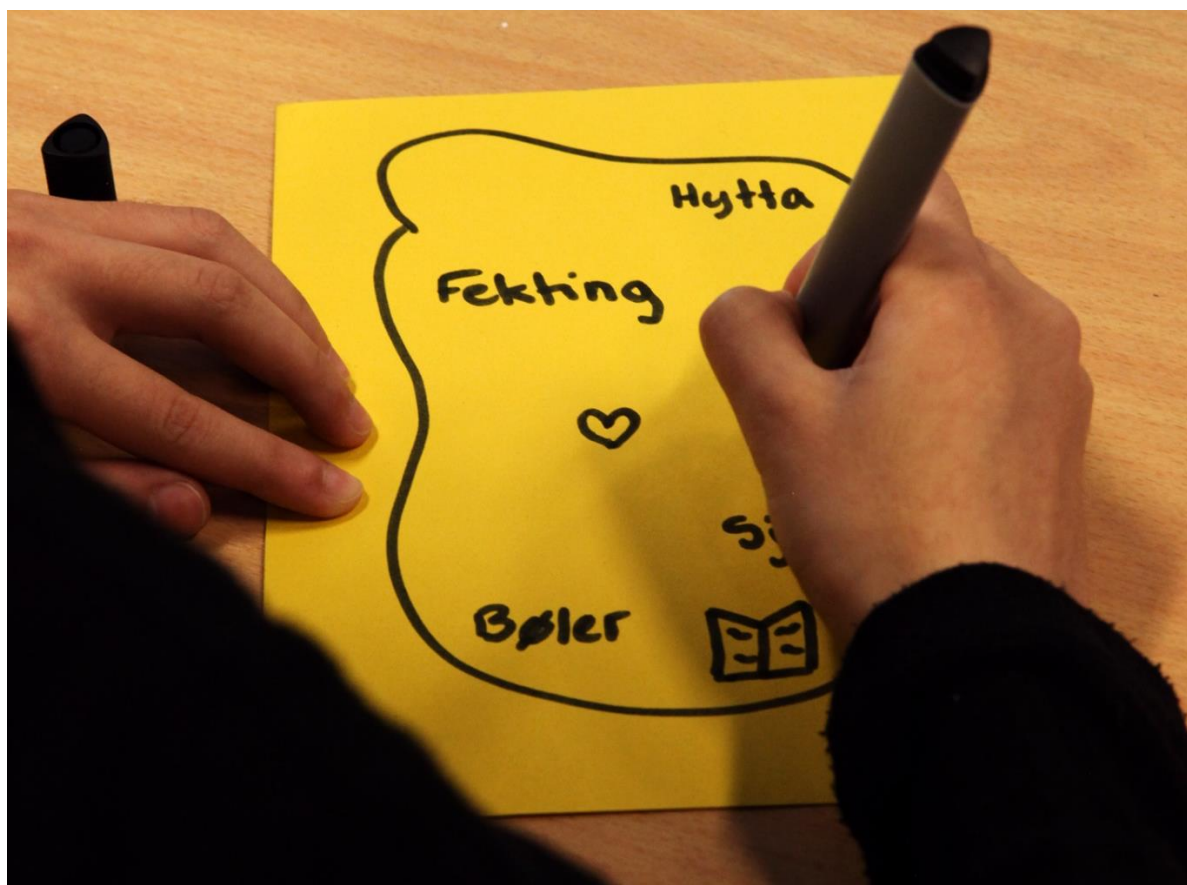
INNLEDNING

Spørsmålet *hvor har du det godt?* plasserer eierskapet til fortellingen om egen opplevelse av stedstilhørighet der det hører hjemme – hos den enkelte. Stedstilhørighet og stedsforståelse som fenomen har i flere år utgjort kjernen i vår metodiske strategi innenfor arbeid med og forskning på by- og stedsutviklingsprosesser. Det første møtet med ungdom på Tøyen i Bydel Gamle Oslo tvang fram en refleksjon rundt hvilke spørsmål vi som forskere eller praktikere vanligvis stiller og hvor virkningsfulle disse egentlig er. Virker de noen ganger mot sin hensikt? Vi skulle i dette tilfellet gjøre en sosiokulturell stedsanalyse (Ruud et al., 2007) og spurte altså ungdommene hvordan de ville gjøre Tøyen til et bedre sted å vokse opp. De svarte ved å fortelle at de ikke engang får lov til å tilhøre, det er *de andre* som definerer stedstilhørighet på deres vegne.

De færreste mennesker er knyttet til bare ett sted, selv om mange blir avkrevet dette fra omverden (Rosten, 2015). Det å være et menneske i verden er jo nettopp å være i kontinuerlig bevegelse i den (Ingold, 2011), og svært sjelden et spørsmål om å være monokulturell, slik Norberg-Schulz' (1969/1988, 1980) ideer om stedets ånd, «a unity of place and identity», vektlegger (Møystad, 2012). Likefullt er det slik ungdommene fra Tøyen i Oslo forteller at de blir møtt. Med krav om å være fra ett sted. Et annet sted.

Disse holdningene kommer til syne også i formgivningen av byrom, der planleggere og arkitekter ofte ikke evner å utvikle byrommene basert på en større diversitet i brukergruppene, eller inkludere barn og unge med multikulturell bakgrunn i prosessene. Dette får en tydelig innvirkning på hvordan disse unge borgerne forholder seg til sine omgivelser, og på deres opplevelse av innflytelse eller mangel på dette i sine egne liv – og virker, ikke overraskende, demotiverende når vi ber dem om å komme opp med ideer til hvordan deres egne nærmiljøer skal utvikles eller forbedres. Så hvordan kan vi som forskere, planleggere og arkitekter finne ut av og forutse hva et mangfold av innbyggere foretrekker når vi skal forstå, utvikle og designe omgivelsene deres?

En viktig inspirasjon i vårt arbeid med by- og stedsutvikling har vært å dele gode teknikker fra våre respektive fag med mål om å få enda bedre verktøy for konkret fysisk planlegging. Vi har stilt oss spørsmål som: Hvordan kan folks personlige historier og refleksjoner være del av kunnskapsgrunnlaget for en stedsutviklingsprosess? Hvordan kan vi få alle grupper av innbyggere til å være premissleverandører for utforming av nye, gode og inkluderende byrom? For å komme til et større mangfold av gode og kunnskapsbaserte svar på disse spørsmålene, så vi behovet for å utfordre våre egne fag-grenser og etablerte metoder gjennom å kombinere teknikker som intervju og tegning. «Splotten» ble til.



FIGUR 1. Splot, tegnet av ung elev på Skullerud ungdomsskole. Foto: Karoline Hjorth.

Splotting er en tegneøvelse og et dialogverktøy, som starter med det enkle spørsmålet: *Hvor har du det godt?* Metoden er utviklet i tett samarbeid mellom antropologer, samfunnsgeografer, landskapsarkitekter og kunstnere (Tolstad et al., 2017, Hagen & Andersen, 2021). Den fungerer også som en læringsintervensjon (Kolb & Kolb 2009) som gir folk muligheten til å skissere opp personlige, kognitive kart basert på deres egne subjektive, positive erfaringer fra steder. De aller fleste, også majoritetsnormmenn, har dype, personlige opplevelser av å være knyttet til et mangfold av steder, og slik ha mange «parallele» identiteter. Når vi splotter følger vi derfor opp med spørsmålet *hvilke steder har du i hjertet ditt?* Sammen med en forespørsel om å tegne et lite hjerte og en «woobly» strek som omslutter dette hjertet, ditt hjerte, på et ark, utgjør disse to spørsmålene hovedelementene i handlingen vi kaller å «splotte».

I denne artikkelen beskriver vi hvorfor vi så et behov for å utvikle en slik metodikk. Deretter går vi gjennom de viktigste elementene som splot-metodikken består i, sett opp mot andre, eksisterende metoder og noen av deres mangler. Vi vil også gjennom case med ungdomselever fra Oslo og landskapsarkitektstudenter fra NMBU, vise hvordan de faglige møtene, dialogen og refleksjonen mellom brukere og praktikere eller fagpersoner kan styrkes gjennom splot-metodikken. Vi avslutter med en diskusjon rundt hvilket potensial og hvilke utfordringer metodikken har i by- og stedsforskning, som dialog- og intervjuverktøy, og som grunnlag for prosjektering i profesjoner som arkitektur og byplanlegging.

FAGLIG BAKGRUNN OG METODESTRATEGI

Splotting som metode er altså direkte inspirert av den tydelige responsen vi fikk fra ungdom i Bydel Gamle Oslo under medvirkningsprosesser i forbindelse med forsknings- og utviklingsprosjekter og sosiokulturelle stedsanalyser i området (Hagen et al., 2016; Brattbakk et al., 2015; Brattbakk et al., 2017; Vestby, 2015, et al., 2017). Vi har senere videreutviklet metoden til bruk innenfor organisasjonsutvikling

og innovasjon på folkehelseområdet (Hagen & Tolstad, 2018), som hovedmetodikk i aksjonsforskningsprosjekter rundt ungdoms medbestemmelse i utviklingen av ungdomshus og i ulike planprosesser i Oslo (Hagen, Berge Lorenzen & Dalseide, 2019, Hagen & Andersen, 2021), samt som verktøy i talentutviklingsprosjekter (Tolstad & Hagen, 2019).

Splot-metodikken trekker på flere ulike teoriretninger og fagområder innenfor positiv psykologi, organisasjons- og prosesseteori (Cameron & Spreitzer, 2012; Dutton & Ragins, 2007; Tsoukas, 2009), antropologisk feltarbeidsmetode (Malinowski 1922/1932), fenomenologi (Merleau-Ponty, 1945) og erfaringsbasert kunnskapsutvikling (James, 1890, 1912; Dewey, 1897; Freire, 1993), samt egne og andre forskeres refleksjoner rundt narrativ identitet og transnasjonalt identitetsarbeid (Ricoeur, 1991; Vestby, 2015; Rosten, 2017). Under vil vi ta for oss appreciative inquiry-tilnærmingen innen positiv psykologi og erfaringsbasert kunnskapsutvikling, med spesielt fokus på metakognisjon og helhetlige læringsssykluser (Kolb & Kolb, 2009), samt skissere hovedstrømmingene innenfor et felt som har stor betydning for by- og stedsutvikling og planlegging, såkalt «environmental psychology» (Canter & Craik, 1981), og diskutere koblingen til fenomenologi og narrativ identitet.

Splotting er altså en systematisk og fleksibel metodikk for å få innsikt i steders betydning for de menneskene det angår. Hovedformålet er å få til dialogbaserte medvirkningsprosesser som kan brukes i by- og stedsutvikling med fokus på utforming av det offentlige rom som sosial arena, blant annet innenfor fag som arkitektur, design, antropologi og organisasjonsstudier. «Appreciative inquiry» er en tilnærming innenfor positiv psykologi som er mye brukt spesielt i aksjonsforskning i organisasjoner, der man velger å fokusere på det som fungerer og forsterke dette i møte med ansatte og ledere, heller enn å gå direkte inn i problemer og utfordringer (Cooperrider & Whitney 1999; Ludema et al., 2006). Gjennom å forme spørsmål med fokus på det positive, som *når har du det bra på jobb?* ser man at selve intervjusituasjonen blir både en transformerende prosess og en læringsintervensjon, der intervjuobjektene ofte i etterkant uttrykker at spørsmålene fikk dem til å reflektere over ting de aldri hadde tenkt på før. Tilnærmingen gjør at man får ut andre typer data enn om man hadde gjennomført intervjuer og samtaler på mer tradisjonelt, problem-orientert vis (Bygdås et al., 2019). Den har en direkte innvirkning på utformingen av splott-spørsmålene, og er en grunnleggende føring for dialogen som oppstår rundt splotten.

Vi er også inspirert av en transfaglig kobling mellom det sosialantropologiske fokuset på folk som skaper steder gjennom å være sosiale, kunstdidaktikk som læring gjennom taktil utforming og dialog, og landskapsarkitektur hvor formgivning av våre felles, fysiske omgivelser møtes i flere skjæringspunkter (Hagen & Osuldsen, 2021). Transfaglighet er en forskningsstrategi som krysser flere fagdisiplinære grenser for å oppnå en mer holistisk tilnærming, med spesiell oppmerksomhet rettet mot såkalte «wicked problems», dvs. store samfunnsutfordringer som krever nytenking og innovasjon, samt sterk involvering av ulike aktører og en engasjert, sosialt ansvarlig forskning (Bernstein, 2015). Utfordringer innenfor by- og stedsutvikling og kommunal planlegging er et slikt kompleks, som ikke én disiplin eller fagtilnærming kan løse alene (Hofstad, 2012). Vi ser at splot-metodikken gir en «amplifier effect» og transfaglig synergi (Tolstad et al., 2017), der fagtradisjonene forsterker hverandre, samtidig som de utfordrer tradisjonelle formspråk og metoder for kunnskapsinnhenting – for eksempel deltagende observasjon og dybdeintervju i antropologien, stedsregistreringer, byromsanalyser og formgivning i landskapsarkitektur.

En viktig teoriretning som underbygger splotten er William James' (1912) radikale empirisme, samt John Dewey (1897) og C. S. Peirce (1878/1992) sine teorier og utviklingen av pragmatisk filosofi. James var opptatt av den rene erfaring og er regnet som grunnlegger av erfaringsbasert kunnskapsutvikling (*experiential learning*) med sine utgreiinger om metakognisjon (1890), teorier om hvordan mennesker lærer å lære. Han introduserte også læringsssyklusen, der et menneskes interesse må vekkes for å få dets oppmerksomhet slik at personen kan gjøre valg i en lærings- og erfaringsituasjon. Rogers (1964) argumenterte senere for at også konsepter og minner vi har med oss fra tidligere erfaringer, bør inkluderes i læringsssyklusen. Kolb og Kolb (2009) har videreutviklet James' teorier og introduserer en holistisk læringsteori *Experiential learning theory* (ELT) (Kolb, 1984, s.41), der de skisserer en idealisert læringsssyklus som består av fire hovedfaser: 1) konkrete erfaringer (direkte persepsjon), 2) reflekterende observasjon, 3) abstrakt konseptualisering (tenking), og 4) aktiv eksperimentering (handling). De

er også opptatt av «læringsrom» (*learning spaces*), og argumenterer for at disse sikres som trygge rom (Rogers, 1951; Kolb & Kolb, 2005; Hutt, 2007), på samme måte som vi gjennom uttestingen av splot-metodikken har utviklet strategier for å «trygge rommet» gjennom blant annet narrativ brodering (Vestby, 2015). Splot-metodikken lener seg også på Merleau-Pontys fenomenologiske teorier om kroppen (1945/2012), som hevder at vår kroppslige forståelse av omgivelsene og situasjoner igjen former vår forståelse av verden (Østberg, 1994), og på betydningen av det multisensoriske og kine-stetiske i arbeidet med å fasilitere arkitektur og design (Tamari, 2016). Knyttet til dette er teorier om identitetsarbeid og identitet som prosess (Rosten, 2015), noe som hele tiden gjøres og konstrueres i samspill med andre, og identitet som narrativ, der vi skaper oss selv gjennom våre egne og andres fortellinger om oss selv (Ricoeur, 1991).

Innenfor retningen «environmental psychology» (miljøpsykologi) er hovedpremisset at omgivelsene har grunnleggende effekt på menneskers kognisjon, handlinger og velvære (Canter & Craik 1981). Miljøet gjør en forskjell (Kaplan & Kaplan 2009). Dermed kommer det også fram et viktig spørsmål; hvordan formgi omgivelser som kan skape og tilrettelegge for mer inkluderende byrom? Her så man tidlig at det var nødvendig med mer kunnskap om og forståelse for hva slags behov vanlige mennesker har for sine omgivelser (Canter & Craik 1981). Miljøpsykologer har derfor lenge vært opptatt av hva som gjør at folk foretrekker en type design framfor andre, og et hovedfunn som blir bekreftet i flere studier er den store graden av konsensus i folks designpreferanser (såkalt «pleasantness»), uavhengig av demografiske faktorer som kjønn, alder, klasse og etnisitet (Nasar, 1994; Stamps, 1994, 1995, 1996). De siste tiårene har man vært opptatt av å se på årsakssammenhenger hovedsakelig gjennom hypotesetesting, evalueringer og metoder som gir statistiske data. Her ber man deltakere i forskningsprosjekter om å huske hva de foretrekker, gjennomføre undersøkelser «on site» eller ta i bruk bilder og skisser av ulik design og arkitektur (Stamps & Nasar, 1997). Et vesentlig funn er at man finner forskjeller mellom arkitekter og ikke-arkitekters preferanser, og man antar at årsaken er at utdanningsløpet gir den førstnevnte gruppen et spesielt fokus på estetisk standard (Nasar, 1986; Devlin & Nasar, 1989; Purcell & Nasar, 1992). Dette fenomenet kan ifølge Gifford et al. (2000) få negative konsekvenser fordi arkitekter og planleggere ikke klarer å forutse hva folk foretrekker når de skal designe omgivelsene våre.

Utfordringer som utenforskap, manglende medvirkning eller innflyelse på prioriteringer som får direkte konsekvenser for folks liv, er sentrale for alle typer praktikere og forskere som er involvert i slike aktiviteter. Arkitekter, urbanister, planleggere og landskapsarkitekter er med på å definere rammer for hvordan uterommene formgis og gir slik den fysiske formen til stedene. Hvordan folk bruker det offentlige rom er enklere å analysere etter at rommet er formgitt og bygget enn før planlegging og design, og man er derfor avhengig av innspill som er stedsspesifikke og erfaringsbaserte for å starte formgivning av et nytt prosjekt. Ifølge Carr et al. (1992) er det når brukerne definerer stedstilørighet til et byrom, at formgivingen kan tilpasses omgivelsene slik at brukeren både fysisk og psykisk knytter seg til stedet eller området. Dette er en prosess som bør involvere brukere, designere og andre som er ansvarlige for det offentlige rom, og hvor forståelse for hvordan folk skaper mening gjennom omgivelsene sine kan gi retning til både design og planlegging. Ifølge Stamps og Nasar (1997) er det også et gap i kunnskapen om hvilke kriterier og kategorier som treffer eller er relevante for folk når man undersøker deres preferanser, idet forskningen innenfor feltet hovedsakelig bygger på ekspertvurderinger og forutbestemte kategoriseringer (Dosen & Ostwald, 2013), med noen få unntak (Hagerhall, 2000). Man har i liten grad involvert ikke-arkitekter i utviklingen av slike kategoriseringer, og medvirkningsprosesser er ofte utformet slik at folk blir bedt om å respondere på allerede forutbestemte kategorier av aktiviteter, bruk og design av steder.

Splotten har vært gjennom ulike eksperimenteringsfaser, der forskergruppen aktivt har gått inn for å teste og utvikle metodikken både i undervisning, til datainnsamling i stedsanalyse-prosjekter og ulike medvirkningsprosesser først og fremst i Oslo og andre byer på Østlandet. Elever på grunnskole- og videregående-nivå har vært med som deltagere, samtidig som deres tilbakemeldinger har bidratt til å tilpasse metoden til ulike aldersgrupper og videreutvikle den til bruk i ulike settinger og for ulike formål. På universitetsnivå har landskapsarkitektstudenter ved NMBU vært aktive og selvdrivne i å utvikle bruksområdene til splot-metodikken, med det som mål å finne overføringsverdi til konkrete plan-

prosesser som premissgivere i formgivningen av offentlige uterom. Den subjektive, erfaringsbaserte kunnskapen som vi alle sitter på er nettopp det som blir oversatt gjennom splotten til kunnskap om arkitektoniske og sosiale kvaliteter i våre omgivelser: Hva er det som gjør et sted godt å være? Vi trengte altså et verktøy som signaliserte til de unge vi møtte i felt, at det er *du* selv som bestemmer hvor du føler du hører til, hvilke steder du har med deg i hjertet ditt – og hvilke personlige fortellinger du vil dele. Dette tenker vi også er sentrale komponenter når vi skal forsøke å forstå folks stedsforståelser og deres opplevelse av stedstilørighet, som et vesentlig element i byromsutforming og stedsutvikling.

HVA ER SPLOTTING? TEGNING SOM DIALOGVERKTØY

Første gang vi prøvde ut splotten kan beskrives som et eksperiment. Målet var å få barn og unge på Tøyen i tale om hvilke deler av nabolaget de liker, og vi ønsket å få dem til å oppleve det som mestring. Etter å ha brukt hele høsten 2014 på å snakke med lærere, foreldre, naboer og barn i dette området hvor halvparten av beboerne har minoritetsbakgrunn, så vi hvor viktig det var at våre metoder ikke bekreftet deres "utenforskap" og annerledeshet. Dette nabolaget øst i Oslo er spesielt av flere grunner: Tøyen har Norges høyeste andel barnefattigdom (60 prosent mot 10 prosent på landsbasis, (Brattbakk et al., 2017), og den lokale skolen har en minoritetsandel på ca. 95 prosent. Det har lenge vært stor omsetning av narkotika på Tøyen, og mange av de unge guttene blir forsøkt rekruttert som kurerer fra 12-årsalderen. Det er også et sted der folk forteller om sterk stedstilørighet og viser stort engasjement for nabolaget sitt.

Splotten er et verktøy som krever minimalt med ressurser – et ark og en blyant – og hvor vi oppfordrer de som splottes til å skrive eller tegne symboler for steder de er glade i, og å fortelle oss hvorfor dette er gode steder. De får selv velge farge på ark og tusj. Dette er det vi ber folk om å gjøre i møte med oss:

Splotting på en-to-tre – din personlige splot

1. Tegn et hjerte midt på arket. Rundt hjertet tegner du en strek som gir en "woobly" form, slik at den omslutter hjertet (men ikke som en ring).
2. Inne i hvert "rom" skriver eller tegner du steder du har det godt, steder du har i hjertet ditt. Det kan også være en tilstand, noe abstrakt eller mennesker du er glad i og som er knyttet til steder. Skriv fornavn og alder på arket.
3. Beskriv for hverandre hvorfor din splot ser ut som den gjør, og hva det er som gjør at du har det godt på disse stedene. Reflekter over hvordan steder er knyttet til spørsmålet om "hvem er jeg" og "hva/hvor er min plass i verden?" Hva er et godt sted for meg, og hva må til for at steder får en plass i hjertet mitt?

Å splotte har vi definert som prosessen og tiden det tar å tegne hjertet, splot-formen, fylle inn tekst og tegning i splottens rom – og så å fortelle om sin splot til en annen person. Man lager (og definerer) sin egen splot, og velger selv hvordan man vil fortelle om innholdet i den. Metoden bygger på tegning som det sentrale verktøyet for å få nye analytiske forståelser av unges stedstilørighet og identitet (McNiff, 2008; Gibson & Brown, 2009). Slik blir selve tegningen og samtalen rundt den et dialogverktøy (Knight et al., 2015, 2016), og ordene som er skrevet inn i splotten utfyller tolkningen av tegningen. Splotten kan også brukes som intervjuverktøy. Både den som initierer splottingen (intervjuer) og den som splottes (intervjuobjekt) reflekterer over sitt personlige forhold til "et godt sted å være". Et sentralt premiss er at alle må splotte, også den som intervjuer. Jobber vi med barn og unge må også vi voksne splotte. Slik får man en «equalizer effect» (Tolstad et al., 2017), der hierarkier og statusforskjeller mellom folk (for eksempel mellom voksen-barn, forsker-informant, arkitekt-bruker) dempes i interaksjonen, og likheter mellom deltagerne som mennesker trer fram.

Splot-metodikken er utviklet og designet med mål om å være intuitiv, konkret, tidsintensiv og lett tilgjengelig. Splottens faktiske form; en "splætt", er en linjetegning av ytterkanten eller konturen av en form som oppstår når et blekkhus velter og blekket treffer gulvet og spres ujevnt, men dynamisk utover i en egen form. Formen er åpen og mulig å endre eller bygge på, noe vi også har sett deltagerne

gjøre på eget initiativ. Metoden inspirerer slik til "tweaking" og kombinerer alvor med lek (Punch, 2002). Inspirasjonen til selve splot-formen kom fra forskningsarbeid på kollektiv kreativitet blant arkitekter, der ett av funnene var hvor mye selv erfarne og anerkjente arkitekter kvier seg for å tegne en sirkel, eller den første streken i frykt for å bli kritisert av andre (Hagen & Rudningen, 2012). Det estetiske idealet blir ofte en brems på det å uttrykke seg. Å finne en form som kan beskrives og instrueres, men aldri gjøres «perfekt» ble derfor avgjørende for splotten som tegneøvelse. Videre vil vi gå gjennom hovedbestanddelene i splot-metodikken, og diskutere hvilke metodemangler som kommer til syne.

KONSEPTUELL OPPBYGGING: NØKLER TIL STEDSFORSTÅELSE

Den konseptuelle oppbyggingen av splot-metodikken kan oppsummeres gjennom fem nøkkelbegreper, der første bokstav tilsammen utgjør akronymet SPLOT: 1: Sted, 2: Person, 3: Læring, 4: Observasjon og 5: Tråkk. Hver av disse beskriver grunnleggende elementer og teorier som metoden bygger på og sier noe om hva vi ønsker å få informasjon om gjennom å splotte. Vi supplerer beskrivelsene med sitater fra unge på Tøyen og unge voksne studenter fra NMBU, som blant annet har jobbet med å designe nye løsninger for uterommet ved Deichmanske bibliotek på Schous plass på Grünerløkka i Oslo.

1: STED

Ordet *sted* knytter seg til både romlige forhold (tre-dimensjonale), fysiske rom og abstrakte størrelser. Arkitekturen er opptatt av å skape romlige forhold som gir rammer, innhold og identitet til et fysisk sted, mens et sted i seg selv alltid er en sum av mange faktorer; som for eksempel historiske lag, geografisk beliggenhet, kulturell påvirkning, landskapelige og fysiske forhold og omgivelser, og helt vesentlig; menneskelig interaksjon. Steder er også abstrakte minner av fysiske rom. Det offentlige rom er vesentlig for interaksjon mellom mennesker, og beskriver de kulturelle påvirkningene som stadig er i endring. Stedstilhørighet eller lokal tilhørighet kan være både fysisk og abstrakt. I forståelse av sted og stedsidentitet, tradisjon og autentisitet, er det at Christian Norberg-Schulz (1980) teori om stedets ånd, *genius loci*, beskriver stedsteorien som inngangsport for forståelse og drøfting av arkitekturverkets betydning i vår tid. Opplevelsen av arkitektur blir dermed til et spørsmål om gjenkjennelse og nærhet. Samtidig er Norberg-Schulz kritisert for å ha en monokulturell forståelse av sted, som en geografisk lokasjon som gir et menneske mening og derigjennom former ens identitet (Møystad, 2012). I antropologien ser man heller på sted som noe som skapes i relasjoner, gjennom sansing og bevegelse (Feld & Basso, 1996; Ingold, 2011), og som dermed er like flytende og relasjonelt betinget som folks komplekse og sammensatte identiteter. De fleste splottene som folk tegner inneholder fysiske stedsnavn eller konkrete elementer ved et sted, som for eksempel kjøkkenbordet hjemme. Når vi ber om utdypinger på hvorfor dette er gode steder, er det svært ofte at forklaringene dreier rundt sosiale relasjoner, atmosfære eller aktiviteter knyttet til disse stedene, framfor stedets fysiske karakter i seg selv, slik en som ble splottet av studenter på Grünerløkka i Oslo beskriver.

Schous plass trenger ikke nødvendigvis å være en stereotypisk park som de omkringliggende parkene. Et morsomt (og overraskende) moment var da han [intervjuobjektet] disset landskapsarkitekter og planleggere for å bare plassere plen og noen trær for så å kalle det en park. Schous plass/Grünerløkka har sin egen karakter og særpreget som kan, ifølge han, beholdes. "It's not about the place. It's about the activity". (Refleksjon, NMBU-student)

Idet man oppdager et mønster i hva folk refererer til i splotten sin, vil man også kunne systematisere og omforme hva folk forteller til ulike designforslag. Den sosiokulturelle stedsanalysen (Ruud et al., 2007; Røe & Vestby, 2012) har de siste årene fått et oppsving, som et supplement til fysiske stedsanalyser – som har vært kritisert for å innta en essensialisert forståelse av sted (Røe, 2014). Her undersøker man folks stedsinteresser, stedsbruk og stedsbilder innenfor et avgrenset område, med utgangspunkt i en dynamisk stedsforståelse der man tenker på steder som sosialt og kulturelt skapt, og med fokus på det relasjonelle og identitetsskapende ved et sted. Denne typen stedsanalyser består av mange ulike metodiske tilnærminger i felt, og er også sosialt mobiliserende og potensielt konfliktskapende. Den tar

for seg absolutt alle aktører i et område og undersøker gjennom fysisk interaksjon hva hver enkelt mener og hvordan de opplever sitt sted og muligheter for forbedring (Brattbakk et al., 2015). Her ser vi at splotmetodikken kan bidra til å styrke analysen ved å gi folk hjelpemidler til å sette ord på abstrakte størrelser gjennom sine konkrete erfaringer, og til å finne fellesnevner og variasjon seg imellom.

2: PERSON

Når vi splotter, tar vi utgangspunkt i individet, de personlige historiene og opplevelsen av stedstilørighet som personen uttrykker. Det er personenes subjektive forståelse av virkeligheten som er i fokus, og dialogen blir derfor personlig. Splotten som lages vil slik utgjøre et kognitivt kart (Kolb & Kolb, 2009) basert på subjektive, positive erfaringer personen har gjort seg gjennom et liv, kort eller langt. Utføringen av metoden er også fleksibel, og gir rom for individuelle uttrykk og behov, samtidig som den «trygger rommet».

SPLIT er en bra måte å nærme seg mennesker og ikke støte eller være for inntrengende. Veldig virkningsfullt at mitt intervjuobjekt begynte å tegne. Da ble han rolig og konsentrert og det var lettere å intervjuer han da. Interessant at han ofte kommer til biblioteket, men at han mener det ellers er en plass det ikke skjer så mye på. Dette kan jobbes videre med. Det sier meg at dette kan gjelde mange av brukerne. (Refleksjon, NMBU-student)

I prosjekteringsprosessen transformeres dataene fra medvirkning til kartfestet informasjon, slik at historiene bak ofte blir glemt og verdifull informasjon blir borte (Hagen et al., 2016). Erfaringsmessig er det spesielt komplisert å nå de "stille stemmene" (eller, mer presist, de som ikke blir hørt i planprosesser), og vårt hovedfokus da vi utviklet metoden var å få barn og unge mer involvert i medvirkningsprosessene. Her så vi samtidig en mulighet til å teste ut splotmetodikken for å få ut narrativene på en effektiv måte, slik at profesjoner som arkitekter, urbanister, byplanleggere og formgivere kan integrere barn og unges perspektiver i sitt arbeid. Samtidig ser vi gjennom flere år med uttesting og utvikling av verktøyet, at metoden fungerer også på andre grupper av innbyggere (som seniorer, fagfolk, forskere, journalister, voksne brukere etc.). Her har vi spesielt oppdaget betydningen av splotten som et dialogverktøy, som ofte gir nye og overraskende vinklinger på samtaler om folks omgivelser og betydningen de tillegger stedene, spesielt på et emosjonelt og personlig plan.

Splotten diskuteres underveis eller i etterkant av øvelsen, ved å stille oppfølgende spørsmål, noe som gjør at dialogen kan fortsette så lenge personene ønsker eller har mulighet. Ved å ta utgangspunkt i personen – som er brukeren av det offentlige rom, kan man få mer informasjon om hvilke behov, ønsker, steder, relasjon og atmosfære de ønsker seg. Informasjonen som kommer fram i samtalen gir innsikt i egenopplevde inntrykk og erfaringer, og fører potensielt til egen refleksjon for den som splotter. Kaplan og Kaplan (2009) beskriver hvordan det er den *indirekte* oppmerksomheten vi gir omgivelsene våre som får oss til å slappe av. Dette ser vi skjer når folk gjør splott-øvelsen, ved at de uavhengig av innstilling eller forforståelser går inn i et «konsentrert modus» og kommer ut av øvelsen med en opplevelse av å ha laget en representasjon av seg selv og det som er viktig for en. Denne formen for *selfmaking* (Maturana, 1970/1980) handler også om å stole på egne minner og erfaringer, og vi ser hvordan det er med på å trygge rommet, slik Rogers (1951) sier er avgjørende for god læring.

Det er behov for nettopp slike induktive metoder som åpner opp for folks egne, emiske kategorier, slik at formgivere og planleggere kan få tak i både folks behov, men også hvordan de søker mening i tilværelsen – og hvordan dette er koblet til deres stedlige rettigheter (Carr et al., 1992). Slik kan splotting være et verktøy til studier som treffer bedre i forståelsen av hva folk liker og hvordan man bør designe etter disse preferansene. Den faglige utfordringen er at det kan være vanskelig å omforme slike personlige narrativer til tellbare data, med mindre man gjennomfører en mer rigid splotstudie av et større antall deltagere.

3: LÆRING

Fordi splot-metoden er dialog- og erfaringsbasert, kan den også ses på som en læringsstils-intervensjon (Kolb & Kolb 2009). Intervjuer og informant reflekterer sammen over valgene som er gjort over hvilke steder som skal være med i splotten. Ved å illustrere og visualisere steder, og i tillegg fortelle om dem, blir de utvalgte stedene også de viktige stedene. Slik blir samtalen om konkrete steder og betydning av disse en metakognitiv øvelse, der man gjennom egne, delte erfaringer får en inngang til å diskutere steders betydning generelt, hva det betyr å ha det godt, på hvilke måter man opplever at man tilhører etc. Fordi den som intervjuer selv har sin personlige splot med seg som inngangsport til samtalen, gir metoden mulighet for at begge parter sitter igjen med å ha lært noe om den andre, hva man har til felles og hva som er ulikt. Slik er den både relasjons- og tillitsbyggende, men også en inngangsport til å forstå hvordan ulike mennesker kan ha ulike begrunnelser for de samme preferansene, basert på personlig historie og bakgrunn:

Intervjuobjektet fra splot 2 var svært entusiastisk overfor Ås fordi hun er fra et ganske lite sted og da er flere likheter som kanskje minner henne om hjemstedet. Dette står i kontrast til intervjuobjektet i splot 1 som likte Ås godt fordi det var annerledes enn hjemstedet som var preget av travelt byliv. (Refleksjon, NMBU-student)

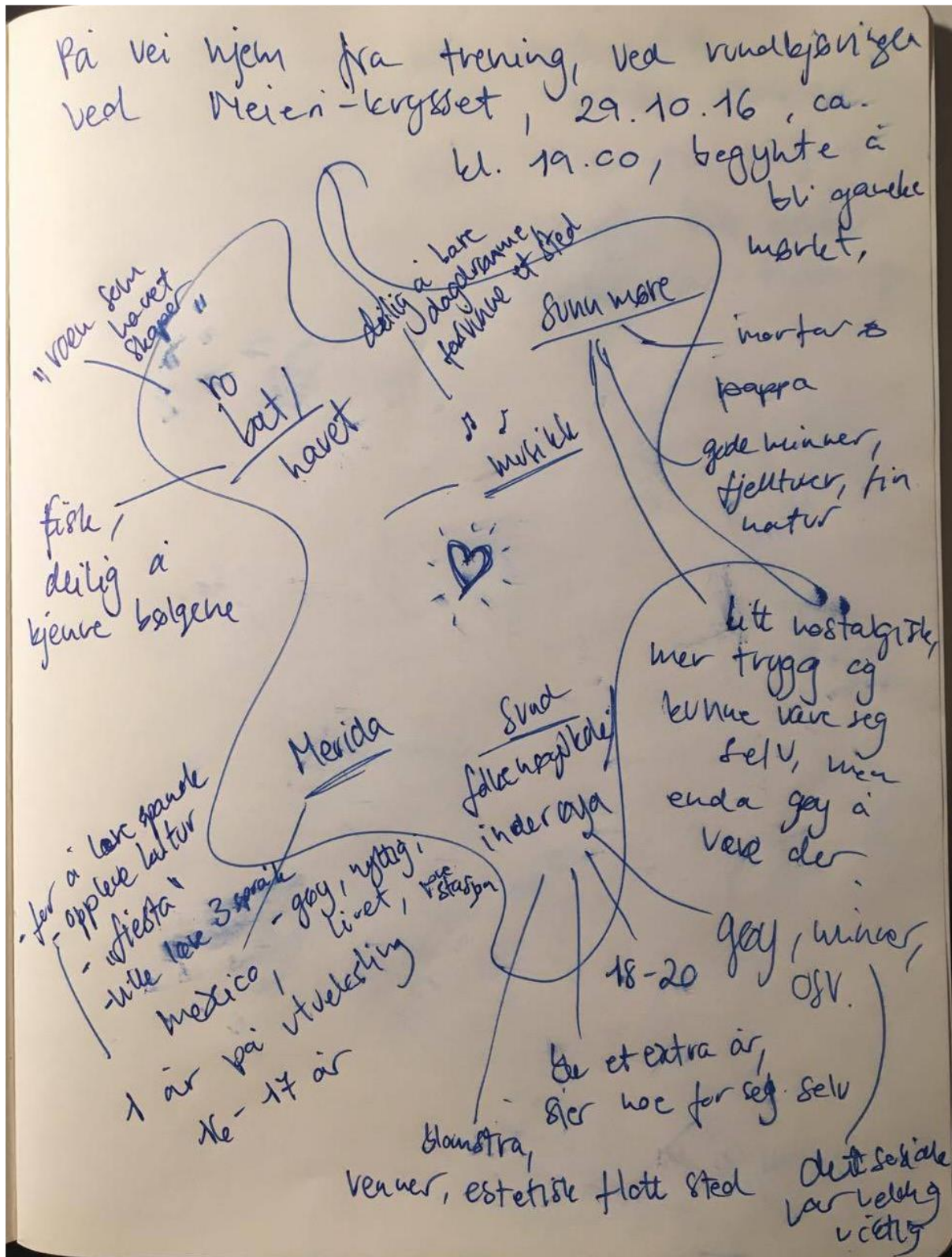
Denne erfaringsbaserte kunnskapsutviklingen, der læringen oppstår gjennom refleksjonene som utløses av det visuelle eller skriftlige uttrykket i en form som er «din», og som gir hver enkelt mulighet til å velge hvordan de forteller om disse stedene som betyr noe for dem, og samtidig reduserer informasjonen ned til form og presisjon, speiler Vygotskys (Cole et al., 1978) situerte læringsteori. Der tilrettelegger man for det læringsrommet som fungerer i situasjonen. I møte med andre som splottes blir man mer bevisst på sin egen prosessuelle identitet, mangefasetterte stedstilørighet og sine personlige narrativer. Den fører til det Freire (1993) kaller en lærende selv-identitet som i motsetning til en fastsatt identitet gjør det mulig å reflektere over egne erfaringer, før man abstraherer og handler for å endre sine omgivelser (Molden & Dweck, 2006). Splotten hjelper spesielt i overgangen mellom refleksjon og tenking (Kolb & Kolb, 2009), og skaper slik en «dabling» av erfaring som gir bevissthet (James, 1898). Det er nettopp i *anvendelsen* av en slik multidimensjonell kompleksitet, ved å analysere problemer og kommunisere og formidle dem som læring, at det nye bidraget til det transdisiplinære ligger (Bernstein, 2015).

Diagrammer som splotten kan slik være historiefortellere i seg selv, og læringsutbyttet vil være sterkt knyttet til nettopp *hvordan* man omsetter denne informasjonen til parametre for formgivningen av det offentlige rom. Splotten styrker planleggeren og formgiverens evne og mulighet til å velge, eller velge bort informasjon, i overføringen til fysisk form, ved at den tar utgangspunkt i fremtidige brukeres egne preferanser. Informasjonen man tilegner seg gjennom dialog og ny kunnskap danner grunnlaget for en faglig basert analyse og refleksjon, og er slik ett av mange parametre som ses i sammenheng ved utforming av nye ideer.

4: OBSERVASJON

Splotten kan brukes som observasjons-verktøy både når man intervjuer en annen – hvordan går en person løs på oppgaven, hva virker viktig, hvordan reagerer personen – og når man gjør registreringer av hvor folk beveger seg eller samler seg i et landskap. Observasjonene kan dokumenteres med bruk av feltnotat, film, foto, håndskisser og selve splot-skissene. Vi har valgt å innføre en variant av det antropologiske feltnotatet som hjelpemiddel for å reflektere over og systematisere informasjonen man får gjennom splot-intervju og observasjon, slik denne studenten beskriver:

Han begynte å tegne forsiktig og man merket at han var ikke vant til å tegne. Han skrev på norsk, men ordene var litt vanskelige å skrive. Etter dette ba vi han å tegne en splot om Schous plass. Han begynte å tegne et kart og plasserte biblioteket som et hjerte. Han skrev ned Bingo og 7-Eleven og fortalte at han henter kaffe derfra og liker noen ganger å gå til Bingo. Han beskrev også at han kommer med bussen og tar trikken videre. Disse kollektivtrafikktilbudene var viktige for ham. (Refleksjon, student, NMBU)



FIGUR 2. Splot-observasjon fra Ås gjort av en student.

Feltnotat fra splot-øvelser beskriver sted, atmosfære, persontrekk, gangen i intervjuet og observasjonen. Det har vist seg å være et viktig hjelpemiddel for å kunne dele informasjonen med de som ikke var tilstede i øyeblikket. I landskapsarkitekturfaget tenker man gjerne på observasjonen som en betrakters rolle, man «zoomer» ut, distanserer seg ved å observere hva man hører, ser, tegner og skriver. Obser-

vasjonen kan gi viktig tilleggsinformasjon, hvor man kan velge hva man vil observere basert på hvilken bakgrunn man har, hva man ønsker å hente av informasjon og hvordan man velger å anvende informasjonen.

I antropologi er deltagende observasjon en hovedteknikk for innsamling av data. Det handler om å se hva folk faktisk gjør i hverdagen opp mot det folk sier (og ofte tror) at de gjør (Hagen & Skorpen, 2016). Observasjoner kan gjøres på mange måter og i alle settinger, men en viktig forutsetning er at den som observerer forsøker å sette seg inn i den andres liv og å se verden fra dennes perspektiv ("the native point of view", jmf. Malinowski, 1922/1932). Observasjoner som skiller seg ut enten ved å gjentas og slik skape mønstre, eller ved å variere sterkt, er vesentlig. Funnet kan være en forståelse av noe annerledes, en måte å beskrive noe viktig eller en historie som trekkes frem som annerledes og som gir mer informasjon. Det å gjøre "funn" kan også være knyttet til forventningen man har og at man oppdager noe gjennom splottingen som står i kontrast til denne:

Noe jeg bemerket i dag, var hvordan voksne ofte forsøkte å gi svar med relevans til spørsmålene, men også tilpasset min interesse innen landskapsarkitektur, mens barna jeg var i kontakt med snakket friere om sin opplevelse, interesser og hverdag. (Refleksjon, NMBU-student)

Her ser vi at splot-metodikken gir en inngang til å reflektere over egne forforståelser og setter ord på læringsprosesser som oppstår i møte med andre. Den kan på denne måten ses som et verktøy for å bygge nye mentale modeller også for praktikerne (Kaplan & Kaplan, 2009). Hvordan forstår jeg verden og hvordan lærer jeg noe nytt, som gjør at jeg kanskje ser verden på en annen måte? Slik muliggjør splott-øvelsen reflekterende observasjoner av eget kunnskapsståsted og eventuelle utfordringer, mangler og konflikter ved dette, samtidig som den skaper situasjoner hvor grenseoppgangen mellom det personlig og private kan bli utydelige. I opplæringen av splottmetoden vektlegger vi derfor observasjon som et etisk-metodisk verktøy som gir mulighet til å utøve respekt for informantens følelser, tid og reaksjoner i situasjonen (Abebe, 2009; Lempert, 2014).

5: TRÅKK

Hvordan får man oversikt over et sted? Kartlegging er planleggerens viktige verktøy, som brukes i alle faser av prosessen. Det finnes mange gode analyseverktøy for å kartlegge steder og offentlige rom slik som Lynch beskriver i *The Image of the City* (1960), gjennom en tegnet analyse slik Cullen beskriver i *Serial Vision* (1961), eller slik Nordberg-Schulz utdyper om stedsbegrepet i *Genius Loci* (1980). Her etablerte han en analysemetode for arkitekturfenomenologi med «stedsforståelse», «stedsanalyse» og «stedstap» og «estetisk kvalitet» som ble satt på den politiske dagsorden gjennom Handlingsprogrammet for estetisk kvalitet i offentlig miljø fra 1992. For en landskapsarkitekt eller planlegger er det viktig i seg selv å få kartlagt og systematisert informasjonen om bruk, bevegelseslinjer, oppholdssteder, venteområder, fysiske spor, utsiktspunkter og visuelle linjer når man jobber med uterom, men viktigere er det å forstå hvordan informasjonen kan brukes opp i mot en ny utforming av det offentlige rom. En forutsetning for kartlegging er å definere området som skal kartlegges, slik at man fysisk begrenser området man skal jobbe innenfor. Kartleggingen kan gjøres med kart, beskrivelse, fysiske observasjoner som tegnes ned, fotografi, film, dokumentasjon i form av at man fysisk er tilstede og går turer i området slik at man får en bedre forståelse av stedet.

Gjennom arbeidet med sosiokulturelle stedsanalyser i områdeløft-satsinger ble det klart for oss at tradisjonelle medvirkningsmetoder er mangelfulle, ved at de ofte forutsetter kunnskap om planprosesser, muligheter for politisk påvirkning og et lokalt engasjement som «passer inn» i etablerte, formelle formater som for eksempel folkemøter (Hagen et al., 2016). Splott-metodikken erstatter ikke slike formater, men kan heller brukes til å styrke disse. Fra 2000-tallet av er også Barnetråkk gjennomført i mange norske byer, etterfulgt av nyvinningene Ungdomstråkk (Hagen et al., 2016) og Seniortråkk (Vestby et al., 2017). Disse kartleggingsmetodene gir kartfestet, fysisk informasjon om hvilke steder i eget nabolag folk er opptatt av og hvorfor – på godt og vondt. Spesielt Barnetråkk gir lite utfyllende

data, og kan lett bli «overtolket» fordi barnas refleksjoner og konteksten for denne mangler (Hagen et al., 2016).

Vi ser at slike tråkk kan brukes mer direkte i en formgivningsprosess, som en del av innhentet informasjon og analysemateriale, og at splotten er en måte å «trække» med folk gjennom samtale om deres kognitive kart. Tråkk handler også om å etterlate «spor», og å kunne spore tilbake. Sporbarhet er vesentlig i både medvirkning og formgivning, for å underbygge en prosessuell metode. Spor og tråkk kan være med på å lage linjer og sammenhenger, og kan være viktige analyser for å kartlegge eksisterende og nye mønstre. Mønster kan fortelle noe om bruk og hyppigheten av bruk av steder. Denne mønsterinformasjonen kan brukes til å underbygge eller endre fremtidig situasjon, bruk og formgivning. Steder vi liker (eller ikke liker) kan gjerne være knyttet til følelser som oppstår når vi reiser fra et sted til et annet, eller til forbindelseslinjene mellom steder (Ingold, 2007, 2011). Det er ikke bare stedet i seg selv som vekker minner eller følelser, ofte er tilstander like viktige for folk. Selve linjen blir viktig i skapningen av ens narrative identitet. Har man kartlagt de gode stedene i en splot-tegning, har man også et kart over hvor og hvordan man ønsker å tilbringe tid fremover. Slik ser vi at splotten kan være et verktøy for handling, som gir mulighet til å styrke det som allerede fungerer i et nærmiljø eller i en persons liv. Som en av elevene ved Hersleb videregående skole uttrykte det:

Vi har mulighetene til å kunne påvirke verden på en positiv måte, ved å gjøre endringer som utgjør en forskjell for ungdommer og voksne. (Refleksjon, elev Hersleb vgs)

Under vil vi ta utgangspunkt i erfaringer gjort med ungdom i Oslo (brukere) i ulike stedsanalyser og forskningsprosjekter, og med studenter i landskapsarkitektur ved NMBU (praktikere), som begge har vært sentrale i utviklingen og testingen av splot-metodikken, før vi avslutter med refleksjoner rundt den praktiske og politiske betydningen av splotting, samt utfordringene vi møter.

UNGDOM: MØTET MELLOM BRUKERE OG PRAKTIKERE

Vi så altså tidlig hvordan barn og unges stemmer er nærmest fraværende i debatter om byutvikling, og ville bidra til å snu dette. Men hvordan? Det ble fort tydelig for oss hvor reflekterte de unge kunne være når vi gikk inn i samtaler om steder og stedstilørighet på deres premisser, med den erfaringsbaserte kunnskapen de sitter på som brukere av byrom, av kollektivtrafikk og organiserte og uorganiserte aktivitetstilbud. Deres stemmer blir like fullt sjeldent hørt av personer med innflytelse og beslutningsmakt, og noe av årsaken er at deres historier ikke passer inn i en planprosess, der GIS-data og statistikk er maktspråket. Det offentlige rom er vesentlig for interaksjon mellom mennesker, og for hvordan de knytter bånd seg i mellom (Carr et al., 1992) og gjenspeiler de kulturelle påvirkningene som stadig er i endring. For å kunne planlegge for inkluderende og mangfoldige felles offentlige rom, ser vi hvor sentralt det er at planleggere og formgivere har en bredere tilgang på informasjon fra brukerne, som også innbefatter kulturelle og sosiale fenomener (Thorstensen et al., 2021). Vår individuelle stedstilørighet er mangfoldig, og det gjelder også for barn og unge. Ved å fylle inn steder man har i hjertet sitt, eller steder hvor man har det godt, i splottens ulike "rom", lager man grunnlaget for en historiefortelling om seg selv, og om egen reise i tid og rom, slik en av elevene beskriver:

Det som var fint med å lage splot var at det tok meg tilbake til barndommen min.
(Refleksjon, elev Hersleb vgs)

Gjennom samarbeidet med elever og lærere på Hersleb videregående skole i Bydel Gamle Oslo gjorde vi oss mange viktige erfaringer som har ledet til ulike anvendelser av splotten. De fleste elevene hadde tilhørighet i andre bydeler i Oslo og hadde hovedsakelig minoritetsbakgrunn. Mange av dem uttrykte sterk motstand mot tradisjonelle undervisningsformer, og vi erfarte hvordan ordet «læring» var passiviserende og til og med kunne skape aggresjon. Vår opplevelse i møte med disse ungdommene var at de hadde bygget opp en «non-learning self-identity» (Kolb & Kolb 2009:318), og at de hadde lav selvtillit på evnen til å komme på og utvikle egne ideer. Det var en utfordring å få dem med på undring

i klasseromssamtaler, og disse stoppet ofte opp når vi ba dem reflektere rundt abstrakte begreper som sted, stedstilørighet og identitet, for så å knytte dette til egne erfaringer. De hadde også lite kunnskap om sine rettigheter til å medvirke i by- og stedsutvikling i eget nærområde, og uttrykte som beskrevet innledningsvis at de ikke fikk lov å tilhøre nærmiljøet sitt og å bli tvunget til å velge ett (annet) sted som det viktigste. De uttrykte også frustrasjon over at stedsutvikling og forbedringer i et nabolag tar så lang tid, «så hvorfor skal vi bry oss?». Dette speiler erfaringer som vi senere har gjort oss i andre skolemiljøer og bydeler.

Vi gjorde derfor to grep for å komme rundt disse hindringene: Vi tok 1) utgangspunkt i det som var relevant for dem, eget liv og egne erfaringer, gjennom å splotte sammen, før vi 2) gikk ut av klasserommet og gjorde minifeltarbeid og tråkk i nærområdet (Hagen et al., 2016). Som eleven i sitatet over forteller, splott-øvelsen brakte fram minner fra barndommen. Vi opplever også at historiene som kommer ut av splott-øvelsen er lette å dele, fordi de nettopp ikke fordrer en lineær struktur eller hierarkisk logikk. Det er ikke *ett* sted som er best. Hjertet som tegnes i midten av splot-formen er der for å minne deltageren på hva som er fokus for oppgaven: Ens eget emosjonelle tyngdepunkt. Fordi det er åpent hvorvidt man skriver inn konkrete stedsnavn, tegner en assosiasjon som symboliserer et sted, tar med abstrakte opplevelser som å lese bøker, høre musikk eller være alene eller sammen med andre, gir også metoden mulighet til å skifte raskt mellom konkret og abstrakt nivå i samtalen. Det ser vi har stor effekt, spesielt på barn og unge som ikke nødvendigvis er vant med å snakke om abstrakte begreper som «sted», «identitet» og «tilørighet».

Når vi spør; hva er det ved nettopp dette stedet som gjør at du har det godt?, får vi også gode refleksjoner rundt hvordan steder er knyttet til følelser og sosiale relasjoner. Splotten skaper forståelse og gir mening til et tema som for mange kan virke fjernt eller irrelevant i hverdagen, og denne forståelsen er igjen betingelsen for å kunne gjøre medvirkningen til «co-creation» og «co-design» (Bauder, 2015; Sanders & Stappers, 2008, 2013). Her skapes et rom hvor vi skaper noe nytt sammen. Splotten er slik et verktøy til å finne «eutopia» (fra gresk, Bauder, 2015), steder der vi føler oss bra, «feeling good», i stedet for å lengte etter utopier, perfekte og nettopp utopiske steder.

UNGE STUDENTER: FRA DIALOGVERKTØY TIL GRUNNLAG FOR PROSJEKTERING

Kartlegging av bruk av offentlige plassrom utføres gjennom kvantitativ, intervjubasert og kartbasert datainnsamling eller kvalitative feltarbeid og registreringer, avhengig av hva man er ute etter å undersøke. Ferdigutdannede landskapsarkitekter arbeider gjerne i offentlig eller privat virksomhet med oppgaver som planlegging, forvaltning og utforming av offentlige rom. Her er brukermedvirkning lov-pålagt, men behovet for å komme i dialog med folk springer også ut i fra et ønske om å forstå brukernes ønsker og behov bedre, slik at man kan bruke denne kunnskapen i utviklingen av nye og eksisterende steder. Utfordringen er *hvordan* folks egenopplevde erfaringer og refleksjoner rundt hva som er gode steder kan oversettes og brukes i utformingen av det offentlige rom.

Vi har testet ut splot-metoden som verktøy på landskapsarkitektstudiet på NMBU, i prosjekteringskurset LAA115 Introduksjon til profesjonsstudiet (1. semester) hvor studentene har arbeidet med utforming av grønn mobilitet og møtesteder på Campus Ås, og i kurset LAA215 Konstruksjonsdesign. Utdannelsen er et 5-årig profesjonsstudium som leder til en master i landskapsarkitektur, og midtveis i studiet (7. semester) arbeider studentene med utforming av et offentlig plassrom fra registrering, analyse, konsept og detaljutforming til byggbart prosjekt. I samarbeid med forskere ved OsloMet har studentene gjennomført slik prosjektering i Olafiagangen på Grønland i Bydel Gamle Oslo, og på Schous plass i Bydel Grünerløkka. De har også møtt ungdommer fra skoler i bydelene og splot-intervjuet folk i Oslo sentrum og i Ås.

Studentene går i grupper og velger selv om de vil utføre splot-intervjuet alene eller sammen, og rollene fordeles etter ønske: en snakker, mens en annen observerer og noterer. Vi har også videreutviklet splotten til å ta for seg et sted eller prosjekt, slik at den også kan brukes til å få ut informasjon om et spesielt sted i nærmiljøet, f.eks. Schous plass i Oslo. Da skriver vi inn stedsnavnet i hjertet i midten og tar utgangspunkt i dette når man ber folk svare på spørsmål som «hva liker jeg ved dette stedet?», «hva er mitt forhold til stedet?» og «hva kan det bli i fremtiden?» En av studentene som

fikk i oppgave å splot-intervjue forbigående på Schous plass, kom ivrig tilbake og fortalte om et møte som hadde gjort inntrykk:

... Samme student hadde en interessant intervjuopplevelse med en kunstner og en parkourutøver som istedenfor å tegne og skrive, ville vise splot med bevegelser: klatre, hoppe, løpe etc. Dette gav en mer taktil, eller konkret forståelse av hva plassen betydde for han. (Refleksjon, NMBU-student)

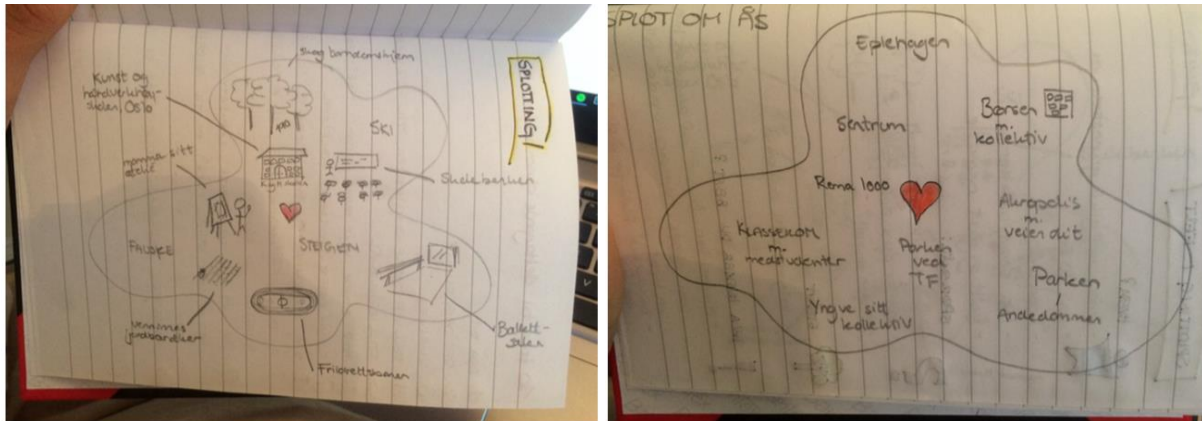


FIGUR 3. Studenter fra NMBU splotter med elever på Hersleb vgs. Foto: Karoline Hjorth

Utprøvingen av splot-metoden i samarbeid med NMBU-studentene har gitt oss flere nye innganger til å forstå både bruksanvendelsene og hvordan verktøyet inviterer til spontanitet og egentolkning. Slik er det blitt et mindre rigid verktøy enn en tradisjonell intervjuguide, eller et spørreskjema. Steder kan bli representert ved et komprimert avtrykk som et ord, en symboltegning – eller en bevegelse. Den tilhørende fortellingen, historien eller følelsen gjenskapes ved at man ser ordet, og tegner eller uttrykker innholdet via symbolet. Symbolet blir dermed en komprimert fortelling, og slike symboler eller grafiske diagrammer og ikoner brukes ofte i arkitekturen for å formidle en idé eller forenkle komplekse situasjoner ved å lage diagrammer som et verktøy for å beskrive arkitekturen. På denne måten ser vi at splotten tilrettelegger for dialogen mellom arkitekten og ikke-arkitekten, og kan være med på øke forståelsen for hvorfor arkitekter og ikke-arkitekters preferanser er såpass ulike og slik imøtegå problemene miljøpsykologer peker på (Gifford et al., 2000).

Bildene som splottingen framskaffer kan fremstå som både symboler og representanter for korte minnebilder (Rogers, 1964) av en fysisk eller mental tilstand, gjerne knyttet til en fortelling. Det er nettopp fortellingene som gir viktige detaljer. Samtidig fremstår tegningen som symbolet for historien som blir fortalt. En av NMBU-studentgruppene hadde denne opplevelsen når de splot-intervjuet folk på campus i Ås:

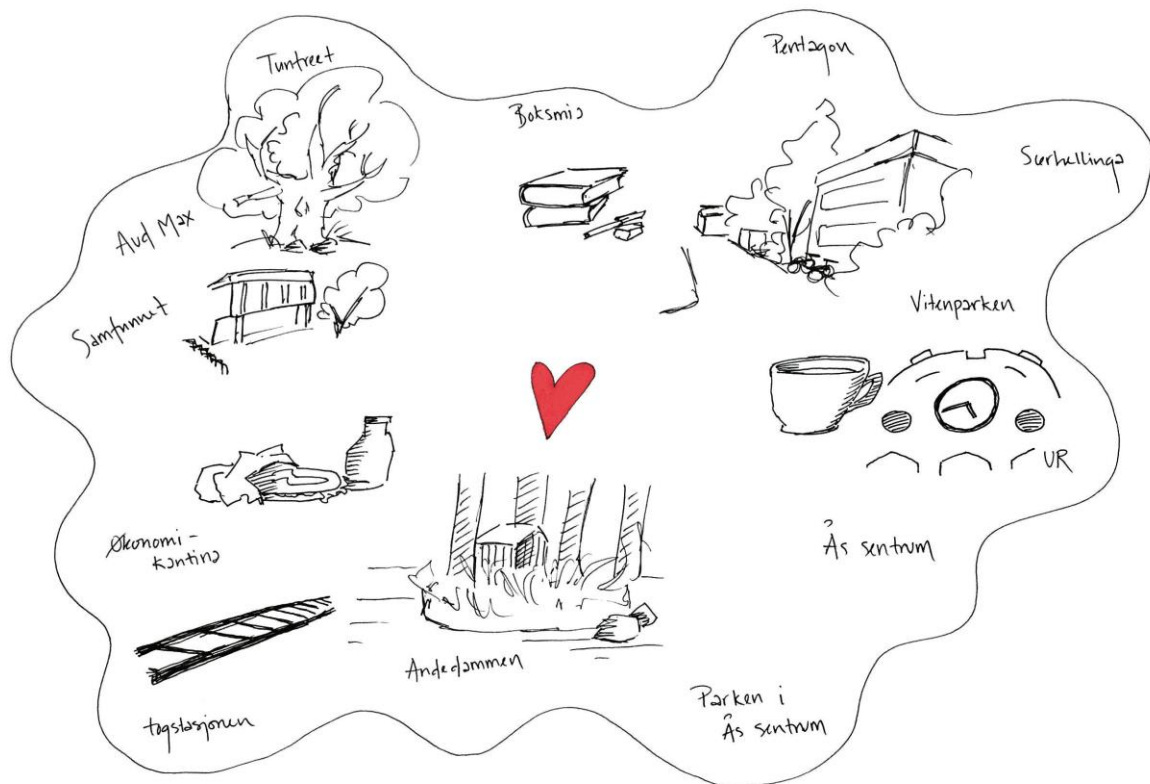
«Hva er det som gjør Sunnmøre så spesielt?» Hun fortalte om hvordan hun på barne- og ungdomskolen hadde slitt mye med mobbing og usikkerhet, og at Sunnmøre, stedet hvor hennes far var fra, var et sted hun alltid syntes var trygt. Der følte hun at hun kunne være seg selv, at hun var trygg på menneskene rundt seg og at hytten og naturen rundt skapte en egen liten verden som ingen kunne ta fra henne. Det kan godt være at det var hennes åpenhet som traff meg, men det var noe veldig fint ved tanken på at et sted kan gi trygghet og en form for avbrekk for noen som ellers har det litt vanskelig. Dette var noe gruppen vil gjenskape, et trygt sted som folk kan søke til når de vil treffe på andre folk, slappe av, eller bare ha en pause fra hverdagen. (Refleksjon, NMBU-studenter)



FIGUR 4. En student ved NMBU har splottet seg selv (t.v.) og sitt forhold til Ås (t.h.), før hun gikk ut på campus og splot-intervjuet en tilfeldig forbipasserende.

Vi ser at refleksjonene til studentene i etterkant av slike spontane møter med forbipasserende bærer preg av å gå til kjernen av hvilke verdier som er viktige for folk. Studentene bruker tid på å utforske hvordan de kan klare å omsette dette til god design eller et godt prosjekt:

Vi valgte ut to splotter vi syntes var unike og som fortalte oss noe viktig om hvorfor steder er spesielt for oss. «Trygghet» var noe som gikk igjen, og som vi senere har brukt i oppgaven som et viktig element når vi selv ville lage et møttested. Vi ville skape en form for trygghet for brukerne. (Refleksjon, NMBU-studenter)



FIGUR 5. Felles-splott fra Ås tegnet av NMBU-studentene.

Gjennom splottene finner vi et mønster i at folk refererer til stedsopplevelser som like ofte utspiller seg i det offentlige rom som i den private sfære. Mange beskriver for eksempel det å være på høyder, med utsikt, som gode steder å være, hvor man kan få oversikt eller lettere orientere seg, mens andre beskriver arbeidsbenken som det gode stedet, og resonnerer slik med Juhani Pallasmaas teorier rundt steders atmosfære som en umiddelbar, ikke-materiell erfaring og intuitiv følelse hos folk (Tamari, 2016). Når studentene sammenstiller informasjonen fra flere splot-intervjuer, utvikler det seg mønstre og nye refleksjoner dukker opp:

Flere i gruppen har sett gjentakelser av nettopp dette, at folk assosierer ofte fine minner og plasser nære en med stedene de vokste opp på, altså deres tidligere hjem. Mye av grunnen til dette, tror vi, er at disse stedene har vært trygge steder for flere gjennom store deler av livet, slik et hjem helst skal være, og er derfor steder man har med seg resten av livet. (Refleksjon, NMBU-studenter)

Dersom man gjennom dialog får tak i hva komponentene ved denne atmosfæren er, kan beskrivelsen av egenopplevde, gode steder gjenspeiles og brukes direkte i formgivningen av urbane møteplasser og offentlige rom.

VOKSNE PRAKTIKERE: SLOTTENS BETYDNING SOM TRANSFORMERENDE OBJEKT

For å kunne planlegge mer inkluderende og mangfoldige rom med gode rammer for våre felles offentlige rom *bør* planleggere og formgivere ha en bredere tilgang på informasjon fra brukerne (Munthe-Kaas & Hoffmann, 2016). Splot-analysen er et supplement og et alternativt verktøy til mer tradisjonelle kartleggings-, medvirknings- og planleggingsmetoder, som lett kan kombineres med andre analyseformer og metodikker. Den er avhengig av at det etableres en dialog med brukerne og at resultatene viderefremmes, for å gi planleggere og beslutningstakere god informasjon. Den ene siden av splottens virkningsfelt handler om *det som skjer i relasjonen* mellom den som splotter, den som fasiliterer splottingen og splotten selv. Alle er aktører som påvirker og påvirkes av hverandre, ofte i ganske korte, intense møter, og der utfallet noen ganger er virkningen av ens egen eller andres personlige historie eller perspektiver, andre ganger den konkrete overføringen til et faktisk, fysisk uttrykk i landskapet.

Det å oppleve tilhørighet eller eierskap til et sted er ikke alltid en størrelse som er knyttet til de faktiske forhold. Vi ser hvordan en mer dialogbasert medvirkning kan gi større kunnskapsutveksling og bedre grunnlag for å gjøre gode, informerte beslutninger uten slagsider mot de som er «annerledes» enn majoriteten (være seg barn, unge, eldre, funksjonshemmede, minoriteter o.l.). Den andre siden av splottens virkningsfelt, handler slik om mer *overordnet endring og politisk påvirkning*. Et av våre viktigste funn gjennom splott-metodikken ble gjort allerede første gang vi testet verktøyet, da vi så at den lokale fotballbanen Caltexløkka i Tøyenparken var en gjenganger i guttenes splotter. Fram til da hadde vi bare observert at den var ofte i bruk, uten å reflektere over betydningen av banen for de lokale barnas hverdagsliv. Vi oppdaget da vi forfulgte spørsmålet, og fikk bekreftet i senere studier (Brattbakk et al., 2015; Hagen et al., 2016, Thorstensen et al., 2021), at banen på Caltexløkka ikke bare ble hyppig brukt, men at den var et viktig – og i mange tilfeller det eneste – alternativet for de unge minoritetsguttene i nabolaget når de forsøkte å holde seg unna kriminalitet og dopsalg. «Caltexløkka reddet meg», forteller en 18-åring da vi noen år senere går «tråkk» i området hvor han har vokst opp. «Jeg var her hele tida, det var bare å komme og alle vennene mine var der» (Hagen et al., 2016).

Basert på splottene forsto vi hvor sentral Caltexløkka er for disse utsatte ungdommene og dette ble viderefremmet til lokale beslutningstagere. Slik ble forslaget fra byrådspolitikere om å flytte fotballbanen lengre vekk fra Tøyen (i forbindelse med opprustingen av Tøyenparken) for å få plass til et badeland på tomte problematisert, og vedtaket omgjort. Nå er Caltexløkka i stedet rustet opp, og kan brukes av enda flere barn og unge i nabolaget.



FIGUR 6. Dette er splotten til en 14-åring på Tøyen i Oslo. Øverst til venstre har han tegnet Caltexløkka, fotballbanen de fleste unge guttene i området har et nært forhold til.

UTFORDRINGER: OVERFØRING OG UTFORMING

Som metode for effektiv datainnsamling ser vi at splotting har potensiale utover det vi selv har testet ut. Splotting er raskt å gjennomføre, det kan ta fra 10 til 30 minutter å splotte avhengig av dialogen som oppstår rundt splotten, og det er enkelt å komme opp i et større antall splot-intervjuer i løpet av noen timer i et befolket område. Den transdisiplinære tilnærmingen har sine utfordringer, men vi argumenterer like fullt for å anerkjenne de politiske mulighetene som ligger i søken etter nye forskningsmetoder og relasjoner (Elwood & Hawkins, 2017). Ved å overskride egne disiplinære grenser, utfordres de vante og tillærte måtene å undersøke et fenomen på (Montuori, 2008; Piaget, 1972, Hagen & Osuldsen, 2021). Transdisiplinær tilnærming som grenseoverskriding handler her om å identifisere seg med en ny kunnskap om *hva som ligger i mellom, på tvers av og hinsides* disiplinene (McGregor, 2015, egen oversettelse). Kunnskap om hverandres disipliner er slik et nødvendig utgangspunkt. En annen utfordring er det transdisiplinære fokuset på å designe og implementere håndgripelige løsninger på faktiske samfunnsproblemer (Segalàs & Tejedor, 2013). Vi argumenterer for at man må ta utgangspunkt i folks egne hverdagsliv, for å kunne vite noe om hva disse komplekse problemene består i. Evnen til å kombinere kunnskap fra mange ulike disipliner og engasjere «stakeholdere» i prosessen med å generere ny kunnskap (Wickson et al., 2006) er avgjørende – og utfordrende. Det er her utvikling av nye metoder og rammeverk, som splot-metodikken, er avgjørende for hvilke spørsmål man som forsker og formgiver blir utfordret til å stille.

Kritikken mot det transdisiplinære rammeverket er at den ikke nødvendigvis er anvendt eller praktisk (Bernstein, 2015). Det tar tid å utvikle slike nye måter å undervise, utforske og involvere studenter, ungdom og andre aktører på. Vi ser også at kunnskapen som produseres gjennom disse møtene, og som vi formidler videre til beslutningstagere, ikke alltid er i et format de kan klare å anvende. Med disse erfaringene som bakteppe er vi nå inne i en fase der vi ønsker å oversette informasjonen fra det personlige og individuelle til det allmenngyldige og anvendelige, slik at metodikken kan få et større

nedslagsfelt også innenfor planlegging av stedsrom. Vi ser at splot-metoden har et stort potensiale som dialogverktøy, spesielt i tidlig fase av et nytt stedsutviklings-prosjekt. Det er særlig de som ofte ikke blir hørt som gis mulighet til å delta i større grad enn det tradisjonelle medvirkningsmetoder tillater, blant annet fordi visuelt, intuitivt, emosjonelt og abstrakt tankegods sidestilles med skriftlig språk. Denne type kartlegging gir også et større visuelt tilfang, samtidig som dialogen gir merverdi. Fordi verktøyet er prosessuelt og i stadig endring, kan det tilpasses ulike befolkningsgrupper og stedsspesifikke historier og steder.

Kreativitet er en fundamental kapasitet ved mennesket, som gjør oss i stand til «å skape det nye, nye former for relasjoner og nye former for hverdagsliv» (Carrithers, 1992, p.70, egen oversettelse). Hver gang noen svarer på spørsmålet *hvor har du det godt?* lærer vi noe nytt om både det mennesket, og om mennesker generelt. Vi lærer også alltid noe om oss selv, i møte med den andres konkrete erfaringer, og vi får nye ideer. På sikt håper vi metoden kan inkludere flere via medvirkning ved å lære mer om hverandre og hva som er et godt sted basert på kartlegging og observasjoner. Et fokus på mennesket i det offentlige rom, et ønske om at flere får brukt sin stemme, og at flere kan bidra til å skape inkluderende byrom står sentralt i splot-metodikken. Vi tror eierskap og tilhørighet i en raskt økende urbanisert hverdag er til det gode for våre felles, åpne og demokratiske offentlig rom. Eksistensielle spørsmål ligger i kjernen av det å være et menneske: Vi bruker våre evner til å finne gode måter å leve på – sammen med andre og i utallige variasjoner. Spørsmålet om hvor en har det godt bærer slik bud om det kreative og skapende ved å være et menneske (Carrithers, 1992). Det peker på noe som er felles for oss alle, nemlig ønsket om eller behovet for å leve godt sammen. Det viser også hvordan denne søken er knyttet til våre omgivelser – både de fysiske og imaginære. Selve handlingen, altså det å stille noen dette spørsmålet, signaliserer et ønske om å dele og forstå gjennom felles refleksjon og undring. Slik blir gode steder til.

TAKK TIL

Nina Vestby, Monika Rosten, Ingrid M. Tolstad, Ingar Brattbakk, Sara Berge Lorenzen, Daniele Alves og Karoline Hjorth som har vært med på å utvikle splot-metodikken. Takk til Bengt Andersen, Kenneth Dahlgren og Timon Linderud for grundig lesning og konstruktive kommentarer i en tidlig versjon av denne artikkelen. En stor takk til alle barn, ungdom og studenter som har deltatt i våre prosjekter, og til Norges Forskningsråd, Stiftelsen Dam og Redd Barna som har finansiert og støttet prosjektene der vi har utviklet denne metodikken, *Alternative byrom: Unges medvirkning* (2015-2019) og *Et sted å være ung: Metoder og rammeverk for innovativ medvirkning ved utvikling og etablering av ungdomssteder* (2018-2021).

REFERANSER

- Abebe, T. (2009). Multiple methods, complex dilemmas: negotiating socio-ethical spaces in participatory research with disadvantaged children. *Children's Geographies*, 7(4), 451–465. <https://doi.org/10.1080/14733280903234519>
- Bauder, H. (2015). Possibilities of urban belonging. *Antipode*, 48(2), 252–71. <https://doi.org/10.1111/anti.12174>
- Bernstein, J. H. (2015). Transdisciplinarity: A review of its origins, development, and current issues. *Journal of Research Practice*, 11(1), Article R1. <http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/article/view/510/412>
- Brattbakk, I., Hagen, A. L., Rosten M. R., Sæter, O., Osuldsen, J., Andersen, B., Thorstensen, E. & Bratseth, K. (2015). *Hva nå, Tøyen? Sosiokulturell stedsanalyse av Tøyen i Bydel Gamle Oslo*. (Rapport 8/2015). Arbeidsforskningsinstituttet. <https://doi.org/10.7577/afi/rapport/2015:8>
- Brattbakk, I., Andersen, B., Hagen A.L., Ruud, M.E., Ander, H.E., Breistrand, H., Skaaja, J. & Dalseide, A.M. (2017). *På sporet av det nye Grønland: Sosiokulturell stedsanalyse av Grønland i Bydel Gamle Oslo*. Rapport 4/2017, Arbeidsforskningsinstituttet. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/6503>
- Bygdås, A., Clegg, S. & Hagen, A.L. (Eds.) (2019). *Media management and Digital transformation*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429490187>
- Canter, D.V. & Craik, K.H. (1981) Environmental psychology. *Journal of Environmental psychology* 6(1),1–11. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(81\)80013-8](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(81)80013-8)
- Cameron, K. S. & Spreitzer, G. M. (2012). *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199734610.001.0001>
- Carr, S., Francis, M., Rivlin, L. G. & Stone, A.M. (1992). Needs in public space. In M. Carmona, & S. Tiesdell (Eds.), *Urban Design Reader* (pp. 230–240). Architectural Press.
- Carrithers, M. (1992). *Why Humans Have Cultures: Explaining Anthropology and Social Diversity*. Oxford University Press.
- Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (Eds.). (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. L. S. Vygotsky. Harvard University Press.
- Cooperrider, D. L. & Whitney, D. (1999). *Collaborating for Change: Appreciative Inquiry*. Berrett-Koehler Publishers.
- Cullen, G. (1961). *Townscape*. Architectural Press.
- Devlin, K. & Nasar, J. L. (1989). The beauty and the beast: Some preliminary comparisons of “high” versus “popular” residential architecture and public versus architect judgements of same. *Journal of Environmental Psychology*, 9, 333–344. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(89\)80013-1](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(89)80013-1)
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *School Journal*, 54(3), 77–80.
- Dosen, A.S. & Ostwald, M.J. (2013). Prospect and refuge theory: Constructing a critical definition for architecture and design. *The International Journal of Design in Society*, 6(1), 9–23. <https://doi.org/10.18848/2325-1328/CGP/v06i01/38559>
- Dutton, J. E. & Ragins, B. R. (Eds.) (2007). *Exploring Positive Relationships at Work*. Lawrence Erlbaum.
- Elwood, S., & Hawkins, H. (2017). Intradisciplinarity and visual politics. *Annals of the American Association of Geographers*, 107(1), 4–13. <https://doi.org/10.1080/24694452.2016.1230413>
- Feld, S. & Keith B. (Eds.) (1996). *Senses of Place*. School of American Research Press.
- Freire, P. (1993). *The pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Gibson, W. & Brown, A. (2009). *Working with Qualitative Data*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9780857029041>
- Gifford, R., Hine, D.W., Muller-Clem, W., Reynolds, D.J. & Shaw, K.T. (2000). Decoding modern architecture: A lens model approach for understanding the aesthetic differences of architects and laypersons. *Environment and Behaviour*, 32(2), 163–187. <https://doi.org/10.1177/00139160021972487>

- Hagen, A.L. & Rudningen, G. (2012). Den første streken – Materialitetens makt i et arkitektfirma, *Norsk Antropologisk Tidsskrift*, 23(3-4), 274–286. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2898-2012-03-04-07>
- Hagen A.L. & Skorpen G. S. (2016). *Hjelp, jeg er på feltarbeid. Håndbok i etnografisk metode*. Cappelen Damm Akademiske.
- Hagen A.L., Brattbakk, I., Andersen, B., Dahlgren, K & Ascher, B. (2016). *Ungdomstråkk. Ungdoms bruk av uterom, parker og plasser – forprosjekt*. (FoU-resultat 1:2016). Arbeidsforskningsinstituttet.
- Hagen, A.L. (2017). *Ung involvering og stedstilørighet* (FoU-resultat 4:2017). Arbeidsforskningsinstituttet. https://48vlp12642pa30ejq72t9ozh-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/10/Notat_Hagen.pdf
- Hagen, A.L. & Tolstad, I.M. (2018). Aktiv, trygg og kreativ – sammen. Folkehelseoppdrag i nærmiljøet på Skullerud i Bydel Østtjensjø 2017-2021 (FoU-resultat 5:2018). Arbeidsforskningsinstituttet. https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/6524/FoU_2018-05_Aktiv%2C%20trygg%20og%20kreativ_publ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hagen A.L., Dalseide A.M., & Lorenzen S.B (2019) “Ung på Lambertseter og Karlsrud»: Oppsummering av Ungdomstråkk på Lambertseter og Karlsrud skoler 7. mai 2019. Notat til høring av planprogram med VPOR for Lambertseter og Karlsrud 2019. Arbeidsforskningsinstituttet. https://www.oslo.kommune.no/getfile.php/13384624-1604491364/Tjenester%20og%20tilbud/Politikk%20og%20administrasjon/Slik%20bygger%20vi%20Oslo/Plan-%20og%20bygningsetaten/Lambertseter-Karlsrud%20%E2%88%92%20Planarbeid/Rapport_ungdomsverksted_%28AFI%29.pdf
- Hagen, A.L. & Osuldsen, J. (2021) Urban youth, narrative dialogues, and emotional imprints: How co-creating the ‘splotting’ methodology became a transformative journey into interdisciplinary collaboration. In M. Stender, C. Bech-Danielsen & , A.L. Hagen (red.). *Architectural Anthropology – Exploring lived space* (pp.135–148). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003094142-8-12>
- Hagen, A.L. & Andersen, B. (red.) (kommer november 2021) *Ung medvirkning. Kreativitet og konflikter i planlegging*. Cappelen Damm Akademisk.
- Hagerhall, C. M. (2000). Clustering predictors of landscape preference in the traditional Swedish cultural landscape: prospect-refuge, mystery, age and management. *Journal of Environmental Psychology*, 20(1), 83–90. <https://doi.org/10.1006/jevp.1999.0150>
- Hofstad, H (2012) Compact city development: High ideals and emerging practices. Refereed article No. 49, October, 2012. *European Journal of Spatial Development*. <https://archive.nordregio.se/Global/EJSD/Refereed%20articles/refereed49.pdf>
- Hutt, G. K. (2007). Experiential learning spaces: Hermetic transformational leadership for psychological safety, consciousness development and math anxiety related inferiority complex depotentiation. [Unpublished doctoral dissertation], Case Western Reserve University, Cleveland, OH.
- Ingold, T. (2007). *Lines: A Brief History*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203961155>
- Ingold, T. (2011). *Being Alive: Essays on Movement, Knowledge and Description*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203818336>
- James, W. (1890). *The principles of psychology* (2 vols.). Henry Holt.
- James, W. (1912). *Essays in radical empiricism*. Longmans, Green.
- Kaplan, S. & Kaplan, R. (2009) Creating a larger role for environmental psychology: The Reasonable Person Model as an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology*, 29(3), 329–339. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.10.005>
- Knight, L., McArdle, F., Cumming, T., Bone, J., Li, L., Peterken, C., & Ridgeway, A. (2015). Intergenerational collaborative drawing: A research method for researching with/about young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(4), 21–29. <https://doi.org/10.1177/183693911504000404>

- Knight, L., Zollo, L., McArdle, F., Cumming, T., Bone, J., Ridgway, A. P., & Li, L. (2016). Drawing out critical thinking: testing the methodological value of drawing collaboratively. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(2), 321–337. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1143270>
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development*. Prentice Hall. <https://doi.org/10.1177/1046878108325713>
- Kolb, A.Y. & Kolb, D.A. (2009). The learning way: Meta-cognitive aspects of experiential learning. *Simulation & Gaming*, 40(3), 297–327. <https://doi.org/10.1177/1046878108325713>
- Lempert, M. (2014). Uneventful ethics. Comment on Laidlaw, James. 2014. The Subject of Virtue: An anthropology of ethics and freedom. Cambridge: Cambridge University Press. *Hau: Journal of Ethnographic Theory*, 4(1), 465–472. <https://doi.org/10.14318/hau4.1.029>
- Ludema, J. D., Cooperrider, D. L. & Barrett, F. J. (2006). Appreciative Inquiry: the Power of the Unconditional Positive Question. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.) *Handbook of Action Research* (pp.155–165). Sage Publications.
- Lynch, K. (1960). *The Image of the City*. MIT Press.
- Malinowski, B. (1932). *Argonauts of the Western Pacific*. Georg Routledge & Sons. (Opprinnelig utgitt 1922)
- Maturana, H. (1980) The biology of cognition. In H. Maturana & F. Varela (Eds.), *Autopoiesis and cognition* (pp. 5–58). D. Reidel. (Opprinnelig utgitt 1970)
- McGregor, S. L. T. (2015). The Nicolescuian and Zurich approaches to transdisciplinarity. *Integral Leadership Review*, 15(2). <http://integrallleadershipreview.com/13135-616-the-nicolescuian-and-zurich-approaches-to-transdisciplinarity/>
- McNiff, S. (2008). Arts-Based Research. In J. G. Knowles, & A. L. Cole, *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues* (pp. 29–40). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781452226545.n3>
- Merleau-Ponty, M. (2012). *The Phenomenology of Perception*. Routledge. (Opprinnelig utgitt 1945) <https://doi.org/10.4324/9780203720714>
- Molden, D. C., & Dweck, C. S. (2006). Finding “meaning” in Psychology: A lay theories approach to self-regulation, social perception and social development. *American Psychologist*, 61(3), 192–203. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.3.192>
- Montuori, A. (2008). Foreword: Transdisciplinarity. In B. Nicolescu (Ed.), *Transdisciplinarity: Theory and practice* (pp. ix-xvii). Hampton.
- Munthe-Kaas, P., & Hoffmann, B. (2016). Democratic design experiments in urban planning – navigational practices and compositionist design. *CoDesign*, 13(4), 287–301. <https://doi.org/10.1080/15710882.2016.1233284>
- Møystad, O. (2012). The spirit of place in a multicultural society. *Architecture Norway, An Online Review of Architecture by Arkitektur N*. <https://architecturenorway.no/questions/identity/moystad-on-cns/>
- Nasar, J. L. (1986). Symbolic meanings of house styles. *Environment and Behavior*. 21(3), 235–257. <https://doi.org/10.1177/0013916589213001>
- Nasar, J. L. (1994). Urban design aesthetics: the evaluative qualities of building exteriors. *Environment and Behavior*, 26(3), 377–401. <https://doi.org/10.1177/001391659402600305>
- Norberg-Schulz, C. (1988). The Concept of Place. In C. Nordberg-Schulz. *Architecture: Meaning and Place. Selected Essays* (pp. 27–38). Rizzoli. (Opprinnelig utgitt 1969)
- Norberg-Schulz, C. (1980). *Genius Loci: Towards a phenomenology of architecture*. Rizzoli.
- Peirce, C.S. (1992). How To Make Our Ideas Clear. In N. Houser & C. Kloesel (Eds.) *The Essential Peirce*, (Vol.1, pp. 124-141). Indiana University Press. (Opprinnelig utgitt 1878) <https://doi.org/10.2307/j.ctvpwhg1z.13>
- Piaget, J. (1972). The epistemology of interdisciplinary relationships. In *Centre for Educational Research and Innovation (CERI), Interdisciplinarity: Problems of teaching and research in universities* (pp. 127–139). Organisation for Economic Cooperation and Development.

- Punch, S. (2002). Research with children: the same or different from research with adults? *Childhood*, 9(3), 321–341. <https://doi.org/10.1177/0907568202009003045>
- Purcell, A. T. & Nasar, J. L. (1992). Experiencing other people's houses: A model of similarity and differences in environmental experience. *Journal of Environmental Psychology*, 12(3), 199–211. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80135-5](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80135-5)
- Ricouer, P. (1991). Narrative identity. *Philosophy Today*, 35(1), 73–81. <https://doi.org/10.5840/philtoday199135136>
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory*. Constable.
- Rogers, C. R. (1964). Toward a modern approach to values: The valuing process in the mature person. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(2), 160–167. <https://doi.org/10.1037/h0046419>
- Rosten, M. G. (2015) «Nest siste stasjon, linje 2» - Sted, tilhørighet og unge voksne i Groruddalen. [Doktoravhandling], Sosialantropologisk institutt, det Samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.
- Ruud, M.E., Brattbakk, I., Røe, P.G. & Vestby, G.M. (2007). *Sosikulturelle stedsanalyser. Veileder*. Akershus fylkeskommune, Husbanken, KRD, MD, NIBR.
- Røe, P.G. (2014). Analysing Place and Place-making: Urbanization in Suburban Oslo. *International Journal of Urban and Regional Research*, 38(2 March), 498–515. <https://doi.org/10.1111/1468-2427.12113>
- Røe, P.G. & Vestby, G.M. (2012). Sosikulturelle stedsanalyser: Teorigrunnlag og metodologi. I A. Førde, B. Kramvig, N. Gunnerud Berg & B. Dale (red.) *Å finne sted. Metodologiske perspektiver i stedsanalyser*. (pp. 43-62). Akademika forlag.
- Sanders, E.B.-N. & Stappers, P.J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *CoDesign*, 4(1): 5–18. <https://doi.org/10.1080/15710880701875068>.
- Sanders, E.B.-N. & Stappers, P.J. (2013) *Convivial Toolbox: Generative Research for the front-end of design*. BIS Publishers.
- Segalàs, J., & Tejedor, G. (2013, September). *Transdisciplinarity: A must for sustainable education*. Keynote address at the 41st SEFI Conference, Leuven, Belgium. http://www.sefi.be/conference-2013/images/keynote_segalas.pdf
- Stamps, A. E. (1994). Formal and non-formal stimulus factors in environmental preference. *Perceptual and Motor Skills*, 79(1), 3-9. <https://doi.org/10.2466/pms.1994.79.1.3>
- Stamps, A. E. (1995). Stimulus and respondent factors in environmental preference. *Perceptual and Motor Skills*, 80(2), 668–670. <https://doi.org/10.2466/pms.1995.80.2.668>
- Stamps, A. E. (1996). People and places: variance components of environmental preferences. *Perceptual and Motor Skills*, 82(1), 323–334. <https://doi.org/10.2466/pms.1996.82.1.323>
- Stamps, A.E. & Nasar, J.E. (1997). Design review and public preferences: Effects of geographical location, public consensus, sensation seeking, and architectural styles. *Journal of Environmental Psychology*, 17(1), 11–32. <https://doi.org/10.1006/jev.1996.0036>
- Tamari, T. (2016). The Phenomenology of Architecture: A Short Introduction to Juhani Pallasmaa. *Body & Society*, 23(1), 91-95. <https://doi.org/10.1177/1357034X16676540>
- Thorstensen, E., Brattbakk, I. & Hagen, A.L. (2021). Images of Place, Secularity and Gentrification: On Urban Religious Belonging in an Inner City Neighbourhood in Oslo. *Secularism and Nonreligion*, 10(3), 1–16. <https://doi.org/10.5334/snr.144>
- Tolstad, I., Hagen, A.L., & Andersen, B. (2017). The amplifier effect: Youth co-creating urban spaces of belonging through art, architecture and anthropology. In S. Bastien & H. Holmarsdottir (Eds.) *Youth as architects of change: global efforts to advance youth-driven innovation for social change*. (pp. 215-242). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-66275-6_9
- Tolstad, I.M. & Hagen, A.L. (2019). *Conflicting centers of attention: Managing tensions between industry and creativity in a Norwegian film talent development program*. Paper presentert på Nordic Conference on Cultural Policy Research, Bitfrost, Island. 28-30. august 2019.

- Tsoukas, H. (2009). A dialogical approach to the creation of new knowledge in organizations. *Organization Science*, 20(6), 941–957. <https://doi.org/10.1287/orsc.1090.0435>
- Vestby, N. (2015). I crossed the line. *InFormation. Nordic Journal of Art and Research*, 4(2), 1–22. <https://doi.org/10.7577/if.v4i2.1546>
- Vestby, G.M., Brattbakk, I. & Norvoll, R. (2017). *Lytt til seniorenene! Utføring av medvirkningsmodell for aldersvennlige lokalsamfunn*. (Samarbeidsrapport NIBR/AFI 2017). By- og regionforskningsinstituttet NIBR – Høgskolen i Oslo og Akershus. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5693>
- Wickson, F., Carew, A.L. & Russell, A.W. (2006). Transdisciplinary research: characteristics, quandaries and quality. *Futures*, 38(9), 1046–1059. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2006.02.011>
- Østerberg, D. (1994). Innledning. I M. Merleau-Ponty. *Kroppens fenomenologi*, (V–XII). Pax forlag.