



Generationsmötets ambivalenser

Kritiska perspektiv på ålder, tid och rum

Natalie Davet



Generationsmötets ambivalenser

Generationsmötets ambivalenser

Kritiska perspektiv på ålder, tid och rum

Natalie Davet



© NATALIE DAVET, 2025
ISBN 978-91-7963-197-0 (tryckt)
ISBN 978-91-7963-198-7 (pdf)
ISSN 0436-1121

Publikationen finns även i fulltext på:
<http://hdl.handle.net/2077/84075>

Akademisk avhandling i Pedagogik, vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande.

Prenumeration på serien eller beställningar av enskilda exemplar skickas till: Acta Universitatis Gothoburgensis, Box 222, 405 30 Göteborg, eller till acta@ub.gu.se

Omslag: Illustration av Anna Backlund

Foto: Julius Davet Hellström

Tryck: Stema Specialtryck AB, Borås, 2025



Abstract

Title: The Ambivalences of Intergenerational Encounters. Critical Perspectives on Age, Time and Space

Author: Natalie Davet

Language: Swedish with an English summary

ISBN: 978-91-7963-197-0 (tryckt)

ISBN: 978-91-7963-198-7 (pdf)

ISSN: 0436-1121

Keywords: adultism, ageism, childism, constructions of time and space, critical age studies, critical disability studies, critical education, decolonial studies, generationalism, intergenerational encounters, intergenerational relations and learning (IGL), intersectionality, kinwork practices, neoliberal criticism, relationality, social age.

This thesis examines the production of intergenerational encounters and its function in social life. The aim of this study is to produce knowledge about how municipally arranged intergenerational interventions condition, enable and limit intergenerational relations and education through the co-production of age, time and space. The study was conducted in Gothenburg, Sweden, and combines two research projects: *Kulturmöten utan gränser* (Cultural Encounters without Borders) and *Kulturhus Backaplan—“generationsdialog” i stadsutveckling* (Cultural Centre Backaplan—‘an Intergenerational Dialogue’ in City Planning). Fieldwork was conducted in formal educational and care institutions, as well as non-formal public urban spaces. Both projects involved participants from different generations, aged between three and eighty-four.

The theoretical framework of this thesis is influenced by critical theory and social constructionism. It combines theoretical concepts that enable an analysis of linguistic, material and embodied aspects of the ‘un/doings’ of age in relation to time and space. The study’s methodological approach is designed based on multi-sited ethnography and involves participant observation, conversational interviews, analysis of policy documents and other textual material. The analysis is based on Foucauldian discourse analysis and involves an abductive interaction between the theoretical framework and the produced material.

The results highlight the following central problem representations that have become prominent in the studied material: 1) the ‘un/doings’ of intergenerational

encounters in different institutional environments, 2) the ways in which intergenerational encounters cut through different time regimes, and 3) the normalisation and idealisation of 'hyper-effective' intergenerational encounters to save time and money.

The main conclusion is that municipally arranged intergenerational encounters are characterised by ambivalent messages in relation to social age, education, time and space. On the one hand, there is a visionary political effort towards increased age integration as a matter of societal survival. On the other hand, intergenerational encounters appear as superfluous or 'non-existent' as they lack political recognition, by being absent in the policy organisation of education and care, and in ways in which their practical knowledge tends to be neglected rather than cared for and used as a contribution to society.

Tack till

Alla er som på olika vis har möjliggjort skrivandet av den här avhandlingen. Först och främst vill jag rikta ett djupt tack till studiens deltagare för att ni bjöd in mig och generöst delade med er av era erfarenheter. Genom er har jag lärt mig massor och utan er hade det aldrig blivit någon avhandling.

Jag vill även tacka samtliga finansiärer. Denna avhandling är en del av och skrivs inom ramen för två separata forskningsprojekt. Tack Statens kulturråd, Göteborgs Stad och Göteborgs universitet för finansiellt stöd till projektet *Kulturmöten utan gränser* (2014—2016), och tack Göteborgs Stad och Göteborgs universitet för finansiering av projektet *Kulturhus Backaplan – ”generationsdialog” i stadsutveckling* (2018—2019). Tack till alla samarbetspartners, koordinatörer och arrangörer inom båda projekten.

Ett innerligt tack till mina tre handledare för ert stora tålamod och för all uppmuntran längsmed vägen. Ett enormt tack till min huvudhandledare Nils Hammarén för dina uppmärksamma genomläsningar, för din analytiska skärpa och för din fantastiska förmåga att både utmana och uppmuntra mig i skrivandet. Du är aldrig dömande, men alltid påläst, genomtänkt och tydlig. Jag kommer att sakna dig som bollplank framöver. Tack min kära bihandledare Jenny Bengtsson. Du har lotsat mig genom skrivprocessen med ett osvikligt engagemang, ett öga för empiriska detaljer och du har ställt kluriga frågor som fått texten att växa. I kombination med din ödmjuka och lågmält humoristiska person har du skapat ett tryggt akademiskt rum och fått mig att se fram emot och längta till varje handledningstillfälle. Ett varmt tack till dig Johannes Lunneblad, min andra bihandledare, för att du tidigt trodde på mig och erbjöd mig en plats först i ett forskningsprojekt, och senare i ett annat. Du är en fena på att kamma hem forskningsmedel och blåsa liv i nya projekt. Tack för dina genomläsningar och för din uppmuntran genom åren.

Tack till alla som i olika skeden har läst, kommenterat och bidragit till den här avhandlingen. Tack Ylva Odenbring som läste mitt manus inför planeringsseminariet. Tack Karin Helander och Barbro Johansson som bidrog med experthandledning under mina första år som doktorand. Hjärtligt tack Jeanette Sundhall för konstruktiva kommentarer vid mitt avstämningsseminarium och för fortsatta samtal och gemensamma skrivprojekt sedan dess. Varmt tack Anna Sparrman för ett givande samtal vid min licputation 2019, och för att du tipsade mig om att vidare utforska platsens betydelser för generationsmöten. Ett särskilt tack till min

kära kollega Annika Åkerblom för att du spontant erbjöd dig att läsa och kommentera ett tidigt artikelutkast. Tack Malena Jansson, Moa Wester, Ylva Lorenzon och övriga deltagare vid CBKs tvärforskardag vid Stockholms universitet, som hösten 2020 gav feedback på ett tidigt artikelutkast. Tack mina fantastiska vänner Anna Rådvik och Evelina Ahlqvist Johnels för att jag fick testa ett annat utkast på er. Tack Ann-Kristin Boström för att du ville vara min slutseminarieopponent och för att du hjälpte mig att förankra avhandlingen inom fältet IGL, samt seminarieledare Benjamin Knutsson för den konstruktiva och värdefulla kritik som hjälpte mig att slutföra det sista med avhandlingen.

Tack alla doktorandkollegor, nuvarande och tidigare, för att jag har fått dela doktorandtillvaron med er. Jag känner mig redan nostalgisk över tiden i Gegerfeltka villan. Ett särskilt varmt tack Lena Sotevik och Jonas Lindbäck för er vänskap och klokskap. Doktorandären ihop med er var de bästa. Tack Malin Svensson, Osa Lundberg, Annika Hellman, Jennie Sivenbring, Catarina Andishmand, Frida Siekkinen, Andreas Ottemo, Lina Brustad, Malin Brännström, Per Nordén, Kristina Hunnehäll Berndtsson, Caroline Önnebro, Sara Andersson, Anna-Lena Borg och Bogáta Kardos för alla skratt och inspirerande samtal. Tack käraste Åsa Mogren, min vän och doktorandkollega, som trots att du doktorerade i en annan stad och inom logopedi ändå stått mig allra närmast och hållit min hand i doktorandtillvarons upp- och nedgångar. Du får mig att våga tro på mig själv.

Tack Annika Lantz-Andersson för att du som studierektor för forskarutbildningen vid IPKL alltid har ställt upp och hjälpt mig i stort och smått. Jag beundrar din professionalitet och din förmåga att få saker att hända. Tack övriga institutionskollegor för hejarop längsmed vägen. Ett särskilt varmt tack till dig Ylva Ågren för vänskap och klokskap, och för våra outsinliga samtal om barnkultur-forskning och andra livsviktiga frågor. Tack Thomas Johansson, Cecilia Björk, Ingrid Henning Loeb, Pia Williams, Annika Edenhalm, Mona Lundin och Desirée Engvall för stöd och glada tillrop. Tack Annika Bergviken Rensfeldt för att du lyfte forskarutbildningen till en ny nivå. You rocked my Phd studies big time!

Tack nätverket BIG (Barnkulturforskning i Göteborg), mitt hjärta bultar extra hårt för er! Karolina Westling, Jeanette Sundhall, Ylva Ågren, Catarina Bengtsson, Lena Sotevik, Sandra Hillén, Sandra Grehn, Tarja Häikkiö, Malin Nilsen och övriga BIGare, ni har varit min stadiga akademiska gemenskap och den plattform där jag har tankat näring, inspiration och glädje i arbetsvardagen.

Tack Annette Hellman för att jag fick kroka arm med dig och tillsammans planera och leda arbetet med det internationella forskarnätverket Global Childhoods. Det har varit en oerhört rolig och lärorik erfarenhet.

I am grateful to all participants of the Global Childhoods network. Our conversations inspired me to refine my theoretical thinking while working on this thesis.

My warmest thanks to Tabea Freutel-Funke, Anna Wanka, Antonia Josefa Krahl and all participants of the *Linking Ages* conference in Heidelberg 2022, and for a great collaboration in the production of our Routledge book. Meeting and discussing intergenerational research topics with you felt like a true blessing.

Tanu Biswas, obrigada pela inspiração e pelas conversas durante a sua estadia em Gotemburgo em 2023. Espero que nossos caminhos tenham motivos para se cruzar novamente.

Em português, continuo agradecendo a minha galera brasileira, amigos e família, por todas as perspectivas indispensáveis que vocês me deram ao longo da vida. Um agradecimento especial à tia Vera Naila Davet, à minha tia-mãe Marta Rosenqvist e aos meus queridos amigos Tarcísio Deanholt e Disa Jernudd.

Utänför de akademiska rummen vill jag tacka alla mina vänner och grannar som underlättat vardagen och gjort den så mycket roligare. Tack för att ni finns! Ett särskilt varmt tack till Rasmurangen, Hannah, Julia och familjen Sandklef för mat, omsorg och umgänge. Tack bästa Anna Backlund för den superfina omslagsbilden.

Mitt hjärtligaste tack till Anna Bodén, Britt-Marie Ekman-Joelsson, Mats Synnergren och hela ert stora team för ovärderliga insatser under de här åren. Tack vare er orkade jag färdigställa den här boken. Tack alla personliga assistenter som hjälp till att vårda mina anhöriga medan jag har skrivit på avhandlingen.

Tack mamma Agneta för allt du har lärt mig om relationer och för att jag har fått växa upp med din genuina nyfikenhet på andra människor. Världen blir vackrare genom dig. Tack pappa Sergio för att du gav mig kampen, sången, maten och de starka känslorna. Tack för att jag fick vaka vid din sida när du lämnade jordelivet. Jag tror att du hade varit stolt över den här boken.

Tack mina förträffliga, generösa och godhjärtade syskon Klaus, Samira, Malou och Paloma för att ni alltid finns där. Våra likheter och olikheter formar mig och ger mig kraft. Tack till den utvidgade familjen Davet, stora som små. Tack Nila, Pelle och Birgit för all omsorg och kärlek. Tack Björn, Christina, Tomas och Merle för påhejningar och stöd.

Sist och mest av allt vill jag tacka min lilla familj. Ni är glädjen, ljuset och hoppet. Ni är de nödvändiga pauserna i jobbandet och ni gör mig rik på livet. Tack Håkan för att du vill vara min bästa vän och livskamrat. Du och jag...é uma história sem fim! Tack Sigge, Julius och Loulou för att ni gör mig till en mer ödmjuk person. Ni är de roligaste och mest storartade personerna jag känner och ni påminner mig varje dag om vad som är viktigt på riktigt. Jag älskar er!

Prolog

I Stockholmsförorten Aspudden där jag växte upp under 1980-talet fanns det en eldsjäl, Anna, som bedrev en djurklubb i den lokala parkleken. Parken och djurklubben låg bredvid den kommunala skolan och utgjorde på den tiden själva navet i området. Det här var då Aspudden fortfarande var en sömnig närförort, söder om Söder, som beboddes av folk ur alla samhällsskikt. I Aspuddens centrum fanns ett postkontor, ett bibliotek, en mataffär och lite längre ner på huvudgatan fanns ett systembolag. Utanför tunnelbanestationen satt traktens parkbänksalkoholister vars stora schäferhundar ingav en särskild sorts respekt. ”Parkisarnas” barn kände vi från skolgården, och den lokala kvarterspolisen var kompis med oss alla. Vi aspuddsbor var stolta över vår lokala pizzeria och vi hade till och med en egen liten simhall, men Aspudden var inte en plats på kartan för stockholmare i allmänhet. Med undantag för den internationellt erkände tatueringen ”Doc Forest” som hade sin studio på Hägerstensvägen, fanns det ingen egentlig anledning för utomstående att besöka Aspudden. Gentrifieringen hade ännu inte ägt rum. Den gamla fallfärdiga Nobelfabriken hade inte hunnit uppgraderas till att bli konsthall och kaffe latte fik. Aspudden var långt ifrån den hippa och tätbefolkade närförort som den senare kommit att bli för familjer som gjort bostadskarriär och valt att flytta dit på grund av det lagom centrala och natursköna läget. På 1980-talet fick vi aspuddsbarn helt enkelt hålla tillgodo med de grannar och personer som fanns att tillgå i närområdet, och då var Aspuddsparken vår samlingsplats.

I djurklubben fick alla skolbarn från sju år och uppåt bli medlemmar. Vi som trängdes i hyreshus välkomnades i samma utsträckning som villabarnen. Medlemskapet gick ut på att lära sig ta hand om djuren, mocka i stallen, städa hönshuset och instruera besökare om att ”man faktiskt bara får vara två åt gången i kaninhagarna”. Med lite tur kunde man få det hedervärda uppdraget att mata den bortstötta minigrisen, Mimmi, med nappflaska. Eldsjälen Anna bemötte alla likvärdigt oberoende av ålder eller social bakgrund. Hon förställde aldrig rösten då hon pratade med oss barn. Jag minns att jag tyckte det var både skönt och tryggt att få ett sådant bemötande av en vuxen. Anna pekade med hela handen oavsett om hon riktade sig till en förälder, ett barn eller en get. Djurklubben hade en tydlig struktur där mer erfarna medlemmar instruerade nya medlemmar om klubbens regler och rutiner. Med växande erfarenhet fick varje medlem ett allt större ansvar för parkens djur. På loven kunde skolan ordna praktikplats i parken åt ungdomar som behövde något att göra, och i parkleken arbetade även några unga vuxna som

hade "halkat snett" i livet och behövde komma på fötter genom att öva sig i enklare ansvarsuppgifter.

Även om djurklubben formellt sett riktade sig till barn och unga, drog den till sig deltagare i alla åldrar. Varje eftermiddag kom en äldre man, Svenne, och en äldre kvinna, Mona, ner till parken för att se till djuren. Så här i efterhand tänker jag att Svenne säkert var arbetslös eller sjukpensionär. Mona var nog ålderspensionär. Hon var tystlåten men snäll i blicken. Svenne var mer talför. Även om Svenne och Mona kanske inte deltog som officiella medlemmar i djurklubben, så var de i högsta grad närvarande i aktiviteterna som skedde inom ramen för klubben. Svennes och Monas fokus var omsorgen om djuren. De kom varje dag och fikade i parklekens personalrum där de båda hade en självklar plats. Deras vardagsgärning var själva närvaron där i parken. Dessutom höll de ett vakande öga på oss barn och ungdomar. Ibland fanns Svenne och Mona tillhands för att hjälpa till med något eller för att berätta och guida oss i hur man till exempel mjölkar en get. De visste att man måste massera och buffa på ett juver för att mjölken ska rinna till. Den sortens erfarenhet saknades ditills i min egen och mina jämnåriga vänners referensvärldar. Vi som möttes där i parken, oavsett ålder, hade sökt oss dit just för att vi värnade om djuren. Våra samtal utgick alltid från djuren. Råkade jag springa på Svenne i något annat sammanhang utanför Aspudsparken, då kunde jag räkna med att få frågan: "Hur mår Tårtan?". Tårtan, det var min och mina systrars kanin som vi lät inackordera i Aspudsparken på sommarloven. Tårtan hade en särskild plats i Svennes hjärta. Den där gemensamma omsorgen om djuren sammanförde oss djurvänner som bodde i närområdet. Under några år blev vi en del av varandras vardag, jag, Anna, Mona, Svenne och de andra djurklubsmedlemmarna.

Djurklubben finns kvar än idag och drivs fortfarande av eldsjälens Anna. Det händer att jag återbesöker Aspudsparken med mina egna barn. När jag gör det är det som att den fysiska upplevelsen av att vistas i parken, att bevittna det pågående arbetet i djurklubben, känna dofterna och höra Annas röst, liksom skär genom tid och rum. Jag vet inte hur många hundratals medlemmar som passerat genom djurklubben. Jag tror varken Mona eller Svenne lever idag. Minigrisen Mimmi gör det definitivt inte. Vad jag däremot vet, är att jag som barn genom att bli medlem i djurklubben fick lära mig mycket om djurskötsel och bygga relationer som bidrog till att forma min förförståelse för vad ett generationsmöte kan vara. Med åren har jag kommit att känna en växande tacksamhet till Anna, och andra eldsjälar, vars livsgärning ofta kommer många människor i närområdet till gagn, men kanske inte lika ofta får ett erkännande utanför sitt sammanhang.

Genom arbetet med den här avhandlingen har jag reflekterat en del över mina personliga erfarenheter av generationsmöten som sträcker sig bortom privata släktkalas och mitt engagemang inom föreningslivet. Djurklubben i Aspuddsparken är ett av många alldagliga exempel som har färgat min förförståelse för vad generationsmöten kan vara och hur dessa möten görs betydelsebärande för mig genom att de förankrar mina åldrar i tid och rum. Vid de tillfällen då jag, numera som vuxen, återbesöker Aspuddsparken händer det att jag swishar för en kopp kaffe och nygräddad sockerkaka i parklekens fik. När jag gör det, kan jag samtidigt förnimma ljudet av klirrande mynt i den gamla plåtburken som stod placerad på samma fikadisk sommaren då jag hade gått ut sjuan och hade mitt första sommarjobb just där. Då befann jag mig på andra sidan disken med ansvar för att baka och servera fika till parkens besökare. Vissa saker förändras med tiden. Till exempel digitaliserade betalningsmöjligheter, liksom mina ålderspositioner i relation till parken och dess verksamhet. Annat består. Svenne brukade säga att ”det man själv bakar, är det som bäst smakar”, och mycket riktigt sätter parkhösens ägg fortfarande tonen i de där bakverken. Om alla dessa erfarenheter berättar jag gärna för mina egna barn, vilket innebär att jag i egenskap av förälder också bidrar till en trädning av platsen till nästkommande generation. En plats och ett sammanhang som funnits med mig så länge jag kan minnas.

Att stå ansikte mot ansikte med ett generationsmöte kan metaforiskt liknas vid ett porträtt av den romerske guden Janus som avbildas med dubbla ansikten. Ett ungt ansikte som blickar in mot framtiden och ett åldrat ansikte som blickar tillbaka på det som en gång varit. Janusansiktet förknippas ofta med en temporal sentens om att det är nödvändigt att blicka tillbaka för att bättre kunna se framåt. Mot bakgrund av en sådan sentens vill jag med den här prologen öppna upp för innehållet i den här avhandlingen och visa hur ålder, tid och plats symboliskt och konkret görs till relevanta ingredienser för att förstå generationsmöten som de vardagliga möten och det ömsesidiga lärande som uppstår då individer i olika åldrar har anledning att korsa varandras vägar.

Innehåll

| | |
|---|----|
| 1. INLEDNING..... | 21 |
| Syfte och frågeställningar..... | 25 |
| Disposition | 26 |
| 2. FORSKNING OM GENERATIONSMÖTEN, ÅLDER OCH PEDAGOGIK | 29 |
| Generationsmöten – ett tvärvetenskapligt fält..... | 29 |
| Ålderskritisk forskning om generationer..... | 30 |
| Lösningorienterad forskning om generationsmöten..... | 33 |
| Monogenerationella-, multigenerationella- och intergenerationella möten eller ”icke-möten” | 34 |
| Forskning om intergenerationella relationer och lärande (IGL) | 36 |
| ”Gapet” mellan generationerna som ett samhällsproblem | 37 |
| ”Intergenerational programs” och andra sociala interventioner | 39 |
| Ett ökat intresse för intergenerationella frågor..... | 40 |
| Lärande genom deltagande i kulturella praktiker och ömsesidigt generationslärande | 43 |
| Svensk forskning om IGL..... | 45 |
| Forskning för mer demokratiska, ålderskritiska och socialt hållbara IGL..... | 48 |
| Avhandlingens forskningsbidrag | 53 |
| 3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER OCH BEGREPP | 57 |
| En ålderskritisk lins | 57 |
| Ålder och intersektionalitet..... | 59 |
| Att synliggöra och ifrågasätta adultistiska ståndpunktsideal..... | 63 |
| ”Un/doing” för att förstå familje- och släktskapspraktiker..... | 67 |
| Intergenerationellt lärande och produktionen av ”förtjänande” pedagogiska subjekt..... | 71 |
| Generationsmöten med betoning på plats | 74 |
| Självpositionering, ianspråkstagande av rum och sociala gränsdragningar | 74 |
| Kollektiv samhörighet..... | 76 |
| Generationsmöten med betoning på tid och temporalitet..... | 79 |
| Tid och temporalitet ur ett intergenerationellt perspektiv | 81 |
| Den förkroppsligade tiden | 82 |
| Tid och makt..... | 83 |
| Intergenerationell tid bortom eurocentrism och hypereffektivisering | 84 |

| | |
|--|-----|
| 4. METODOLOGI OCH GENOMFÖRANDE..... | 87 |
| En etnografisk ansats | 87 |
| Multi-sited ethnography – från fragment till ett mer sammanhållet fält | 89 |
| Urval och avgränsningar..... | 90 |
| Material och genomförande | 92 |
| Kulturmöten utan gränser | 94 |
| Kulturhus Backaplan..... | 102 |
| Policydokument | 105 |
| Intergenerationella brännpunkter..... | 108 |
| Diskursanalys..... | 110 |
| Analysförfarande..... | 111 |
| Etiska aspekter och trovärdighet | 114 |
| Informerat samtycke, konfidentialitet och nyttjande av studien | 115 |
| Den vuxna forskarpositionen | 119 |
| 5. SAMMANFATTNING AV AVHANDLINGENS TEXTER..... | 125 |
| Text I: Intergenerational Interventions in Gothenburg, Sweden: What is the Problem Represented to be? | 125 |
| Text II: Young people and older people negotiating urban spaces in Sweden: enacting age, public spacing and belonging through intergenerational encounters | 127 |
| Text III: Age-based Representations of Time: Re-thinking Temporalities through Intergenerational Encounters | 129 |
| Text IV: Generationsmöten bortom “win-win”: Tidsrumsliga perspektiv på intergenerationella relationer och lärande | 131 |
| 6. KONKLUDERANDE DISKUSSION | 133 |
| Villkorade generationsmöten | 133 |
| Performativ ålder och vuxenhetens ”oumbärlighet” | 137 |
| Ömsesidigt beroende kontra effektivisering | 142 |
| Generationsmöten i tid och rum | 147 |
| Generationsmötets ambivalenser | 151 |
| Studiens bidrag till forskarsamhället | 155 |
| Förslag till vidare forskning..... | 159 |
| 7. ENGLISH SUMMARY | 162 |
| Aim and questions | 163 |
| Background..... | 164 |
| Theoretical framework..... | 165 |

| | |
|--------------------------------|-----|
| Methods and methodology..... | 167 |
| Summary of the four texts..... | 168 |
| Discussion..... | 172 |
| REFERENSER | 175 |
| BILAGOR | 197 |

Tabellförteckning

| | |
|--|-----|
| Tabell 1. Material- och metodförteckning | 93 |
| Tabell 2. Fältstudieförteckning..... | 95 |
| Tabell 3. Inkluderade policytexter i urval | 107 |
| Tabell 4. Inkluderade stadsbudgetar..... | 108 |

Avhandlingens artiklar och kapiteltexter

Davet, N. Intergenerational Interventions in Gothenburg, Sweden: What is the Problem Represented to be? [Inskickad till *Journal of Intergenerational Relationships*, augusti 2024, under granskning]

Davet, N. (2021). Young people and older people negotiating urban spaces in Sweden: enacting age, public spacing and belonging through intergenerational encounters. *Children's Geographies*, 20(6), 876–888.

<https://doi.org/10.1080/14733285.2021.1983772>

Davet, N. (2024). Age-based Representations of Time: Re-thinking Temporalities through Intergenerational Encounters, In: Anna Wanka, Tabea Freutel-Funke, Sabine Andresen, and Frank Oswald (eds.), *Linking Ages: A Dialogue between Childhood and Ageing Research*, London: Routledge, 119-133.

<https://doi.org/10.4324/9781003429340-13>

Davet, N. Generationsmöten bortom ”win-win”. Tidsrumsliga perspektiv på intergenerationella relationer och lärande. [Manuskript]

Respektive tidskrifter och förlag har givit tillstånd till att texterna publiceras i avhandlingen.

1. Inledning

Den här avhandlingen handlar om generationsmöten. Betoningen ligger vid att undersöka generationsmöten och dess funktion i samhällslivet. Med generationsmöten avses i denna avhandling möten mellan individer i olika åldrar som sträcker sig bortom förgivettagna släktskapsband eller familjekonstellationer. Intresset riktas mot att undersöka betydelser av ålder och mellanmänniska möten inom en pedagogisk kontext som kallas intergenerationella relationer och lärande (Biesta, 2011; Mannion, 2016; Vanderbeck, 2007). Att skriva om ålderns betydelser inom pedagogik kan te sig ovanligt i ett välfärdssamhälle där åldersindelningar länge har fungerat som en naturaliserad del av utbildningssystemet. Ålder i allmänhet och ålderspositioner i synnerhet är sällan centrala i pedagogiska diskussioner kring inkluderingsfrågor. Dessutom är det sällan som ålder eller generation utgör primärt fokus i samhällsdebatten kring integrationsfrågor. Det är anmärkningsvärt eftersom vi i Sverige har både ett omsorgs- och utbildningssystem samt ett civilsamhälle (föreningsliv) där ålder ofta görs till en bärande princip för institutionell inkludering respektive exkludering. Kategorisk åldersindelning reglerar i princip all institutionell verksamhet från själva födelseögonblicket med påföljande eftervård på bb eller neonatalavdelningar, via öppna förskolan och vidare genom utbildningssystemet, inom fritidssysselsättningar genom föreningslivet och upp till äldreomsorg och hospicevård. Även om åldersindelningar kan vara mer eller mindre framträdande eller explicita, utgör de ofta en naturaliserad grund för sortering av individer i så kallade "åldersgrupper". Det är något jag i hög grad har reflekterat över och vill problematisera genom arbetet med den här avhandlingen.

Ålder har sedan förindustriell tid använts som ett sätt att organisera samhällen. Genom historiens gång och i skilda delar av världen har processen att åldras laddats med olika innebörder. Den amerikanske historikern Howard Chudacoff (1992) menar att samhällets organisering efter ålder kom att bli mer betydelsefull i takt med industrialiseringen. Dessförinnan tycks ålderskategoriseringar ha varit relativt ovanliga. Internationellt sett innebär detta att det moderna projektet bidrog till att individer i högre grad kom att sorteras utifrån ålder (ibid.). Ålderskategoriseringar som rör svenska förhållanden går däremot att härleda betydligt längre tillbaka i

historien (Hedenborg, 1997; Högman, 2017). Svensk historieforskning visar nämligen hur Sverige redan från medeltiden hade instiftat åldersgränser för att skydda barn i civil- och straffrättsliga sammanhang (Hedenborg, 1997). I Sverige förekom dessutom pensionsgränser för att skydda högre tjänstemän från 1700-talet och framåt (Odén, 2012). Uppsalaprofessorn Carl von Linné bidrog till den tidiga svenska vetenskapslitteratur som delade upp människor i separata åldersstadier, och även inom den svenska folkkonsten har det varit vanligt sedan 1600-talet och framåt att avbilda människans åldrar genom den klassiska livstrappan som illustrerar livsloppetets uppgång och förfall (Högman, 2017). Det visar att den svenska kulturen har en lång tradition av att särskilja och gruppera individer utifrån ålder och den aktuella livsfasen de befinner sig i (Högman, 2017; Odén, 2012). Sverige var dessutom det första landet i världen som inrättade ett statistiskt centralverk, Tabellverket, vilket sedan år 1749 har registrerat och inventerat befolkningens storlek och sammansättning som ett sätt att försöka få kontroll över spädbarnsdödlighet, allmän medellivslängd och andra faktorer som kan säga något om landets välbefinnande (Högman, 2017).¹

Andra sätt på vilka ålder har organiserats socialt, kulturellt och juridiskt har beskrivits genom passageriter kopplade till givna åldrar och livsfaser, såsom exempelvis konfirmationen eller äktenskapet, som symboliskt har markerat inträdet i vuxenlivet (Jacobsson, 2000). Men det var inte förrän under 1800-talet, i samband med införandet av obligatorisk folkskola och pensionsförsäkringar, som *barndomen* och *ålderdomen* grundlades som åldersbegrepp såsom vi kan känna igen dem idag (Högman, 2017; Sandin, 1997). Det har alltså funnits en historisk tendens till att se likhet mellan åldrar som en naturlig grund för att gruppera människor socialt efter ålder och mognad, kompetens och förmåga eller utifrån rättigheter och skyldigheter gentemot staten, familjen och andra sociala institutioner. I det avseendet förstås *ålderslikhet* som en form av socialt klistre som kan användas för att foga samman individer till grupper. *Åldersskillnad* fungerar däremot ofta som ett sätt att påtala olikheter och hålla isär små barn och äldre barn, unga och äldre, lönearbetande eller ålderspensionärer och så vidare. I förlängningen skapar idén om åldersskillnad därför på ett symboliskt plan en föreställning om avstånd mellan åldersgrupper.

¹ Från början var det befolkningsstatistiska projektet med Tabellverket ett sätt för staten att skaffa sig bättre kunskap om landets befolkning. På den tiden ansågs en stor befolkning utgöra grund för en ekonomiskt och befolkningsmässigt välmående stat. Genom Tabellverkets register fanns det en önskan från statens sida om att kunna påverka och öka folkmängden i Sverige. Sedan 1858 övergick Tabellverket i det som idag kallas Statistiska Centralbyrån (riksarkivet.se).

Världen förändras och den samtida demografiska utvecklingen visar att människor tenderar att leva allt längre. Under 1900-talet förlängdes den totala livslängden för en individ med i genomsnitt trettio år (Castro, 2020; Gauchet, 2004). Detta faktum har påverkat den mänskliga livsrytmen och delvis förändrat normativa ideal kring den sociala tajmingen och innebörden av att befinna sig i olika livsfaser (Riley, 1986; 1987; 1998). Ungdomen har förlängts avsevärt i jämförelse med de sociala förväntningar som fanns kring vuxenblivande för några decennier sedan (Castro 2020) och så har även ålderdomen (Vera-Sanso, 2022; Vera-Sanso et al., 2023). I praktiken innebär detta att konceptet ”coming of age”, det vill säga själva processen och övergången mellan livsfaser, har blivit tidsmässigt mer generös och utdragen. Med det menas att en individ idag förväntas ägna sig åt vuxenblivande och äldreblivande under längre tid i jämförelse med hur det såg ut på 1940- eller 1970-talen.

Trots förlängda livsfaser upplever många idag att tiden är knapp och inte räcker till i en alltmer jäktad vardag. Tid har kommit att bli en valuta där individer i informationssamhället förhandlar om snabb och långsam tid genom ”tidsbesparande teknologi”² och strategier för att förmå sig till att maximera prestationer och måluppfyllelse i en accelererad *överhettad* värld (Eriksen, 2001). En effekt av detta är den successiva ansvarsförskjutning som i hyperkapitalismens tidevarv (Llobet & Vergara del Solar, 2022; Samuels & Freeman, 2021; West-Pavlov, 2012) har bidragit till att individen i större utsträckning än tidigare anses bära eget ansvar för personliga val gällande vilken föräldrautbildning, förskola, grundskola, gymnasieskola, högskoleutbildning och så vidare, som ger bäst förutsättningar för att optimera chansen till ett lyckat och framgångsrikt liv. Det leder till att många blivande föräldrar i storstadskommuner anmäler sina ännu ofödda barn till den bästa tänkbara förskolan eller skolan så snart de har ett beräknat förlossningsdatum. I tron om att tiden riskerar att försvinna om den inte investeras på rätt sätt, organiserar många människor sina liv utifrån potentiella framtidsutsikter. Idén om självoptimering fortlöper genom studieåren, yrkeslivet och medelåldern vidare in i ålderdomen (Ekerdt, 1986) för att få ett definitivt slut först på själva dödsbädden. Forskare som är kritiska till den neoliberala

² I detta avseende bör ”tidsbesparande teknologi” förstås i linje med ett dekolonialt perspektiv som visar hur tekniken gör det möjligt (för vissa individer) att omförhandla tid och rum (se Hornborg, 2006, 2015). Det är ett kritiskt perspektiv som synliggör hur en eurocentrisk exploatering av andra människors arbetstid samt jordarealer bortanför europeiska ekosystem systematiskt har möjliggjort ett beslagtagande av tid och rum (*time-space appropriation*) som under många hundra år har reproducerat, och fortsätter att reproducera, ojämlika maktförhållanden inom det kapitalistiska världssystemet (Hornborg, 2015).

utvecklingen av rådande tidsideal hävdar att den sociala accelerationen (Rosa, 2015) tenderar att skapa en överdriven och ohälsosam stress hos många samhällsmedborgare.

Hyperkapitalismens ideal med effektivisering och självoptimering löper parallellt med en generell insikt om att våra livsval här och nu påverkas av världssystemet³ och kommer att fortsätta påverka framtida generationer, inte minst avseende våra klimatavtryck och den värld vi lämnar efter oss till de ännu ofödda (se Davis, 2014; Ingold, 2022). Marken under våra fötter går i arv och blir på så vis beroende av tid och de sätt på vilka vi tillhandahåller med jordens resurser. Det finns således en temporal spänning i dessa tidsrumsliga rörelser där livsloppets förväntade och eftersträvarsvärda hålltider (Halberstam, 2005) å ena sidan har blivit tidsmässigt mer generösa i takt med att människor i det privilegierade Globala Nord idag tenderar att ha en högre levnadsstandard, hålla sig friskare och leva längre än tidigare generationer. Å andra sidan finns en motstridig tendens där samtidens levnadsvanor och tidsideal skapar sociala problem som leder fram till kollektiva behov av att förfina och erkänna de intergenerationella etiska villkoren (Davis, 2014) för vår arts överlevnad. Även om framtida generationer ännu inte existerar i kött och blod, har vi nått en punkt där vi som lever här och nu etiskt sett bör tillerkänna de som ska ta vid efter oss vissa basala rättigheter. Det medför att vi som lever idag har skyldigheter och förpliktelser gentemot de ofödda (Beder, 2011, s 309). Intergenerationell rättvisa har inom hållbarhetsdiskursen liknats vid en kedja av ansvar och skyldigheter (eng. ”chain of obligation”) som binder ihop det förflutna med framtiden genom att betrakta temporala problem och utmaningar som likvärdiga oavsett om det rör sig om nutid, dåtid eller framtid (Howarth, 1992). På så vis görs de nu levande aktivt ansvariga över ”jorden vi ärvde” i relation till de döda eller ännu ofödda, vilka snarare framstår som passivt ansvariga för densamma.

I den här avhandlingen intresserar jag mig för de nu levande, för maktrelationer och för de pedagogiska utbyten i form av socialisation som uppstår i möten mellan individer i olika åldrar. Min utgångspunkt är att mänskliga möten görs i tid och rum. Jag tar avstamp i de tidsliga- och rumsliga villkoren för hur ålder och generation institutionaliseras och görs betydelsefullt genom aktiviteter och

³ Det vill säga att vi som lever och verkar i det Globala Nord behöver vara lyhörda inför att det tilltänkta ”håret” och ”nuet” som konstrueras i vår del av världen ofta refererar till den teknologiska överlägsenhet som har gjort det möjligt för oss att ta andra människors tid i anspråk, likväl som vi har tagit för vana att nyttja andra ekosystems resurser som om de tillhörde oss (se Hornborg, 2006, 2015; Mignolo, 2002, 2011).

vardagliga rutiner i och utanför tre åldersseparatistiska platser för lärande; förskolan, grundskolan samt träffpunkten för äldre. Därtill har jag genom den här studiens etnografiska empiri fått syn på ett antal ”åldersneutrala” platser i stadens offentliga miljöer som gjorts betydelsefulla som skådeplatser för generationsmöten. Det kan röra sig om det lokala torget i en förort, om allmänna grönområden eller om att göra anspråk på en viss krogmiljö som en potentiell plats för ett generationsmöte. Andra områden där ålder, tid och plats görs relevanta är i policytexter som reglerar fördelningen av resurser mellan åldersmässiga behovsgrupper, däribland stadsbudgetar och lokala strategiska politiska mål. Genom detta relativt breda tidsrumsliga avstamp ska jag i föreliggande avhandling diskutera innebörden av social gemenskap, mål och riktning för hur ålder, intergenerationella relationer och lärande organiseras och artikuleras offentligt i det samtida Sverige, eller mer specifikt i Göteborg. Det pedagogiska intresset i denna avhandling handlar mindre om lärande i bemärkelsen kognitiv utveckling eller formell utbildning, men desto mer om relationellt, ömsesidigt och samhällsförankrat lärande där ålder och generation görs politiska och därmed får avgörande konsekvenser för den enskilda individen i vardagen.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna avhandling är att få kunskap om hur kommunalt arrangerade generationsmöten och intergenerationellt lärande villkoras, möjliggörs och begränsas utifrån samskapande konstruktioner av ålder, plats och tid. Intresset ligger i att undersöka hur ålder (re)produceras och utmanas tidsrumsligt genom den studerade verksamheten. Fokus riktas mot generationsmötet som koncept såväl som praktik.

För att synliggöra ömsesidigheten och överlappningarna i konstruktionerna av ålder, plats och tid är avhandlingen framskriven utifrån två huvudsakliga analytiska nivåer: a) en strukturell nivå som undersöker institutionaliseringen av ålder, samt b) en interaktiv nivå som undersöker rutiniseringen av generationsmötet genom (o)görande av ålder i relation till tid och rum. Produktionen av generationsmöten undersöks således dels på policy- och institutionsnivå, dels interaktivt genom att studera hur ålder och intergenerationellt lärande görs performativt med hjälp av de studerade interventionernas tidsrumsliga förutsättningar.

Avhandlingen är en bearbetning och fördjupning av min licentiatuppsats (Davet, 2020) som framför allt fokuserade på den interaktiva nivån av ålders-

integrerande möten. Den här avhandlingen fördjupar i stället analysen av ålder och lärande i relation till tid och rum.

Avhandlingen har fyra forskningsfrågor:

1. Hur och för vem legitimeras behovet av generationsmöten inom den kommunala strukturen?
2. Hur konstrueras, upprätthålls eller utmanas ålderskategoriseringar genom generationsmöten och vilka ålderspositioner blir (o)synliga?
3. Vilka möjligheter och begränsningar finns det att bedriva intergenerationellt lärande över, mellan och inom åldersreglerade institutioner?
4. Vilka tidsrumsliga dimensioner träder fram genom de studerade interventionerna?

Disposition

Avhandlingen är en sammanläggningsavhandling som består av två delar. Del I utgör en kappa skriven på svenska. Kappan innehåller sammanlagt sju kapitel. I den här inledningen, som utgör kapitel 1, presenteras avhandlingens bakgrund, tematik, intresseområde, syfte och forskningsfrågor. Kapitel 2, som presenterar tidigare forskning, består av en redogörelse för central forskning inom det tvärvetenskapliga fältet som lagt grunden för avhandlingens problemområde. Kapitlet är strukturerat utifrån några viktiga förgreningar inom samhällsvetenskaplig och utbildningsvetenskaplig forskning om generationsmöten och intergenerationellt lärande, med betoning på vad som tidigare har studerats inom fältet. Kapitlet avslutas med en redogörelse för hur avhandlingen bidrar till detta framväxande kunskapsfält.

Kapitel 3 består av en redogörelse för avhandlingens teoretiska utgångspunkter och för de centrala analytiska begrepp som används. Kapitlet inleds med en presentation av avhandlingens övergripande ålderskritiska inramning. Därefter redogörs i kapitlet för de sammanfogade teoretiska influenser som bildar avhandlingens analytiska kärna. Samtliga analytiska begrepp och teoretiska diskussioner ramas således in av en ålderskritisk lins.

Därefter följer kapitel 4 som är en redogörelse för studiens metodologiska ställningstaganden. Här presenteras och diskuteras valda metoder, material och genomförande av studien. I metodkapitlet beskrivs vilka ställningstaganden som har gjorts i planeringen av och under arbetet med studien. Kapitlet består av en redogörelse för hur det empiriska materialet har producerats samt hur materialet

som ingår i de fyra texterna har kategoriserats, analyserats och skrivits fram i respektive text. Kapitlet består även av forskningsetiska reflektioner kring genomförandet av studien, om att involvera barn i forskning samt om reflexivitet och om att som forskare inta olika ålderspositioner i fält.

I kapitel 5 görs en kortfattad presentation av avhandlingens huvudsakliga resultat. Här beskrivs helt kort vilka frågeställningar som undersöks i respektive text samt vilka resultat som framkommit. I kapitel 6 förs sedan en övergripande och mer djupgående diskussion kring de resultat och slutsatser som framkommit i samtliga av de fyra texterna. Här diskuteras avhandlingens kunskapsbidrag i relation till en bred samhällslig kontext med förslag till vidare uppslag och fortsatta studier inom ett forskningsområde som fortfarande befinner sig i sin linda. Det avslutande kapitlet i avhandlingens första del (kapitel 7) utgör en sammanfattning på engelska.

Del II i avhandlingen består av fyra separata texter:

- I. Intergenerational Interventions in Gothenburg, Sweden: What is the Problem Represented to be?
- II. Young people and older people negotiating urban spaces in Sweden: enacting age, public spacing and belonging through intergenerational encounters
- III. Age-based representations of time. Re-thinking temporalities through intergenerational encounters
- IV. Generationsmöten bortom ”win-win”. Tidsrumsliga perspektiv på intergenerationella relationer och lärande

Samtliga fyra texter är egenförfattade. Text I utgör ett inskickat men ännu inte publicerat artikelmanus skrivet på engelska. Texten diskuterar hur intergenerationella relationer och lärande representeras som problem i lokala policytexter. I text I besvaras avhandlingens fråga 1, och delvis även fråga 2 och 3. Text II är en artikel på engelska publicerad i tidskriften *Children's Geographies* (Davet, 2021). Denna text fokuserar på konstruktioner av ålder och plats och undersöker förhandlingar och kompromisser kring intergenerationell orientering i offentliga rum. Text II besvarar fråga 2 och 4 med fokus på de spatiala dimensionerna av generationsmötet, men lyfter även fråga 3. Text III utgör ett kapitel skrivet på engelska publicerat i antologin *Linking Ages: A Dialogue between Childhood and Ageing Research* (2024) utgiven av Routledge. Denna text diskuterar representationer av intergenerationell- samt monogenerationell tid, och föreslår ett omförhandlat och

mer generöst intergenerationellt tidsbegrepp. Text III besvarar fråga 2 och 3, men berör även fråga 4 utifrån dess fokus på de temporala dimensionerna av generationsmötet. Text IV utgör ett tidigare opublicerat kapitel skrivet på svenska. Den fjärde texten kopplar samman de tidigare tre texternas frågeställningar genom att diskutera vilka tidsrumsliga dimensioner av intergenerationella relationer och lärande som (o)möjliggörs genom generationsmöten. Text IV besvarar fråga 1 och fråga 4, men berör även fråga 2 och 3.

Vissa metodbeskrivningar i texterna är bearbetningar av material från min licentiatuppsats (Davet, 2020). Det förekommer även exempel i texterna II, III och IV som är reanalyser av empiriskt material från licentiatuppsatsen. Reanalyserna har gjorts baserat på nya teoretiska ingångar och med hjälp av nya analytiska begrepp.

2. Forskning om generationsmöten, ålder och pedagogik

I det här kapitlet presenteras ett urval av tidigare forskning om generationsmöten, ålder och pedagogik. Kapitlet är tematiskt framskrivet och presenterar ett tvärvetenskapligt fält med parallella forskningsinriktningar som sällan sammanfogas till ett enhetligt kritiskt grundat *intergenerationellt kunskapsfält*. I kapitlet görs inget anspråk på att ge en heltäckande bild av all forskning med relevans för generationsmöten, ålder och pedagogik. Kapitlets tematiska ordning och kronologi bör snarare läsas som ett (av flera tänkbara) sätt att förstå, summera och organisera presentationen av ett tvärvetenskapligt fält som fortfarande befinner sig under uppbyggnad.

Kapitlet är uppdelat i tre huvuddelar. I den inledande delen görs en övergripande beskrivning av den forskningsfåra där avhandlingen placerar sig. Sedan följer en presentation av hur åldersforskningen har använt begreppet generation i en relationell bemärkelse. Betoningen ligger i att synliggöra hur den kritiska åldersforskningen har förhållit sig till begreppet generation. Vidare görs en tematisk presentation av tidigare forskning om multigenerationella, monogenerationella samt intergenerationella möten eller icke-möten över, inom och mellan generationer. Nästa del utgör en redogörelse för framväxten och utvecklingen av forskningsinriktningen intergenerationella relationer och lärande. Här presenteras några centrala förgreningar och tongivande teoretiska influenser inom den aktuella genren. I kapitlets avslutande del görs en ansats till att länka samman forskning inom kritiska åldersstudier med forskning om intergenerationella relationer och lärande. Här redogörs för några av de nyare och mer kritiskt orienterade riktningarna inom relationell åldersforskning, samt forskning om intergenerationell pedagogik i tid och rum. Kapitlet avrundas med en redogörelse för hur avhandlingen kan bidra till detta framväxande kunskapsfält.

Generationsmöten – ett tvärvetenskapligt fält

Avhandlingen bygger vidare på i huvudsak två strömningar inom den tvärvetenskapliga forskningen om generationsmöten. Dels tematiker inom *den*

kritiska åldersforskningen, dels forskning om *intergenerationella relationer och lärande* (IGL), som inom utbildningsvetenskaperna har kommit att utgöra ett mer vedertaget begrepp för att studera ålder, generationsfrågor, lärande och pedagogik. Det innebär att avhandlingen placerar sig i ett ålderskritiskt forskningsfält med särskilt intresse för intergenerationella relationer och pedagogiska praktiker. Denna avhandling är genomförd inom ämnet pedagogik, men har således en tvärvetenskaplig ingång till ämnesområdet som sådant. Det innebär att den här studien relaterar till en bred definition av utbildningsvetenskap, vilket bör ses som en naturlig följd av att generationsfrågor som kopplar till pedagogik genomskär flera utbildningsvetenskapliga forskningsområden. Intergenerationella relationer och lärande omfattar pedagogik (barns/ungas lärande), andragogik (vuxnas lärande), geragogik (äldre personers lärande) och frågor som rör det livslånga lärandet. Dessutom gör den tidigare forskningen om intergenerationella relationer och lärande ingen tydlig uppdelning mellan utbildning och omsorg. Generationsöverskridande lärande omfattar därför såväl omsorgsfrågor som formellt, icke-formellt och informellt lärande över och mellan generationer. Det innebär att denna studie har starka beröringspunkter med andra vetenskapsområden såsom exempelvis ålderssociologi, utbildningsfilosofi och kritisk pedagogik.

Ålderskritisk forskning om generationer

Generation är ett begrepp med flera innebörder som i vardagligt tal och inom forskningen används och förstås på många olika vis (Johansson & Mühlenbock, 2016; Lüscher et al., 2017). Inom kritiska åldersstudier och samhällsvetenskaperna i stort har generation i huvudsak kommit att studeras utifrån Karl Mannheims generationsbegrepp (Krekula & Johansson, 2017; Timonen & Conlon, 2015). Det mannheimiska generationsbegreppet, som omfattar flera parallella och överlappande betydelsenivåer (Mannheim, 1927/1952), har inom den del av åldersforskningen som har relevans för den här avhandlingen främst kommit att studeras genom tre huvudsakliga betydelser; a) generation som en *ålderskohort*, det vill säga som benämning på en grupp individer födda inom en avgränsad tidsperiod, eller b) generation som ett sätt att benämna och relatera till *släktskap*, och/eller c) generation som på varandra följande *livsfaser* som rangordnas och positioneras i relation till varandra inom en given maktstruktur (se Cardell & Sköld, 2023; Krekula & Johansson, 2017).

Den första betydelsen av generation som en ålderskohort har använts för att beskriva hur individer som är födda på en given geografisk plats, under samma decennium i en specifik historisk epok eller ”tidsanda”, delar särskilda generationserfarenheter. Med generationsbaserade erfarenheter menas i regel att de har utsatts för specifika kulturella erfarenheter, kriser eller drabbande händelser som har att göra med historiska och politiska skeenden kopplade till en given plats. Ett sådant exempel kan vara erfarenheten av att ha kommit till Sverige som finskt krigsbarn under andra världskriget, och att senare genom livet fortsätta att reproducera en ”krigsbarnsidentitet” tillsammans med andra individer med liknande erfarenheter (Davet, 2017). I den här betydelsen sammanfogas individer till en enhetlig generation just på grund av delade sociala och kulturella erfarenheter och referenspunkter, inte nödvändigtvis för att de själva organiserar sig som en enhetlig grupp. Enligt Mannheims idé om ålderskohorter, konstrueras sådana generationer därför oftast retrospektivt.

Den andra betydelsenivån, där generation förstås som ett begrepp för att beskriva släktskap, har i stället använts för att positionera en individ i relation till sin sociala omvärld genom tid och rum. Den här betydelsenivån av generation har använts sedan antiken som ett sätt att förankra individen i sin sociala kontext (Lüscher et al., 2017). Redan på den tiden användes generation som en relationell beteckning för att beskriva de familjeband, traditioner och kunskaper som bidrog till att länka samman en individ med sin omgivning över tid (ibid). Det tvärvetenskapliga forskningsfältet *kritiska släktskapsstudier* har plockat upp den här betydelsenivån och utvecklat den inom feministisk och normkritisk forskning med betoning på dess relationella kvaliteter (Bradway & Freeman, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010). I den här betydelsenivån positioneras individen som förälder till någon, eller som någons barn, syskon, kusin, moster, farbror, eller som far- och morförälder och så vidare med betoning på själva släktskapsrelationen. Även om merparten av den forskning som refererar till den här betydelsenivån av generation har fokuserat på kärnfamiljen som konstruktion, och de vuxen-barn relationer som inryms i kärnfamiljens hägn, så har forskningen inom detta fält utvecklats under 2000-talet och börjat lyfta även andra släktskapsrelationer. Fastrar, mostrar, farbröder, morbröder och andra som tidigare framstått som ”the forgotten kin”, alltså glömda släktingar, har nu börjat synliggöras och lyftas fram i forskningen (se Barnwell, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010; Milardo, 2009, 2016). I det vidgade familjebegreppet ryms även extrafamiljära relationer bortom blodsband eller juridiska definitioner av släktskap. Begreppet omfattar därför även relationer som

har släktskapsliknande kvaliteter (jfr ”kin-like capacities” i Ellingson & Sotirin, 2010), men som sträcker sig bortom officiell juridik och registerdata.

Den tredje betydelsen av generation centreras kring generation som livsfas. Den här generationsbetydelsen har format forskningens ålderskategoriska discipliner och gränsdragningar utifrån bestämda faser i ett livslopp, med förgreningar såsom barndomsforskning, ungdomsforskning eller socialgerontologi. Vissa forskare anser att livsfas på ett tydligare vis än generation kan användas för att signalera att det rör sig om en given period i livet som står i fokus (se Närvänen & Näsman, 2004). Andra, däribland barndomsforskare, har betonat att varje livsfas kommer med bestämda värden och innebörder, till exempel att barndomen i många avseenden innebär en väntan på att så småningom bli vuxen (Qvortrup, 2004). Ytterligare andra har diskuterat den hierarkiska strukturen som reglerar och rangordnar generationer och som tenderar att tilldela vuxenheten tolkningsföreträde och makt över barn, ungdomar och äldre personer (Alanen, 2009). Återkommande diskussioner inom barndomsforskningen har påtalat generationsbegreppets åldershierarkiska maktordning som tenderar att skapa dikotoma relationer mellan myndiga och omyndiga individer (Alanen, 2001, 2011; Närvänen & Näsman, 2007), vilket i förlängningen riskerar att skapa onödiga avstånd, snarare än att erkänna likheter, mellan generationerna (Honig, 2009; Punch, 2020).

Det senaste dryga decenniet har generationsbegreppet i mer storskaliga, strukturella och politiska sammanhang kommit att användas i en delvis ny betydelse. Kritiska forskare har varnat för en framväxande *generationalism* (White, 2013). Generationalismen innebär att generationsbegreppet används diskursivt i en deterministisk, förenklad eller överdriven mening, som ett sätt att retoriskt forma politiska argument (Purhonen, 2016a). Sociologiprofessorn Semi Purhonen menar att det finns grundläggande problem och risker med att generationer konstrueras och hanteras av politiker och intellektuella som om de vore stabila kategoriska enheter ”på papper” (Purhonen, 2016b). Ett sådant perspektiv, menar Purhonen, riskerar att inte ta tillräcklig hänsyn till den heterogenitet och föränderlighet som bärs upp av ”verkliga” generationer, det vill säga av de individer och grupper som dessa enheter sägs representera (Purhonen, 2016b). Diskussioner som ger upphov till generationalistiska perspektiv handlar ofta om att väcka liv i myten om den så kallade ”generationskonflikten” (Arber & Attias-Donfut, 2000; Edmunds & Turner, 2005) där grupper av unga ställs mot grupper av äldre personer, inte sällan avseende politiska åtstramningar inom fördelningspolitiken. Flera forskare har ställt sig kritiska till att generation på ett sådant oreflekterat vis

framställs som orsak till (eller lösning på) sociala problem (se Bristow, 2021; Purhonen, 2016a; White, 2013). Konkret har generationalistiska perspektiv möjliggjort för politiker och debattörer att kunna argumentera för såväl nödvändigheten och rimligheten i att föreslå och genomföra nedskärningar i välfärden under ekonomiskt kärva tider, utan att behöva ta hänsyn till klassrelaterade eller andra sociala problem som ryms inom ramen för generationella åtstramningar (Bristow, 2021; Purhonen, 2016a; White, 2013). Det riskerar att skapa stora sociala och ekonomiska begränsningar i människors vardag. Inte minst för unga och äldre. Tidigare forskare har poängterat att generationismen bidrar just till att begränsa och urholka demokratiska idéer om pluralism, jämlikhet samt kollektiv och individuell agens kopplat till generation (White, 2013).

Lösningorienterad forskning om generationsmöten

Med betoning på det mannheimska generationsbegreppet publicerades under 1990- och 2000-talen ett antal forskningsstudier som bidrog till att lägga grunden för den befintliga forskningen om generationsmöten. En av de mest frekvent citerade studierna gjordes av antropologen Leng Leng Thang's (2001). I Thangs bok som heter *Generations in Touch: Linking the Old and Young in a Tokyo Neighborhood* förespråkar författaren ett återtagande av generationsbegreppet för att återerövra relationer och värden som annars riskerar att gå förlorade eller skapa förfrämligande mellan generationer som glidit isär. Thangs explicita uttryck för detta är att hon efterlyser: ”conscious efforts to link the generations” (p. 7). Även boken *Talking about Generations* (Klerq, 1996), fick stort inflytande inom den forskningsfalang som intresserade sig för generationslärande (jfr Boström, 2014a). Klerq visade hur de mannheimska betydelsenivåerna speglade samtida förståelser av generation i bemärkelsen kohort och åldersgrupp eller släktskap. Genom att identifiera en rad anledningar till varför det kan uppstå missförstånd mellan generationer, gav Klerq även förslag på hur dessa missförstånd eller ”klyftor” skulle kunna förebyggas. Thangs och Klerqs böcker, i sällskap med en rad andra inflytelserika böcker och texter om generationsmöten och intergenerationellt lärande (jfr Kaplan et. al., 2002; Pain, 2005) gav ringar på vattnet. Dessa texter har varit centrala i uppbyggnaden av forskningsfältet intergenerationella relationer och lärande (jfr Boström, 2014a; Vanderbeck, 2007), vilket är ett fält som i stora drag tenderar att ha ett lösningorienterat förhållningssätt och ofta lyfter positiva synergier inom integrationsfrämjande generationslärande (Kernan & Cortellesi,

2020). Ett perspektiv som genomsyrar denna forskningsinriktning kan sammanfattas genom ett övergripande fokus på fruktbara metoder som ska effektivisera ungas lärande (Kaplan, 2002; Sánchez & Kaplan, 2014), bidra till att generera ökat social kapital bland deltagare (Boström, 2003, 2014a; Kerka, 2003; Newman & Hatton-Yeo, 2008; Parsons & Bynner, 2006; Quadrello et al., 2005), leda till ökat välmående och ökad inkludering i lokalsamhället (Buffel et al., 2014; Cartmel et al., 2018; George et al., 2011; Whitehouse et al., 2020;) eller uppmuntra till ömsesidiga vinster genom så kallade ”win-win situation[s]” (Carmel & Fitzpatrick, 2018).

Monogenerationella-, multigenerationella- och intergenerationella möten eller ”icke-möten”

Den tvärvetenskapliga paraplybenämningen generationsmöten beskriver skilda, parallella och överlappande typer av möten eller ”icke-möten”. Här ringas i huvudsak tre distinktioner in. Dessa är: *monogenerationella*-, *multigenerationella*- samt *intergenerationella möten* (Kaplan, Sánchez & Hoffman, 2017). Begreppen i sig kan signalera om mötet förväntas ske inom en specifik åldersgrupp, mellan skilda åldersgrupper, eller om mötet helt enkelt syftar till att integrera alla åldrar.

Beteckningen *monogenerationell* hänvisar till en generationsmässig eller åldersmässig enhet (kohort) för att påtala en generationsmässig avgränsning (Kaplan, Sánchez & Hoffman, 2017). Beteckningen används ofta för att hålla isär generationer, eller för att accentuera sådant som kännetecknar en specifik generation. Eftersom beteckningen saknar en integrerande aspekt utgör den alltså en form av ”icke-möte” generationer emellan. I en tvärvetenskaplig kontext finns det en växande kritik mot att framställningen av generationsspecifika behov riskerar att överbetona den generationsmässiga likheten inom en kohort, vilket kan förstärka stereotyper och missförstånd gentemot andra generationer. Dessutom har monogenerationella perspektiv kritiserats för att inte i tillräckligt hög grad uppmärksamma eller erkänna överlappningar, synergier och likheter mellan eller över olika generationer och åldrar (Cushing & van Vliet, 2016; Pitsikali & Parnell, 2019; Thang, 2015).

Multigenerationella möten hänvisar i stället till generationsmässig olikhet och mångfald, ofta genom att förespråka ökad tillgänglighet för alla. Den multigenerationella diskursen bärs upp av universella ideal kring sådant som angår individer i alla åldrar, och skulle därför kunna beskrivas som ett ”allålders-

perspektiv”. Tillgänglighetsaspekten inom multigenerationella möten innebär att representanter från olika generationer ges förutsättningar att närvara, känna sig välkomna och delta i de sammanhang som åsyftas. Multigenerationella möten innebär ofta en strävan efter ökad integration med utgångspunkt i att samhället i grunden är uppbyggt utifrån ålderssegregerande strukturer, vilka anses försvåra för individer och grupper att mötas över åldrarna. Satsningar på ”åldersvänliga platser” är ett exempel på hur det multigenerationella perspektivet har använts för att lyfta frågan om ökad mångfald avseende ålder (Thang, 2015). Multigenerationella perspektiv har i tidigare forskning kritiserats för att vara alltför orienterade mot diskriminering av äldre personer (Biggs & Carr, 2016; Nelischer & Loukaitou-Sideris, 2023), vilket har lett till att den multigenerationella diskursen i praktiken tycks drivas fram med hjälp av monogenerationella argument som fokuserar främst på äldres behov. Det finns en växande kritik mot tilltron till att multigenerationella möten skulle kunna möjliggöra ökad åldersintegrering för ”alla åldrar” genom särskilda satsningar på att integrera de som antas vara åldersmässigt mest utsatta (läs äldre personer). I själva verket ses sådan positiv diskriminering av äldre personer som ett försvar av ett universellt multigenerationellt ideal (se Nelischer & Loukaitou-Sideris, 2023). Kritiker inom stadsplanering och design påpekar att multigenerationella satsningar på så kallad ”universell design” riskerar att underminera betydelsen av individuell olikhet beträffande ålder och funktionalitet, vilket kan försvåra eller i värsta fall hindra tillgängligheten för åldersolika individer att mötas (se Lynch et. al.; 2018).

Ett annat perspektiv som avspeglas i forskningen om generationsmöten, och som utgör fokus för den här avhandlingen, är det *intergenerationella* perspektivet. I likhet med multigenerationella möten finns det inom den intergenerationella diskursen en strävan efter inkludering och åldersblandning med den skillnaden att intergenerationella möten betonar relationen som skapas *mellan* generationerna. Forskare inom stadsplanering, arkitektur och design har beskrivit intergenerationella möten som ett sätt att både värna om skilda åldersgruppers specifika behov och rättigheter, och att underlätta åldersintegrering genom att skapa möten, interaktion och ökad förståelse mellan åldersgrupper (Kaplan et. al., 2007; Nelischer & Loukaitou-Sideris, 2023; Norouzi et. al., 2023). Intergenerationella möten i relation till plats har även diskuterats i termer av: ”intergenerationally intelligent spaces, ones that allow different generational groups to meet, interact and include ways of negotiating the shared use of their environment” (Biggs & Carr, 2015, s. 106). Det intergenerationella perspektivet fokuserar främst på

interaktion och ömsesidighet.⁴ Till skillnad från monogenerationella och multigenerationella perspektiv förutsätter intergenerationella möten således att det sker en interaktion mellan representanter från minst två olika generationer. Tidigare studier av inter-generationella möten har fokuserat på kulturarv och andra utbyten mellan generationer, på att främja kommunikation och relationer mellan unga och äldre personer, på att skapa förutsättningar för ömsesidigt meningsfulla interaktioner och lärande samt öka engagemanget mellan åldersgrupper som annars riskerar att separeras och segregeras från varandra (Hagestad & Uhlenberg, 2005; Laws, 1993; Vanderbeck, 2007) i ett åldersuppdelat samhälle (jfr ”age-differentiated society” Riley & Riley, 2000). En alltför åldersuppdelad samhällsstruktur sägs skapa ”the dilemma of alienation between generations in contemporary societies – a dilemma that calls for conscious efforts to link the generations” (Thang, 2001, s. 7). Intergenerationella perspektiv tros i förlängningen kunna skapa social förändring och medföra ökad empati och förståelse mellan skilda generationer och åldersgrupper (Biggs & Carr, 2016). Även om den intergenerationella diskursen har kommit att etablera sig allt starkare inom många disciplinområden, så är detta ett eftersatt forskningsområde i behov av fler empiriska exempel och vidare teoriutveckling (Biggs & Carr, 2015; Kallio & Thomas, 2019; Nelischer & Loukaitou-Sideris, 2023; Norouzi et. a., 2023; Vanderbeck, 2007).

Forskning om intergenerationella relationer och lärande (IGL)

Utbildning och lärande över och mellan generationerna har beskrivits som den äldsta formen av pedagogik. Den har funnits i alla samhällen genom hela mänsklighetens historia (Hoff, 2007; Kernan & Cortellesi, 2020). Ofta har den studerats som en form av ”family learning” där kunskaper traderas från en generation till nästa. I dag utgör forskning om intergenerationella relationer och

⁴ För att poängtera mångfald och heterogenitet inom och mellan generationsgrupper används ibland begreppet ”intra-generational” (White, 2017). Detta perspektiv har blivit vanligare i takt med att forskare inom humaniora och samhällsvetenskaperna har kommit att använda posthumanistiska teorier kring assemblage och uppluckrade gränser mellan kategorier. För att betona ömsesidigheten i möten *mellan* generationer och samtidigt utmana normativa förväntningar på att kunskap traderas i en given riktning (från den som är äldre och lärd till den som är yngre och okunnig) förekommer även begreppet ”intra-generational dependencies” (Holloway et al., 2019) eller ”intra-generational education”, som specifikt betonar det faktum att lärandet som uppstår i intergenerationella sammanhang kan ta oförutsedda riktningar (se Haynes & Murriss, 2017; Peach & Haynes, 2023).

lärande (IGL) ett förhållandevis litet tvärvetenskapligt forskningsfält med marginell uppmärksamhet inom samhällsvetenskaperna. Det ska nämnas att intresset för ”family learning” förvisso har varit ett etablerat forskningsområde inom socialantropologin sedan tidigt 1900-tal genom bland andra Claude Lévi-Strauss (1969) och Margret Mead (1928/2001). Både Lévi-Strauss och Mead studerade kulturella sammanhang bortom det Globala Nord för att försöka förstå och förklara trädningen av kunskap genom släktskap. Däremot har studier som fokuserar på lärande inom så kallade ”non-kinship relations” eller ”extrafamilial-relations”, det vill säga relationer som ligger utanför familjen och direkta släktskapsammanhang eller blodsband, inte studerats i lika hög grad (jfr Biggs, 2007; Edmunds & Turner, 2002; Gilleard & Higgs, 2005; Pilcher, 1994; Purhonen, 2016a; Schmidt-Hertha, 2014; Vanderbeck, 2007, 2019; Vincent, 2005). Intresset för att studera dessa utofamiljära eller extrafamiliära intergenerationella relationer sägs ha format ett nytt paradigm inom den tvärvetenskapliga forskningen om intergenerationella relationer och lärande (Hatton-Yeo, 2007; Newman & Hatton-Yeo, 2008). Det nya paradigmet beskrivs som en konsekvens av institutionaliseringens effekter som började skönjas i Europa och Sverige under efterkrigstiden, från 1950-talet och framåt. Det nya paradigmet brukar inom forskningen om IGL delas in i tre separata faser med fokus på; 1) diskussionen om ”gapet” mellan generationerna som ett samhällsproblem, 2) etableringen av så kallade ”intergenerational programs” och andra sociala interventioner samt, 3) det vidgade tvärvetenskapliga intresset för intergenerationella frågor. De följande tre avsnitten kommer att beskriva dessa faser var för sig. Sedan följer två avsnitt som särskilt inriktas på att beskriva tongivande internationella influenser inom fältet IGL, samt redogöra för den svenska forskningen inom fältet.

”Gapet” mellan generationerna som ett samhällsproblem

Den första fasen av det nya paradigmet utgör den epok då institutionaliseringens effekter först började märkas under 1960- och 1970-talen då välfärdssamhället byggdes ut på basis av kronologisk ålder och skapade ett slags åldersbaserade stuprör mellan institutioner såsom förskola, skola och äldreomsorg (Findsen & Formosa, 2011). Inom den här fasen började forskare att intressera sig för ”intergenerational service learning” och intergenerationella praktiker som kunde hjälpa till att bygga broar mellan generationer som ansågs ha glidit alltför långt ifrån varandra. Detta ledde till en kritik av välfärdssamhällets institutionalisering som,

enligt argumentationen i dessa studier bidrog till att förstärka det så kallade ”generationsgapet” eller ”generationsklyftan” (se Hagestad & Uhlenberg, 2005). I värsta fall påstods glipan mellan unga och äldre kunna leda till ökade konflikter mellan generationer (Walker, 1990). Ur dessa diskussioner uppkom ett nytt strukturellt perspektiv på intergenerationella relationer och lärande som tidigare saknades i den ursprungliga definitionen av ”family learning”, varför det nya paradigmet kom att fokusera mer på utomfamiljära och extrafamiljära möten över generationer. Tendensen inom detta framväxande fält har varit att fokusera på de mest utsatta behovsgrupperna i varsin ände av livsloppet, barn respektive äldre personer, varför mindre uppmärksamhet har getts till generationer och åldersgrupper däremellan.

Det nya paradigmet sammanföll tidsmässigt med betydande sociala förändringar under 1960-talet. Under den här perioden gjorde allt fler kvinnor i det Globala Nord entré på arbetsmarknaden och välfärdssamhället kom att omorganisera ansvaret för omsorgsarbete genom att bygga ut barn- och äldreomsorgen. Detta bidrog alltså även till att det intergenerationella lärandet kom att studeras utifrån delvis nya perspektiv (utanför kärnfamiljen och den närmsta släkten). Tidigare studier om ”family-learning” omfattade generellt multigenerationella möten mellan barnbarn, föräldragenerationen samt mor- och farföräldragenerationen, ibland upp till fyra parallella generationer. Det nyväckta forskningsintresset att studera intergenerationella praktiker i utom- och extrafamiljära sammanhang kretsade snarare kring ”intergenerational service learning” och tänkbara insatser som civilsamhället eller staten skulle kunna utveckla för att bygga bort ”gapet” mellan generationerna.

Här vill jag inflika att det inom den samhällsvetenskapliga forskningen råder viss oenighet kring huruvida det omförhandlade generationskontraktet har eller inte har orsakat försvagade band mellan generationerna. Det finns flera forskare som pekar på negativa effekter som orsakats av det så kallade ”generationsgapet” (Bauman, 2003; Beck & Beck-Gernsheim, 2002; Berggren & Trägårdh, 2006). I en svensk kontext finns det forskare som sträcker sig så långt som att kalla Sverige för världens mest individualiserade land (Esping-Andersen, 1999) i vilket generationerna inte längre behöver varandra. Andra forskare menar att individualiseringen har möjliggjort mer jämlika relationer just på grund av att individen inte längre görs ovillkorligt bunden till sin familj för att kunna tillhöra samhällsgemenskapen och forma ett drägligt liv (Bäck-Wiklund & Johansson, 2012; Giddens, 1992). Den senare förklaringsmodellen påtalar att utbyggnaden av statligt finansierade socialförsäkringar och etableringen av betydelsefulla sociala

nätverk som sträcker sig bortom familjen, har bidragit till att individen snarare än familjen hamnat i fokus. Det innebar att individen i mindre utsträckning än tidigare görs beroende av föräldrar, barn eller andra släktingar för att kunna klara sig i vardagen (Daatland & Lowenstein, 2005; Ulmanen, 2015). Jämlikhet och jämställdhet mellan könen har varit viktiga ledord i utvecklingen av de svenska socialförsäkringarna som har möjliggjort för kvinnor att komma ut i arbetslivet (Esping-Andersen, 1999; Lundqvist, 2011), vilket i sin tur har haft betydande konsekvenser för ansvarsfördelningen kring den intergenerationella omsorgen där den välfärdsstödda barn- och äldreomsorgen har fyllt en funktion av att avlasta familjen (framförallt kvinnorna).⁵

”Intergenerational programs” och andra sociala interventioner

Den andra fasen av det nya paradigmet tog vid under tidigt 1970-tal och sträckte sig till slutet av 1980-talet, identifierade etableringen av så kallade ”intergenerational programs” och andra sociala interventioner (Findsen & Formosa, 2011; Newman et al., 1997). USA och Storbritannien var tidiga med att utveckla strukturer för ”intergenerational programs”, och har sedan tidigt 1970-tal bedrivit sådana verksamheter inom civilsamhället och den ideella sektorn (se Jarrott, 2011; Kaplan et al., 2007; Thang, 2015). Intergenerational programs karaktäriserades av en rad projekt och verksamheter som utformades för att ta itu med sociala problem som relaterade till kulturella, sociala eller ekonomiska behov i ett givet område eller social kontext (Findsen & Formosa, 2011). Många av dessa verksamheter bedrivs än idag och fokuserar i huvudsak på att hantera och förebygga problem som drabbar socialt utsatta ungdomar och äldre personer, såsom psykisk ohälsa, ofrivillig ensamhet, arbetslöshet eller brist på lämpliga välfärds- och familjestödssystem (Newman et al., 1997). En svårighet inom dessa ”intergenerational programs” har dock varit att de har förblivit relativt löst förankrade i välfärdsstrukturen. Detta har bidragit till att intergenerationella interventioner överlag har haft en tendens att ”gullifieras” och därför inte tas fullt på allvar som en självklar del i det politiska och sociala arbetet med

⁵ Jag vill poängtera att denna diskussion ofta saknas inom forskning som specifikt belyser IGL. För att ge en mer nyanserad bild av det omförhandlade generationskontraktet som det moderna projektet har medfört, väljer jag därför att lyfta skilda perspektiv på individualiseringens effekter så som den framkommer i bredare tvärvetenskapliga sammanhang.

integrationsfrågor (Newman et. al., 1997; Uhlenberg, 2000). Satsningar på generationsmöten riskerar då att få karaktären av välgörenhet, vilket överskuggar dess faktiska potentialer i termer av intergenerationella pedagogiska utbyten mellan individer. Tidigare studier har visat att nystartade sociala interventioner som syftar till att integrera generationer med varandra har en tendens att avbrytas på grund av finansiella, logistiska, organisatoriska eller andra orsaker (Henkin & Patterson, 2017; Weaver et al., 2019), varför det finns anledning att utveckla formerna för hur dessa interventioner organiseras för att på sikt kunna etablera mer långsiktiga och hållbara generationsmöten (Jarrott et al., 2019). Här finns behov av ny empirisk forskning för att kunna utveckla området (Biggs & Carr, 2015; Jarrot et al., 2022; Vanderbeck, 2007).

Ett ökat intresse för intergenerationella frågor

Från 1990-talet och framåt, parallellt med etableringen av begreppen livslångt lärande och "lifewide learning" (se Boström, 2003; Kernan & Cortellesi, 2020), kom allt fler studier att belysa konsekvenserna av pågående demografiska och ekonomiska samhällsomvandlingar. Det bidrog till att studier i intergenerationella relationer och lärande blev ett sätt att belysa ungas och äldres möjligheter till socialisation, inkluderingsfrågor och hälsofrämjande arbete genom social aktivitet (jfr Kaplan, 2002; Newman & Hatton-Yeo, 2008; Vanderbeck & Worth, 2015). Den tredje fasen av det nya paradigmet omfattar en forskningsmässig vidgning av fältet intergenerationella relationer och lärande genom att forskare efterlyser fler tvärvetenskapliga empiriska bidrag till fältet. I den tredje fasen uppmärksammas ålderism (Butler, 1969) och forskare argumenterar för behovet av ökad generationsintegrering som ett sätt att minska ålderismen i samhället. Tendensen att sammanföra forskningen om intergenerationella relationer och lärande med forskning om "lifelong/lifewide learning" fick effekten att det generationsövergripande lärandet kom att etableras som en forskningsinriktning huvudsakligen inom intresseområdena andragogik och geragogik (vuxnas och

äldres lärande) snarare än inom den pedagogiska forskningen om barns lärande.⁶ I ett tongivande kunskapsbidrag hävdar Matilda Riley och John Riley (2000) att integration över och mellan olika generationer består av två sammanlänkade processer: dels behovet av att bryta ner strukturella barriärer mellan generationer, dels ambitionen att sammanföra individer från olika generationer. Det räcker alltså inte med att enbart fösa ihop individer från olika generationer för att lyckas bryta ner strukturella barriärer och motarbeta åldershierarkiska samhällsstrukturer. Idén med att generationsintegrerande verksamhet måste förankras genom flera sammanlänkade processer är en central och viktig poäng. Det innebär att generationsfrågor dels måste upp på den politiska agendan och hanteras som något betydelsefullt och viktigt, dels behöver individer utsättas för generationsmöten på en interaktiv nivå, men detta kräver också att generationsfrågor görs meningsfulla på en diskursiv nivå för att utforma själva tankestoffet kring vad generationsmöten är och skulle kunna vara. I den tredje fasen har den mesta forskningen tagit sig an den förstnämnda av dessa processer genom att fokusera på de strukturella barriärerna, medan studier som belyser de vardagliga intergenerationella lärandesammanhangen och/eller studier som kritiskt ifrågasätter och diskuterar generationsmöten på en diskursiv nivå släpar efter (Vanderbeck, 2007).

I den tredje fasen syns generellt ett större intresse för policystudier och utvecklingsfrågor inom fältet. Däribland studier som belyser Världshälsoorganisationens vision om ”ett samhälle för alla åldrar” (WHO, 2007), och utbyggnaden av så kallade ”åldersvänliga städer” och/eller andra sätt att verka för revitalisering och förändringsarbete i småskaliga och storskaliga sammanhang (Biggs & Carr, 2015; Findsen & Formosa, 2011; Newman & Sánchez, 2007). Nyare forskning inom fältet belyser även migrationsfrågor, socioekonomiska klyftor och intersektionella perspektiv inom intergenerationella relationer och lärande (se Findsen & Formosa, 2011; Fitzpatrick, 2019). Forskningen visar att det finns behov av att vidare utveckla såväl teorier som metoder för att bättre förstå och kunna hantera de brister och utvecklingsmöjligheter som finns inom

⁶ I Sverige och internationellt har den mesta forskningen om intergenerationella relationer och lärande bedrivits av forskare som i huvudsak intresserar sig för vuxnas lärande. I Sverige är ämnet intergenerationella relationer och lärande en etablerad del av ECIL som sysslar med livslångt lärande och hållbart arbetsliv vid Jönköpings universitet (<https://ju.se/en/research/research-groups/lifelong-learning/themes/bildung-and-social-justice/ecil--european-certificate-in-intergenerational-learning.html>). Forskning om intergenerationella relationer och lärande bedrivs även inom vuxnas lärande vid Linneuniversitetet och vid Karolinska institutet med koppling till vård i livets slutskede (se Kleijberg, 2021).

intergenerationella verksamheter (Vanderven, 2011; Vieira & Sousa, 2016; Weintraub & Killian, 2007). Framför allt rör det sig om ett behov av att utveckla teorier och metoder för att bättre kunna organisera och hantera verksamheternas utformning, uppföljning och kontinuitet (Vieira & Sousa, 2016).

Det finns en pågående interdisciplinär diskussion kring att intergenerational programs och forskningen kring dessa verksamheter och projekt primärt har fokuserat på skillnader snarare än likheter mellan generationer. I en studie om åldersintegrerade måltider (Biggs & Haapala, 2021) kritiserar Simon Biggs och Irja Haapala den tvärvetenskapliga forskningen för att vara alltför endimensionell och onyanserad. Författarna menar att åldersskillnader mellan unga och äldre har kommit att få oproportionerligt stor betydelse. Dessutom påtalar Biggs och Haapala att barns röster sällan hörs i studier om generationsmöten, vilket ytterligare förstärker den ensidiga prägeln inom fältet. Biggs och Haapala menar att ett alltför ensidigt fokus på generationsmässiga skillnader bidrar till att hålla isär åldersgrupper. Detta, menar de, riskerar i förlängningen att social ojämlikhet mellan unga och äldre lägger sig som en dimridå över de intergenerationella frågorna i allmänhet. Författarna hävdar att generationsmässiga skillnader har kommit att användas som ett verktyg och argument för att påtala och ”attackera” ojämlika villkor inom den åldersskiktade fördelningspolitiken.⁷ Det gäller exempelvis frågor kring höjd pensionsålder, finansiering av grundutbildning och högskoleutbildning, boendesituationen, frågan om arbetslöshet och urholkning av den offentliga sektorn (Biggs & Haapala, 2021). Som en reaktion på detta efterlyser författarna fruktbara och positivt vinklade studier av intergenerationella interventioner (Biggs and Haapala, 2021). Lösningorienterad forskning har även efterlysts inom området ”intergenerational solidarity” samt inom det som kommit att kallas ”intergenerational contact zones” (see Kaplan et al., 2020). I den europeiska välfärdskontexten har studier av sociala fördelar med generationsmöten börjat få utrymme först under de senaste decennierna, men forskning om den politiska och institutionella utformningen av intergenerationell verksamhet där både barn och äldre är representerade är fortfarande eftersatt (Kaplan et al., 2020).

⁷ Biggs och Haapalas diskussion relaterar således till den tidigare nämnda diskussionen om *generationalistiska* förenklingar (jfr Bristow, 2021; Purhonen, 2016a; White, 2013) även om författarna avhåller sig från att använda begreppet *generationalism*. Se redogörelsen för begreppet *generationalism* tidigare i kapitlet under rubriken ”Ålderskritisk forskning om generationer”.

Lärande genom deltagande i kulturella praktiker och ömsesidigt generationslärande

Ett tongivande kunskapsbidrag som inom fältet har kommit att definiera extrafamiljära intergenerationella relationer och lärande (bortom blodsband) är Barbara Rogoffs användning av konceptet med betoning på lärande genom deltagande i kulturella praktiker (Rogoff, 2003; Rogoff et. al 2001). Rogoff, som är inspirerad av Vygotskys teori om den proximala utvecklingszonen (1978), lyfter barns förmåga att absorbera och imitera sin omgivning och de aktiviteter som de tar del av tillsammans med andra (Rogoff, 2003; Rogoff et. al., 2001). Lärande förstås här i första hand som en social interaktion, snarare än något som individen tillägnar sig på egen hand. Det intergenerationella lärandet sker, utifrån detta perspektiv, alltid i ett socialt sammanhang och i samspel med andra. Vad som utmärker det intergenerationella lärandet enligt Rogoffs perspektiv är således att kunskapandet sker i sociala interaktioner och att det länkar till historiska kontexter och tidigare genererad kunskap genom mötet med dem som har levt förr. Rogoffs definition av intergenerationellt lärande betonar därmed trädningen av ”ancestral knowledge” och den vardagliga socialiseringen genom kulturella praktiker. Rogoff beskriver hur det lilla barnet genom generationsmöten aktivt kan delta utifrån sina individuella behov och allteftersom tillägna sig kunskaper som på sikt byggs ut till en repertoar av kulturella praktiker (Gutierrez & Rogoff, 2003). Gutierrez & Rogoff menar att denna repertoar av kulturella praktiker skapar en grund som motiverar individen att fortsätta vilja söka upp och delta i kulturella praktiker och sociala gemenskaper. Motiven till att reproducera dessa kulturella praktiker kan vara flerfaldiga. Ofta handlar det om meningsskapande praktiker som upplevs relevanta för deltagarna, som ger viktiga lärdomar för att klara sig i livet, som får individen att känna sig som en del av en community, eller som kan ge yrkesmässiga, hantverksmässiga eller andra fördelar (Gutierrez & Rogoff, 2003).

I linje med denna definition av intergenerationella relationer och lärande ligger Jean Lave och Etienne Wengers (1991) tankar om praxisgemenskaper. Att förstå intergenerationella relationer och lärande som praxisgemenskaper innebär att äldres kunnande och erfarenheter av exempelvis matlagning, odling eller hantverk av olika slag betraktas som kunskaper och färdigheter som har potential att öppna upp för nya insikter och färdigheter hos de deltagande barnen. Inom praxisgemenskaper är tanken att äldre personer fungerar som mentorer i barnens läroprocesser. I en sådan pedagogisk kontext är tanken att den äldre vägleder den praktiska processen samtidigt som det finns en inbyggd idé om att deltagare inom

en praxisgemenskap lär av och med varandra genom att göra saker tillsammans (ibid.). Forskare som utgår från Lave & Wengers idé visar hur samarbete mellan generationer i så kallade praxisgemenskaper kan bidra till ömsesidiga erfarenhetsutbyten inom så kallad intergenerationell praktik (Fitzpatrick, 2019). Studier om exempelvis äldre mentorer eller volontärer i skolan visar hur intergenerationella mentorsprogram bidrar till att främja socialt kapital både hos de medverkande äldre mentorerna och hos eleverna i skolan (Boström, 2003; Cumming-Potvin & MacCallum, 2010).⁸ De senaste åren har det även börjat komma forskningsstudier som diskuterar omförhandlade expertroller och mentorsrelationer där unga mentorer vägleder äldre personer inom exempelvis digitala medier (Martínez & Olsson, 2022), vilket traditionellt sett varit mer ovanligt inom forskningen om intergenerationella relationer och lärande.

Andra tongivande kunskapsbidrag har påtalat att intergenerationella relationer och lärande måste bygga på *ömsesidigt utbyte* mellan deltagarna (Hatton-Yeo, 2007; Kaplan, 2002; Knight et. al., 2014; Vanderbeck, 2007). Idén med ömsesidigt intergenerationellt lärande är att deltagarna ska knyta band mellan generationer och lära *tillsammans* av och med varandra. Fokus ligger på själva socialiseringen, på de relationer som uppstår och på lärandet som en kollektiv process, snarare än på resultat eller mätbarhet (Thomas, 2009, p. 5). Det ömsesidiga lärandet bygger alltså på idén om att samtliga deltagare i en intergenerationell lärandeaktivitet utbyter erfarenheter och kunskaper med varandra, och att de upplever sitt deltagande som givande eller stimulerande i någon mening. Generationsmöten sägs kunna erbjuda något annat än aktiviteter som utförs av deltagare som tillhör samma generation. Aktiviteterna i sig sägs generera lärande genom att deltagare från olika generationer lär *av* eller *tillsammans med* varandra. Denna lärandeform har även beskrivits i termer av ”co-learning” eller ”unidirectional transfer of knowledge” (Findsen & Formosa, 2011, p. 171). Idén med ömsesidigt lärande adderar något till Rogoffs definition här ovan då den förutsätter att lärandet går i dubbla eller flerfaldiga riktningar *mellan* generationer snarare än att betrakta kunskap och lärande som något som går i arv *från* en generation *till* en annan. Det ömsesidiga lärandet beskrivs således som ett lärande som: ”leads away from intergenerational ‘transfer learning’ towards the recognition of the importance of non-formal and informal learning in terms of ‘transactional learning’ in the sense of learning things together by ‘doing things’ together” (Hake, 2014, p. 157). En sådan definition av lärande tenderar att leda

⁸ Studier av mentorskap och coachning inom intergenerationellt lärande har framför allt studerats i sammanhang som rör organisationsfrågor kopplade till arbetslivet, men sällan i studier av IGL utanför arbetslivet (se Bjursell, 2015; Roodin & Mendelson, 2013).

bort från Vygotskys proximala utvecklingszon för att i stället hamna närmare den amerikanska filosofen John Dewys tankar om lärande som situerat och aktivitetsdrivet, där lärandet definieras genom själva görandeprocesserna och kopplas till demokratiska processer och experimentellt lärande (se Fitzpatrick, 2019). I dessa avseenden refererar tidigare forskning även till Lave och Wengers (1991) tankar om medierat lärande som definieras utifrån gemenskapande praktiker genom att bygga medlemskap i en grupp eller socialt sammanhang, alltså den tidigare nämnda idén med så kallade praxisgemenskaper. Det ömsesidiga lärandet har även studerats som ett rumsligt lärande (jfr place-responsive learning) förankrat i den lokala platsen där aktiviteten sker, vilket innebär att de interaktioner som uppstår mellan deltagarna även relaterar till och påverkas av den lokala platsen för lärandet (Mannion & Gilbert, 2015; Vanderbeck, 2007).

Svensk forskning om IGL

Sett till den svenska forskningskontexten har forskning om intergenerationella relationer och lärande bedrivits i begränsad omfattning. Bortsett från forskning om äldres lärande och livsvillkor eller intergenerationellt lärande kopplat till organisationsforskning inom arbetslivet som bedrivs vid Jönköpings universitet (genom bland andra Bjursell, 2015; 2024), finns det väldigt få studier inom det aktuella fältet. Ann-Kristins avhandling som kom 2003 var den första svenska avhandlingen som fokuserade på intergenerationella relationer och lärande. I sin avhandling undersöker Boström relationen mellan livslångt lärande ("lifelong/lifewide learning"), intergenerationellt lärande och Colemans teori om socialt kapital (1988). Boström utgår från exemplet med den intergenerationella interventionen "Klassmorfar i skolan". Hon lyfter fram att projektet med "Klassmorfar i skolan" skapar ökad koncentration och trygghet och därmed ett mer effektiviserat lärande hos barnen, samt att en god samverkan mellan vuxna pedagoger och seniora volontärer skapar förutsättning för ökat socialt kapital bland de äldre deltagarna i projektet. Därtill, menar Boström, kan seniora volontärer i skolan kompensera för ett problem med växande barngrupper och bristande vuxennärvaro i skolan (2003). Boströms forskning omfattar såväl formellt som informellt lärande mellan generationer. Hon är den svenska forskare som publicerat flest studier kring intergenerationellt lärande (Boström, 2002, 2003, 2011, 2021), även inom policyutveckling (Boström, 2014b, 2017). På senare år har

Boström fortsatt att studera intergenerationella praktiker och bland annat bedrivit forskning om stickning (Boström, 2022; Bjursell, Boström & Dybelius, 2023).

Även Anna Sofia Lundgren, professor i etnologi, har skrivit om projektet med ”klassmormor och klassmorfar i skolan” (2011a), men utifrån perspektivet narrativ gerontologi. Lundgren menar att positionen ”klassmormor/klassmorfar” innebär möjligheter att utforska och pröva andra ålderspositioneringar än vad som är vanligt för äldre personer utanför skolans hägn. Kontextualiseringen i Lundgrens studie visar hur livserfarenhet och hög ålder görs till viktiga resurser då deltagarna artikulerar positionen ”klassmormor/klassmorfar i skolan”. Studien visar hur positionen ”klassmormor/klassmorfar” främjar många olika sätt att göra hög ålder inom ramen för projektet, vilket gagnar deltagarna såväl på ett personligt plan som på ett relationellt plan. Studien synliggör också att deltagare kan uttrycka en viss skepsis till projektet med äldre volontärer i skolan genom att beskriva verksamheten som ett sätt för staten att ”täcka upp för” problemet med bristande vuxennärvaro i skolan (2011a). Inom det intergenerationella området har Lundgren framför allt bidragit med viktig metodutveckling rörande intergenerationella intervjuer (Lundgren, 2010; Lundgren, 2013; Landén & Lundgren, 2015). Inte minst avseende den reflexiva analysen av att göra ungespektive äldre ålder i mötet mellan forskare och informant, men också genom att utforska intergenerationella relationer kopplade till berättelser om att åldras (Lundgren, 2010). Hon har även studerat åldrande i relation till plats genom att undersöka äldres livsvillkor i glesbygdsområden (Lundgren, 2011b).

Utöver min egen avhandling syns, såhär en bit in på 2020-talet, ett nyväckt intresse för intergenerationella relationer och lärande. År 2021 disputerade Max Kleijberg vid Karolinska institutet i Stockholm med avhandlingen *Studio DöBra – Creating spaces for engaging with end-of-life issues and interacting across generations through community-based arts activities*, i vilken han undersöker intergenerationella praktiker genom konst och design i livets slutskede. Kleijbergs avhandling kopplar forskningen om intergenerationella relationer och lärande till så kallad ”death education” som ett sätt att öka kunskapen om och normalisera död och döende som en del av livet (2021). Ett annat avhandlingsprojekt bedrivs för närvarande vid Linnéuniversitetet av Patrik Standar som skriver om vuxnas lärande genom formella och informella metoder för intergenerationellt lärande. Standar med kollegor har en intergenerativ⁹ ingång för att beskriva föränderligheten i det intergenerationella lärandet (se Whitehouse et. al., 2021). Även Carl Tobias

⁹ Intergenerativitet och generativ socialisering är perspektiv som betonar ett särskilt hänsynstagande som uppstår i mötet mellan olika generationer (se Lüscher et al., 2017).

Johansson skriver en avhandling inom intergenerationellt lärande och intresserar sig för intergenerationella komponenter inom formell utbildning i norska kustsamhällen. Johansson med kollegor trycker på att ett plats- och aktivitetsbaserat lärande lämpar sig särskilt väl för intergenerationella lärandesituationer (Johansson, Kjørholt & Krogh, 2022). Utöver dessa studier finns det betydligt fler som behandlar generationsöverskridande relationer, generationskonflikter eller generationssamverkan. Däribland Karolina Westling som år 2020 disputerade i filmvetenskap med en avhandling som belyser intergenerationella relationer och generationskonflikter i fransk film (Westling, 2020). Westling har fortsatt att undersöka hur intergenerationell orättvisa kommer till uttryck i film (2023) genom att diskutera en rad politiska undertoner i gestaltningar av barn-vuxen-relationer. Ett annat exempel är Linda Fridén Syrjäpalo, doktorand vid barn och ungdomsvetenskapliga institutionen på Stockholms universitet, som skriver om ”orättvis mobilitet” och generations-samverkan i den glesa landsorten utifrån ett ruralt perspektiv på intergenerationella relationer (se Fridén Syrjäpalo, 2023). Även Noor Nassef, doktorand vid barn och ungdomsvetenskapliga institutionen på Stockholms universitet, skriver om generationsmöten inom gräsrotsrörelser och föräldrasamverkan i så kallade ”utsatta områden”, för att nämna några.

COVID-19 pandemin och dess omvälvande sociala effekter blev också en orsak till det nyväckta interdisciplinära forskningsintresset för intergenerationella frågor. Pandemin blev ett illustrativt exempel på hur snabba omförhandlade villkor gällande åldersbaserad omsorg, hälsorisker, socialt ansvar och skyldigheter, fick kännbara negativa effekter i många människors vardag. Inte minst för ”sjuttiplussarna” som blev särskilt synliga i en svensk kontext (se Eldén et. al., 2022; Andersson et.al., 2021). Detta har bidragit till ett ökat intresse för intergenerationella frågor inom flera överlappande forskningsdiscipliner. Dessutom har intergenerationella relationer och lärande kommit att beaktas utifrån delvis nya teoretiska infallsvinklar, bland annat genom att efterlysa större kunskap om hur intergenerationella relationer och lärande kommer till uttryck och ”görs” socialt. Det kan handla om att studera ömsesidiga omsorgspraktiker mellan fler än två generationer (Eldén et. al., 2022; Eldén et. al., 2024).

Forskning för mer demokratiska, ålderskritiska och socialt hållbara IGL

Den kritiskt inriktade forskningen som specifikt fokuserar på intergenerationella relationer och lärande är mycket begränsad och utgör ännu ingen egen forskningsinriktning. Inom kritisk pedagogik går det dock att finna tidigare studier som har stor relevans för de relationella och pedagogiska generationsfrågor som undersöks i denna avhandling. De studier som tas upp i det här avsnittet lyfter centrala poänger som angår intergenerationella relationer och lärande, även om de i varierande grad och ibland mer implicit än explicit betonar just de intergenerationella pedagogiska dimensionerna. Några av texterna är skrivna inom breda utbildningsfilosofiska perspektiv som berör intergenerationella relationer (Biesta, 2011; Clemens & Biswas, 2019; Freire, 1970/2021). Andra texter diskuterar angränsande pedagogiska fält såsom livslångt lärande, vilket generellt har kommit att betona geragogik,¹⁰ det vill säga äldre personers lärande, men som i undantagsfall lyfter även intergenerationella aspekter (Biesta, 2006). Ytterligare andra texter betonar intergenerationella relationer i betydelsen mänsklig kollektivitet (Sánchez & Hatton-Yeo, 2012) utifrån tid och plats (Mannion, 2016; Vanderbeck, 2007).

En viktig grundtext i den kritiskt orienterade utbildningsvetenskapen, som växte fram under 1970-talet parallellt med att intergenerationella relationer och lärande etablerades som ett eget forskningsfält, är Paulo Freires banbrytande bok *De förtrycktas pedagogik* (1970/2021). Det är en bok som genom en maktkritisk analys visar hur förtryckarstrukturer bäst motarbetas genom emancipation och frigörande pedagogik. Freires numera klassiska verk bygger på en marxistisk antikapitalistisk grund och uppehåller sig framför allt kring ekonomisk ojämlikhet mellan människor. En grundpremiss som Freire tar upp i boken är att den som är

¹⁰ Den dominerande diskursen om livslångt lärande som växte fram under 1990-talet och förankrades i internationella policytexter (European Parliament, 1995; OECD, Delors, 1996; UNESCO, 1996) förhöll sig i huvudsak instrumentellt till livslångt lärande som ett sätt att uppnå andra (ofta ekonomiska) mål. Detta skedde inte sällan utifrån jobbrelaterade syften där äldre personer skulle hållas aktiva för att undvika att belasta samhällsekonomin (Aspin et. al., 2012; Aspin & Chapman, 2001). En sådan jobbrelaterad instrumentell syn på livslångt lärande lever fortfarande kvar som en stark diskurs genom ”active ageing”-ideal i samtida policytexter (jfr Biggs and Carr, 2015; Chivers, 2021). Det ska nämnas att livslångt lärande har tolkats på skilda vis, mer eller mindre ”lönsamhetsdrivet”, inom WHO, UNESCO och EU-kommissionen. Om dessa skilda tolkningar skriver Mariano Sánchez och Alan Hatton-Yeo en klagörande analys (2012).

förtryckt aldrig får reduceras till ett objekt för kunskap. Det innebär att de förtryckta själva bör betraktas som bärare av kunskap, alltså som kunskapens subjekt (Freire, 1970/2021). Detta förhållningssätt kräver delaktighet och inflytande i undervisningsprocesserna där elever och pedagoger gemensamt ses som kunskapsproducenter. Ett sådant synsätt skiljer sig från en mer klassisk idé om kunskapsöverföring från en som är bildad till en som är obildad eller från en kunnig till en okunnig. Inom den antiförtryckande pedagogiken produceras kunskaper om världen snarare genom elevernas erfarenheter i mötet med sin omvärld. Den antiförtryckande pedagogiken ses som en i grunden kollektiv process där individer skapar kunskap tillsammans i relation till sin kulturella och sociala kontext. Det betyder att ingen utbildar någon annan, inte heller sig själv, men att kunskap produceras kollektivt (Freire, 1979/2021, s. 100). Det lokala sammanhanget och communityn blir därför också en viktig del att beakta i kunskapsprocessen. Det här perspektivet, att se varje deltagande individ som kunskapssubjekt, är grundläggande för idén om det ömsesidiga lärandet som är centralt inom intergenerationella relationer och lärande (se Boström & Schmidt-Hertha, 2017; Franz & Scheunpflug, 2016). Det är ett perspektiv som spiller över på omsorgsbegreppet inom intergenerationella relationer som i grunden bygger på ömsesidighet, det vill säga ett givande och tagande av omsorg (Mee, 2009). Med det menas att omsorgshandlingar inom ramen för intergenerationella relationer och lärande bör förstås relationellt som ett ömsesidigt utbyte där själva omsorgshandlingen kittar ihop individer och bidrar till att forma en känsla av samhörighet och gemenskap (se Kittay, 2019; Mee, 2009). Hittills har det varit ovanligt att forskningen skildrar barn eller personer med funktionsnedsättning som omsorgsgivare inom generationsmöten, men i takt med att detta forskningsfält byggs ut kompletteras fältet med fler sådana empiriska exempel (Kittay, 2019; Lalani, 2024).

Med betoning på generationslärande och utbildning finns det forskare som menar att formaliseringen av lärandet i en globaliserad värld har bidragit till ett omformulerat kunskapsbegrepp där många samhällen har tappat den intergenerationella kunskapsdimensionen och i stället kommit att associera lärande och utbildning med ung ålder förankrat i ”skolären” (Clemens and Biswas, 2019; Hager & Halliday, 2007). Vidare beskrivs det individualiserade samhällets omformulerade kunskapsbegrepp som ett perspektiv där individen i mindre grad förväntas lära sig att ”vara”, i bemärkelsen kontinuerligt utveckla sina kunskaper, färdigheter och sitt tänkande (Biesta, 2006; Faure et al., 1972), för att i högre grad lära sig i syfte att ”tjäna” samhället (Biesta, 2006). Detta perspektivskifte beskrivs

som en diskursiv förskjutning där ”den lärande ekonomin” (Biesta, 2006) och marknadsiseringen av lärandet (Gustafsson et al., 2016) har kommit att överskugga idén om det lärande som sker över och mellan generationer, som sträcker sig över en hel livstid och som kan vara både informellt och formellt.

Pedagogikprofessor Gert Biesta har gjort viktiga kritiska inspel i diskussionen om intergenerationellt lärande. I flera av Biestas texter diskuteras utbildning som en livslång process med potential för ökad demokratisering och med frihet som ledmotiv. Några återkommande frågor i Biestas böcker och texter handlar om vad som utgör ”god utbildning” och vad denna goda utbildning är till för (Biesta, 2006, 2011, 2012). Biesta har ifrågasatt den utbredda ”lärfifieringen” inom utbildningsområdet (Biesta, 2011) och menar att det mätbara lärandet har vuxit till en dominerande diskurs som präglar den pågående geopolitiska utvecklingen (se Mignolo, 2002). Detta, menar Biesta, tar sig uttryck genom en neoliberalisering av utbildningsområdet (Biesta, 2011). Biesta är långt ifrån ensam om att ifrågasätta den instrumentella synen på lärandet. Under hela 2000-talet har neoliberaliseringen av det globala utbildningssystemet varit starkt kritiserat, även om motsvarande diskussioner har varit anmärkningsvärt förbisedda inom forskning som rör IGL (se Sánchez & Hatton-Yeo, 2012). Vad som görs centralt i Biestas texter är att han likt Freire förespråkar en frigörande pedagogik som verkar för att förankra individen i världen (2012). Liksom Freire menar Biesta att kunskap är en kollektiv process och att utbildning handlar om att sammankoppla individen (kunskapens subjekt) med världen runtomkring. Biesta menar att den goda utbildningens uppgift är att möjliggöra möten mellan individen och omvärlden, och att dessa möten i möjligaste mån bör vara dialogiska, det vill säga grundläggas genom respektfulla och ömsesidiga samtal snarare än fokusera på individcentrerad konkurrens. Den pedagogiska potentialen och utmaningen handlar, enligt Biesta, om att stå kvar i det dialogiska mötet med omvärlden och därigenom utveckla kunskapen om vad det innebär att existera i världen (Biesta, 2012, s. 95ff).

Det finns en rastlöshet och en tävlingsanda, menar Biesta, som i allt högre grad har kommit att påverka det samtida skolsystemet och det effektiviserade samhället i stort. Han menar att denna rastlöshet bidrar till en förutsägbar och målstyrd ”fast-forward”-pedagogik där det blir eftersträvansvärt att fylla individen med så mycket av världen, så fort och så kostnadseffektivt som möjligt (2012). Den rastlösa lärande-logiken, menar Biesta, har bidragit till att omförhandla värdet av ”god utbildning” och bidragit till framväxten av vad han kallar för en ”lärande ekonomi” (2006) som spelar näringslivet i händerna. Den lärande ekonomin handlar just om att utbildningssystemet har kommit att formas till ett system som så snabbt och

kostnadseffektivt som möjligt ska producera arbetskraft i linje med en perfektionistisk och imperialistisk struktur där individer med rätt förutsättningar (inte alla) i de privilegierade delarna av världen får ett automatiskt försprång på den globala arbetsmarknaden. Det är en utveckling som har lett till en imperialistisk expansion¹¹ som producerar vinnare och förlorare (Biesta, 2011), och som därför har frångått den dialogiska pedagogikens kärna. Biesta påtalar att diskursen om det livslånga lärandet under bara några decennier, från 1970-talet och framåt, har förändrats radikalt och därmed tappat en viktig demokratisk dimension (Biesta, 2006). Han argumenterar för att pedagogiken bör värna om att återta de demokratiska värden som håller på att gå förlorade i den neoliberala tilltron till effektivisering, optimering och perfektion. Demokrati förstås enligt Biesta som en mänsklig längtan efter att tillhöra och vara en del av sammanhang som sträcker sig bortom individen själv (Biesta, 2006; 2011).

Nyare forskning visar hur utbildningssystem som premierar individualisering, effektivisering och personlig måluppfyllelse i linje med ”globala utbildningsmål” riskerar att fostra till kollektiv lydnad och därmed skydda en hierarkisk arbetsmarknad som primärt vänder sig till individer och grupper som i regel redan är privilegierade på den internationella arbetsmarknaden (Andreotti, 2015; Liu, 2014, Niimi & Horioka, 2018, Or, 2017, Pöyliö & Kallio, 2017, Rowlingson et al., 2017). I ett sådant utbildningssystem ses individens livschanser som på förhand villkorade och givna enligt ett hierarkiskt maktsystem som värnar de högpresterande, de etniskt vita, socioekonomiskt starka och de fysiskt och psykiskt funktionsdugliga samhällsindividerna på bekostnad av de som inte riktigt räcker till (Clemens & Biswas, 2019). Här menar Biesta (2006) liksom Clemens & Biswas (2019) att det intergenerationella lärandet har potential att fylla viktiga pedagogiska funktioner genom att värna kollektiva ideal där självbestämmande och emancipation inte enbart drivs av individens personliga välbefinnande och

¹¹ Medan Biesta talar om en imperialistisk expansion utifrån ett historiskt och socialt arv, menar andra forskare att det handlar om i huvudsak eurocentriska ståndpunktsideal (Andreotti, 2011, 2015; Clemens & Biswas, 2019) genom att den strukturella ojämlikhet som tenderar att reproducera utbildningsideal för hela den globaliserade världen oftast härstammar specifikt från Europa. Poängen med denna argumentation är att synliggöra hur imperialistiska (eller eurocentriska) ideal påverkar förhållningssättet till utbildning över hela världen. Utifrån europeiska/västerländska ideal skapas ett universellt utbildningssystem som bidrar till att forma anställningsbara individer på en ”global” arbetsmarknad. På en strukturell nivå tenderar detta imperialistiska arv att gynna vissa individer mer än andra då pedagogiska riktlinjer formuleras *av*, och primärt *för*, individer från det privilegierade Globala Nord (se Andreotti, 2015; Clemens & Biswas, 2019; Mignolo, 2002).

måluppfyllelse, utan snarare bidrar till att grundlägga demokratiska kvaliteter genom att hämta tillbaka kollektiva värden som står hotade i den neoliberala eran.

En intergenerationell forskningsinriktning som har vuxit sig starkare de senaste åren rör frågor om intergenerationell rättvisa och intergenerationellt ansvar i relation till den pågående klimatkrisen. Inom detta område pågår en aktiv policyutveckling. Debatten om intergenerationell rättvisa och ansvarsfull resursfördelning har en stark spatiotemporal förankring och driver ett kritiskt ifrågasättande av de nu levande generationernas ansvar och skyldigheter gentemot framtida generationer (se Liu et al., 2018; Vanderbeck & Worth, 2015). I debatten om den intergenerationella fördelningspolitiken syns ofta två parallella perspektiv som har med tid och temporala dimensioner att göra. Dels tenderar debatten om social mobilitet, intergenerationella boendemöjligheter, välfärd, utbildning och intergenerationell fördelning på arbetsmarknaden att fokusera på en så kallad ”synkron” fördelningsmässig rättvisa mellan de nu levande generationerna (Attas, 2009). Diskussionen handlar då ofta om att få bukt på intergenerationell obalans/orättvisa mellan dagens unga och äldre generationer. Dels handlar debatten om en så kallad ”diakron” fördelningsmässig rättvisa där de nu levande generationerna görs ansvarsskyldiga och uppmanas att agera proaktivt inför de ännu ofödda generationernas möjligheter att överleva (Attas, 2009). Forskning om klimatkrisen har bidragit till att skärpa det intergenerationella perspektivet kring kollektivt ansvar genom att ta parallella temporala dimensioner (dåtid, nutid och framtid) i beaktande och visa hur tid görs till en aktiv resurs som individer tar till för att förhandla om konsekvenserna av dåtidens skuld (bristande ansvar) i relation till framtidens tänkbara förutsättningar (se Marshall, 2014; White, 2017). Kritiska diskussioner kring vem eller vilka som ”förtjänar” skattereduktioner eller andra sociala förmåner, likväl som diskussioner som förespråkar ett större kollektivt ansvar över och mellan generationerna bidrar inte enbart till den pågående klimatdebatten och utvecklingen av social hållbarhet över generationer. Dessa debatter kan även ses som en teoretisk och diskursiv utveckling av det intergenerationella forskningslandskapet som sådant (Diprose et al., 2019; White, 2017).

Kritiska perspektiv på konstruktionen av tid och plats med betoning på platsens betydelse för generationsmöten har tidigare diskuterats inom den relationella geografin (se Mannion, 2016; Pain, 2001; Vanderbeck, 2007). Dessa studier visar hur den spatiala och temporala organiseringen av vardagen skapar förutsättningar för eller begränsar inter-generationella relationer. Här påtalas betydelsen av omsorgspraktiker. Ett exempel är Anna Tarrants studie om hur äldre

mäns omsorgspraktiker (grandfathering carescapes) konstitueras genom de aktiviteter, platser och rutiner för umgänge, i och utanför hemmet, där relationen mellan morfar/farfar och barnbarnen kontinuerligt byggs upp över tid. Studien visar hur äldre män både reproducerar och gör upp med normativa ideal kring maskulinitet kopplat till familjebaserat omsorgsarbete, men att själva omsorgspraktikerna i sig skapar utrymme för omförhandlade traditionella köns- och åldersbaserade normer som annars reglerar den socio-spatiala institutionen ”familjen” (ibid). På senare år har det även funnits ett växande intresse för att studera spatiala generationsmöten i form av virtuella gemenskaper (jfr virtual connectedness, Wilding, 2006) som länkar samman individer från olika generationer (Bangerter & Waldron, 2014; McClure et al., 2015; Souralova, 2019; Tarrant, 2010). Dessa studier visar hur platsbegreppet har blivit mer töjbart och dynamiskt i både ungas och äldres vardag, vilket möjliggör nya sätt att göra släktskap och intergenerationella relationer.

I det här avsnittet har jag presenterat ett brett forskningsfält där min studie placerar sig. Vad som förenar de studier som har presenteras i det här avsnittet är att; a) de förhåller sig till utbildning och lärande som en livslång kollektiv process, b) de tar hänsyn till strukturella maktaspekter av utbildning som system, vilket gör omsorg, fostran och utbildning till politiserade praktiker, c) de förhåller sig kritiska till den neoliberalisering av lärande som präglat de senaste decenniernas skolutveckling och den allmänna diskursen om utbildning och lärande, d) de vill verka för en ökad demokratisering av utbildning och lärande som sträcker sig över hela livet, och e) de tar hänsyn till hur den spatiotemporala organiseringen möjliggör, begränsar eller förändrar sätten på vilka generationer bygger relationer med varandra. Samtliga av dessa punkter bidrar till att lägga en grund för undersökningen i den här avhandlingen.

Avhandlingens forskningsbidrag

Samtida studier inom intergenerationella relationer och lärande fokuserar ofta på åldersintegrationens potentiellt positiva synergier inom områden såsom utbildning, omsorg och folkhälsa. Tidigare forskning har visat hur generationsmöten har bidragit till förbättrade studieresultat och färdigheter hos både skolelever och studenter i högre akademisk utbildning (Kaplan, 2002; Sánchez & Kaplan, 2014). Dessutom har intergenerationella relationer och lärande visat sig kunna bidra till ökat välbefinnande, gemenskap och social inkludering (Buffel et al., 2014; Cartmel

et al., 2018; George et al., 2011; Whitehouse et al., 2020). Vad som däremot är relativt ogjort inom detta framväxande forskningsfält är att studera intergenerationella relationer och lärande genom kritiska perspektiv på ålder, tid och rum. Det är perspektiv som kan synliggöra interna och externa maktstrukturer som villkorar de relationer och kunskapsutbyten som görs möjliga i ett samhälle, exempelvis genom kommunal verksamhet som strävar efter att främja möten över generationerna. Ålderskritiska och intersektionella perspektiv kan bidra till att identifiera och benämna dolda mekanismer som reglerar en sådan verksamhet. Ett sådant synliggörande är ett viktigt led i förändringsarbetet för att minska åldersdiskrimineringens effekter i samhället. Dessutom blir det genom ålderskritiska perspektiv möjligt att synliggöra hur individer själva konstruerar eller dekonstruerar generationsmöten genom sina åldersmässiga, tidsliga och rumsliga positioneringar inom ramen för den kontext som studeras.

I den här avhandlingen diskuteras intergenerationella relationer och lärande som ett kollektivistiskt (Sánchez & Hatton-Yeo, 2012) och demokratiskt varande och kunskapande (Biesta, 2012) som sträcker sig över hela livsloppet, både i och utanför det formaliserade utbildningssystemet. Det kritiskt grundade och demokratiskt orienterade perspektiv som förespråkas i studien betonar generationsmötets relationella pedagogiska kvaliteter (Biesta, 2006, 2011; Sánchez & Hatton-Yeo, 2012; Sánchez et. al, 2010). Med hjälp av kritiska perspektiv på pedagogik, ålder, tid och rum vill jag med den här studien sammanföra forskningsfälten IGL och kritiska åldersstudier. Det är i den forskningsfåran jag vill undersöka och problematisera diverse ojämlikheter som ligger inbäddade i den dominerande hypereffektiverade diskursen om kunskap och utveckling som individcentrerad, universell, linjär, lika för alla och därmed ”sann” (jfr Andreotti, 2015; Biesta, 2011; Sánchez & Hatton-Yeo, 2012). Det betyder att jag med den här studien å ena sidan vill bidra till den kritiska åldersforskningen med ett empiriskt bidrag om intergenerationella relationer och lärande som utgår från en pedagogisk ansats som är ålderskritisk men också kollektivistiskt grundad (det vill säga *intergenerationell*). Å andra sidan vill jag med den här studien också bidra till forskningen om IGL genom att problematisera och utforska rådande normer och ideal kring ålder och generation med hjälp av teoretiska influenser från den kritiska åldersforskningen.

Jag vill poängtera att det relationella perspektiv som förespråkas i den här avhandlingen utgör en viktig implikation för själva problemframskrivningen eftersom det innebär en fokusflyttning från en kunskapsförståelse präglad av individualism, självoptimering (Biesta, 2006) och anställningsbarhet (Clemens &

Biswas, 2019) enligt eurocentriskt definierade ”globala” kunskapsideal (Andreotti, 2011, 2015; Mignolo, 2002), till ett mellanmänniskt pedagogiskt intresse för sådant som formar människor och får dem att växa och utvecklas genom socialisation med andra (jfr ”between” i Sánchez & Hatton-Yeo, 2012). Då intergenerationella frågor ofta smälter samman med sociala hållbarhetsfrågor i en vidare bemärkelse, kan studien även öppna upp för en diskussion om politiska och sociala strukturer som rör familjeliv, utbildning, arbetsmarknad och inte minst åldersreglerade omsorgsstrukturer i det samtida Sverige.

3. Teoretiska utgångspunkter och begrepp

I det här kapitlet presenteras avhandlingens teoretiska inramning. I kapitlet sammanfogas kritiska idéströmningar från olika kunskapstraditioner i syfte att grundlägga ett ålderskritiskt och intersektionellt teoretiskt ramverk. Teoridiskussionen fokuserar övergripande på konstruktioner av ålder, tid och plats genom att problematisera adultistiska, eurocentriska och funktionsfullkomliga ideal.

Kapitlet är organiserat utifrån fyra huvuddelar. Delarna varierar sinsemellan i storlek, men samtliga delar tillför viktiga aspekter till den teoretiska inramningen i sin helhet. I den första och mest omfattande delen presenteras studiens socialkonstruktionistiska och intersektionella teorigrund. I denna del problematiseras adultistiska ståndpunktsideal, det vill säga normaliseringen av ideal som gynnar den vuxna ”mittengenerationen” i relation till såväl yngre som äldre åldrar. Senare i samma del redogörs för det anti-essentialistiska perspektivet ”un/doing” som grund för att förstå familj- och släktskapspraktiker. I nästa del behandlas studiens kritiska förhållningssätt till intergenerationellt lärande. I denna del diskuteras framför allt produktionen av ”förtjänande” pedagogiska subjekt. I den tredje delen av kapitlet redogörs för studiens dekoloniala och process-orienterade platsbegrepp som är centralt för att förstå sociala gränsdragningar och förhandlingar i relation till ålder. I kapitlets fjärde och avslutande del behandlas studiens pluralistiska förhållningssätt till tid och temporalitet som är influerade av queerteori och crip-teori.

En ålderskritisk lins

Studien kombinerar olika teorier som möjliggör problematisering av språkliga, materiella och kroppsliga aspekter av hur ålder ”(o)görs” i relation till tid och plats. Enligt socialkonstruktionismen (Burr, 1995/2015) betraktas sociala positioner som konstruktioner där språk, kropp och materialitet tillsammans bidrar till att forma individer och de positioner som möjliggörs för dessa individer i skilda

kontexter. Den socialkonstruktionistiska utgångspunkten betraktar alltså sociala positioner som konstruktioner (något som ”görs”). Det inbegriper en lyhördhet inför att sociala positioner även kan dekonstrueras (”ogöras”) eller göras på andra sätt. Den här avhandlingen fokuserar på konstruktioner och dekonstruktioner av ålder i synnerhet, men även av tid och plats. Jag vill poängtera att det är själva kombinationen av de språkliga, materiella och kroppsliga aspekterna av att ”(o)göra” ålder, tid och plats som utgör avhandlingens analytiska fokus. Aspekterna språk, materialitet och kropp bör därför betraktas som analytiskt jämbördiga då de förutsätter varandra för att skapa en analytisk helhet.

Den socialkonstruktionistiska utgångspunkten som lägger grunden för den här avhandlingen innebär ett *anti-essentialistiskt* förhållningssätt till ålder, vilket betyder att:

age — like all other entities — is constantly constructed, (re-)produced, made relevant or irrelevant, negated, transformed, and iterated in practice. Age boundaries and life stages that are relevant today will not necessarily be relevant tomorrow/.../ ages were all invented at some point in history and are thus prone to change; they are constantly changing (Wanka et al., 2024, p. 6).

Citatet beskriver väl hur min förståelse av ålder som konstruktion väver samman symboliska och diskursiva definitioner av ålder med en interaktiv nivå av att göra eller ”ogöra” ålder i praktik och handling. Genom att ålder förstås som i grunden socialt konstruerad, kan den även ifrågasättas, negligeras, omdefinieras eller reproduceras i relation till strukturella förutsättningar och kulturella ideal. Ålder kan ”(o)göras” i långa eller korta tidsperspektiv. Å ena sidan är det möjligt att undersöka hur ålder ”(o)görs” på en given plats i en given tid. Å andra sidan kan ålder undersökas och problematiseras som en representation av mer varaktiga, generella eller universalistiska strukturer och ideal i en mer storskalig bemärkelse. I den här avhandlingen används ”un/doing age” (Krekula & Johansson, 2017; Wanka, 2020; Wanka et al., 2024) analytiskt för att undersöka hur ålder begripliggörs som förändringsbart, relationellt samt processuellt. Maktbegreppet blir viktigt för att förstå mekanismerna bakom sociala konstruktioner. Jag utgår från en övertygelse om att inga maktstrukturer är låsta i betydelsen statiska eller evigt befästa som ”sanna” (Butler 1997a; Foucault, 1970/1993). Det innebär att samhällsliga strukturer och sociala positioner i grunden betraktas som föränderliga fenomen som skapas, pågår, upprätthålls eller omförhandlas genom ständigt pågående processer (se Ljung, 2010).

Den teoretiska ramen för den här studien drivs av en *ålderskritisk* (Krekula & Johansson, 2017; Wanka et al., 2024) lins. Det innebär att studien teoretiskt sammanför idétraditioner från socialkonstruktionism, feministisk post-strukturalism, kritisk gerontologi, barndomsforskning och kritisk pedagogik. Eftersom ålder är ett brett begrepp med många innebörder vill jag understryka att det är social och relationell ålder (Riley, 1998) som står i fokus för den här avhandlingen. Även om biologisk, kronologisk och numerisk ålder omnämns i avhandlingen, vill jag alltså betona att mitt analytiska fokus centreras kring de sociala och relationella värden och effekter som konstrueras utifrån ålder. Teoretiskt lutar jag mig därför mot de barndomsforskare, ungdomsforskare och socialgerontologer som för en kritisk diskussion kring ”varandet” och ”blivandet” inom separata åldersspann (Laz, 1998; Lee, 2001; Mortimer & Moen, 2016; Närvänen & Näsman, 2007; Riley, Foner, & Riley, 1999).

Avhandlingens kritiska och socialkonstruktionistiska teorigrund omfattar även *intersektionell* (Crenshaw, 1994) teori som kombineras med den ålderskritiska linsen och används för att ifrågasätta adultistiska, funktionsfullkomliga och eurocentriska ståndpunkter gällande generationsmötet som fenomen, struktur och konkret verksamhet. För att spetsa den analytiska skärpan har den ålderskritiska inramningen i avhandlingen integrerat intersektionella diskussioner hämtade från feministisk, crip-teoretisk, queerteoretisk och dekolonial teoriutveckling. Genom denna teoretiska kombination blir det möjligt att gå i dialog med en tvärvetenskaplig och intersektionell teoriutveckling som har många beröringspunkter med, och mycket att erbjuda, forskningen om intergenerationella relationer och lärande.

Ålder och intersektionalitet

Grunden i min teoretiska förståelse är alltså att ålder och innebörden av att befinna sig i en viss ålder är en socialt konstruerad process som får social, kulturell, politisk och inte minst moralisk betydelse avseende vilka rättigheter och skyldigheter som förväntas av en individ i relation till sin omgivning (James, Jenks & Prout, 1998; James & Prout, 2015; Mortimer & Moen, 2016; Närvänen & Näsman, 2007; Riley, 1987; Thorne, 2004, 2008). Jag betraktar barndom, ungdom, vuxenhet och ålderdom som historiska och kulturella konstruktioner (Ariès, 1982). Varje barns barndom formas av den tid, och de rumsliga och sociala kontexter där barnet i fråga lever och verkar (Qvortrup, 1994). På motsvarande vis förhåller jag mig till

konstruktioner av ungdom, vuxenhet och ålderdom. Jag intresserar mig för hur ålder görs socialt (Castro, 2020; Morrow, 2013; Närväven & Näsman, 2004; Thorne, 2004, 2008). Det innebär även ett intresse för hur ålder blir normerande (Foucault 1970/1993; 1980) och reglerar individen i vardagen (Andersson, 2008; Butler, 1969; Castro, 2020; Moosa-Mitha, 2005, 2019). Att erkänna ålder som en konstruktion är dock inte detsamma som att bortse från dess mycket uppenbara konsekvenser för social segregering, utanförskap och stigmatisering. Likt ”ras” och kön blir ålder en viktig social markör som i hög grad påverkar hur en person behandlas i den sociala och institutionella vardagen (Crawford, 2006). Åldern slår olika hårt mot individer i skilda sociala kontexter. Ur ett medborgerligt perspektiv finns det sociala och juridiska åldersgränser (se Davet & Sundhall, 2020) som i hög grad påverkar individers och åldersgruppers möjligheter till samhällsintegrering. Det är därför viktigt att utveckla kunskapen om hur ålder reproduceras, utmanas, förnekas, eller stabiliseras i det sociala livet. Inte minst inom kommunala strukturer som reglerar en betydande del av människors vardag och möjligheter att mötas över och mellan generationsgränser. För att komplettera och överbrygga den skiktade åldersforskningen behövs interdisciplinära studier som tar ett brett grepp kring åldersfrågan.

Kritisk åldersforskning refererar ofta till tidigare teoriutveckling inom genusforskningen och den antirasistiska forskningen där ”un/doing gender” (Butler, 2004; West & Zimmerman, 1987) och ”un/doing difference” (Hirschauer, 2021; West & Fenstermaker, 1995) varit vägledande för att förstå hur konstruktioner av kön och ras och andra intersektioner konstrueras, ifrågasätts eller utmanas. Jag utgår här från Kimberlé Crenshaws (1994) intersektionalitetsbegrepp som kan användas för att undersöka hur skilda sociala kategoriseringar (såsom ålder, kön, klass, ras, religion, funktionalitet och/eller sexualitet) genomskär varandra. Mekanismerna i de intersektionella processerna av ”un/doing difference” har utvecklats av bland andra Hirschauer (2021). Flera åldersforskare har tagit konceptet ”un/doing” vidare för att utforska *hur* ålder konstrueras och får (eller inte) betydelse (Krekula & Johansson, 2017; Lee, 2008; Wanka, 2020; Wanka et al., 2024). Gemensamt för denna teoriutveckling är en strävan efter att problematisera och dekonstruera ålder som kategori och skillnadsmarkör genom att undersöka *vad* som gör ålder mer eller mindre relevant och *hur* detta sker (”un/doing”) i olika situationer. En central idé inom den kritiska åldersforskningen är att ålder görs genom individen själv och i samspel med andra.

Enligt Foucault (1970/1993; 1980) skapas subjektiviteten diskursivt. En individs ålder kan därför betraktas som relationell, relativ och situationsbestämd. I

görandeprocessen finns diskursiva sociala förväntningar och begränsningar som påverkar hur individen formar sin uppfattning om vilken typ av agens som blir ”lämplig”, möjlig eller tänkbar i en given situation. Mot bakgrund av dessa diskursiva förväntningar, begränsningar och ideal (o)gör individen sin ålder i relation till andra genom social positionering. Den relationella åldern kan ses som en konstant pågående process där innebörden av det levda livet och människans växande och utveckling samtidigt relaterar till patologisering i form av ett långsamt döende. Foucault visar i *The Birth of the Clinic* (1973/1994) hur den medicinska vetenskapens utveckling med fokus på sjukdomar och död parallellt kom att producera kunskap om liv och ”god hälsa”. Att förstå livet genom döden eller att förstå växande och utveckling som en spegling av patologiska processer innebär i grunden ett relationellt förhållningssätt där begrepp som ung/gammal speglar olika sidor av en åldrandeprocess där individer, givet en situation både gör anspråk på och tilldelas låg eller hög ålder i relation till andra och till livsloppet som helhet. Jag ser ålderspositioneringar som en form av självframträdanden, medan ålderskategoriseringar beskriver institutionalisering och formalisering av ålder. Att göra anspråk på ålder och att tilldelas ålder ingår som parallella, dynamiska och ständigt pågående relationella processer i att (o)göra ålder.

I avhandlingen diskuterar jag olika aspekter av hur ålderskategoriseringar får sociala, politiska, organisatoriska och kulturella konsekvenser för människor i vardagen. Då mitt studieobjekt utgörs av kommunalt arrangerade generationsmöten är jag intresserad av att ta reda på hur verksamheten konstrueras med hjälp av ålderskategoriseringar för att synliggöra vad som villkorar och möjliggör, alternativt begränsar det intergenerationella lärandet. I intersektionen mellan ålder, klass, etnicitet, sexualitet, funktionalitet, kön och så vidare blir det möjligt att studera beröringsytorna mellan olika kategorier och maktstrukturer (Mattsson, 2015) och skapa förståelse för de variationer av barndomar, ungdomar, vuxenheter och ålderdomar som konstrueras i ett givet samhälle under en given historisk tidpunkt. Det skapar utrymme för att analysera och diskutera till exempel olika konstruktioner av femininitet kopplade till ålder och socioekonomisk status (se Ambjörnsson, 2004). Genom att betrakta ålder som en intersektion möjliggörs nyanserade förståelser av barndom, ungdom, vuxenhet och ålderdom. Sociala kategoriseringar rymmer sina respektive inre logiker kring vad som normativt värderas högt och lågt i fråga om makt och sociala privilegier, såsom exempelvis tolkningsföreträde i en given kontext. För klassmässig åtskillnad mellan människor är det ekonomiska faktorer som avgör vem som har och inte har ekonomiska privilegier. Enligt rasistiska strukturer blir vithetsprivilegiet skillnaden mellan den

som har och inte har vit hudfärg. Feminismen visar hur patriarkala strukturer avgör vem som har eller saknar könsbundna privilegier, och i fråga om funktionalitet är det kroppslig eller kognitiv förmåga som avgör vem som har eller saknar privilegium. Då det gäller ålder blir gränsen mellan att ha och inte ha åldersmässigt privilegium mer flytande och därför också mer situationsbunden och beroende av *hur* ålder genomskär andra sociala kategoriseringar såväl uppåt som neråt i ålder. Adultistiska (Wall, 2019; 2021), det vill säga vuxencentrerade, ståndpunktsideal bidrar till att åldersmässigt markera (Brekhus, 1998) övriga åldrar. Med ett intersektionellt förhållningssätt till ålder blir det möjligt att undersöka och problematisera ålderns innebörder, dess strukturella maktaspekter och organisatoriska funktioner. Intersektionella analyser av ålder gör det således möjligt att studera hur skilda kategoriseringsmekanismer med sina respektive maktasymmetrier eller maktordningar korsbefruktas.

Jag vill poängtera att den intersektionella lins som används i den här avhandlingen belyser konstruktioner av åldersreglerande maktstrukturer och normer å ena sidan på en symbolisk, konceptuell och idémässig nivå. Å andra sidan undersöks en materiell nivå genom att synliggöra konstruktioner av ålderskroppar i tid och rum genom så kallade ”intersectional embodiments” (Mirza, 2013, 2015). Det gör att analyserna i den här studien synliggör parallella nivåer av “how intersecting axes of power and inequality operate” (Cho, Crenshaw & McCall, 2013, p. 795) inom den intergenerationella kontext som studeras. I linje med den samtida teoriutvecklingen inom kritiska åldersstudier diskuteras i den här avhandlingen hur ålder blir en viktig dimension av intersektionellt utanförskap (Adami, 2025; Josefsson & Wall, 2020; Konstantoni & Emejulu, 2017).

Då det inte är min ambition, eller ens möjligt, att genomföra ”allomfattande” intersektionella analyser med anspråk på alla tänkbara differentieringar och maktasymmetrier som existerar (Lykke, 2003), vill jag vara tydlig med att jag i denna studie främst fokuserar på kategorin ålder men med en känslighet även för andra kategoriseringar som framträder i empirin och på så vis görs betydelsefulla för analysen. Med detta sagt vill jag poängtera att ålder (trots detta särskilda fokus) inte alltid utgör analysens huvudsakliga poäng. Då det fenomen som studeras (generationsmöten) är uppbyggt kring en åldersstruktur har ålder som kategori från första början funnits med som den starkaste analysenheten. Dess relevans har sedan prövats i varje situation mot relevansen av andra samspelande sociala variabler.

Att synliggöra och ifrågasätta adultistiska ståndpunktsideal

En central utgångspunkt i avhandlingen är att ålder utgör en maktordning i samhället där vuxenheten accepteras som överordnad andra åldrar (Brekhus, 1998; Krekula & Johansson, 2017). Konkret innebär det att vuxenhet ofta förknippas med allt det som anses önskvärt hos en fullvärdig samhällsmedborgare såsom; autonomi, att vara mogen och ansvarstagande (Davet & Sundhall, 2020). En bärande problematik i maktanalyser av ålder ringar in en dualistisk (tudelad) syn på ålder som ”antingen eller”. Uppdelningen i ung respektive gammal, barn respektive vuxen, liten respektive stor, tenderar att lägga stor vikt vid skillnaderna mellan åldrar (Moosa-Mitha, 2005; Yuval-Davies, 1999). Genom att accentuera åldersrelaterade skillnader finns det en risk att nyanserna, men även likheterna över åldrar, tappas bort eller osynliggörs. Det faktum att vuxenhetens relativt höga status och överordning ofta kopplas samman med produktivitet och samhällsansvar, skapar en normalisering av särskilda åldersmaktordningar där barn och äldre personer görs beroende av personer i yrkesför ålder (Alanen, 2009; Bergman & Wall, 2017; Heggli, 2004; Krekula & Johansson, 2017; Ronström, 1999; Sundhall, 2012, 2016). Vuxenheten likställs därmed med produktivitet och hög status, vilket befäster hierarkiska strukturer mellan åldrar. Sociologen Harry Blatterer (2009) har konstaterat att medelåldern har kommit att bli: “a metaphor for membership in society through the attainment of full personhood” (p. 12). På ett symboliskt plan upprätthålls denna metafor för varje gång som medelåldern likställs med idén om autonomi, självbestämmande, rationalitet, produktivitet, ansvar, och så vidare. Den dualistiska synen på ålder där ung ställs mot gammal, och där ålder tenderar att kopplas samman med specifika egenskaper såsom att vara självständig och ansvarstagande, skapar obalans och en skev maktfördelning mellan åldersgrupper. I foucauldianska termer reproducerar själva centreringsen av medelåldern föreställningar om makt och ansvar i relation till åldersmässigt utsatta behovsgrupper.

Denna maktobalans har tidigare benämnts utifrån analytiska begrepp såsom ”generationsordningen” (Alanen, 2001, 2009, 2012) eller ”vuxenmaktordningen” (Sundhall 2012), genom vilka det har varit möjligt att påtala och problematisera den hierarkiska struktur som: ”[...] placerar barn och äldre på undantag, medan medelåldern framstår som den outtalade måttstock som alla andra mäts gentemot”

(Ambjörnsson & Jönsson, 2010, s. 12).¹² I den här avhandlingen har jag valt att använda begreppet *adultism* för att påtala den hierarkisering som konstrueras utifrån ålder som maktordning. Adultismen beskriver situationer då vuxna på ett orättfärdigt vis utnyttjar sitt eget maktövertag i relation till barn (Flasher, 1978). Att beakta konstruktioner av en performativ vuxenhet blir centralt för att förstå ålder och lärande i tid och rum. Fokus för adultismen som begrepp är således att det fäster blicken på vuxna som förtryckare (Heikkinen, 2017) i en maktstruktur genom vilken vuxna tilldelas och upprätthåller förtryckande makt över barn och äldre personer. Motivet till att jag i avhandlingen väljer begreppet *adultism* för att analytiskt diskutera åldersbaserad ojämlikhet är dels en fråga om översättning då avhandlingen skrivs på svenska och engelska, varför jag vill använda ett begrepp som är gångbart i båda språken, dels för att betona att åldersdiskriminering får effekt i dubbla riktningar, det vill säga såväl uppåt som nedåt i ålder. I den här avhandlingen används *adultism* därför som ett sätt att beskriva och påtala vuxencentreringen som system och medelåldern som den privilegierade positionen i en åldersdiskriminerande struktur.

För att nyansera maktmekanismerna som omgärdar *adultismen* går jag i dialog med tvärvetenskapliga forskningsdiskussioner där *adultism* används i relation till begreppen *ageism* (Butler, 1969) och *childism* (Biswas et al., 2023). Även om *ageism*, eller *ålderism* på svenska (se Andersson, 2008, Jönson, 2021), har använts för att betona åldersdiskriminering generellt, så har begreppet framför allt fått genomslag som en definition för diskriminering av äldre personer (se Butler, 1975; Iversen et al., 2009; Jönson, 2021; Snellman, 2016). I avhandlingen används *ageism* för att synliggöra att *adultismen* tenderar att utesluta äldre individer ur den eftersträvarvärda och socialt konstruerade ”vuxenheten”, trots att äldre personer juridiskt sett räknas som vuxna.

För att nyansera *adultismens* effekter neråt i ålder används begreppet *childism*. Inom kritisk pedagogik och kritiska åldersstudier har *adultism* och *childism* kommit att etablera sig som ett begreppspar. Här används *adultism* som negativt värdeladdad ”-ism” genom att påtala vuxenmaktordningen och synliggöra hierarkiska strukturer över/mellan åldrar, medan begreppet *childism* analytiskt får beteckna en positivt värdeladdad ”-ism”. En sådan positiv användning av

¹² Här vill jag inflika att detta är en generell maktordning, vilket innebär att det finns undantag. Jag hävdar alltså inte att alla barn i alla situationer underordnas alla vuxna, eller att det för den delen inte skulle finnas vuxna som i olika avseenden kan vara mer socialt utsatta än enskilda barn (se Ben-Arieh & Boyer, 2005; Larkins, 2014). *Adultismen* utgör dock en åldersmässigt hierarkisk ordning där myndighetsåldern symboliskt utgör skiljelinjen mellan att ha/sakna åldersmässigt privilegium (se Davet & Sundhall, 2020).

begreppet *childism* är fortfarande under uppbyggnad i en tvärvetenskaplig kontext (Biswas et. al, 2023). *Childism* har använts som ett relationellt åldersbegrepp med avsikt att dekonstruera ålderskategoriseringar och kritiskt påtala vuxenhetens suveränitet (Wall, 2012). Begreppet används därmed som ett sätt att ifrågasätta adultistiska ideal och för att peka ut situationer då marginalisering och åldersdiskriminering av barn och unga träder fram som märkbara effekter av välfärdsstrukturen och de relationer som möjliggörs i samhället. Genom *childismen* kan barns sociala och politiska medborgarskap diskuteras och omförhandlas i termer av ett ömsesidigt beroende (*interdependency*), menar Wall (2012) och andra förespråkare av begreppet (Biswas et. al, 2023; Heikkinen, 2017; Josefsson & Wall, 2020; Moosa-Mitha, 2005, 2019; Sundhall, 2017). Den *childistiska* ömsesidigheten innebär att barn som sociala aktörer och politiska subjekt erkänns som passivt beroende och samtidigt aktivt oberoende (Sundhall, 2017; Wall, 2012). Om åldersrelationer (uppåt och nedåt) förstås som ömsesidigt beroende av varandra blir det också möjligt att frångå det historiska förtrycket av en viss ålderskategori, vilket i förlängningen är en förutsättning för att kunna skapa förändring.

Då den privilegierade vuxenheten belyses från fler än ett håll kan den åldersbaserade ojämlikheten förstärka betydande likheter och eventuella mönster mellan olika former av åldersdiskriminering (se Thompson, 1997; Josefsson & Wall, 2020). Det kan vara ett sätt att tydligare åskådliggöra centreringen av adultistiska ideal. Kärnan i mitt intergenerationella perspektiv på *adultism* är således att illustrera hur yngre och äldre åldersgrupper, trots åldersbaserad olikhet, tenderar att likställas som socialt beroende i relation till en mittgeneration. Socialt beroende i relation till ålder tenderar att överbetona biologiska samband (Thompson, 1997). I förlängningen riskerar biologiseringen och hierarkiseringen av ålder att skapa social åtskillnad mellan åldersgrupper (Alanen, 2009). Genom att problematisera adultistiska ståndpunktsideal i relation till åldersmässiga skillnader och likheter blir det därför möjligt att diskutera maktfrågor och åldersbaserad ojämlikhet såväl uppåt som neråt i ålder. Det är nödvändigt i den här avhandlingen då mitt forskningsobjekt utgör generationsmöten som involverar individer som befinner sig i många olika skeden av livsloppet.

Likt Leena Alanen problematiserar i artikeln “Critical childhood studies” (2011), finns det gott om exempel på hur regleringar av barns liv historiskt sett har naturaliserats utifrån spatio-temporala normer om barn och barndom. Då barndomar har en tendens att diskuteras i retrospektiv, finns det en risk att dessa historiska barndomskonstruktioner döljer barndomens politiska laddning i tid och

rum. Jag lutar mig mot Alanen och andra kritiska åldersforskare som hävdar att kritiska barndomsstudier (tillika kritiska åldersstudier) har en viktig funktion att verka för synliggörandet av barn (och äldre personer) som politiska subjekt i samtiden med betydelse för välfärdens organisering. Socialgerontologerna Simon Biggs och Ashley Carr ringar in en viktig poäng när de hävdar att: "Sometimes it is important to look at the periphery to determine the underlying assumptions on which the centre is built. This is particularly true when examining the two 'ends' of the life course: [Old] Age and Childhood" (Biggs & Carr, 2015, s. 100). På ett diskursivt plan blir det viktigt att återinföra den omarkerade vuxenheten i analysen (Johansson, 2012; Wyness, 2013) av inter-generationella relationer och därmed syna "den vuxna i rummet" genom att ifrågasätta adultistiska ståndpunktsideal. Anti-adultistiska perspektiv kan bidra till en kunskapsproduktion som möjliggör åldershierarkisk upplysning och förändring (Adami, 2025; Alanen, 2009, 2011; James & Prout, 2015). Genom att undersöka generationsmöten ur en intersektionell anti-adultistisk lins vill jag ta ett steg i en sådan riktning.

Med detta sagt, vill jag uppmärksamma att även vuxenheten behöver nyanseras genom en intersektionell lins (Crenshaw, 1994). Det anti-adultistiska perspektivet behöver därför vara lyhört inför att den idealiserade vuxenheten konstrueras diskursivt. I själva verket utgör mitten-generationen "vuxna"¹³ en heterogen åldersgrupp som förvisso kan tilldelas särskilda privilegier givet ålder och social status, men som individuellt sett kan ha olika mandat eller inflytande i en kontext. Vissa vuxna privilegieras i högre grad än andra. Här kan socioekonomisk klass, etnicitet, könstillhörighet, sexuell läggning, funktionalitet, civilstånd och så vidare spela roll för vem eller vilka som tilldelas privilegier. Jag menar att det kan vara stor skillnad mellan att positioneras som femtioårig vit, välutbildad, gift höginkomsttagare bosatt i ett eftertraktat område, eller att positioneras som femtioårig utomeuropeiskt född, sjukskriven, skuldsatt och ensamstående. Därför kan den anti-adultistiska analysen behöva skilja mellan privilegierade och icke-privilegierade vuxna och ställa analysen i relation till den kontext som studeras.

¹³ Jag vill poängtera att själva vuxenheten per definition inte har något definitivt avslut. Juridiskt sett betecknar myndighetsåldern en livslång "vuxenhet". Då jag i avhandlingen undersöker de sociala och relationella dimensionerna av ålder, relateras vuxenheten i den här studien till andra socialt konstruerade generationsbeteckningar såsom barndom, ungdom och ålderdom. Det faktum att kategorin "vuxen" används som en fristående ålderskategorisering i analyserna handlar i den bemärkelsen om att betona de intergenerationella perspektiven *mellan* generationerna.

”Un/doing” för att förstå familje- och släktskapspraktiker

Det anti-essentialistiska perspektivet på ”un/doing” har även utvecklats inom familjekonceptet i termer av *Doing Family* (Morgan, 1996, 2011a, 2011b) och *Undoing Family* (Höppner et al., 2022; Jurczyk, 2020). Dessa begrepp utgår ifrån övertygelsen om att familj liksom ålder kan betraktas som en konstruktion, det vill säga något som ”görs” och därmed kan dekonstrueras eller göras på många tänkbara vis. Familj förstås i detta avseende inte som en ”naturlig” eller primär social struktur, utan som en social konstruktion som kontinuerligt produceras (Jurczyk, 2020). Med ett anti-essentialistiskt perspektiv på familjen och släkten som föränderliga (och förändringsbara) konstruktioner förstås familj som något icke-statiskt, föränderligt och flyktigt i sin komposition. Familj ses alltså inte som en bestående stabil eller enhetlig form, utan snarare som just föränderlig och förändringsbar med utgångspunkt i sin skiftande struktur längsmed livsloppet. Familj betraktat genom ”un/doing” handlar om att undersöka *hur* familj och släktskap ”görs”. Därför blir det också möjligt att relatera till de meningsbärande praktiker som inbegrips i konstruktionen ”un/doing family” (se Höppner et al., 2022). Exempel på sådana praktiker är intergenerationella relationer som har att göra med social reproduktion genom barnomsorg och äldreomsorg i både privata och offentliga sammanhang. Då intresset i den här avhandlingen ligger i att undersöka generationsmöten och då intergenerationella relationer ofta beskrivs i termer av *extrafamiljära relationer* (Biggs, 2007; Newman & Hatton-Yeo, 2008; Schmidt-Hertha, 2014; Vanderbeck, 2007, 2019) har jag således valt att närma mig intergenerationella praktiker genom perspektivet ”un/doing family”.

Pågående diskussioner inom genusforskningen och den relationella sociologin som förenar familje- och släktskapsstudier med queerteoretiska influenser har mycket att erbjuda forskningen om intergenerationella relationer och lärande. Det intergenerationella perspektivet kallas inom detta område för ”extra-familial relations” eller ”extended family relations” (Barnwell, 2022; Milardo, 2009, 2016). Extrafamiljära relationer kan träda fram, benämnas och användas för att kritiskt ifrågasätta krononormativa (Freeman, 2010),¹⁴ eller andra normativt

¹⁴ Elizabeth Freeman (2010) beskriver krononormativiteten som den normativa orkestreringen av tid längsmed en individs livslopp. Perspektivet som Freeman har utvecklat refererar specifikt (men inte uteslutande) till ett ifrågasättande av sociala och kulturella normer (inklusive synkroniseringen av åldersgränser och andra legala strukturer) kring förväntade övergångar mellan olika livsstadier. Det kan handla om normer kring när i livsloppet som en individ i en given kulturell kontext förväntas utbilda sig, flytta hemifrån, bilda familj, gå i pension och så vidare. Perspektivet ifrågasätter alltså en essentialistisk idé om att det finns en ”korrekt” eller ”sann” kronologisk ordningsföljd för när saker och ting ska ske i en människas liv.

essentialistiska familje- och släktskapsideal (Bradway & Freeman, 2022). Det betyder att temporala normer kring *när* i en individs livslopp som det anses önskvärt eller lämpligt att till exempel bilda familj, och *hur* familjebildning normativt *bör* göras kan omförhandlas eller ”ogöras”. Queerteori kan på ett fruktbart vis användas för att undersöka och ifrågasätta social, kulturell och politisk normalisering (Ambjörnsson, 2016). Det finns, menar jag, analytisk potential i queera perspektiv som med fördel kan användas för att utveckla den ålderskritiska blicken på generationsmöten och intergenerationella relationer. Inte minst för att förklara och beskriva de relationella omsorgspraktiker som studiens deltagare ägnar sig åt.

Jag har valt att utgå från Judith Butlers (2015) orkestrala förståelse av omsorgspraktiker som villkorade av delvis infrastrukturella, delvis mellanmänskliga och delvis tekniska förhållanden (p. 131), men fokuserar i analyserna primärt på hur mellanmänskliga förhållanden kan undersökas och bidra med kunskap om hur generationsmöten begripliggörs relationellt. I avhandlingen använder jag därför ett släktskapsbegrepp som grundar sig i relationella band snarare än blodsband. Det skapar utrymme för att studera hur relationer med *släktskapskvaliteter* (jfr ”kin-like capacities” i Ellingson & Sotirin, 2010) kan byggas mellan individer som vanligtvis inte betraktas som släkt. Produktionen av extrafamiljära släktskapsrelationer har tidigare diskuterats utifrån begreppen ”fictive kin” (Stack, 1974), ”quasi-kin” (Furstenberg & Cherlin, 1991), ”chosen family” (Weston, 1991), ”pseudo-family” eller ”ritual kin” (Ebaugh & Curry, 2000), ”intentional family” (Muraco, 2006), ”constructed kin ties” (Rubenstein et al., 1991), eller ”queerkinship” (Bradway & Freeman, 2022). Samtliga av dessa begrepp har konstruerats för att problematisera essentialistiska släktskapsideal där blodsband, biologism och kärnfamiljestrukturen anses vara alltför snäva och exkluderande som utgångspunkt för att förstå koncepten familj och släktskap. Gemensamt för ovannämnda begrepp är att de värnar om pluralistiska förståelser av släktskap.

Det finns tidsrumsliga dimensioner av släktskapsbegreppet som gör det intressant att diskutera i relation till avhandlingens intresse för ålder, tid och rum. Man skulle kunna beskriva det som att släktskapsbegreppet genomskär eller binder samman tid och rum med hjälp av de relationella band som individer upprätthåller genom ”family work” och släktskapspraktiker (”kinwork” enligt Bradway & Freeman, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010). Släktskap kan sträcka sig många generationer bakåt och framåt i tiden, vilket gör att det blir möjligt att relatera till anfäder, kusiner, sysslingar, bryllingar och de ännu ofödda generationerna av

barnbarnsbarn långt in i framtiden. I en globaliserad värld där människor rör på sig innebär släktskap ofta relationella band mellan individer som kan befinna sig geografiskt nära eller mycket långt ifrån varandra. I jämförelse med det familjebegrepp som avgränsas till kärnfamiljen saknar släktskap i betydelsen ”extended family relations” en given kärna eller mittpunkt, varför det konceptuellt sett blir mer töjbart och öppet i konturerna. ”Kinwork” betecknar själva arbetsinsatsen bakom det som i forskningssammanhang tidigare har kallats för ”motherwork” (Hordge-Freeman, 2022; Lind, 2019), ”aunting” (Ellingson & Sotirin, 2010) eller ”grandparanting” (Vanderbeck, 2007). Den queera definitionen av släktskapspraktiker innebär att ”aunting” inte nödvändigtvis bör förstås som arbete utfört selektivt av kvinnor i en viss generation. Aunting kan lika väl utföras av en queer man, en styvmor eller en som saknar biologiskt band till sitt syskonbarn (Khubchandani, 2022). Det är genom släktskapspraktikerna, alltså själva omsorgspraktikerna, som extrafamiljära band konstitueras och upprätthålls (Bradway & Freeman, 2022). Omsorgspraktikerna i sig har alltså ett värde och bidrar till att knyta sociala band mellan individer. Dessa relationella band har beskrivits som både uppbyggande och söndrande (jfr Bradway & Freeman, 2022).

”Kinwork” har använts analytiskt för att visa att det finns en ömsesidighet och komplexitet i släktskapspraktiker och de politiska konsekvenser som dessa ger upphov till (se Bradway & Freeman, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010; Kallio & Thomas, 2019; Lind, 2019). Genom att förstå relationella band mellan individer i termer av queera släktskap kan ålder som måttstock förlora eller omförhandla sin naturaliserade status som sorteringsmekanism. Det kan i sin tur göra det möjligt att komma loss från och kritiskt ifrågasätta ålderssegregerande strukturer. Genom min användning av begreppet släktskapspraktiker vill jag visa hur queera former av ”aunting”, ”grandparanting” och andra släktskapspraktiker, kan erbjuda alternativa sätt att förstå samhörighet och social gemenskap som grund för symboliska släktskap. De kan bidra till att vidga förståelsen för tänkbara intergenerationella relationer utanför kärnfamiljens strukturella ordning.

Betoningen på släktskap som en praktik, innebär att släktskap kan förstås som ett verb: ”kinship is best thought of as a verb rather than a noun/.../ [as] something that’s done more than something that simply is” (Justice, 2008, 150-151). Det innebär att positioneringar inom familj- och släktskapsstrukturen inte *är* utan *görs* som en kontinuerlig praktik över tid, vilket gör det möjligt att tala om

”fathering”, ”aunting”, ”grandparanting” och så vidare som sociala aktiviteter.¹⁵ Genom att släktskapstermer används som verb betonas en viss affinitet (Rezende 1999), det vill säga närhet eller frändskap som ligger inbäddade i våra kulturella begrepp för släktskapsrelationer. Denna affinitet (”affinity” på engelska eller ”afinidade” på portugisiska) lyfter fram en ömsesidighet i relationen som inte nödvändigtvis behöver bygga på jämlikhet såsom är idealiskt för vänskapsrelationer i många västerländska samhällen inklusive Sverige, utan just ömsesidiga beroenderelationer (Butler, 2015).

Ömsesidigt beroende förstås här som en grundläggande förutsättning för det mänskliga varandet i världen (se Arendt, 1958/2018; Butler, 2015). Jag betraktar alltså den kollektiva och relationella omsorgen (relationella praktiker) som ett mänskligt kitt, eller social kärna, utifrån vilken alla individer görs mer eller mindre beroende genom livsloppets olika faser. Förr eller senare behöver alla individer någon annan för sin överlevnad. Här kommer släktskapspraktikerna ofrånkomligen in i en människas liv. Det nyfödda spädbarnets behov av anknytning och omsorg för sin överlevnad blir ett nästan övertydligt exempel på hur det ömsesidiga beroendet förvaltas av anhöriga och/eller ställföreträdande vuxna i det nyfödda barnets omgivning. Med tiden, i senare skeden av livsloppet, sker i regel en växelverkan där den som en gång fått omsorg är den som förväntas ge omsorg till någon annan. Ett hållbart samhälle måste därför bygga på insikten om att beroenderelationer i grunden är ömsesidiga över tid. Idén om autonomi och oberoende bör därför betraktas som kulturella konstruktioner (Ambjörnsson, 2021; Kittay, 2019). I själva verket är det en mycket begränsad tid i livet som individen kan tro sig vara självständig eller oberoende av andra. När allt kommer

¹⁵ Det svenska språket är förhållandevis begränsat då det kommer till att översätta dessa begrepp för släktskapspraktiker som verb. Problemet är att verben att ”mostra” eller ”fastra” rent språkligt får en annan klang i jämförelse med engelskan eller många av de latinska språken där motsvarande begrepp används mer frekvent. Dessutom är de svenska begreppen starkt präglade av blodsband genom att ange släktskap på faderns alternativt moderns sida. Därmed begränsas möjligheten i att vara en ”tia Natalie” (i betydelsen ospecifik moster/faster Natalie) för alla som är yngre än jag själv (såsom begreppet ”tia” kulturellt sett används i portugisiskan eller spanskan). Då svenska ord för släktskap hittills varit upphängda kring blodsband eller juridiska relationer, finns inte heller någon språklig motsvarighet till sättet på vilket många latinamerikaner använder sig av begreppet ”mi primo/prima” (kusin) för att beskriva relationen till nära och kära (vänner och/eller släkt i generationsmässig sidled). På senare år har det trots allt i vissa subkulturella sammanhang börjat förekomma översättningar från amerikansk slang såsom ”bro” eller ”brorsan” för att beteckna homosociala relationer oftast mellan unga killar. Jag vill ändå poängtera att det svenska språket är relativt stolpigt i detta avseende. Det försvårar och begränsar de språkliga/kulturella möjligheterna att ge uttryck för situationer då vi ”brorsar”, ”kusinar” eller ”mostrar” dem som vi per definition inte har direkta blodsband eller juridiska släktskapsband till.

omkring är det ömsesidiga beroendet en förutsättning för liv och överlevnad, och det praktiseras i handling bland annat genom släktskapspraktiker.

Intergenerationellt lärande och produktionen av ”förtjänande” pedagogiska subjekt

Pedagogik som analytiskt begrepp definieras i den här avhandlingen som en i grunden intergenerationell relation (se Alanen, 2012; Biswas, 2023; Hoveid & Hoveid, 2019). Denna användning av begreppet bortser inte från att pedagogik och lärande kan ske mellan jämnåriga i så kallade monogenerationella sammanhang. Oavsett när eller var en individ lär sig något nytt, sker detta lärande i en tidsrumslig kontext med relationell karaktär. Det innebär att ny kunskap, betraktat genom en intergenerationell lins, kan (och bör) ses som ovillkorligt sammanflätad med tidigare och kommande generationers kunskapande. Pedagogik som en intergenerationell relation är på samma gång individuell och kollektivistisk. Den intergenerationella relationen förstås mot bakgrund av en strävan efter kontinuerlig utveckling för ett ökat intellektuellt, praktiskt och demokratiskt varande i världen (se Biesta, 2012; Freire, 1970/2021). Det finns betydelsefulla överlappningar och ömsesidiga interaktioner mellan generationers kunskapande (Johansson, 2012; Wyness, 2013). Med en sådan utgångspunkt blir min definition av pedagogik och lärande förhållandevis bred. I den här avhandlingen omfattar pedagogik såväl formellt, som icke-formellt och informellt lärande. Det innebär en definition av pedagogik som omfattar såväl formaliserat lärande, det vill säga utbildning och institutionellt lärande i form av pedagogik (barns/ungas lärande), andragogik (vuxnas lärande), geragogik (äldres lärande), som icke-formellt eller informellt lärande, vilket utgör övriga delar av den sociala vardagen. Jag sällar mig till tidigare forskning som diskuterar utbildning och lärande i termer av ”community formation” (Abebe & Biswas 2021; Biswas 2023; Hoveid & Hoveid, 2019) som en del av socialiseringen.

I den här avhandlingen förhåller jag mig alltså i grunden till pedagogik som en intergenerationell relation, men jag förhåller mig också till pedagogiken som en av välfärdssamhällets bärande institutioner. Pedagogiken angår familjepolitiken, organisering av utbildning, vård- och omsorg, näringslivet, kulturpolitiken och civilsamhället. Det innebär att pedagogik berör i princip samtliga sociala politikområden, vilket gör den till vad Biesta (2012) kallar för ett ”dialogical space” genom vilket individen samspråkar med sin omgivning inom en rad skilda

områden. Välfärdsstatens politikområden är ofta uppdelade på åldersbasis enligt en idé om kronologi och tid där åldersgränser blir centrala markörer för inkludering respektive exkludering av individer och grupper. Det är vanligt att utbildningen regleras med hjälp av åldersgränser för att särskilja mellan separata årskullar. Åldersgränser är även vanliga inom organiseringen av fritidssektorn. Det bidrar till att ålder ofta villkorar medborgarnas möjligheter att ägna sig åt pedagogik och lärande i vardagen. Utifrån Judith Butlers (1997a, 1997b) tankar om performativitet och subjektskapande menar jag att det blir möjligt att diskutera hur pedagogiska subjekt konstrueras i relation till välfärdsstatens politiska och socialt kodade åldersgränser. Likt Butler (2015), Biesta (2012) och andra kritiker av neoliberal idéer ser jag de marknadsekonomiska strukturerna som vägledande, problematiska och begränsande i processen att göra sig och bli gjord till ett pedagogiskt subjekt i samtiden. Andra forskare har påtalat hur hyperkapitalismen (Samuels & Freeman, 2021) lägger grunden för vilka individer som ges förutsättning att framstå som funktionellt och/eller kognitivt ”lyckade” i relation till arbetsmarknadens krav på ”anställningsbarhet” och ”effektivisering”. I ett ekonomiskt vinstdrivet samhälle innebär detta att pedagogiska subjekt primärt begripliggörs som potentiell (”blivande”) arbetskraft. Det skapar i sin tur en kapitalistisk strävan där pedagogiken ofta framstår som det välfärdsprojekt vars främsta uppgift är att forma anställningsbara (vuxna) subjekt (Clemens & Biswas, 2019).

Sammantaget innebär denna välfärdsstruktur en sorts fostran till lönearbete där neoliberal värden och begrepp har kommit att få mycket stort inflytande över hur välfärdsstaten organiserar sina medborgare enligt en pedagogisk idé där ålder och mognad flätas samman med neoliberal ledmotiv om att utbilda nästa generations ”sambävarare” (se Bjurström, 2018). En neoliberal vokabulär har inom utbildningsområdet inneburit normativa och begreppsliga reformer där ”ökad effektivisering”, ”mätbarhet” och ”konkurrenskraft” präglar individens väg genom utbildningssystemet och så småningom vidare genom den akademiska och/eller yrkesmässiga karriären (Berg & Seeber, 2016). Genom byråkratins policytexter, stöd- och serviceinsatser inom omsorg och skola samt civilsamhälle blir det möjligt att utläsa vem eller vilka som åldersmässigt görs till *förtjänande subjekt* (se Bylund, 2022; Nilsson, 2017) för pedagogiska insatser. Det kan ske explicit eller implicit. Åldersgränser kan vara konkreta, men jag vill hävda att även uteslutningar och tystnader (Foucault, 2002) i policytexter och beslut indirekt kan tala om vem eller vilka som görs pedagogiskt lönsamma eller förtjänande för välfärdsstaten. Jag lutar mig här mot Foucault som menar att maktens mekanismer är anonyma och tysta,

vilket kan ses som en förutsättning för dess framgång (Foucault, 2002, s. 98). Uteslutningar och tystnader ses därmed som nödvändiga för att makten ska kunna fungera och ha önskad effekt, varför uteslutningar är värda att undersöka närmare.

Historiskt sett har åldersregleringar använts politiskt för att förhandla om och dra gränser gällande föräldraförsäkringar, allmän skolplikt, statliga subventioner för studielån med tillhörande återbetalningsplaner från CSN, för att nämna några. I dessa regleringar framstår ålder som en resurs och en variabel som avgör vem eller vilka som omfattas av, alternativt faller utanför, välfärdsstatens pedagogiska strukturer. Vad som uppfattas som ett förtjänande subjekt i fråga om pedagogisk lönsamhet, avgörs därför på strukturell statlig-, regional- och kommunal nivå. Politiska förhandlingar kring åldersgränser, som på ett eller annat vis rör de strukturella förutsättningarna för välfärdsstatens pedagogiska processer, justeras kontinuerligt. Ett sådant exempel är CSN reformen med så kallade annuitetslån som trädde i kraft 2001 och som innebar att studielåntagaren blev skyldig att betala tillbaka sin skuld högre upp i åldrarna.¹⁶ I takt med den demografiska utvecklingen, blev detta ett sätt för välfärdsstaten att reglera antalet äldre personer som studerar med hjälp av studielån. Konkret försvårade det för många äldre personer att återuppta sina högskolestudier efter inträdet i pensionsåldern då många äldre helt enkelt inte ansåg sig ha råd att studera vidare. Ett annan betydelsefull åldersreglering är exemplet med den förlängda skolplikten i Sverige som sedan läsåret 2018/19¹⁷ innebär att det förberedande året i förskoleklass numera är obligatoriskt. Denna justering bidrar till att barn konstrueras som ”skolmogna” vid sex års ålder till skillnad från tidigare då sju år var den etablerade skolstartsåldern. Ur ett välfärdsperspektiv visar båda exemplen att åldersregleringar som handlar om att senarelägga studieskuldskrav eller tidigarelägga den obligatoriska skolstarten förväntas leda till ökad produktivitet och lönsamhet, men de säger även

¹⁶ Annuitetslånet innebär en återbetalningsplan för individuella studieskulder där låntagaren förväntas betala tillbaka sin skuld från 25 års ålder och fram till pensionen (<https://www.csn.se/om-csn/press/pressmeddelanden/2019-10-24-aldre-med-studielan-har-oftare-problem-med-betalningen.html>, hämtad 2023-12-01). Årsbeloppen ökar i storlek under återbetalningstiden. Den 1 januari 2022 flyttades avskrivningsåldern för annuitetslån fram från 68 år till 72 års ålder. Det innebär att CSN numera avskriver studielån i början av det kalenderår då låntagaren fyller 72 år. Till skillnad från tidigare innebär detta att låntagare med annuitetslån som inte har betalat till CSN enligt sin individuella betalningsplan under de sista tre åren (mellan 68 och 72 års ålder), kommer att bli återbetalningsskyldiga även efter 72 års ålder (<https://www.csn.se/betala-tillbaka/betala-tillbaka-studielan/avskrivning-av-studielan.html>, hämtad 2023-12-01).

¹⁷ 7 kapitlet 10 § och 8 kapitlet 3 § i skollagen samt proposition 2017/18:9 *Skolstart vid sex års ålder*, sidan 51–52.

något om vem eller vilka som åldersmässigt konstrueras som ”förtjänande” pedagogiska subjekt.

Generationsmöten med betoning på plats

Studien tar avstamp i ett platsbegrepp som är influerat av den relationella geografin med en särskild lyhördhet för hur ålder och plats skapas genom sammanvävda processer (se Kraftl & Horton, 2018; Massey, 2005; Pain, 2001; Tarrant, 2010, 2013; Vanderbeck, 2007; Wanka, 2018). Det innebär ett perspektiv där ålder (generation) och plats görs individuellt, kollektivt och processuellt som ett verb (jfr ”spacing”, Massey, 2005). För att mer specifikt belysa platsens innebörder för konstruktionen av generationsmöten ser jag plats som ett i grunden dynamiskt och relationellt begrepp (se Massey 1994, 1999, 2005).

Det är utifrån en sådan relationell förståelse som konstruktioner av plats kan analyseras med betoning på begreppet ”belonging” (Mee, 2009; Probyn, 1996; Yuval-Davies, 2006) som på svenska kan översättas med *sambhörighet*. I avhandlingen har jag låtit mig inspireras av Nira Yuval-Davies (2006) definition av begreppet ”belonging” eftersom den gör det möjligt att diskutera sambhörighet utifrån skilda analytiska nivåer. Jag har valt att utgå från två analysnivåer. Dels förstås sambhörighet som nyttjandet och görandet av en plats på en subjektiv nivå, dels utifrån en vidare kollektiv medborgerlig nivå. I det här avsnittet kommer de att beskrivas separat även om de i analyserna delvis går i varandra därför att vissa av de empiriska exemplen producerar mer än en nivå av sambhörighet.

Självpositionering, ianspråkstagande av rum och sociala gränsdragningar

Den första nivån av sambhörighet synliggör hur den subjektiva användningen av en plats bidrar till att producera (göra) platsen (Massey, 2005). Det innebär att individen görs/gör sig sambhörig med en ort eller en symbolisk plats och därmed också sambhörig (eller inte) med andra som befolkar platsen. Den här nivån av sambhörighet handlar om att göra anspråk på plats genom identifikation i bemärkelsen: ”Individuals and groups are caught within wanting to belong, wanting to become, a process that is fuelled by yearning rather than positing of identity as a stable state” (Probyn, 1996, p. 19). Det innebär att själva praktiken att

göras/göra sig till exempelvis en ”tjej från Majorna” utgår från en extern kategorisering utifrån karaktäristiska egenskaper och identifikationsmarkörer som blir igenkänningsbara (och benämningsbara) för andra. Parallellt med en sådan extern kategorisering kan det även ske en självpositionering, det vill säga att ”majornatjejen” själv drivs av en längtan efter samhörighet med andra tjejer från Majorna. Själva identifikationen betraktas som föränderlig och som en del av görandeprocessen som individen är med att skapa ihop med andra. Det är själva föränderligheten i ”un/doing” processen som är utgångspunkten i detta avseende.¹⁸ Jag vill poängtera att spacing enligt Massey (2005) innebär att en plats aldrig kan förstås lösryckt från sin kontext, eller lösryckt från de interaktioner som sker i relation till den givna platsen. Platser blir multipla och görs meningsfulla genom att de bebos, passeras, nyttjas, laddas med känslor av trygghet, nostalgi, (o)behag eller andra värden. I den här avhandlingen förstås platser därför som under konstant tillblivelse genom förhandlingar och sociala interaktioner.

Ofta sker förhandling om samhörighet genom strategier som kan ha med gränsdragningar (hooks, 1990, 2019) att göra. Det kan till exempel handla om en subjektiv orientering (Ahmed, 2007) på en specifik plats där en individ med en viss kropp (läs ålder, funktionalitet, etnicitet, kön, klass och så vidare) kan passera som hemmahörande (Karsten, 2003) på den givna platsen eller inte (jfr ”unhomed”, Bhabha, 1998). För att göra det möjligt att diskutera hur plats tas i anspråk av åldersolika individer, väljer jag i min analys att placera subjektet och kroppen i rummet. Materialitet och kropp genererar en specifik sorts kunskap där kroppsstorlek och kroppsfunktioner men även kognition och förmåga blir till sociala interaktionsresurser i generationsmötet. För att synliggöra hur åldersmässiga upplevelser av rum¹⁹ kommer till uttryck genom deltagarnas reaktioner i fältobservationerna, tar jag hjälp av det dekoloniala begreppet ”den Andre” (Ahmed, 2006; 2007; 2012) som betecknar sociala uteslutningar och kan användas för att beskriva hur tillträde och samhörighet i offentliga rum förhandlas mellan individer och grupper. Med ”den Andre” menar jag den eller de som görs

¹⁸ Judith Butler har på en mer djuplodande nivå diskuterat hur processen kring den externa kategoriseringen och självpositioneringen ofta drivs av en paradoxal dubbelhet genom att själva benämningen av subjektet också konstituerar eller internaliserar subjektet (jfr ”subjection” i Butler, 1997b). Det vill säga, subjektspositionen blir tänkbar och benämningsbar först genom språket.

¹⁹ I den här avhandlingen särskiljer jag inte mellan begreppen rum och plats. Begreppen används ofta synonymt men anpassas utifrån den kontext som avses. Med inspiration från Massey (1994, 2005) vill jag betona att platser liksom rum utgör mer än specifikt inringade territorier. Med det menar jag att jag betraktar platser och rumsligheter som formade av institutionella och ekonomiska strukturer men också av sociala relationer (se Rönnlund & Tollefsen, 2016).

åldersmässigt olik en tilltänkt norm i den givna kontexten. För att påtala motsatsen används begreppet samhörighet (jfr ”belonging”, Mee, 2009) som en form av upplevd gemenskap med en grupp. För att påtala det subjektiva ianspråkstagandet av plats kopplat till ålder används det analytiska begreppet ”age-enactments” (se Law & Urry, 2004; Lindgren et. al, 2015). ”Age-enactments” kan på ett fruktbart vis förklara den dynamiska processen i att performativt göras och bli gjord till representant för en given ålder i en spatiotemporal kontext.

Med utgångspunkt i skillnad och olikhet har jag valt att låna in queer- och crip-teoretiska begrepp som gör det möjligt att ålderskritiskt diskutera inkludering och uteslutningar i sociala rum utifrån en normkonservativ funktionsmaktordning (Bylund, 2022; Goodley, 2013; Kafer, 2013; McRuer, 2006). Inspirerad av forskningsområdet ”critical disability studies” (crip-teori) har jag valt att diskutera rumsligheter med diversifiering och skillnad som utgångspunkt. Genom att analytiskt synliggöra och dekonstruera tilltänkta normkroppar med hjälp av begreppet ”able-bodyminds” (Samuels & Freeman, 2021) och samtidigt relatera detta begrepp till ålder vill jag problematisera de studerade verksamheternas rumsliga utformningar, men även hur ålderstillvänt tilltal (Davet, 2020) och andra aspekter av ålder och generation bidrar till att framhäva och synliggöra vissa kroppar mer än andra i givna situationer och på givna platser. Crip-teoretiska perspektiv är relativt nya inom åldersforskningen men har, menar jag, stor potential att utveckla kritiska åldersperspektiv genom att ifrågasätta normkroppar och skapa ökad förståelse för att ”disabled aging does not always follow normative timelines, ideas of childhood, youth, and eldership are not straightforward” (Jones et.al., 2024, p. 2). Crippade perspektiv går på tvärs genom normativa rums- och tidsideal och bidrar till att uppmärksamma asynkrona (Bylund, 2022), samexisterande och flerfaldiga tidsrepresentationer (Samuels, 2019). Det innebär att crip-teoretiska perspektiv på ålder och åldrande kan informera den kritiska analysen om innebörden av kropp, kognition, funktionalitet och ålder kopplat till en given kontext (Jones et. al., 2024).

Kollektiv samhörighet

Den andra analysnivån betecknar en vidare politisk medborgerlig nivå av samhörighet (Yuval-Davies, 2006). Den här nivån av samhörighet och platsgörande belyser hur politiska strategier, exempelvis hur Göteborgs stads policys och budgetar, bidrar till att konstruera staden Göteborg för göteborgare i

alla åldrar, och hur en generationsintegrerande verksamhet görs av policymakare, arrangörer och deltagare genom att selektivt välja ut (eller utesluta) hur samhörigheten ska uppnås och verka genom dessa strategier. Denna analysnivå inbegriper strategier och förhandlingar som sker kollektivt eller symboliskt kring medborgarskapande på gruppnivå. I relation till den här analysnivån av samhörighet vill jag återknyta till den tidigare nämnda relationella pedagogiska idén med ”community formation” som pedagogikens kärna (se Abebe & Biswas, 2021; Biswas, 2023; Hoveid & Hoveid, 2019). Då plats konstrueras genom kollektiv samhörighet reproduceras föreställningar om medborgarskap där ålder tenderar att ges betydelse. Barns mobilitet och medborgarskapande kopplat till offentliga platser har tidigare diskuterats i termer av barn som ”not-yet-citizens” (Qvortrup, 2005; Stockton, 2009), ”not-here-citizens” eller ”here-and-now-citizens” (Ekman Ladru et al., 2021). Termerna har använts för att beskriva hur conceptualiseringen av barns medborgarskapande sker i parallella nivåer och gör det möjligt att kritiskt diskutera medborgarskapande praktiker kopplat till ålder och plats.

Min ingång till att förstå ”community formation” är färgad av Hannah Arendts (1958/2018, s. 198) idéer om att grunden för medborgarskap är en relationell process som startar vid den punkt eller plats där individen kommer i kontakt med och har anledning att interagera med sin omgivning. Här betraktas den kollektiva produktionen av samhörighet mellan människor som en kontinuerlig relationell process där individen medskapar (bidrar till) och medskapas av (formas av) samhället. I det avseendet är kontexten och platsen central och viktig. Det kan handla om en konkret fysisk eller virtuell plats likväl som en symbolisk plats. Vad som blir viktigt i det kollektiva görandet av plats: “lies between people living together for this purpose, no matter where they happen to be” (Arendt, 1958/2018, s. 198). Här blir ömsesidigheten viktig. I Arendts idé om kollektiv samhörighet finns en grund till det Judith Butler vidare utvecklar i sina tankar om interdependency (2015) som ett ömsesidigt beroende där subjektpositioner skapar och skapas genom kollektiva processer. Jag menar att dessa processer konstrueras i relation till plats. Likt Butler utgår jag från att offentlighetens platser ofta bygger på att individer, med sina respektive inbördes olikheter, lever sida vid sida under omständigheter som ofta utgörs av ”ofrivillig närhet” (Butler, 2015, s. 27). I Butlers diskussion om de politiska innebörderna av sådan ofrivillig närhet mellan sociala grupper kombinerar hon performativitet med tankar om utsatthet för att påtala förutsättningar och villkor för ”levbara liv”.

Geografen Doreen Massey är inne på en liknande diskussion kring ofrivillig närhet och samexistens utifrån begreppet ”throwtogetherness” (Massey, 2005) i

relation till plats. Medan Masseys ”throwtogetherness” bättre beskriver det ofrivilliga i samexistensen mellan skilda individer och grupper, kan Butlers ”interdependency” (ömsesidigt beroende) på ett mer nyanserat vis användas för att beskriva de dynamiska och relationella aspekterna av att olikheter också behöver och förutsätter varandra. Butlers fokus på ömsesidighet utgår från en orkestral idé om att: ”acting in concert can be an embodied form of calling into question the inchoate and powerful dimensions of reigning notions of the political” (Butler, 2015, s 9). Att ömsesidigt bero i det offentliga livet, innebär enligt Butler en pluralistisk förståelse för den performativa rätten att framträda, vilket bidrar till att placera olika (ålders)kroppar och rum i centrum för den politiska debatten. Skillnad och ömsesidigt beroende blir centrala för att förstå hur subjekspositioner konstrueras och orienterar sig i offentligheten. Butler ställer sig kritisk till den neoliberala åtstramningspolitiken som över tid har kommit att inskränka många folkgruppers rätt till levbara liv. Jag menar att kärnan i Butlers problematisering av performativitet, ömsesidigt beroende och utsatthet på ett fruktbart vis kan appliceras på frågor som rör ålder och generationsfrågor. Den sociala och politiska orkestreringen av samhällets omsorgs- och utbildningsinstitutioner såsom förskolan, grundskolan, gymnasiet, högskolan och träffpunkten för äldre, men även organiseringen av fritidssektorn och civilsamhället kan, menar jag, på ett fruktbart vis problematiseras med hjälp av ovanstående teoretiska lins.

Massey hävdar vidare att: ”time and space are born together, along with the relations that produce them both” (Massey, 1999, p. 274) vilket gör att tid och plats nödvändigtvis ”görs” gemensamt. Det hänger enligt Massey ihop med att plats alltid görs i ett temporalt sammanhang och därmed görs beroende av tid och tidens föränderlighet (Massey, 2005). I stället för att se historien som en linjär sekvens med avtryck på platsen, talar Massey om en öppen historicitet (open historicity) där plats skapas genom samexisterande, överlappande, motstridiga och parallella berättelser över tid (Massey, 1999). Genom att tala om *spacing* (Massey, 2005) som ett verb, i betydelsen att ”göra plats”, synliggörs själva processen och förhandlingen som bidrar till att ladda geografiska ytor med betydelsebärande innehåll. I *spacing*-begreppet finns en inbyggd dynamik som signalerar att platser görs diskursivt genom mänsklig interaktion. Massey menar att själva görandet av platsen avgör vilken berättelse som blir framträdande. Då platser reproduceras utifrån givna värden formas dominerande platsdiskurser. Exempelvis kan en berättelse om platsens historiska kontext och funktion förstärka idén om att något bör ske just precis här. Nyttjandet av platsens materiella tillgångar, det vill säga hur

platsen används, bidrar till att göra platsen särskilt intressant och visar vilka centrala betydelser platsen får i den givna situationen. Tid och rum förstås alltså relationellt och intersektionellt (Massey, 1994, 2005). Masseys processuella platsbegrepp har tidigare beskrivits såhär: ”Om tiden är förändringsdimensionen, då är rummet den sociala dimensionen, det vill säga den samtidiga existensen av den andre [tiden]” (Rönnlund & Tollefsen, 2016, s. 51ff). Detta visar hur tid och plats förutsätter varandra i tidsrumsliga processer (se Massey, 1999).

Generationsmöten med betoning på tid och temporalitet

Den tidsförståelse som ligger till grund för analyserna i den här avhandlingen bygger på Foucaults tankar om tid som en reglering eller organisering av individer och grupper i vardagen. Foucault intresserade sig inte för organiseringen av tid i termer av mätbarhet i minuter eller sekunder. Han var snarare intresserad av tidens instrumentella inverkan som en påverkansmekanism för att reglera mänskliga handlingar och driva individer till kollektiv punktlighet (Foucault, 1987). Utifrån en foucauldiansk betraktelsegrund förstår jag den drivkraft och sociala strävan efter kollektiv punktlighet som får människor att organisera sig på ett visst sätt eller utföra vardagliga sysslor i en given ordning, som tätt förbunden med maktens mekanismer (Foucault, 1987; Freeman, 2019). Dessa är inte alltid uttalade (Foucault, 2002) men kan framträda diskursivt genom temporala ordningar i vardagsrutiner och sysslor, i tankestrukturer, i begreppsliga termer, i uppbyggnaden av sociala institutioner såsom familjen/släkten eller i den politiska sociala organiseringen av individer och grupper. Tid kan därför fungera som ett verktyg för att undersöka temporala hierarkier.

Filosofen Barbara Adam har illustrativt formulerat en figur som beskriver temporala hierarkier på följande vis:

Temporal
Hierarchies:
Trade over giving
Commodity over caring
Speed over slow processes
Public time over private times
Financial wealth over time wealth
Clock time monopolizes vernacular times
Control of the future is valued over precaution
Industrial time is naturalized as norm worldwide
Deviance from the norm means sanctions & low status
Economic time is objective, lived times seen as subjective
Time created to industrial design is tool to create inferior others
Fast means profitable efficiency, slow inefficiency and backwardness
(Adam, 2004, s 122)

Adams pyramidformade beskrivning av den temporala maktens mekanismer är långt ifrån heltäckande. Det är inte heller min poäng med ovanstående citat. Vad figuren däremot kan visa, om än i breda penseldrag, är en betraktelse som illustrerar vidden av hur tidsreglering påverkar individer och samhällsbyggnaden i stort. Med detta sagt vill jag förtydliga att mitt intresse inte är att studera organiseringen *av* tid, utan snarare *genom* tid. Med det menar jag, i foucauldiansk anda, att det inte är kronologin som står i fokus för mina analyser, utan snarare de värden som kopplas samman med tid och temporalitet. I linje med min kritiska teoriram vill jag destabilisera och utmana dominerande temporala diskurser för att undersöka vilka förståelser av tid, temporalitet och timing som träder fram och görs möjliga eller tänkbara då det kommer till frågor som rör ålder och lärande. Utifrån framträdande tidsrepresentationer vill jag med stöd i queerteoretiska och pluralistiska tidsbegrepp undersöka möjligheten att studera tid och temporalitet med en öppenhet för andra aspekter än vad strikt horisontella eller vertikala tidsförståelser kan erbjuda. Det är min övertygelse att den sekventiella eller linjära tiden (Adam, 2004) blir alltför begränsande för att förstå intergenerationella relationer. Jag sällar mig därför till den feministiskt orienterade

forskning där tid och temporalitet förstås performativt, asynkront eller icke-linjärt (Freeman, 2010, 2019; Samuels & Freeman, 2021; Söderbäck, 2019).

Tid och temporalitet ur ett intergenerationellt perspektiv

I avhandlingen används i huvudsak två tidsrelaterade begrepp för att beskriva hur tid förstås, används och ordnas. Dessa begrepp är *tid* och *temporalitet*. Tid används i avhandlingen för att beskriva subjektiva, objektiva och/eller symboliska representationer av tid (se Daly, 2001; Freeman, 2010, 2019). Det vill säga hur tid förstås, används och uttrycks genom tal, symbolik eller genom konkreta handlingar. Hit hör även normkonstruktioner kring tid (Freeman, 2010; Kafer, 2013; McRuer, 2006; Samuels, 2019). En viktig aspekt av den vardagliga tid som beskrivs i avhandlingens material är att tiden alltid positioneras i relationen mellan subjektet och andra (Roseneil & Ketokivi, 2016). Det kan handla om beskrivningar av ”tidsandan” i en historisk kontext i bemärkelsen att vara ”barn av sin tid”, men tid används även för att beskriva representationen av tid såsom ”arbetstid”, ”egentid” eller ”familjetid” (Tammelin, 2021). Tid förmedlar även en mer konkret nivå av tidsanvändningen så som den uttrycks genom tempo, rytm eller genom att beskriva hur saker görs i en given ordningsföljd (Adam, 2004). Temporalitet används i stället för att beskriva strukturella förutsättningar och organiseringen av tiden historiskt och/eller i samtiden (Butler, 2015; Freeman, 2010; Foucault, 1987, 2002). Temporala strukturer kan relatera till symboliska eller diskursiva tankeströmningar som präglar en viss epok, men de kan på ett mer konkret plan även beskriva schemaläggning eller annan organisering av tiden utifrån givna agendor. Exempel på det senare kan vara att studera hur förskolans temporala struktur organiserar tiden på ett visst sätt i jämförelse med hur den temporala strukturen organiseras inom ramen för grundskolan eller på träffpunkten för äldre.

Eftersom jag i avhandlingen har valt att kombinera kritiska perspektiv med en intergenerationell ansats, innebär det att jag vill försöka förstå tid och temporalitet i linje med dessa perspektiv. Genom att den intergenerationella ansatsen fokuserar på det som sker *mellan* individer och grupper i olika åldrar och tider (med hänsyn till dåtid, nutid och framtid), vill jag med hjälp av ett kritiskt intergenerationellt perspektiv utmana en föreställd linjär tradering av tid i betydelsen *från* en generation *till* nästa. Intergenerationella tider och temporaliteter förstås bättre genom att erkänna och utforska parallella och (o)samtidiga temporaliteter och tidsförhållanden (se Ambjörnsson & Jönsson, 2010). Ett intergenerationellt

intresse för tid och temporalitet bör därför fokusera på att utforska: ”asynchrony, temporal displacement, open futurity, and unsettled relationships to the past” (se McBean, 2016, p. 19). Det innebär att en intergenerationell tidsförståelse tar andra, ofta oväntade, riktningar och därmed kan förstås queert i relation till en mer traditionell linjär tidsförståelse.

Den intergenerationella tidsförståelse som förespråkas i den här avhandlingen möjliggör omförhandlande temporala tidtabeller som gör att det blir intressant att undersöka *varför* barn tenderar att reproduceras som ”not yet’s” (Krekula & Johansson, 2017), vuxna som ”beings” (Qvortrup, 1987) och äldre personer som ”has beens” (Närvänen, 2009) i relation till livslopp och produktiv tid. Genom att problematisera idén om vuxenhetens autonoma särställning i förhållande till övriga åldersgrupper blir det även rimligt att ifrågasätta varför den så kallade ”smörgåsgenerationen” (mittengenerationen) ofta betraktas som en ”medlande generation” (Ingold, 2022) med ensamt ansvar för omsorgen om övriga samexisterande generationer.

Den förkroppsligade tiden

Min performativa förståelse av ålder och generation är influerad av queera tidsperspektiv (se Freeman, 2010; 2019; Samuels & Freeman, 2021). Elizabeth Freeman utgår från Foucaults disciplinbegrepp för att förklara hur tankar om tid och kropp binds ihop till sociala regimer, som vägleder och guidar individer genom livet (Freeman, 2019). Enligt Freeman blir tid socialt meningsskapande (förkroppsligat) genom att skilda subjekt rör sig och regleras genom samhällets temporal ordningar:

I mean [that] naked flesh is bound into socially meaningful embodiment through temporal regulation: binding is what turns mere existence into a form of mastery in a process /.../ I mean that people are bound to one another, engrouped, made to feel coherently collective, through particular orchestrations of time” (Freeman, 2010, s 3).

I det här avseendet måste tid förstås i pluralis och inte som en enhetlig, essentiell eller allena rådande klocktid. Individer binds samman och görs beroende av varandra, av sitt historiska sammanhang, av lokala och globala omständigheter samt av samhälleliga normer som explicit görs genom juridiska regelverk men även genom sociala tidtabeller för hur tiden ska organiseras i människors liv. Med hjälp av begreppet krononormativitet visar Freeman (2010) hur temporal strukturer

reglerar individer så att samhället kan utvinna maximal produktivitet. Ett tydligt exempel är hur familjebildning konstrueras i samklang med välfärdsstatens förväntningar och tidsideal kring när, hur och varför individer förväntas organisera formerna för reproduktion och barnafödande (ibid.). Motsatsen till krononormativitet är den queera temporaliteten. Queerteoretiker, som Judith/Jack Halberstam, diskuterar vuxenhet som ett görande kopplat till specifika heteronormativa praktiker (Halberstam, 2005). För att bli förstådd som en vuxen måste individen organisera sitt liv enligt det förväntade normativa livsschemat (ibid.). Då Halberstams analys betonar konstruktioner av kön och ålder, och många forskare före mig har byggt vidare på just den intersektionen, vill jag i min avhandling styra bort från könsaspekten och låta materialet ge utrymme för andra åldersbetonade läsningar av vad som upprätthåller adultistiska ideal. Min analys är därför i mindre utsträckning intresserad av att synliggöra heteronormativitet och/eller konstruktioner av kön, men desto mer intresserad av att betona den temporala intersektionen som sammanfaller mellan adultistiska, eurocentriska och funktionsfullkomliga ideal. Det är ett teoretiskt val som har arbetats fram i samspråk med, och som ett resultat av, den abduktiva metod (se Alvesson & Sköldberg, 2009)²⁰ som väglett arbetet med avhandlingen.

Tid och makt

För att förankra den intergenerationella tidsförståelsen i ett maktkritiskt perspektiv kring ålder, tid och plats, har analysen influerats av dekoloniala perspektiv kring tid och temporalitet. Jag har inspirerats av Walter D. Mignolos (2011) diskussion om hur den temporala makten reproduceras och förstärks genom imperialistiska (eurocentriska) tidsideal. Mignolo menar likt andra dekoloniala tänkare (Hornborg, 2015; Rifkin, 2017) att tid, såsom vi i vår del av världen förstår tid idag är en konsekvens av "the colonial matrix of power" (Mignolo, 2011, p. 171). Det betyder att den imperialistiska logiken förutsätter att den europeiska tidsuppfattningen placeras i ett presens medan övriga världens tidsuppfattningar förstås som "efter", långsamma eller obegripliga i relation till en imperialistisk (europeisk) norm-tid. Den linjära progressiva tiden har i hundratals år reproducerats som suverän medan alternativa tidsrepresentationer har begripliggjorts som bakåtsträvande, stagnerade eller obegripliga. I den samtida postindustriella eran reproduceras en temporal

²⁰ Den abduktiva processen beskrivs närmare i avhandlingens metodkapitel (se s. 112).

hierarki genom att eurocentriska ideal styr den ”globala” agendan, varför folkgrupper utanför det Globala Nord ofta beskrivs som ”underutvecklade”, obildade eller ”traditionella”. Därmed finns det underförstådda förväntningar på att människor i det Globala Syd ska vilja anpassa sig till hyperkapitalismens idé om effektivisering där ”fast time” görs överordnad ”slow time” enligt en normativ idé om ”survival of the fastest” (see Mignolo 2011, s 179).

Inom utbildningsvetenskaperna, såväl inom forskning om högre utbildning (Berger & Seeber, 2017; Shahjahan, 2015) som inom pedagogik (Andreotti, 2011) och utbildningsfilosofi (Biswas, 2022), finns det en växande kritik mot att teorier från det Globala Nord tillåts behålla privilegiet att definiera den ontologiska förståelsegrunden kring tid och kunskap. Inom barndomsforskningen menar kritikerna att det är hög tid att ta strid mot såväl adultistiska som imperialistiska ståndpunktsideal genom att ”avkoloniserar barndomsforskningen” och i högre grad släppa in teorier från det Globala Syd för att vidga och utveckla fältets dynamiska spännvidd (Andreotti, 2011; Biswas, 2022; Castro, 2020). Om inte det låter sig göras, riskerar forskningen att fortsätta reproducera en västerländsk kanon som befäster traditionella hierarkier och utesluter icke-västerländska betraktelsegrunder. Det är med dessa pågående diskussioner i beaktande som jag i den här studien vill producera kunskap om intergenerationella representationer av ålder, plats och tid som utmanar idén om den hierarkiska och progressivt ”snabba tiden” genom att skapa en större lyhörighet för olika representationer av tid.

Intergenerationell tid bortom eurocentrism och hypereffektivisering

För att göra upp med en linjär och hierarkisk tidsförståelse där den progressiva ”snabba tiden” överordnas andra tidsrepresentationer, krävs aktiv handling och demokratisering av tiden. Ett sätt att göra det i relation till begreppet generation är genom att beakta följande:

By returning to and recovering this [linear] model of time, we remain within the patriarchal regime that produced it in the first place. What is covered over, in the process, is the fact that nature in truth is full of variation and change; that the cycles of nature never quite repeat themselves identically; and that generation is a movement of alteration and differentiation, not an act of repetition or mimicry (Söderbäck, s. 37).

I den samtida hyperkapitalistiska ”överhettade” eran (Eriksen, 2001; Samuels & Freeman, 2021) står den linjära tiden som premierar den europeiske högpresterande karriärsmannen oemotsagd som den ”sanna” tiden, medan alternativa tidsrepresentationer utmärker sig och får kropp. Det innebär i praktiken att andra kroppar än den idealiserade vita, vuxna, funktionsdugliga manskroppen synliggörs som bromsklossar i det spinnande kapitalistiska hjulet. Detta åskådliggör hur kvarlevor från forna kategoriseringar fortsätter att forma den västerländska kulturens dikotoma föreställningsvärld där natur ställs mot kultur, dåtid mot nutid, man mot kvinna, civiliserad mot primitiv, myndig mot omyndig, funktionsfullkomlig mot funktionshindrad och så vidare. Kroppar i rörelse genom tiden skapar en spatiotemporal rytm och riktning som görs beroende av och knyter samman historiska minnen och narrativ med framtidsvisioner genom ett pågående presens (se Butler, 2015; Söderbäck, 2019, s 54).

Den västerländska föreställningen om en progressivt linjär tid har ett uppenbart problem, och det är att den aldrig tycks räcka till. Det kan förklaras genom följande citat:

In a society of antidepressants, we seek fast results and prefer to forget our past in order to secure future achievements and immediate success in the present. With our eyes peeled at short-term solutions, we repress old wounds and rush through the present, with the result that we lose the present altogether (Söderbäck, 2019, s 96).

Vi bör alltså akta oss för att slarva bort nuet då det bär på den kontinuerliga möjligheten för ”a temporal end” and ”new beginnings” (observera ”new beginnings” i pluralis). I en mer elastisk förståelse av tid och temporalitet kan utveckling och förändring innebära såväl att backa tillbaka, som att stå kvar eller att fortsätta framåt. Förändringsarbete handlar om att agera utifrån aktiva temporala och tidsmässiga val. För att bidra med ny kunskap om vad som inbegrips i begreppet *intergenerationell tid*, blir det därför viktigt att ifrågasätta tidsrepresentationer som reglerar temporala strukturer och ordningar. Det är ett undersökande arbete som kan göras i flera nivåer (småskaliga-, storskaliga- och/eller symboliska nivåer). I den här avhandlingen undersöks tidsrepresentationer genom en relativt småskalig verksamhet. De feministiska, cripteoretiska och anti-imperialistiska tidsförståelser som ligger till grund för den temporala ansatsen i den här avhandlingen omfattar en pluralistisk tid som betonar och förutsätter att tid förstås i parallella, men även motstridiga och asynkrona riktningar, att tid kan bejaka både skillnad och likhet, att tid är tätt sammanlänkad

med plats och kropp, att tid är elastisk och böjbar (Kafer, 2013; Samuels, 2019) och att det kan finnas temporala förskjutningar och osamtidigheter som är värda att ta i beaktande (Ahmed, 2012; Ambjörnsson & Jönsson, 2010; Samuels & Freeman, 2021). Om den generationella tiden karaktäriseras av reproduktion, tradition och trading, förutsätter den inter-generationella tiden snarare ömsesidighet, elasticitet och queera tidsriktningar.

4. Metodologi och genomförande

I det här kapitlet redogörs för avhandlingens metodologi samt för de metoder och verktyg som har kombinerats för att producera materialet till avhandlingens fyra texter. Kapitlet är en bearbetning av ett metodkapitel som tidigare har publicerats i min licentiatuppsats (Davet, 2020).²¹ Föreliggande kapitlet är alltså en omarbetad version som har kompletterats med delvis nytt empiriskt material och en metodologi som fungerar som en inramning av studiens fyra texter.

Avhandlingens sammantagna material är relativt omfattande och har producerats med hjälp av kombinerade metoder. Kapitlet är organiserat utifrån fem huvuddelar. Inledningsvis beskrivs studiens etnografiska ansats. I nästa del presenteras den valda metoden ”multi-sited ethnography” som gör det möjligt att kombinera flera fältfragment till en mer sammanhållen helhet. I den tredje delen redogörs för studiens material och genomförande. Här behandlas varje fältfragment ingående. Den fjärde delen utgör en presentation av studiens diskursanalytiska metodologi och analysförfarande. I kapitlets femte och avslutande del förs en diskussion om etik, reflexivitet och trovärdighet.

En etnografisk ansats

Avhandlingens övergripande metodansats är etnografisk. Studien har gjorts i institutionella miljöer där generationsmöten äger rum. Valet att studera pågående verksamheter etnografiskt har medfört att jag har kunnat ta del av studie-deltagarnas interaktioner på plats i de miljöer där generationsmötet äger rum. Genom deltagande observationer (Hammersley & Atkinson, 2007) har jag som forskare kunnat iaktta situationer och aktiviteter då deltagarna agerat direkt i sin kontext. För denna specifika studie bedömer jag att deltagande observation är en metod som lämpar sig särskilt väl eftersom det finns förhållandevis lite forskning om generationsintegrerande praktiker i förskola, skola och äldreomsorg. Att som

²¹ Jag vill poängtera att grunden till den etnografiska metod som beskrivs här också finns beskriven i min licentiatuppsats (Davet, 2020) då det rör sig om samma forskningsprojekt, *Kulturmöten utan gränser* med finansiering från Statens kulturråd och Göteborgs Stad.

forskare producera nytt empiriskt material genom en förstahandserfarenhet (Fangen, 2005) blir därför ett sätt att skapa empirisk närhet och ökade tolkningsmöjligheter kring ett förhållandevis outforskat fenomen.

De kommunala generationsmöten som utgör studiens empiriska underlag utgår från en gemensam vision om ökad åldersintegration mellan unga och äldre. I visionen ses ökad samverkan som en grogrund för integration och samhörighet mellan unga och äldre. Den studerade verksamheten är därför uppbyggd kring aktiviteter som ska utföras gemensamt över och mellan generationerna. Det innebär att de verksamheter som studerats är aktivitetsorienterade och fokuserar på generationsintegrerande praktiker. För att få kunskap om dessa praktiker har jag helt enkelt varit med och deltagit i olika generationsmöten under en längre period genom att observera, lyssna, skriva fältanteckningar och spela in valda delar av samtal mellan deltagarna. Jag har även suttit med vid planeringsmöten och utvärderingar då kommunanställda vid Göteborgs Stad organiserar, diskuterar och utvärderar verksamheten över tid. Dessutom har jag rådgjort med kommunanställda arrangörer kring vilka policytexter som reglerar verksamheten och så långt som det varit möjligt försökt att sätta mig in i Göteborgs stads struktur för att bedriva intergenerationellt arbete. På så vis har det blivit möjligt att studera vad som karaktäriserar ett generationsmöte, hur verksamheten regleras strukturellt och hur ålder kommer till uttryck genom aktiviteterna.

Utöver det primära materialet som har producerats genom etnografiska fallstudier inom stadsplanering samt en rad olika kulturverksamheter kopplade till förskola, skola och äldreomsorg, har samtalen med kommunanställda arrangörer genererat närläsningar av policydokument, publicerad media, informationsmaterial och verksamhetsutvärderingar från den studerade verksamheten. Det innebär att studien i sin helhet inkluderar olika typer av material. Sammantaget hanteras materialet i avhandlingen utifrån två materialkategorier: *primärt* respektive *sekundärt* material. Avhandlingens primära material består av fältanteckningar, mötesanteckningar och transkriptioner från samtal i nära anslutning till de studerade aktiviteterna. Det sekundära materialet, det vill säga tryckta texter i form av policyunderlag, tidningsartiklar, informationsmaterial och utvärderingar, har tillkommit under arbetets gång och behandlas som ett komplement till fältmaterialet.

Multi-sited ethnography – från fragment till ett mer sammanhållet fält

Etnografiskt fältarbete innebär komplexa studier av sociala praktiker. Det kan beskrivas som ett sätt att studera människor i konkreta situationer och försöka förstå hur de skapar ordning och mening i sin tillvaro (Arvastson & Ehn, 2009; Hammersley & Atkinson, 2007). Etnografi kan även beskrivas som en form av seende (Wolcott, 2008, s. 69ff) eller perspektiv där forskaren väljer att beblanda sig med människor, situationer, idéer eller konflikter som kan ge kunskap och insikter om det som studeras. Den här avhandlingen är inspirerad av en etnografisk metod som kallas multi-sited ethnography (Marcus, 1995, 1999, 2012). Det är en metod som innebär att forskaren studerar ett fenomen eller studieobjekt genom flera olika platser ("sites"), där varje plats betraktas som ett fragment som kan kombineras och fogas samman till ett större sammanlänkat fält. Det etnografiska fältet betraktas således inte som något "objektivt fält" som finns tillgängligt där ute, utan snarare som något som forskaren nätverkar sig fram till genom hela forskningsprocessen (Marcus, 2012). Metoden har beskrivits som en process där forskaren bygger ihop sitt material som om det vore en "spatial canvas" (1995, s 98), eller ett lapptäcke, som kontinuerligt (lager på lager) byggs ut och där helheten blir synlig först då delarna länkats samman. Marcus (1995) beskriver att de platser som studeras kan vara av olika karaktär. Studieobjektet kan bestå av en fysisk plats befolkad av individer och/eller föremål som forskaren har möjlighet att betrakta, tala med eller följa i olika aktiviteter eller interaktioner, men studieobjektet kan likaväl vara konceptuellt, eller bestå av idéer, tankar och diskurser som formar ett så kallat *metaforiskt fält*, vilket kräver andra ansatser (Marcus, 1995). Ibland kan studieobjektet framstå som en konflikt eller ett specifikt narrativ (Marcus, 1995). Det gör att den här metoden lämpar sig särskilt väl i kombination med en Foucaultinspirerad diskursanalys.

I den här avhandlingen utgör "generationsmöten" ett sådant fysiskt, konceptuellt och metaforiskt fält, varför jag har valt att närma mig det med hjälp av kombinerade metoder. Det betyder att gränsdragningarna för var det intergenerationella etnografiska fältet startar eller slutar inte var givet från början. Fältet i sig har alltså inte utgjort ett på förhand avgränsat fält, utan framstått som just fragmentariskt och relativt otydligt i konturerna. Processen att arbeta med ett sådant metaforiskt framväxande fält har inneburit att min syftesformulering och mina forskningsfrågor kontinuerligt har reviderats och förfinats i takt med att empirin har byggts ut. Det har gett mig möjlighet att kombinera empiriskt material

från de två forskningsstudierna *Kulturmöten utan gränser* samt *Kulturbus Backaplan*, och därtill addera en policyanalys för att stretcha fältet ytterligare in i den byråkratiska och konceptuella världen. I samspråk med mina teoretiska utgångspunkter har jag bläddrat tillbaka i litteraturen, prövat det empiriska materialet mot nya teoretiska infallsvinklar och låtit andra teorier få falla undan.²² Mitt sätt att arbeta med multi-sited ethnography har alltså inneburit att de skådeplatser som studerats, var för sig, har betraktats som fragment av ett studieobjekt under uppbyggnad. Detta studieobjekt, det vill säga avhandlingens sammantagna etnografiska fält, har kontinuerligt producerats med hjälp av kombinerade metoder och på så vis blivit till genom de sammanfogande analyser som gjorts i avhandlingen. En viktig poäng med metoden är att den inte aspirerar på fullständiga kartläggningar av ett fält eller en frågeställning, utan snarare vill undersöka samband mellan olika kontexter och skapa empiriska argument som, i bästa fall, kan bidra till att sociala landskap blir möjliga att betrakta i ett nytt ljus (Marcus, 1995). Min användning av metoden är inspirerad av hur den tidigare har använts inom svensk barn- och ungdomsforskning (Sotevik, 2021). Den metaanalys som jag inspirerats av i avhandlingens slutdiskussion handlar om att försöka förstå komplexa samband genom att länka samman avhandlingens delar och därmed låta kontexten och de sammanlänkade delarna utgöra en större helhet (Pierides, 2010).

Urval och avgränsningar

Även om jag just har beskrivit den valda etnografiska metoden som förhållandevis öppen och fragmentarisk, så har den naturligtvis behövt avgränsas. Avgränsningar är nödvändiga i alla etnografiskt inspirerade studier, så även i denna. En viktig avgränsning som har funnits med sedan starten, är mitt fokus på ålder. På grund av min studiebakgrund hade jag från början med mig ett särskilt intresse för att studera barns och ungas perspektiv. Detta på grund av att jag sedan tidigare var tränad i att studera utformningen av aktiviteter och platser utifrån ett barn- och ungdomsvetenskapligt barnperspektiv (Alanen, 2001; Halldén, 2003). Ganska snart efter att jag påbörjade arbetet med min licentiatuppsats kom detta barncentrerade fokus att vidgas till att gälla representationer av olika åldrar och generationer. Det medförde inläsning av för mig tidigare okända socialgerontologiska och ålderssociologiska perspektiv (Andersson, 2008; Gullette, 2008; Krekula, 2006; Sandberg, 2013) som kom att vidga min blick för skilda

²² Jfr med den abduktiva analysprocessen som beskrivs längre fram i det här kapitlet.

åldersperspektiv. Då jag genomförde min licentiatuppsats inom forskarämnet barn- och ungdomsvetenskap, men senare kom att byta ämne till pedagogik, har denna avhandling vidare avgränsats till att fokusera på intergenerationella frågor kopplade till pedagogik och vardagsliv. Beslutet att studera den aktuella verksamheten i ett vidare ålderssociologiskt perspektiv kopplat till lärande, det vill säga att inte renodlat fokusera på barns och ungas lärande, gjordes med anledning av att det fanns ett forskningsmässigt gap kring forskning om intergenerationella relationer och lärande i Sverige. Då detta forskningsfält har skrivits fram som ett eftersatt fält i behov av nya empiriska studier ansåg jag att det var relevant att studera inte enbart hur barn och unga representeras genom verksamheten, utan även övriga åldrar. Centralt för urvalet som rör ålder och de representationer som har studerats i denna avhandling är hur diverse maktspekter kopplade till materiell²³ och immateriell ålder²⁴ artikuleras i och kring den studerade verksamheten.

Andra avgränsningar som har gjorts är övergripande tidsmässiga, rumsliga och konceptuella. Avhandlingens fältarbete kan delas in i tre separata delar, då det har genomförts på ett flertal olika platser (såväl fysiska som metaforiska), med olika deltagarsammansättning eller underlag och vid skilda tidsperioder. Den längsta fysiska fältstudieperioden, som även har genererat det störta fältmaterialet, gjordes inom ramen för delstudien *Kulturmöten utan gränser*. Denna fältstudie pågick under nästan ett helt läsår från september 2014 till juni 2015. Den andra perioden av fältarbete gjordes inom ramen för delstudien *Kulturhus Backaplan – ”generationsdialog” i stadsutveckling*. Den här delen av fältstudien sträckte sig från augusti 2018 till juni 2019. Den tredje fältstudieperioden skär tidsmässigt igenom de övriga två perioderna och har inneburit kontinuerliga läsningar av policyunderlag och uppdateringar av informationsmaterial och lokalmedia som rör den studerade verksamheten. Detta ”fältfragment” (jfr Marcus, 1995) utgör huvudsakligen ett konceptuellt fält där jag har försökt förstå generationsmöten och intergenerationella relationer begreppsligt inom den byråkratiska strukturen och det ”språk” som talas där. Till detta fält räknar jag även in mailkorrespondens och uppdateringar kring verksamhetens utveckling, telefonsamtal, inbjudningar till konferenser, seminarier och andra tillställningar som arrangörer kontinuerligt har

²³ Med materiell ålder avses fysiska kroppar av kött och blod, men även ålderskodade (Krekula, 2009) artefakter eller institutionella miljöer som är ”åldersanpassade” och avsedda för en tilltänkt åldersgrupp.

²⁴ Med immateriell ålder avses idéer, tankar, förväntningar och diskurser kopplade till specifika åldrar.

fortsatt att bjuda in till även efter att jag har avslutat de fysiska fältstudierna. En tidsmässigt mer koncentrerad period för arbetet med detta konceptuella fält var från april 2021 till november 2022 i samband med att jag följde konceptet generationsmöten genom samtal med kommunanställda och inläsningar av bärande policydokument inom Göteborgs Stads policystruktur. Ur det tredje fältfragmentet genererades två separata delfragment. Det ena producerades genom arbetet med policyanalysen till text I och det andra delfragmentet producerades genom att lägga samman övriga fältfragment och studera vilka intergenerationella brännpunkter som blev framträdande i materialet som helhet. I nästkommande stycken presenteras det sammantagna materialet som ingår i avhandlingen.

Material och genomförande

Avhandlingen i sin helhet består av flera olika material som har producerats primärt med hjälp av deltagande observationer och samtal i nära anslutning till de studerade aktiviteterna. Kompletterande semistrukturerade intervjuer har gjorts med kommunanställda och arrangörer som arbetar med de studerade interventionerna. Därutöver analyseras policydokument som reglerar den studerade verksamheten. I en av texterna används även informationsmaterial såsom broschyrer och webtexter, publicitet i lokamedia samt mailkorrespondens med arrangörer. Här nedan presenteras en tabell som ger översikt av hur materialet har fördelats i avhandlingens fyra texter. Som tidigare nämnts har materialet producerats i skilda perioder inom respektive forskningsprojekt. Materialet för de fysiska fältstudierna är producerat från september 2014 till juni 2015, samt från augusti 2018 till juni 2019.²⁵ Policydokumenten som utgör materialet till text I laddades ner mellan februari 2022 och september 2022 och de kompletterande intervjuerna som ingick i urvalsprocessen för policyanalysen genomfördes i april 2021. I anslutning till tabellen redogör jag för materialet i respektive text. Därefter,

²⁵ Jag vill kommentera att fältarbetet som ligger till grund för den här avhandlingen möjliggjordes just på grund av att det inföll före Covid-19 pandemins utbrott. De temporala förutsättningarna bidrog till att studien kunde genomföras i fysiska rum tillsammans med deltagare i skilda åldrar. Dessutom gav tidsandan och förutsättningarna före pandemin möjlighet att bedriva fältstudier över en längre period, vilket inte hade varit görbart i den digitaliserade era som trädde i kraft bara några månader efter att jag avslutade mina fältstudier. Samtliga av de studerade verksamheterna pausades eller lades ner helt under långa perioder mellan åren 2020-2022, för att senare starta upp igen.

under nästkommande rubriker, följer mer utförliga beskrivningar av hur materialet har producerats inom respektive del.

Tabell 1. Material- och metodförteckning

| Text | Material | Metod |
|-----------------|--|--|
| Text I | Transkriberade intervjuer, policydokument, information från websidor | Semistrukturerade intervjuer med kommunanställda i urvalsprocessen för att ta fram policydokument, samt policyanalys (WPR, Bacchi, 2009) |
| Text II | Fältanteckningar och transkriptioner | Deltagande observationer och fältsamtal |
| Text III | Fältanteckningar och transkriptioner | Deltagande observationer och fältsamtal |
| Text IV | Fältanteckningar, transkriberade intervjuer och fältsamtal, skriftliga handlingsplaner, uppföljningar och utvärderingar av verksamheten, websidor, tryckt media, broschyrer och annat tryckt informationsmaterial om verksamheten samt mailkorrespondens | Analys av överblivet material med hjälp av fasettmetodologi (Mason, 2011) |

Text I, "Intergenerational Interventions in Gothenburg, Sweden: What is the Problem Represented to be?", baseras på textanalys av material från sammanlagt 12 policy-dokument som valts ut i samråd med kommunanställda utifrån kriteriet "viktigast" eller "mest användbara" i den vardagliga implementeringen av verksamheten. Dessa 12 policytexter utgörs av: 3 stadsbudgetar för åren 2013, 2017 och 2022, samt 9 av Göteborgs stads programförklaringar och handlingsplaner inom mänskliga rättigheter, brottsförebyggande arbete, kultur- och hälsofrämjande arbete.

Text II, "Young people and older people negotiating urban spaces in Sweden: enacting age, public spacing and belonging through intergenerational encounters", bygger på analyser av fältanteckningar och transkriberade fältsamtal från forskningsprojekten *Kulturmöten utan gränser* samt *Kulturbus Backaplan*.

Text III, "Age-based Representations of Time. Re-thinking Temporalities through Intergenerational Encounters", baseras på analyser av fältanteckningar och transkriberade fältsamtal med deltagare samt arrangörer inom ramen för projekten *Kulturmöten utan gränser* och *Kulturbus Backaplan*.

Text IV, ”Generationsmöten bortom ’win-win’. Tidsrumsliga perspektiv på intergenerationella relationer och lärande”, tar sin utgångspunkt i ett par intergenerationella brännpunkter som studeras genom *fasettmetodologi* (Mason, 2011). Analyserna utgörs av överblivet material och re-analyser av tidigare använt material från de båda forsknings-projekten *Kulturmöten utan gränser* samt *Kulturhus Backaplan*. Analysen i text IV kombinerar primärt material i form av fältanteckningar och transkriberade fältsamtal med sekundärt material i form av: dokumentation från en kommunalt arrangerad konferens i november 2014, skriftliga handlingsplaner, uppföljningar och utvärderingar av delprojekt inom den studerade verksamheten (samtliga från år 2014), kompletterande intervjuer och mailkorrespondens med arrangörer, en tryckt informationsfolder och verksamhetsinformation via Göteborgs Stads websida samt citat från en artikel i lokamedia.

Kulturmöten utan gränser

Det mest gedigna fysiska fältarbetet som ingår i avhandlingen producerades inom ramen för forskningsprojektet *Kulturmöten utan gränser* genom deltagande observationer (Fangen, 2005; Hammersley & Atkinson, 2007). Forskningsprojektet i sin helhet pågick mellan 2014 och 2016 och var ett samverkansprojekt mellan Kulturrådet, Västra Götalandsregionen, Göteborgs Stad och Centrum för Kultur och Hälsa vid Göteborgs universitet. Det övergripande syftet med projektet var att etablera ett nära samarbete mellan forskning och praktiktära verksamhet. Forskare inom flera discipliner medverkade och studerade kulturaktiviteter för äldre samt åldersmöten med fokus på äldres delaktighet, mångfaldsfrågor, implementeringsprocesser, nya arbetssätt och sambandet mellan kultur och hälsa (Johansson & Sjölander, 2016). Resultatet av projektet i sin helhet har redovisats vid offentliga framträdanden samt i ett par publikationer (Håkansson & Mühlenbock, 2016; Johansson & Sjölander, 2016). Min del av projektet bestod av etnografiska fältstudier av intergenerationella kulturaktiviteter inom litteraturfrämjande verksamhet, fotografi och teater (Davet, 2020). Inom ramen för projektet genomförde jag deltagande observationer under en förhållandevis lång selektiv tidsperiod (Jeffrey & Troman, 2004). Detta för att hinna bygga relationer med studiens deltagare och samtidigt hinna observera flera olika intergenerationella interventioner inom en begränsad geografisk yta. Det bidrog till att jag kom att ägna två terminer, hösten 2014 och våren 2015, åt att veckovis

besöka två olika förskolor där äldre personer höll sagostunder för barn mellan 3 och 6 år varje tisdag- respektive torsdag förmiddag, samt veckovisa besök på en träffpunkt för äldre där teatergruppen Allåldersteatern, som förenade unga vuxna och äldre personer, repeterade varje tisdagskväll efter kontorstid. Inom ramen för detta forskningsprojekt följde jag även ett nystartat projekt med digital fototeknik för barn och äldre personer som gavs i form av en kurs med sammanlagt fem kurstillfällen á 90 minuter vardera. Kursen integrerades i två mellanstadieklasser i årskurs 5 respektive 6 på två skilda skolor i upptagnings-området för studien.

Tabellen nedan visar en förteckning över aktiviteter, miljöer och deltagare samt den sammanlagda tiden som jag spenderade i respektive verksamhet.

Tabell 2. Fältstudieförteckning

| Fysisk Plats: | Förskolan Trollet | Förskolan Stjärnan | Grundskolan Kotten | Grundskolan Trädet | Träffpunkten Solen |
|--------------------------|--|---|---|---|--|
| Aktivitet: | Sagostund | Sagostund | Foto/film-skola | Foto/film-skola | Teater |
| Aktivitetsledare: | Stina (äldre högläsare) | Vera (äldre högläsare) | Universitetslärare och studenter från en film-högskola | Universitetslärare och studenter från en film-högskola | Två dramapedagoger i övre medelåldern |
| Antal deltagare: | Sammanlagt 9 barn och 1 äldre högläsare | Sammanlagt 18 barn och 1 äldre högläsare | 13 barn, 5 högskolestudenter, 1 klasslärare, 2 universitetslärare, 4 äldre personer | 27 barn, 5 högskolestudenter, 1 klasslärare, 3 universitetslärare, 6 äldre personer samt 1 klassmorfar och 1 extra resurs | 8 unga vuxna och 6 äldre personer |
| Deltagar-ålder: | Barn mellan 3 och 6 år samt högläsaren Stina (76 år) | Barn mellan 3 och 6 år samt högläsaren Vera (73 år) | Barn i åk 6 (12 år), studenter 22-30 år, äldre personer 68-75 år | Barn i åk 5 (11 år), studenter 22-30 år, äldre personer 68-75 år | Unga vuxna 24-35 år. Äldre personer 66-86 år |
| Tid i fält: | Omkring 35 observationstimmor | Omkring 20 observationstimmor | Omkring 8 observationstimmor | Omkring 12 observationstimmor | Omkring 40 observationstimmor |

Som synes är detta en förhållandevis stor studie med sinsemellan mycket olikartade miljöer och gruppsammansättningar. Att delta och observera skeenden på en given plats och i specifika situationer är ett arbete som kräver lyhördhet, flexibilitet och simultanförmåga (jfr Hammersley & Atkinson, 2007). Den etnografiska ansatsen innebär att forskaren försöker närma sig människors vardag för att studera hur de skapar mening i tillvaron. Å ena sidan har etnografiskt arbete beskrivits som ett sätt att försöka utveckla förståelse för sociala sammanhang eller kulturella ramar och mönster som tillför någon form av innehåll till människors livsvärldar och erfarenheter (Willis & Trondman, 2000). Å andra sidan har etnografiska metoder beskrivits som verktyg för att uppmärksamma hur dessa erfarenheter artikuleras i sammanhang som både formar och formas av sin specifika historia och de givna omständigheter som (re)producerar en viss sorts erfarenheter (Willis & Trondman, 2000). Den etnografiska ansatsen har således en dubbel ambition att a) försöka förstå det som observeras genom att komma nära människors erfarenheter, och b) belysa hur dessa observerade erfarenheter kommer till uttryck, vilka effekter de får för dem som berörs och samtidigt ställa erfarenheterna i relation till en given historisk, social, kulturell, diskursiv, spatial eller tidsmässig kontext. Den etnografiska ansatsen innebär rent praktiskt att forskaren systematiskt försöker observera skeenden, aktiviteter och situationer, samtidigt som hen försöker bekanta sig med deltagare för att lära känna dem, förstå vilka rutiner som gäller, hur miljöerna är utformade och hur deltagarna på den aktuella platsen skapar mening i det som sker där och då. Det är ett mycket krävande och utmanande arbete som kan se olika ut beroende på den kontext som studeras. I projektet *Kulturmöten utan gränser* fick jag anledning att inta många olika forskarpositioner som innebar både högre och lägre grad av deltagande i observationerna (Dewalt & Dewalt, 2011). Jag har gjort bedömningar på plats om när olika grader av deltagande har varit lämpliga.

Kompletterande fältsamtal gjordes i samband med, eller i nära anslutning till aktiviteterna. Under fältsamtalen ställde jag frågor till deltagarna om situationer och tankar kring pågående eller nyligen avslutade aktiviteter. Ibland valde deltagarna själva att närma sig mig för att kommentera någonting som berört aktiviteten eller upplevelsen av att delta. Det förekom även situationer då jag initierade samtal med deltagarna enligt vad Hammersley & Atkinson (2007, s. 108) refererar till som: ”informal conversations in the course of other activities”. Till skillnad från planerade intervjuer var dessa samtal mer spontana och uppkom genom, eller i samband med, de deltagande observationerna. Samtalen har också varit viktiga som ett led i att bygga relationer med deltagarna. Med tiden kunde

dessa samtal bli alltmer förtroliga och beröra ämnen som inte direkt hade med den aktuella aktiviteten att göra. För att skydda deltagarna i studien har jag i mina fältanteckningar utelämnat detaljer som jag bedömt vara alltför privata. Vissa av samtalen i anslutning till aktiviteterna har bandats med en diktafon och transkriberats i valda delar med relevans för studiens syfte och forskningsfrågor. Andra samtal har memorerats med hjälp av stödord och skrivits mer utförligt vid första möjliga tillfälle. Vid samtliga observationstillfällen har jag använt mig av en fältdagbok, ett spiralblock, där jag systematiskt skrivit ned stödord för skeenden i rummet och klockslag för diverse aktiviteter och avbrott (se Delamont, 2008). Genom anteckningarna försökte jag fånga ”allt det som syns men inte hörs” (Jonsson, 2007, s 55), vilket innebar blickar, hälsningsceremonier, stämningar, rörelsemönster, gester, etcetera. Fältanteckningarna har renskrivits direkt efter avslutad observation, eller samma dag.

I det inledande skedet av materialproduktionen, under sommaren och hösten 2014, hade jag tät mailkorrespondens med två kommunanställda arrangörer. Inom ramen för denna korrespondens delgav arrangörerna mig en stor mängd informationsmaterial i form av broschyrer, verksamhetsutvärderingar, en lista över publicitet i lokalmedia och annan matnyttig information om den aktuella verksamheten och dess pågående och planerade projekt. Jag tog tillfället att under denna period ställa en rad semistrukturerade intervjufrågor om verksamheten till arrangörerna. Detta för att bättre kunna sätta mig in i verksamhetens utformning och organisatoriska uppbyggnad, få en överblick av antalet projekt och deltagare, samt för att förstå vilken funktion arrangörerna hade i relation till de pågående verksamheterna. Arrangörerna återkom med skriftliga svar på mina frågor inom någon vecka.

Under samma period gjorde jag viktiga avgränsningar i urvalet för studien. Vid tidpunkten för studiens genomförande organiserade Göteborgs stad sina kommunala satsningar på generationsmöten utifrån stadsdelsnivå. Det innebar att varje stadsdel ansvarade för att arrangera sin del av det sammantagna utbudet av intergenerationella verksamheter och projekt runt om i staden. Initiativen drevs av engagemang på stadsdelsnivå och samordnades med den kommunala barn- och äldreomsorgen samt fritidsförvaltningen. Tillsammans med projektgruppen för forskningsprojektet *Kulturmöten utan gränser* beslutade jag att min del av projektet skulle avgränsas geografiskt till en specifik stadsdel. Urvalet kring själva platsen gjordes alltså genom ett strategiskt urval i samråd med en grupp forskare vid Göteborgs universitet och representanter från Göteborgs Stad (jfr Davet, 2020). Motiveringen till det strategiska urvalet var att jag skulle fokusera på att studera en

av de stadsdelar som ansågs ha förhållandevis många pågående och väletablerade generationsmöten igång under den aktuella studieperioden.²⁶ Den valda stadsdelen i sig kan beskrivas som tätbefolkad med närhet till parker och grönområden. Knappt en femtedel av invånarna uppges vara pensionärer över 65 år och omkring en tiondel är barn och unga under 15 år. De flesta stadsdelsinvånarna bor i lägenhet, men det finns även privatägda villakvarter insprängda i de mest barntäta delarna. Stadsdelen präglas av förhållandevis hög utbildningsnivå, låg arbetslöshet och hög medelinkomst bland sina invånare. Det faktum att Göteborg är en starkt segregerad stad syns bland annat genom att stadsdelen är dominerad av infödda svenskar. Andelen utlandsfödda medborgare, och/eller medborgare med annan etnisk bakgrund än svensk ligger under genomsnittet.

Kommunanställda arrangörer påtalade att den valda stadsdelen hade lyckats särskilt väl med att integrera åldersmöten i den kommunala infrastrukturen. Exempelen i den här delen av materialet bör därför betraktas som exempel på vad arrangörerna konstruerar som särskilt ”goda” eller ”lyckade” generationsmöten sett ur ett ”hela staden” perspektiv. Ur repertoaren av tillgängliga inter-generationella interventioner valde jag att studera sammanhang där interventionerna ingick som ett stående inslag i veckoplaneringen på förskolan, skolan eller träffpunkten för äldre. Till skillnad från mer sporadiska arrangemang, såsom sångstunder med förskolebarn på äldreboenden eller initiativ där unga tonåringar besökte äldreboenden för att lära de äldre att hantera nya digitala media, kunde de systematiska och veckovisa träffarna erbjuda en regelbundenhet som gav mig bättre förutsättningar att utföra observationer under en kontinuerlig och sammanhängande period. Aktiviteterna leddes i regel av medelålders vuxna, med undantag för sagostunderna på förskolan som leddes av äldre högläsare. Aktiviteterna hölls en gång i veckan, med undantag för den digitala fotokursen som hade en annan struktur och var upplagd som en kurs med sex kurstillfällen. En projektledare för verksamheten i den stadsdel som studerades var behjälplig i första kontakten med respektive verksamhet och introducerade mig för personal och deltagare på plats. Denna introduktion påskyndade det förarbete som annars skulle ha krävt mer tid och engagemang av mig för att komma i kontakt med de aktuella verksamheterna för att kunna starta mina fältobservationer. Projektledaren och mina kontaktpersoner i fält fungerade som mina grindvakter (Dewalt & Dewalt, 2011; Spyrou, 2019). Inom samhälls-vetenskaplig forskning används ofta metaforen grindvakt för att beskriva personer som underlättar för forskarens

²⁶ Andra forskare i projektet hade en mer övergripande ansats och arbetade bland annat med att intervjua kultursamordnare över hela staden (Johansson & Mühlentock, 2016).

tillträde och genomförande av fältstudien. Utan grindvakter skulle mitt fältarbete förmodligen ha stött på större hinder och motgångar.

Förskolorna Trollet och Stjärnan

På de kommunala förskolorna Trollet och Stjärnan där jag observerade sagostunder, hade jag ofta en låg grad av deltagande. Det innebar att jag mest observerade och skrev fältanteckningar. Själva sagoläsningen tog plats i lite olika miljöer inne på förskolorna. På förskolan Stjärnan fick barnen gå iväg med högläsaren till ett vilorum som var anslutet till personalavdelningen, vilket innebar att sagostunden med den gästande högläsaren tog plats i delar av förskolan som annars var stängda för barnen. På förskolan Trollet hölls sagostunderna i ett av förskolans tre lekrum. Det var ett rum som kallades för ”trollskogen” och som angav följande hållregler genom en skylt på dörren:

Här inne är Trollskogen med tillhörande grotta. Här sitter vi och äter vid bordet i trollgläntan. Vi kan också koppla av med en bok i svarta soffan. När vi leker i trollskogen är det viktigt att vi tar hand om Mumintrollet och Lilla My. Dom är både hungriga och lite busiga. Självklart hjälps alla åt att hålla ordning och reda i trollskogen!

Sagostundernas struktur med en äldre högläsare och en mindre grupp barn som läste bilderböcker i en soffa, gav sällan utrymme för mig att initiera samtal med deltagarna under pågående aktivitet, varför jag mest satt tyst på en stol bredvid sago soffan och förde fältanteckningar. Jag brukade se till att komma omkring 20 minuter före själva starttiden för sagostunderna för att få möjlighet att se hur barnen och personalen förberedde för aktiviteten. Då fanns det tillfälle att småprata med barnen och personalen. Vid dessa tillfällen hade jag chans att bygga relationer med barnen men också att studera hur pedagoger och barn interagerade med varandra inför besöket av högläsaren. Vid tillfällen då jag varit mer aktivt deltagande har jag memorerat konversationer och skrivit ner dem så fort jag fått chans i slutet av en observationsstund eller efteråt på bussen till kontoret. Vissa samtal bandades med diktafon och transkriberades senare samma dag. Det hände ofta att jag tog sällskap med högläsarna från respektive förskola efter avslutad sagostund. Jag och Vera brukade promenera ihop till bussen. Stina, som hade egen bil, erbjöd sig ofta att köra mig till kontoret om hon skulle åt samma håll. Dessa stunder gav mig möjlighet att bygga relation med högläsarna och tillfälle för samtal om deras erfarenheter och upplevelser av sagostunderna.

Grundskolorna Kotten och Trädet

Film- och fotokursen kan beskrivas som den mest intensiva delen av den här fältstudien. Observationerna gjordes på två olika mellanstadieskolor både i och utanför skolbyggnaden under 90 minuters sjuk. I grundskolan Kotten gavs kursen i en årskurs 5. Här deltog 4 äldre personer. Den här klassen var förhållandevis liten, med enbart 13 deltagande skolbarn. Ändå blev vi många personer som samlades i aktiviteten genom att jag själv, klassläraren, aktivitetsledarna (som var universitetslärare) samt några universitetsstudenter också deltog.²⁷ Kursformatet bidrog till att de flesta som deltog var nya för varandra. Det fanns därför få eller inga etablerade eller på förhand upparbetade intergenerationella relationer inom gruppen, förutom mellan lärare och elever. På den här skolan gavs kursen som en renodlad kurs i fototeknik, vilket gjorde att övningarna på ett vis var friare och kretsade kring fototekniska lösningar och möjligheter.

På grundskolan Trädet integrerades fotokursen som en del i religionsämnet då eleverna i årskurs 6 skulle arbeta med världsreligionerna. Den här klassen var betydligt större med 27 elever och hade dessutom 6 äldre deltagare. Utöver de äldre deltagare som rekryterats för den aktuella fotokursen hade den här skolan också en egen Klassmorfar samt en extra resursperson som också medverkade i aktiviteten. Observationerna på den här skolan krävde simultanförståelse och jag var ofta trött efteråt.

På båda skolorna såg jag till att komma samtidigt med de äldre besökarna för att försöka få till en pratstund innan aktiviteten drog igång. Oftast blev vi avbrutna av andra elever på skolan som hade rast eller av förbipasserande lärare i korridorerna utanför klassrummet. Formatet för den här aktiviteten gjorde att jag fann det svårare att hitta tillfällen att bygga relationer med deltagarna. Det fanns exempelvis inga tillfällen då jag var ensam med barnen för att prata om aktiviteten. Själva kursupplägget innebar att en förhållandevis stor grupp människor delades in i mindre generationsintegrerade grupper som arbetade parallellt med olika fotoövningar. Aktiviteten leddes av universitetslärare. Ofta gick det fort mellan övningarna, många pratade samtidigt i mun på varandra och dörrarna till klassrummen stod öppna så att deltagare skulle kunna röra sig fritt mellan klassrummet, korridorerna utanför klassrummet och skolgården. I den här delen av materialproduktionen hade jag ett lågt deltagande och observerade mest med anteckningsbok och penna i hand. För att få en bättre inblick i skeenden och en

²⁷ Jag vill göra ett förtydligande här och kommentera att universitetslärarna ledde övningarna medan universitetsstudenterna placerades ut i smågrupperna och deltog tillsammans med barnen och de äldre i aktiviteterna. Samma struktur gällde för fältstudierna på båda skolorna.

kontinuitet i de pågående aktiviteterna valde jag ofta att följa en eller två smågrupper vid varje observationstillfälle. Det gav möjlighet att observera hur deltagarna tog kontakt med varandra, hur de planerade och fördelade arbetsuppgifterna sinsemellan, vem som fick eller tog mest talutrymme och så vidare. Tempot var ofta högt och ljudvolymen likaså. Kanske hade andra metodval, förslagsvis videoobservationer, lämpat sig bättre för att fånga de simultana skeendena på platsen. Det hade kunnat ge en annan överblick där mina fältanteckningar inte riktigt räckte till. Fördelen med att materialproduktionen gjordes likvärdigt i projektets olika delar var å andra sidan att det gav bättre förutsättningar för en komparativ analys inom ramen för projektet.

Träffpunkten Solen, hemmet och de offentliga rummen i staden

På en träffpunkt för daglediga äldre över 65 år deltog jag vid veckovisa teaterrepetitioner med amatörteatergruppen Allåldersteatern. Gruppen träffades varje tisdag efter kontorstid. Repetitionerna inleddes med kaffe och hembakat fikabröd i väntan på att de yngsta deltagarna, unga vuxna, skulle hinna ansluta till aktiviteten efter arbetsdagens slut. Jag kom i regel en stund innan avsatt tid för att hinna småprata med de äldre deltagarna i foajén. I produktionen av det här materialet hade jag en mer aktiv deltagande roll. Jag hjälpte till att duka fikabord, ställa i ordning stolar och bord i dramasalen, agera publik vid behov och drogs till och från in i dramaövningar om aktivitetsledaren ansåg att det behövdes. Då gruppans sammansättning förändrades längsmed studieperioden, genom att några deltagare föll ifrån och andra tillkom, fanns det tillfällen då jag förväntades ”bjuda till” med ett mer aktivt deltagande. Det sammanföll ofta med att någon ny deltagare introducerades för gruppen. Aktivitetsledaren kunde då involvera mig i vissa dramaövningar som ett sätt att skapa ökad trivsel för den som var ny i rummet. Vid dessa tillfällen såg jag till att memorera sekvenser och renskriva dem så fort jag fick chansen. Ibland tog jag diktafonen till hjälp för att fånga längre samtal.

Fältstudien av Allåldersteatern förde mig även till platser utanför den institutionella träffpunkten för äldre. Det vill säga utanför själva repetitionssalen där träffarna i regel hölls. Genom att följa med teatergruppen då de uppträdde med sin aktuella pjäs på bibliotek och skolor runt om i staden, fick jag möjlighet att röra mig tillsammans med den generationsblandade gruppen i det offentliga rummet. Efter en föreställning ville gruppen ofta fira ett lyckat gig med att ta en öl. Jag följde då med på dessa krogbesök och lät fältet breddas ytterligare bakom

åldersinstitutionens och kulturinstitutionens väggar. Vid ett tillfälle deltog jag vid allåldersteaterns årsmöte hemma hos en av deltagarna, Gertrud, som bodde i en annan del av staden på trettio minuters spårvagnsavstånd från träffpunkten. Vid julavslutningen hade gruppen fått biljetter till en pjäs som spelades på Göteborgs Stadsteater, varför en av våra träffar hölls på en större kulturinstitution där hela deltagargruppen (inklusive jag själv) deltog som publik.

Kulturhus Backaplan

Den andra fysiska fältstudien genomfördes inom ramen för ett stadsbyggnadsprojekt som sträckte sig från augusti 2018 till juni 2019. Detta projekt tillkom som uppdragsforskning med Göteborgs Stad som beställare. Projektet syftade till att följa utvecklingen av en ”generationsdialog” i samband med planeringen av ett nytt kulturhus vid Backaplan, som är en stadsdel under omvandling. Projektet utgjorde ett samarbete mellan Göteborgs Stad (Lundby SDF, Göteborgs Kulturförvaltning samt Senior Göteborg), Åldersvänliga Göteborg, Göteborgs universitet och Chalmers. Delar av projektet har publicerats i en avhandling av Jonathan Geib vid Chalmers tekniska högskola (se Geib, 2019). Min del av projektet handlade om att utforska och bidra till kunskapsproduktionen om museielektioner²⁸ som metod för att främja generationsdialog i tillblivelsearbetet med nya Kulturhus Backaplan.²⁹ Dessa museielektioner arrangerades som två separata workshoptillfällen. Den inledande workshopen utgjorde en generationspromenad i omgivningarna kring det planerade kulturhuset. Det andra tillfället arrangerades som en kreativ verkstad där deltagarna tillsammans skulle samarbeta genom att bygga en modul i en så kallad ”blackbox”, eller teatersal, belägen i den lokala Kulturskolans lokaler. Sammanlagt 6 workshoptillfällen genomfördes med tre olika grupper. Sammanlagt medverkade 64 skolbarn från tre olika skolor. Barnen var mellan 8 och 11 år gamla och gick i årskurs 2, 3 respektive 4. Varje skolklass hade med sig två eller tre lärare. Totalt medverkade även 17 äldre personer (över 65 år) från närområdet. De flesta

²⁸ Museielektioner som metod definierades i detta specifika projekt som en dialogbaserad metod med betoning på ett ömsesidigt lärande över och mellan generationerna.

²⁹ Min del av projektet har tidigare redovisats i ett PM till Göteborgs Stad (Davet, 2019) samt genom två offentliga presentationer. Dels vid ett forskningsseminarium inom nätverket BIG, Göteborgs universitet (2019-03-20), dels på ett halvdagssymposium som jag gemensamt med kommunanställda i Göteborgs Stad och Åldersvänliga Göteborg arrangerade och modererade vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet. Symposiet som samlade 110 deltagare hade rubriken ”Allåldersperspektiv i stadsutvecklingen” och hölls den 15 november 2019.

äldre deltagarna kände inte varandra sedan tidigare, med undantag för ett gift par och två äldre män som var goda vänner. Workshoptillfällena leddes av en arkitekt och en barnkulturdesigner. Varje workshoptillfälle varade i genomsnitt cirka 90 minuter.

Jag deltog som följeforskare av projektet, vilket innebar att jag medverkade genom deltagande observationer, kompletterande fältsamtal och bandade intervjuer med deltagarna under aktiviteternas gång. Samtalen transkriberades och fältanteckningarna skrevs rent i nära anslutning till observationstillfället, oftast samma dag. Jag genomförde även dokumentstudier av befintliga byggplaner och granskade utvärderingstexter från tidigare delar i den dialogprocess som föregick denna specifika uppdragsforskning.

Under projektets gång hade jag kontinuerlig dialog med de kommunanställda uppdragsgivarna. Genom att medverka vid konstituerande möten, planeringsarbete och regelbundna utvärderingar under processens gång blev det möjligt för mig att ställa frågor och diskutera olika skeenden och tankar som uppkommit under observationerna. Metoden har inneburit att jag tillsammans med kommunanställda har diskuterat och delat med mig av mina perspektiv och synpunkter kring processen medan det fortfarande har funnits tid och möjlighet att följa upp, korrigera och förfina metoden mellan aktivitetstillfällena. Detta tillvägagångssätt skiljer sig således från arbetet med projektet *Kulturmöten utan gränser* där jag inte förväntades komma med synpunkter och förslag under processens gång.

Då urvalet för materialproduktionen i det här projektet delvis behövde förhålla sig till en på förhand angiven plats samt till utforskandet av museielektioner som pedagogisk metod för att främja generationsdialog, har jag inte själv kunnat påverka dessa urvalskriterier. Jag har dock valt att inkludera projektet i min avhandling just på grund av att det producerade materialet tillför dimensioner av det offentliga rummet, på gator och torg i och utanför kulturinstitutioner, som har beröringspunkter med materialet från observationsstudierna av Allåldersteatern i det förra projektet. Det tillför dimensioner av generationsmöten utanför åldersinstitutionerna förskolan, grundskolan och träffpunkten för äldre.

Generationspromenaden

Den initierande workshopen var upplagd som en guidad tur, eller historisk promenad i området där det fanns byggplaner för det planerade Kulturhus Backaplan. Äldre personer, skolbarn och deras medföljande lärare fick i

generationsblandad grupp promenera och samtala om platser och upplevelsen av att befinna sig på dessa platser. Workshopen leddes av en arkitekt och en barnkulturdesigner som visade vägen, ställde frågor till gruppen och delade ut interaktionsövningar längsmed promenaden. Syftet med övningen var att den skulle främja dialog mellan deltagarna genom att de konkret fick möjlighet att promenera över de fysiska omgivningarna där det nya kulturhuset skulle byggas. Genom att kartlägga platsen till fots förväntades deltagarna skapa en gemensam upplevelse och referens som de sedan kunde arbeta vidare med i smågrupper. Generationspromenaden gav deltagarna möjlighet att ställa frågor och komma med funderingar som väcktes under promenadens gång. Workshopen avslutades med en gemensam fika på en parkeringsplats vid entrén till ett shoppingcentrum. Där fick deltagarna ta del av arkitektskissade byggplaner och möjlighet att ställa frågor till arrangörerna för projektet. Vid dessa tillfällen passade jag på att småprata med deltagarna om deras tankar och upplevelser.

Under generationspromenaden observerade jag mest, vilket innebar att mitt deltagande var relativt lågt. Jag förde anteckningar över vem som fick mest talutrymme, hur grupperna svarade på de interaktiva övningarna, om utmaningar med att försöka hålla ihop gruppen och skrev ner kommentarer och dialoger som jag hörde bland deltagarna. Ibland fick jag göra vissa stödinsatser, genom att hålla upp en dörr, hjälpa barn över vägen eller hjälpa till att försöka hitta bänkar eller andra viloplatsen för dem som inte orkade stå eller gå hela vägen. Vid avslutad workshop tog jag ofta sällskap med arrangörerna därifrån. Det gav tillfälle att stämna av hur workshopen fungerat och vad som eventuellt behövde justeras till nästa tillfälle.

Blackboxen

Vid detta workshoptillfälle träffades vi i den lokala Kulturskolans teatersal, den så kallade "blackboxen". Workshopen gick ut på att deltagarna i mindre generationsblandade grupper om 5-6 personer skulle samarbeta för att gemensamt gestalta det nya kulturhuset. I övningen förväntades deltagarna planera och projektleda vägen från idé till gestaltning av det färdiga kulturhuset. Varje grupp fick tillgång till rekvisita i form av vvs-rör, målade plywoodskivor i geometriska former, muttrar, färgad tejp, papper och pennor. I slutet av workshopen presenterade smågrupperna sina idéer och lyfte synpunkter kring tillgänglighet, aktivitetsutbud och andra "medskick" i processen med generationsdialogen.

Konkret gick samarbetsövningen ut på att bygga vidare på en stor byggmodul som stod placerad mitt i rummet. Konstruktionen var gjord av perforerade vvs-rör som var ihopsatta till en cirka tre meter bred, lika djup och två meter hög abstrakt form. Genom att vvs-rören var perforerade var det relativt enkelt att bygga vidare på modulen med hjälp av rekvisitan, men samarbete krävdes för att få bitarna på plats. Jag cirkulerade i rummet med min fältdagbok och förde anteckningar. Vid tillfällen då grupperna bjöd in mig för att visa något hände det ofta att jag satte mig på golvet för att komma nära, ibland fick vi krypa under konstruktionen för att komma åt det någon ville visa, och ibland hände det att grupperna bad mig om hjälp för att nå upp till de högsta delarna av modulen. Det gav tillfälle för mig att känna in gruppernas dynamik och prata om deras upplevelser och tankar kring övningen. I den här fältobservationen växlade jag mellan lågt och högt deltagande utifrån vad jag bedömde att situationen krävde. Workshopen avslutades med fika. Då detta var sista tillfället som grupperna deltog, passade jag på att göra kompletterade fältsamtal med både barn och äldre deltagare i smågrupper. Jag förde anteckningar kring det som sades under samtalen och renskrev svaren samma dag. En kompletterande telefonintervju gjordes med en äldre deltagare som valde att lämna blackboxen. Jag ringde upp henne dagen efter för att prata om upplevelsen. Samtalet spelades in och transkriberades.

Policydokument

De policydokument som analyseras har valts genom ett selektivt urval. Kriterierna för urvalet var a) en selektiv plats med motiveringen att de skulle gälla för Göteborgs Stad, b) en selektiv tidsperiod 2012-2022 utifrån motiveringen att staden initierade den befintliga organisationsstrukturen för arbetet med generationsmöten år 2012 och jag ville studera denna över tid, samt c) utifrån kriteriet att de valda policytexterna skulle ha hög relevans för det vardagliga arbetet med att implementera intergenerationella interventioner i Göteborg under den aktuella tidsperioden.

Proceduren för urvalet föregicks av samtal med sammanlagt tre kommunanställda vid två olika kommunala avdelningar som var för sig arbetar med att implementera generationsmöten i Göteborg. Samtalen genomfördes via Zoom i april 2021 och dokumenterades med hjälp av fältanteckningar. Under samtalen efterfrågade jag policytexter som de kommunanställda själva ansåg var mest användbara och relevanta i det vardagliga arbetet med att implementera

generationsmöten i stadens kommunala struktur. I anslutning till respektive intervjusamtal skickade de kommunanställda informanterna förslag på lämpliga policytexter via e-post. Jag vill påtala att en eventuell svaghet med detta tillvägagångssätt är att det kan finnas andra policytexter som också är relevanta för studien men som utelämnas. Jag vill alltså poängtera att det finns en risk att de tillfrågade kommunanställda genom att föreslå specifika policytexter (och eventuellt utesluta andra) vill förmedla en viss bild av de strukturella ramar som villkorar verksamheten. I min analys av materialet tolkar jag urvalet som ett sätt att synliggöra hur de kommunanställda själva vill manifesteras verksamheten. Det ska nämnas att de kommunanställda informanterna hade olika ansvarsområden och arbetade med såväl barn- och ungdomsfrågor som med äldre frågor. Den gemensamma nämnaren för alla tre var att de bedrev intergenerationellt arbete. Jag vill tydliggöra att min ambition med urvalet var att försöka skapa en överblickbar sammanställning över relevanta policytexter som inkluderar intergenerationella frågor med grund i en bred åldersdefinition. En styrka och kvalitetssäkring med urvalet är att de policytexter som används i analysen har en direkt förankring i den pågående verksamheten som studeras just genom att de kommunanställda själva lyfter fram dessa policytexter som grundläggande för verksamheten och särskilt användbara i praktiken.

De föreslagna policytexterna sammanställdes i en lista bestående av sammanlagt fem programförklaringar och fyra handlingsplaner. Dessa policydokument har lite olika karaktär då programförklaringarna är mer visionära och stagar upp riktningen och målen för arbetet medan handlingsplanerna talar om hur målen ska uppnås. Följande dokument ingår i materialet:

Tabell 3. Inkluderade policytexter i urval

| Typ av policy | Titel | Utgivningsår | Sidomfång |
|-------------------|--|-----------------------|-----------|
| Programförklaring | Göteborgs Stads trygghetsskapande och brottsförebyggande program | (2014) | 84 sidor |
| Programförklaring | Kommunikationsplan för Mänskliga Rättigheter | (utgivningsår saknas) | 7 sidor |
| Programförklaring | Göteborgs Stads program för en jämlik stad 2018-2026 | (2018) | 21 sidor |
| Programförklaring | Göteborgs stads folkhälsoprogram 2019-2020 | (2019) | 3 sidor |
| Programförklaring | Göteborgs stads kulturprogram 2.0 | (utgivningår saknas) | 12 sidor |
| Handlingsplan | Agenda 2030 för hållbar utveckling (mål 10 och 11) | (2021) | 8 sidor |
| Handlingsplan | Åldersvänliga Göteborg 2021-2024 | (2021) | 25 sidor |
| Handlingsplan | Göteborgs Stads plan för barn- och ungdokument 2020–2023 | (2020) | 13 sidor |
| Handlingsplan | Göteborgs Stads program för full delaktighet för personer med funktionsnedsättning | (2020) | 21 sidor |

Därtill föreslogs analyser av Göteborgs stads årliga stadsbudgetar med motiveringen att Kommunfullmäktiges årliga budget är det övergripande och styrande dokumentet som reglerar alla program och handlingsplaner. Jag läste därför igenom tio års stadsbudgetar, men insåg att jag skulle bli tvungen att begränsa mig till högst tre stycken för att skapa ett rimligt stort urval. Då jag ville täcka upp för den selektiva tidsperioden och samtidigt få med de mest relevanta skrivelserna om generationsmöten, valde jag att gå vidare med budgetarna för åren 2013, 2017³⁰ samt 2022.

³⁰ Med motiveringen att 2017 års budget var den enda som uttryckligen uppmanade till att generationsmöten skulle prövas i alla Göteborgs stadsdelar.

Tabell 4. Inkluderade stadsbudgetar

| Titel | Utgivningsår | Sidomfång |
|-----------------------------|--------------|-----------|
| Göteborgs Stads budget 2013 | (2012) | 43 sidor |
| Göteborgs Stads budget 2017 | (2016) | 69 sidor |
| Göteborgs Stads budget 2022 | (2021) | 195 sidor |

Sammanfattningsvis utgörs detta fältfragment av fem programförklaringar, fyra åtgärdsplaner samt tre stadsbudgetar för åren 2013, 2017 och 2022. Samtliga policydokument laddades ner från kommunens hemsida under 2022.

Intergenerationella brännpunkter

Det fjärde fältfragmentet har jag valt att kalla för *intergenerationella brännpunkter*. Produktionen av detta fältfragment är inspirerad av kritiska metoddiskussioner och bygger på en design som kallas för *fasettmetodologi* (Mason, 2011). Fasettmetodologin anspelar på en metafor med en slipad ädelsten vars fasetter kan komma att glimra till då ljuset träffar stenen från en specifik vinkel (Mason, 2011). Metaforen har använts för att beskriva en reflexiv metod där forskaren genomlyser kombinerade delar av sitt material och undersöker den glimrande fasetten (jfr ”data that glows”, MacLure, 2013) för att lyfta fram och uppmärksamma ”blixtrar av insikt” både avseende glimret i sig och de skuggbildningar som skapas runtomkring det glimrande materialet (Barnwell, 2022). Denna reflexiva process ger produktivt utrymme (MacLure, 2013) för forskaren att göra ett analytiskt omtag av ett befintligt material genom att lyfta in delfragment från materialets mer perifera delar. Det innebär att delar av helhetsmaterialet, som annars riskerar att sorteras bort, kan återanvändas och komma att glimra i ett nytt ljus. Det här är en metodologi som med nödvändighet är både abduktiv (Alvesson & Sköldberg, 2009) och kreativ genom att forskarens blick på materialet blir en del av själva materialproduktionen (Mason, 2011).

Konkret har fasettmetodologin inneburit att jag i bearbetningen av materialet har valt att fördjupa mig i brännpunkten ”win-win” eftersom det är ett koncept som återkommer i olika delar av materialet och framstår som till synes värdeladdat men sällan förklaras närmare. Ju mer jag har umgåtts med materialet i sin helhet, har konceptet ”win-win” triggat en särskild fascination hos mig som stimulerat till vidare reflektion och eftertanke (MacLure, 2013, p. 228). Triggande huvudbry har

beskrivits som en del av det metodologiska arbetet med fasetter och glimrande material. Närmare bestämt som forskarens ”privilege of a headache” (MacLure, 2013, p. 229). Eftersom fasettmetodologin (Barnwell, 2022; Mason, 2011) innebär en reflexiv och kritisk process (Barnwell, 2022; MacLure, 2023) bedömer jag att den lämpar sig särskilt väl för den kritiskt orienterade designen i den här avhandlingen.

Fasettmetodologin har således använts för att producera ett fjärde konceptuellt drivet fältfragment (Marcus, 1995). Konkret består de intergenerationella brännpunkterna av material som producerades under de två fysiska fältstudieperioderna. Det vill säga under arbetet med projekten *Kulturmöten utan gränser* samt *Kulturhus Backaplan*, och de kontinuerliga samtal som jag inom ramen för dessa har haft med kommunanställda som arbetar med intergenerationella interventioner, kultur för barn och unga, kultur för äldre samt Åldersvänliga Göteborg. Fältmaterial från dessa projekt har kombinerats med delar av det extramaterial (sekundärt material) som blivit liggande och tidigare inte använts. Nya inläsningar av sekundärt material har gjorts. Detta extramaterial består, som tidigare nämnts, av marknadsföringsmaterial och informationsbroschyrer, foto- och textdokumentationer av tidigare verksamheter och projekt, verksamhetsberättelser (sammanlagt åtta skriftliga handlingsplaner, uppföljningar och utvärderingar för år 2014) samt publicitet i media. Genom nya materialkombinationer och reanalyser av tidigare empiriska exempel, har jag genom detta konceptuella fältfragment metodologiskt velat lyfta fram en sensibilitet för återkommande begrepp som används med en särskild värdeladdning. Det är genom att bläddra tillbaka, läsa om och begrunda tidigare fältbeskrivningar och inte minst genom att kombinera dessa med relevant sekundärt material, som fasettmetodologin har kunnat bidra med nya insikter (Barnwell, 2022). Analysen i text IV synliggör hur den övergripande intergenerationella brännpunkten, ”win-win”, tenderar att ha en bländande effekt som skymmer andra delar av materialet. I den senare delen av analysen i text IV har fasetten vinklats, vilket får en alternativ brännpunkt att träda fram och glimra. Den alternativa intergenerationella brännpunkten som då träder fram i materialet utgörs av extrafamiljära släktskapspraktiker. Det vill säga delar av materialet som tidigare legat dolda i skuggan av ”win-win”.

Diskursanalys

Studiens diskursanalytiska metodologi är inspirerad av Foucault (1970/1993; 2002; 2008) och utgår från att ”verkligheten” är något som konstrueras, distribueras och konsumeras av individer genom diskursiva anspråk. Enligt Foucault kan diskurser beskrivas som sanningsregimer (1980). En sanningsregim avgör vad som blir möjligt att tänka, uttrycka, uppfatta eller begripliggöra som ”sant” i en given kontext. Foucault menar att det finns inneboende maktrelationer i dessa regimer av sanning (1980). Det innebär att ”verkligheten” ständigt är under omförhandling och får betydelse genom de sätt på vilka diskurser uppstår, förvaltas och/eller utmanas. Maktförhållanden mellan olika diskurser bör därför förstås som under kontinuerlig kamp om vilken diskurs som ska råda i en given kontext (Laclau & Mouffe, 2008).

Den diskursanalytiska metodologi som används i avhandlingen bygger på en förståelse av ”sanning” och ”verklighet” som under ständig förändring, omförhandling och kamp. I mitt diskursanalytiska tillvägagångssätt har jag försökt att medvetandegöra relationen mellan vetenskap och avhandlingens kunskapsanspråk. Detta har gjorts dels genom att i möjligaste mån försöka synliggöra att kunskap är tätt sammankopplad med makt (vilket innebär att kunskap inte bör ses som objektiv), dels genom att studera de mönster och maktmekanismer som framträder i givna kontexter. Det senare innebär att min diskursanalytiska ansats handlar om att synliggöra *hur* maktprocesser reproduceras eller förändras inom ett diskursivt sammanhang, snarare än att påtala vem som har eller saknar makten i det givna sammanhanget eller, för den delen, varför diskurser blir till (se Foucault, 1970/1993; 2002).

Materialet som ingår i avhandlingen har lästs och begripliggjorts genom att försöka identifiera återkommande diskurser som kan kopplas till avhandlingens syfte och frågeställningar. Därefter har analysen fokuserat på gränsdragningar och förhandlingar inom och mellan respektive diskurs. Ett särskilt intresse har varit att belysa hur ålderskategorier performativt konstrueras (Butler 1997a; Foucault, 1970/1993) och framstår som (icke-)önskvärda eller (icke-)tänkbara inom givna kontexter. De diskursiva mönster som uppstår i analyserna har även använts för att synliggöra vad som utelämnas eller inte sägs, det vill säga vilka diskursiva tystnader som blir framträdande i materialet (Foucault, 2002). I analysen har jag försökt att vara lyhörd för motsägelser och ambivalenser just för att fånga upp diskursiva motsättningar och synliggöra den diskursiva kampen inom och mellan de sammanhang som studeras (se Foucault, 2008; Laclau & Mouffe, 2008).

Analysförfarande

Fältobservationer och anteckningar längsmed hela studien har väglets av mitt syfte och intresse av att förstå hur generationsmöten gestaltar sig på olika nivåer. Analysmodellen som jag har arbetat fram bygger på en växelverkan mellan teoretiska utgångspunkter och empiriska upptäckter. Redan i planeringen av min licentiatuppsats som ligger till grund för delar av den här avhandlingen gjordes vissa val som var färgade av den tidigare forskning som jag tagit del av samt min egen teoretiska förförståelse. Det påverkade hur jag från första början närmade mig fältet och vilka frågor och funderingar som väcktes hos mig.

Genom hela materialproduktionen och arbetet med att författa avhandlingen, har jag löpande ägnat mig åt att sortera och organisera materialet i relation till vidare teoretiska fördjupningar. Konkret har jag arbetat med färgmarkeringar av mina anteckningar. Det innebär att jag helt enkelt har markerat mina anteckningar och transkriptioner med olika färger utifrån innehåll, det vill säga hur strukturen på aktiviteterna ser ut, vad deltagarna pratar om eller vad de gör tillsammans. I färgmarkeringarna har jag uppmärksammat återkommande rutiner och inslag i aktiviteterna, men även avvikelser och plötsliga avbrott. Jag har även kunnat ringa in och följa upp anteckningar som jag har skrivit till mig själv kring sådant som jag velat undersöka vidare. Färgmarkeringarna har därefter bidragit till att utkristallisera ett antal teman. Dessa teman har skapat mönster i materialet som jag sedan har provat att gå vidare med. Detta förhållningssätt har bidragit till att forma en rad analysspår. De analytiska spåren och förgreningarna påverkade vilka val jag gjorde och hur jag gick vidare med studien (se Delamont, 2008).

Det här analytiska tillvägagångssättet beskrivs bäst som en reflexiv process (se Hammersley & Atkinson, 2007). Reflexiviteten i analysprocessen innebär att jag har valt att hålla arbetsprocessen förhållandevis öppen och i kontinuerlig rörelse för att möjliggöra att teori och empiri ”samspråkar”. Det innebär en öppenhet inför att forskningsfrågor kontinuerligt kan behöva revideras och förfinas, att tidigare analyser kan problematiseras och därför behöva skrivas om, att det går att utvinna olika mycket ur samma empiriska exempel beroende på vilket teoretiskt perspektiv som används, och så vidare. Detta kräver ett idogt provande och ger en insikt om att analysprocessen bör vara öppen inför att empiri och teori kan överraska varandra längsmed vägen (Hammersley & Atkinson, 2007). En annan insikt som denna reflexiva process medför är att analysen är en mycket utdragen process som innebär att den i princip betraktas som ”färdig” först då texten går i tryck och det inte längre finns möjlighet att ändra mer.

Den reflexiva växelverkan som jag just har beskrivit innebär ett analysförfarande som varken är renodlat induktivt eller deduktivt i sin karaktär. Organisationsforskarna Mats Alvesson och Kaj Sköldbberg har beskrivit detta tillvägagångssätt som en *abduktiv process* (Alvesson & Sköldbberg, 2009, s 4ff) då det sker en pendelrörelse och växelverkan mellan den induktivt- och deduktivt drivna processen. Ibland har processen varit mer induktivt empiriskt driven och i andra skeden har arbetet med textproduktionen varit mer teoretiskt deduktivt driven.

Under materialproduktionen har jag löpande i mina teoretiska studier och i mötet med fältet registrerat inslag i aktiviteter och samtal som har upprepats och format mönster eller teman i relation till studiens frågeställningar. Jag har löpande undersökt hur det fysiska fältet kan förstås utifrån olika teoretiska ingångar. Ett sådant exempel har handlat om vilka möjliga och tänkbara tolkningar som skilda teorier kan ge då det handlar om att analysera särskilda tilltal, om förmaningar och regelsystem eller om rutinmässiga, nästintill ritualiserade inslag i aktiviteterna. Funderingar och reflektioner från fältanteckningar har bidragit till att förfina min uppmärksamhet och gjort mig särskilt lyhörd för aktiviteternas organisering och struktur. Framväxande teman har sedan fördjupats genom vidare teoretisk förankring och i sin tur påverkat vilka frågor jag har ställt till studiens deltagare vid kommande observationstillfällen. I relation till policyanalysen som används i avhandlingens text I då jag lät diskursiva koncept forma mitt fält (se Marcus, 1995), krävde analysprocessen flera revideringar av forskningsfrågor och omarbetade analyser innan det blev möjligt att se tydliga mönster i materialet.

Löpande under analysprocessen av studiens samtliga delar har jag backat tillbaka och ”umgäts” med materialet genom att läsa om mina transkriberade fältanteckningar, intervjuer och det textbaserade råmaterialet många gånger om. Vid de tillfällen då jag ställt nya frågor till materialet har jag i regel upptäckt nya detaljer och betydelsebärande innebörder som i sin tur genererat vidare läsning av teori, varpå jag prövat nya teoretiska begrepp och verktyg och så småningom landat i nya analytiska poänger. Detta har lett till att vissa analyser har strukits och omarbetats medan andra har skapat mönster och vidare tolkningsmöjligheter som drivit arbetet framåt (Alvesson & Sköldbberg 2009, s 6-7). Å ena sidan skulle man därför kunna hävda att empirin har varit vägledande för min teoretiska position. Å andra sidan vill jag poängtera att mina empiriska upptäckter i fält och progressionen i analysförfarandet har varit ömsesidigt beroende av min teoretiska förståelse. Alvesson & Sköldbberg (2009) påtalar att det abduktiva förhållningssättet är förtjänstfullt, särskilt i studier av explorativ karaktär, då det möjliggör att empirin bearbetas både praktiskt och teoretiskt under studieprocessen. Jag har tagit min

utgångspunkt i empirin men alternerat och fördjupat analysen av situationer och skeenden genom att kontinuerligt pröva det empiriska materialet mot teoretiska ståndpunkter. Det innebär att mitt seende och mina tolkningar är ömsom teoretiskt-, ömsom empiriskt drivna (ibid.).

Det har genomgående i arbetet med avhandlingen varit min ambition att skriva fram en så heltäckande berättelse som möjligt utifrån mina frågeställningar. Vad informanterna säger och gör i en fältsituation beror till stor del på omständigheterna. Jag vill hävda att det spelar roll ifall observationer och samtal sker mitt under pågående aktivitet, i en kaffepaus, i sällskap på bussen hem från aktiviteten eller över en öl på krogen. Överraskande upptäckter i den snåriga kommunala ”policydjungeln”, fick mig att revidera min ursprungsplan som var att närläsa policytext om intergenerationella interventioner. Då detta inte var möjligt på grund av att det saknades sådan text, valde jag trots allt att gå vidare med analysen genom att helt enkelt följa ”pengarnas väg” till de studerade interventionerna. Med det sagt vill jag belysa att olika kontexter ger olika empiri, vilket har bidragit till nya frågor att gå vidare med i analysarbetet. Möjligheten att genomföra reanalyser av vissa exempel som togs upp i min licentiatuppsats har i formatet för de fyra texterna i denna avhandling bidragit till en mer avgränsad och fördjupad analytisk skärpa.

Mitt diskursanalytiska tillvägagångssätt har inneburit att vissa mönster och tematiker i materialet har synliggjort en rad motsägelser eller tystnader, det vill säga aspekter som utelämnats i ett givet sammanhang eller i en text (Foucault, 1970/1993). Dessa tystnader eller motsägelser har varit centrala genom hela analysprocessen, men särskilt betydelsefulla och drivande i analyserna av text I och text IV. Då syftet med diskursanalys är att lyfta fram och synliggöra hur diskursen artikuleras genom upprepningar men även genom att något utelämnas eller begränsas (Foucault, 1970/1993), har jag intresserat mig för både det som görs explicit och för så kallade ”tysta resurser” (Foucault, 2002). Det vill säga sådant som har varit återkommande och uttalat, men även upptäckter kring sådant som tillsynes utelämnas eller vid första anblick inte framträder som det mest uppenbara eller direkta i materialets olika delar.

Jag vill påtala att analysförfarandet för text I, som är en renodlad textanalys, skiljer sig något från analysen för de övriga tre texterna. För text I har jag valt att tillämpa Bacchis (2009) poststrukturalistiska policyanalys. Det är en Foucault-inspirerad analysmodell som kallas ”What is the Problem Represented to be” (WPR) och som möjliggör en slags bakvänd analysväg till att ringa in och synliggöra representationer av ett ”problem” genom att studera hur lösningarna på

problemet artikuleras i policytext. Bacchis analysmodell har ett särskilt fokus på hur policytext producerar diskurser, vilket är anledningen till att denna har tillämpats just för text I.

Etiska aspekter och trovärdighet

Det etnografiska arbetet väcker frågor kring etiska överväganden på flera nivåer. Många av dessa frågor handlar om deltagarnas rättigheter i relation till forskningen samt till forskarens skyldigheter och ansvar att genomföra forskning på ett trovärdigt och etiskt försvarbart vis (Vetenskapsrådet, 2017). Vetenskapsrådet poängterar att god forskningssed i praktiken ofta innebär svåra val mellan olika handlingsalternativ i en verklighet som kan te sig komplicerad. Detta kräver noggranna överväganden, inte enbart i relation till de personer som forskaren möter i fält utan även i relation till vilka konsekvenser som den färdiga forskningsstudien kan komma att få (Vetenskapsrådet, 2017). Därför är det nödvändigt att kontinuerligt tänka över etiska frågor i planering, genomförande och rapportering av forskning.

Inom etnografi kännetecknas validitet av transparens och trovärdighet. Med transparens menas att studien är framskriven på ett sådant vis att det blir tydligt hur forskaren reflekterar över sin egen position på fältet, över dilemman och etiska ställningstaganden under processens gång och hur dessa påverkar studiens genomförande och de slutsatser som blir möjliga att dra i analyserna (Kvale & Brinkmann, 2014; Sanjek, 1990). Mina teoretiska utgångspunkter har inneburit viktiga ställningstaganden som har fått betydelse för hur jag har närmat mig deltagarna inom respektive fältfragment. Dessa utgångspunkter har påverkat studiens design och produktionen av mitt material, men också hur jag förhållit mig till positionen som forskare i fält.

En viktig utgångspunkt som jag har haft med mig från allra första början är att individer i alla åldrar betraktas som handlingskraftiga subjekt och att diskurser kring ålder skapas, utmanas, omförhandlas eller upprätthålls kontinuerligt och på många parallella nivåer. Som forskare och individ är jag i allra högsta grad själv en del av de diskursiva sammanhang där ålder och generation "görs". Dessutom bidrar avhandlingen som produkt till att synliggöra och förstärka vissa åldersrelaterade diskurser medan den tonar ned andra. Att vara medveten och lyhörd inför dessa förutsättningar och konsekvenser av studien ingår i det etiska ansvaret som jag bär. I framskrivningen av den här studien har jag eftersträvat en analys

som förmår att vara både kritiskt ifrågasättande och förstående. De dialoger, exempel och beskrivningar som återges i den här studien avser således att visa hur normer om ålder och generationer reproduceras och förhandlas fram inom ramen för de diskursiva villkor som råder inom den studerade kontexten. Jag vill därför betona att inget av de exempel som tas upp har för avsikt att peka ut någon specifik person, aktivitet eller plats som definitivt ”normativ”.

Informerat samtycke, konfidentialitet och nyttjande av studien

I all forskning som involverar människor som informanter är forskaren skyldig att förhålla sig till krav på informerat samtycke, skydda informanternas integritet genom att beakta kravet på konfidentialitet samt säkerställa så att studiens deltagare godkänner att deras medverkan nyttjas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2017). I studier som involverar barn kan särskilda åtgärder behöva tas i beaktande för att säkerställa så att ingen av informanterna i studien kommer till skada. Den här studien involverar deltagare mellan 3 och 86 år. I samtliga delar av avhandlingsarbetet har jag därför varit noga med att språkligt anpassa informationen om studien och forskningsprojektets syfte, om dess genomförande och vad den ska användas till utifrån den kontext och de deltagare som medverkat i respektive del.

Deltagarna har både muntligen och skriftligen fått kontinuerlig information om hur materialet samlas in, att deras medverkan är frivillig, vad det insamlade materialet ska användas till, hur det ska bearbetas och vad det ska ”bli” av studien i form av en avhandling (eller ”bok”). Lärare, rektorer, kommunanställda, aktivitetsledare, äldre personer, unga vuxna, barn och deras vårdnadshavare har alla fått ta del av ett skriftligt informationsbrev om avhandlingen. Informationsbrevet innehöll även en samtyckesblankett. Informationen om studien har skrivits i flera upplagor med text som är anpassad efter deltagarnas ålder och med hänsyn till om de förväntas läsa informationen själva eller behöver någon som läser upp det för dem. Samma information har även förmedlats muntligen vid upprepade tillfällen under fältstudierna för att säkerställa att samtliga deltagare är medvetna om sina rättigheter att närsomhelst kunna tacka nej eller avbryta sin medverkan i den pågående studien (Vetenskapsrådet, 2017).

Många deltagare har varit nyfikna på min fältdagbok och återkommande ställt frågor om vad jag antecknar till min studie. I mötet med de yngre barnen på förskolorna hände det att barnen ”testade” mig genom att be mig läsa upp vad jag

just antecknat. Jag kunde då passa på att fråga om de kände igen sig i beskrivningarna. Ofta resulterade det i att barnen skrattade förtjust och bad mig lägga till någon replik. En femåring bad mig exempelvis att anteckna ordagrant medan han berättade sin bästa Bellmanhistoria, liksom för att se ifall han kunde påverka vad jag antecknade. Det hände även att barnen ställde frågor om andra barn som medverkar i studien för att i nästa stund försöka få mig att hålla med om att ”visst är Stjärnan den bästa förskolan du har varit på?” eller ”du vill väl egentligen helst stanna här, hellre än att åka till ditt tråkiga kontor?”.

Studiens äldre deltagare ställde sällan frågor om mina anteckningar, men det har hänt vid enstaka tillfällen att någon äldre deltagare har ringt upp mig, såväl under pågående fältstudieperiod som efter avslutade fältstudier, för att ställa frågor om hur det går med avhandlingen. Under arbetsprocessen med studien har det varit viktigt att förmedla till alla studiens informanter att det informerades samtycket är något som görs kontinuerligt genom processen. Särskilt när det gäller barnen som deltar i studien har det varit viktigt för mig att betrakta det informerades samtycket som en pågående process som påverkas av generationsordningen i den ansvarsfördelning och de eventuella förhandlingar som kan uppstå mellan barn och mig som forskare (se Alderson & Morrow, 2011; Barley, 2021; Kogler et al., 2021). I själva kontraktet mellan mig och studiens deltagare bär jag ett övergripande intergenerationellt ansvar i egenskap av att vara både forskare i fält och medelålders vuxen. Det innebär att jag själv utgör och därmed måste ta ansvar för den privilegierade åldersposition som jag problematiserar i avhandlingen. Mitt kontrakt med studiens deltagare inbegriper att jag som kommer utifrån är där för att studera informanterna i sin miljö. Som forskare är jag den som lämnar platsen men förfogar över det material och de situationer som vi tillsammans har producerat där och då, medan informanterna ofta blir kvar på platsen och förmodligen inte uppehåller sig lika mycket vid de situationer vi var med om. Med det menar jag att all den tid jag har spenderat med att ”umgås” med det dokumenterade materialet också tilldelar mig ett tolkningsföreträde i analysförfarandet. Min roll och mitt ansvar som forskare handlar om att förvalta det tolkningsföreträde som jag oundvikligen får i egenskap av författare till denna avhandling.

Forskarpositionen innebär således en viss maktposition. Till syvende och sist är det jag som väljer vad som faktiskt kommer med i avhandlingen och vad som ska utelämnas (Ambjörnsson, 2004). En etisk utmaning ligger därför i att förvalta och förmedla vad informanterna säger och gör utan att som forskare riskera att tillskriva en händelse, ett material eller utsaga alltför stor mening eller innebörd (se

Horton & Kraftl, 2018). Det handlar om att beakta etiken kring hur något eller någon representeras i avhandlingen (se Baldwin, 2017) eftersom forskningen i sig riskerar att bidra till att (re)producera vissa barndomar, ungdomar, vuxenheter och ålderdomar medan andra utelämnas (Hackett et al., 2024).

En annan sida av relationen mellan mig och studiens deltagare är att jag som forskare är beroende av mina informanter och deras utsagor för att kunna skriva en avhandling. Jag behöver därför mina informanter i betydligt högre grad än vad de behöver mig. Maktrelationen skulle därför trots allt kunna beskrivas som dynamisk och i viss mån ömsesidig. Som vägledning i framställningen av mina empiriska fynd (inklusive beskrivningar av mina informanter) har jag beaktat forskningsetiska metoddiskussioner som problematiserar ”Det Goda Forskningsbarnet” och ”Den Goda Forskningsmiljön” (Hackett et al., 2024), varför jag har valt att inte enbart lyfta fram de mest medgörliga, välformulerade eller positivt inställda ”ja-sägarna” bland mina informanter (oavsett ålder). Jag vill poängtera att de individer och grupper som har studerats inom ramen för de relativt långvariga etnografiska fältstudierna som ingår i den här studien har betett sig och gjort så som individer och grupper gör mest. Det innebär att vissa har varit mer samarbetsvilliga och (eventuellt) mer måna om att vara ”forskaren till lags”, medan andra i högre grad har deltagit på sina egna premisser och villkor. Den spännvidden bland deltagarna har jag velat vara transparent med i valet av vilka exempel jag har lyft fram.

Det är en pågående utmaning att säkerställa de etiska aspekterna av forskningen. Då menar jag inte enbart att formulera information om studien som blir möjlig för informanterna att begripa och ta ställning till genom att kryssa för en samtyckesblankett om de vill delta eller ej, och om de kan tänka sig att delta i bandade samtal. Inte heller de särskilda anpassningar då barns egna underskrifter behöver kompletteras med målsmans underskrift för alla deltagare under 15 år. Att samla in och förvara samtyckesblanketterna inlästa under hela analysprocessen, utgör också bara en liten del av det kontinuerliga och omfattande etiska arbetet i fält. Den stora och utmanande delen av arbetet handlar om den ofta mycket tidskrävande processen med att försöka få tillträde till ett fält och att sedan kontinuerligt försöka säkerställa så att informanterna är bekväma med mitt deltagande på platsen men också införstådda med varför jag är där, och att läsa av detta i varje situation. Som forskare i fält måste jag förstå att tystnad, en bortvänd blick eller en trumpen grimas kan vara nog så tydliga signaler om att jag bör backa undan (jfr Barley, 2021; Kiili et al., 2024). Ett tyst nej genom kroppsspråk och gester är också ett nej.

En annan viktig aspekt av processen med informerat samtycke är att som forskare försöka vara lyhörd för att också utträdet ur ett fält kan kräva tid och försiktighet. Det har uppmärksammats av Iversen (2009) som påpekar att utträdet ur det etnografiska fältet kan vara särskilt svårt (för såväl forskare som för informanter) då fältarbetet har pågått länge och det finns en upplevelse av att man har kommit varandra nära. Andra etnografiska forskare har förklarat det som att fältet lever vidare genom forskaren och att etnografiska projekt därför aldrig riktigt avslutas fullt ut (Jeffrey & Troman, 2004, p. 538). De relationer som byggs upp i fält kan behöva mer eller mindre tid på sig att trappas ner för att successivt avta, eller omvandlas i en annan typ av relation. Det har jag fått erfara framför allt genom en av högläsarna, Stina, som fortfarande (snart tio år efter avslutad fältstudie) ringer mig då och då för att stämna av hur det går med avhandlingsarbetet och för att småprata om livet i allmänhet. Det är en relation som jag värnar om och som gett mig anledning att fundera över utträdet ur ett fält. Samtidigt spelar det stor roll att det är Stina som söker upp mig och inte tvärtom eftersom relationen mellan mig och mina informanter aldrig kan vara jämbördig.

Konfidentialitetskravet har beaktats genom att begränsa och i möjligaste mån försöka göra områdes- och personbeskrivningar mindre igenkänningsbara. Det gäller namnen för såväl de medverkande förskolorna, skolorna, träffpunkten som för samtliga deltagare. Jag har valt att namnge deltagare i överrensstämmelse med hur de könskodas inom respektive institutionell kontext (se Kvale & Brinkmann, 2014) samt i möjligaste mån försökt hitta motsvariga generationsbetingade namn. Det innebär att jag har sökt matcha deltagarnas faktiska namn med populära motsvarigheter inom respektive åldersgrupp. Detta har gjorts genom att söka på webben efter exempelvis ”populära tilltalsnamn 1940” och därefter välja utifrån representativt kön. Institutionerna har tilldelats naturnamn och sagonamn som ska matcha aktiviteten/verksamheten. För att skydda deltagare och platser som ingår i projektet Kulturhus Backaplan, vilket i själva projekttiteln innehöll ett områdesspecifikt namn, har jag undvikit detaljerade plats- och personbeskrivningar. För att försvåra identifikationen har jag inte hållit isär de medverkande skolorna i resultatframställningen. Även grupperna av äldre deltagare har fått flyta samman i resultatframställningen av projektet som helhet så att det inte ska gå att identifiera vem eller vilka som deltog vid en specifik tidpunkt i projektet.

Den vuxna forskarpositionen

Jag betraktar den etnografiska forskningsprocessen som en tvåvägskommunikation, vilket innebär att jag i grunden ser den som relationell (Alanen, 2014). Det har varit viktigt för mig, framför allt när det kommer till de medverkande barnen i studien, att förmedla till dem att jag deltar som en ”otypisk vuxen” (Corsaro, 2003) eller ”annorlunda vuxen” (se Kiili et al., 2024). Det vill säga att jag inte är där i egenskap av auktoritär vuxen för att kontrollera vad barnen ”borde” göra, utan att jag intresserar mig för vad de ”faktiskt gör” i ett generationsmöte. Det vill säga hur det går till på en sagostund, på en generationspromenad eller när skolan får besök av äldre personer och folk från universitetet för att jobba med foto och film, och så vidare. Corsaro (2018) har beskrivit metoden som reaktiv, därför att forskaren i egenskap av otypisk/ annorlunda vuxen förhåller sig avvaktande och observerande i närheten av barnen som studeras för att liksom invänta att barnen själva ska reagera på forskaren i fält.

Metoden innebär en ödmjukhet inför att det är forskaren själv som behöver lära sig om och anpassa sig efter kontexten för att kunna närma sig sitt studieobjekt. Det innebär att forskaren ständigt behöver reflektera över, planera och genomföra fältobservationerna utifrån de sammanhang där barn (eller andra studiedeltagare) befinner sig. Utan att förbise den i grunden asymmetriska maktrelationen mellan barn och vuxna (se Gallacher & Gallagher, 2008; Kim, 2016), vill jag betona att intergenerationella positioneringar mellan barn och vuxna kan växla från en situation till en annan. Intergenerationella positioneringar är därför beroende av den specifika kontext som studeras (jfr Kogler et al., 2021; Punch, 2020). Ibland har positionen som annorlunda vuxen varit utmanande för mig just för att den kräver snabba ställningstaganden som kan bli avgörande för vilka fortsatta relationer som blir möjliga att bygga vidare på. Ibland har positionen som annorlunda vuxen även inneburit att jag har agerat tvärt emot hur jag som privatperson skulle ha agerat i motsvarande situationer utanför själva observationstillfället. Ett exempel från förskolan Trollet får illustrera hur forskningsetiska dilemman kan uppstå som kritiska vägskäl under forskningsprocessen. Här följer ett utdrag ur fältdagboken:

Jag är ensam med barnen i sagorummet en kort stund. Tre barn, Elis [5 år], Tage [4 år] och Maja [5 år], håller på att bädda i sagosoffan. Nettan [den ansvariga pedagogen] dukar för lunch och slamrar med tallrikar och glas ute i köket. Jag noterar att barnen verkar irriterade på varandra idag. Det är lite oklart vad de säger så jag lyssnar noga för att försöka uppfatta vad det handlar

om. ”MIN klisterplats!”, muttrar Elis och trycker sig mot soffan. De verkar förhandla om var de ska sitta under sagostunden. Elis och Tage vill paxa samma plats närmast där Stina [högläsaren] ska sitta. ”JAG ska sitta där!”, väser Elis i örat på Tage samtidigt som han försöker bända upp Tages fingrar som håller hårt i sofftyget. Maja glider ner från armstödet och ger sig in i brottningen om ”klisterplatsen”. Brottningen i soffan börjar bli våldsam och jag kikar ut ur rummet och ser att Nettan är på ingång. Barnen slutar brottas helt tvärt innan Nettan hinner in i sagorummet. Elis snörvlar till och torkar snabbt bort en tår från kinden. Nettan vänder sig till honom och säger: ”Om du är förkyld, Elis, så ska du inte vara med och läsa med Stina för hon blir så lätt sjuk vet ni!”. Elis skyndar sig ut till toaletten för att snyta sig och sprita sina händer. Då han passerar mig frågar han ”kan du vakta min klisterplats under tiden?”. Jag nickar kort och passar under tiden som Elis är borta på att fråga Nettan om det där med att skydda Stina från barnens baciller.

Sekvensen gick fort och var över på någon minut. I fältanteckningen från tillfället har jag noterat några reflektioner där jag frågar mig själv om och i så fall när det är läge att kliva ur forskarpositionen och ingripa i en pågående konflikt. I reflektionen kommer jag fram till att det är pedagogen, inte jag, som måste hjälpa till att lösa barnens konflikter på förskolan. I det här exemplet dök Nettan upp just i ett kritiskt ögonblick, vilket gjorde att det inte blev aktuellt för mig att tillkalla hjälp. Ytterligare en reflektion i samma fältanteckning handlar om lojaliteter och huruvida jag är skyldig att ”skvallra för fröken” och faktiskt berätta om att barnen brottades i soffan. Jag bestämde mig i den här situationen för att inte berätta om bråket med anledning av att jag inte ville äventyra förtroendet jag hade fått av Elis att ”passa hans klisterplats”, eller för den delen att barnen skulle riskera att bli utan sagostund. Då klisterplatsen verkade ha en särskild laddning, hanterade jag i stället situationen genom att följa upp och fråga både Elis och högläsaren Stina om ”det där med klisterplatsen” vid ett senare tillfälle.³¹ Som forskare i fält måste jag navigera rätt och välja mina lojaliteter för att förtjäna deltagarnas förtroende. I det här specifika exemplet gällde det barnens, framför allt Elis, förtroende. Ändå upplevde jag det som en utmaning, nästan lite skamligt, att som vuxen inte ingripa direkt och avstyra barnens brottning eller berätta om den för en ansvarig pedagog. Den känslan hänger ihop med att jag som forskare i fält och i positionen som annorlunda vuxen trots allt oundvikligen räknas som vuxen (jfr Kiili et al, 2024). Forskarpositionen i fält skulle därför kanske bäst kunna beskrivas som att befinna

³¹ I text IV samt i min licentiatuppsats (Davet, 2020, s. 105) redogör jag för ”klisterplatsens” symboliska betydelse och hur det kommer sig att en specifik plats i sagosoffan blev ”klistrad” åt ett visst barn i gruppen.

sig i spänningsfältet mellan att å ena sidan försöka inta positionen som ”annorlunda vuxen”, å andra sidan ständigt vara medveten om positionen ”oundvikligen vuxen” i relation till de deltagande barnen.

I teatergruppen där jag åldersmässigt befann mig närmre de unga deltagarna än aktivitetsledarna som ledde verksamheten, upplevde jag att positionen som annorlunda men oundvikligen vuxen tonades ned och framstod som mindre problematisk. Fältstudien på träffpunkten för äldre var den enda delen av studien (i termer av fysisk plats) där samtliga deltagare var vuxna och äldre. Min vuxenposition i relation till deltagarna saknade därför den juridiskt asymmetriska maktdimensionen myndig versus icke-myndig som jag var van vid att ta hänsyn till. Däremot innebar denna del av studien helt andra utmaningar, då jag i betydligt högre grad förväntades delta i dramaövningar som kunde ligga utanför min komfortzon. Jag försökte här, precis som i de övriga delarna av materialproduktionen, att förhålla mig avvaktande (Corsaro, 2018) genom att anpassa mig efter mitt studieobjekt och den kontext där vi befann oss. Jag härmade helt enkelt de andra deltagarna då situationen krävde det, och försökte att hitta en nivå där jag var lagom personlig men inte privat.

Konkreta utmaningar som uppstod i den här delen av materialproduktionen var att jag blev tvungen att utveckla nya tekniker för att memorera dialoger och föra fältanteckningar. Här tog jag oftare hjälp av en diktafon för att dokumentera skeenden och samtal i rummet och jag fick ägna mycket tid åt att renskriva mina stödord direkt i anslutning till observationerna. Jag tror att jag lyckades sköta mina anpassningar efter gruppen relativt väl, för vid sista observationstillfället blev jag erbjuden en plats i gruppen till nästkommande termin. Detta trots mina obefintliga skådespelartalanger och tafatta försök att hänga med i övningarna. På grund av att maktrelationen mellan mig och studiens deltagare blev annorlunda och åldersmässigt mer jämlik i teatergruppen jämfört med hur det såg ut i övriga fältfragment, bidrog observationerna av teatergruppen till att förstärka min blick för vuxen-barn-asymmetrin i övriga delar av studien.

Att observera och delta i ett fysiskt fält innebär även att själv bli observerad och granskad av dem som vanligtvis befolkar platsen. Dem vars vardag jag är där för att studera. Under fältstudieperioderna har jag därför försökt att vara lyhörd för tecken på hur min egen närvaro har påverkat skeenden och situationer. Som forskare i fält ser jag mig som medaktör och medskapare av dessa skeenden. Att kritiskt problematisera hur mina personliga egenskaper och mitt eget ursprung påverkade mötet med det studerade fältet har därför varit en pågående process som beroende av situationen kunde vara mer eller mindre utmanande (se

Ambjörnsson, 2004; Hammersley & Atkinson, 2007). Särskilt i förskolan kunde jag uppleva att min position visade sig balansera på en hårfin linje mellan vad Dewalt & Dewalt (2011) benämner som skillnaden mellan att få ”permission” och ”access” till fältet. Där kunde jag ibland uppleva att jag var granskad av personalen. Även om studiens deltagare (inklusive målsmän och förskolechefer) kontinuerligt välkomnade mig och var positivt inställda till att delta i studien, upplevde jag att det fanns personal som kontrollerade mig på ett sätt som lät mig förstå att jag måste ”förtjäna” mitt deltagande i miljön. Det kunde handla om tillrättavisningar eller kontrollfrågor om villkoren för min närvaro. Till exempel ”Jaså, nu är du här. Ja, Stina har ju inte kommit än. Förra veckan dök du inte upp märkte jag... Visste Stina det? Ja, att du inte skulle komma då alltså?”. Den här typen av kommentarer kunde förvåna mig och påminna mig om att även personal som jag inte hade direkt kontakt med då jag avtalade mina tider för observationerna, trots allt höll ett vakande öga på mig och min närvaro ute i verksamheten. Eftersom den här typen av kommentarer endast förekom i frånvaro av högläsaren, min kontaktperson i personalgruppen eller förskolechefen blev det tydligt för mig att dessa personer fungerade som mina grindvakter på fältet (Dewalt & Dewalt, 2011; Hammersley & Atkinson, 2007). Jag reflekterade även över om kommentaren här ovan innebar att min närvaro i fält kunde få pedagoger i verksamheten att känna sig granskade eller kanske till och med besvärade av mig trots att deras arbete inte utgjorde fokus för min studie. I en av förskolorna där det var förhållandevis stor omsättning på personal under studieperioden hände det att pedagogerna ville förklara för mig varför de bedrev verksamheten på ett visst sätt. Det blev således märkbart hur positionen ”annorlunda vuxen” kunde påverka personer utanför den direkta deltagargruppen. Jag upplevde därför att det fanns ett återkommande behov av att påminna såväl studiens deltagare som personer i den direkta omgivningen om varför jag var där.

Forskarrollen innebär en reflexiv process där de intergenerationella relationer som jag studerar även påverkas av de relationer som jag bygger upp med studiens informanter över tid. Vissa av de vuxna informanterna har, som tidigare nämnts, fortsatt att kontakta mig många år efter att fältarbetet är avslutat. Jag har vid flera tillfällen bjudits in då det finns en ny premiär med teatergruppen jag följde under 2014 - 2015, dessutom fortsätter de kommunanställda arrangörerna att uppdatera mig med nyhetsbrev och inbjudningar till årliga festivaler. Det händer även att jag får mail där arrangörerna fortsätter att berätta om förhandlingar med politiker, om omorganiseringar eller andra viktiga händelser för verksamheten. För att hantera dessa relationer har det varit nödvändigt att parallellt och kontinuerligt genom hela

processen med materialproduktionen läsa forskningsartiklar om forskningsetiska och metodologiska utmaningar. Det har hjälpt mig att fokusera analysen kring frågor om ansvarsfördelning mellan mig och studiens deltagare, hur det gäller att vara flexibel och beredd på att planerade träffar plötsligt kan avstyras eller ta oväntade riktningar, och andra oförutsedda aspekter av att möta människor i och utanför institutionella miljöer i ett brett fält. Att förkovra mig i forskningslitteratur om hur andra forskare har hanterat diverse intergenerationella metodologiska utmaningar och komplexa aspekter av att som vuxen studera barn (jfr Alderson & Morrow, 2011; Atkinson, 2019; Kiili et al., 2024) och äldre (Landén & Lundgren, 2015) ser jag som ett ständigt pågående och outtömligt arbete.

Då jag i avhandlingen undersöker och ifrågasätter ålderspositioneringar behöver jag även ta ansvar för att inte själv riskera att återskapa oreflekterade åldersdiskurser. Jag behöver därför vara varsam i mina framställningar av deltagarna och deras skiftande ålderspositioneringar. I de fall då jag använder diskurser om ålder för att förstärka motsättningar eller likheter mellan individer och grupper behöver dessa vara övertydliga och reflekterade för att inte riskera att missuppfattas. I varje skede av analysprocessen har jag noga beaktat hur adultism (Flasher, 1978) och åldersism (Andersson, 2008) påverkar stereotyper kring mer eller mindre synliga ålderskategoriseringar. Jag har fäst stor vikt vid att kontinuerligt beakta hur deltagarna gestaltas i studiens analyser och resultatframskrivningar. Det gäller såväl negativt värderade stereotyper såsom ”trotsiga barn” eller ”skröpliga äldre”, som mer sublimt ålderistiska stereotyper såsom ”gerontoludics” (den lekande pigga äldre) som vid första anblick kan ge positiva associationer hos läsaren, men som riskerar att verka löjeväckande och/eller anspela på ålderistiska ideal om aktiva ”evigt unga” äldre.

5. Sammanfattning av avhandlingens texter

Text I: Intergenerational Interventions in Gothenburg, Sweden: What is the Problem Represented to be?

Text I utgör ett artikelmanus författat av Natalie Davet. Manuset är inskickat men ännu ej publicerat.

Den här artikeln undersöker konceptet ”intergenerationella interventioner” som en diskursiv konstruktion. I artikeln diskuteras hur den kommunala strukturen i Göteborg (re)producerar ett ”generationsproblem” och hur detta problem representeras i ett antal policytexter som reglerar arbetet med kommunalt arrangerade generationsmöten. Diskussionen i artikeln uppehåller sig vid representationen av generationsproblemet men lyfter också aspekter som tystas eller osynliggörs genom de studerade policydokumenten. Materialet utgörs av sammanlagt nio lokala programförklaringar och genomförandeplaner samt tre stadsbudgetar mellan åren 2013 och 2022.

Resultatet i artikeln visar att lokala policys som specifikt hanterar intergenerationella frågor är ett eftersatt område i behov av utveckling. Två problemrepresentationer blir särskilt framträdande i materialet. Dessa är; ”problembarnet” respektive ”problem senioren”.³² Policytexterna formulerar en oro för att barn (särskilt pojkar) som lever i områden präglade av fattigdom inte ska klara skolan och därmed riskera att bli kriminella. Ofullständig skolgång och kriminalitet orsakar inte bara individuellt lidande utan även stora kostnader för samhället. När de handlar om barn blir därför gruppen pojkar från så kallade

³² I artikeln används åldersbeteckningen ”senior” om den konstruerade kategorin äldre personer i syfte att ringa in en problemrepresentation. Beteckningen ”senior” är problematisk i sig och undviks ofta inom ålderssociologin just på grund av att den anspelar på en neoliberal konstruktion av äldre ålder. Då poängen i artikeln är att ringa in en problemrepresentation, fyller beteckningen ”senior” en funktion. Dessutom är det den beteckning som den studerade verksamheten oftast använder om sina äldre deltagare.

”utsatta områden” särskilt framträdande som problemkonstruktion. När de handlar om äldre personer synliggör materialet i stället en rädsla för att ekonomiskt utsatta och sjuka äldre (särskilt äldre kvinnor) ska bli en belastning för samhälls-ekonomi. Generellt tycks stadens satsningar på intergenerationella interventioner handla om att få äldre personer att hålla sig friska och aktiva för att på så sätt undvika att bli en onödig kostnad för samhället (sjukvården).

För problemkonstruktionen ”senioren” framstår umgänge med personer från yngre generationer som en strategi för att hålla sig friskare högre upp i åldrarna. Räddningen eller lösningen som ska få ”problembarnet” att hålla sig ifrån kriminalitet och så småningom få chans till jobb på arbetsmarknaden beskrivs dock inte i termer av intergenerationella interventioner. Det finns alltså olika problemrepresentationer för skilda generationer där lösningen på problemet för stadens utsatta äldre står i disharmoni med lösningen på problemet för stadens utsatta barn. De studerade policydokumenten tenderar att bortse från det faktum att det bör finnas en ömsesidighet i intergenerationella relationer. Denna disharmoni skapar en onödig distans mellan åldersgrupper, och reproducerar en dualistisk problemrepresentation där intergenerationella interventioner görs antingen a) ”åldersvänliga” och hälsofrämjande med fokus på äldre personers välmående och hälsa, eller b) ”barnvänliga” utifrån en rättighetsdiskurs (jfr Biggs & Carr, 2015). Konsekvensen av denna uppdelning blir att intergenerationella ambitioner paradoxalt nog riskerar att få monogenerationella effekter då policytexter riktar sig *antingen* till barn *eller* till äldre. Detta skapar en intergenerationell tystnad vari ömsesidiga angelägenheter och relationer *mellan* generationer osynliggörs.

En gemensam grund för de båda problemrepresentationerna handlar dock om att undvika kostnader för samhället. Den övergripande problemrepresentationen konstruerar därför intergenerationella interventioner som huvudsakligen ”åtstramningsvänliga”, varför kostsamma barn och äldre blir särskilt synliga medan ”mittengenerationen” (de som arbetar och betalar skatt) osynliggörs. Enligt policydokumenten ses skattebetalande individer generellt inte som del av det ”generationsproblem” som ska lösas. De styrdokument som granskas i den här artikeln producerar således generationsproblemet som en representation av ett i huvudsak ekonomiskt problem. Samtidigt vilar interventionerna på en inbyggd ”skuld moral” (Forkert, 2014) som sträcker sig över hela livsloppet. Medan ”problembarnets” moraliska skuld skjuts på framtiden, framstår ”problem senioren” som både föremål för den intergenerationella interventionen och som dess huvudsakliga resurs eftersom många av de föreslagna interventionerna bygger

på äldres volontära engagemang att göra en god sak för samhället och därmed bidra till att rentvå den moraliska skuld som vilar på den äldre generationens axlar. Logiken bakom denna skuldmoral bygger på ett i grunden generationalistiskt perspektiv (Purhonen, 2016a).

Text II: Young people and older people negotiating urban spaces in Sweden: enacting age, public spacing and belonging through intergenerational encounters

Text II är en artikel författad av Natalie Davet, publicerad i tidskriften Children's Geographies (2021).

I den här artikeln utforskas hur unga personer och äldre personer konstruerar ålder och plats genom förhandlingar om tillhörighet i offentliga rum. De platser som studeras utgör urbana miljöer i Göteborg. Fokus för analysen handlar om hur ålder villkorar individens tillträde till olika platser och vem som blir önskvärd i allmänhetens ögon. Materialet bygger på etnografiskt fältarbete från två separata forskningsprojekt om intergenerationella interventioner inom kultur och hälsa (*Kulturmöten utan gränser* 2014–2015) samt i stadsplanering (*Kulturbus Backaplan* 2018–2019). Analysen bygger på tre exempel där generationsmöten görs i institutionella miljöer inomhus, såsom i förskolans- och kulturskolans lokaler, samt ett exempel från en dansbana belägen på en öppen plats utomhus.

I artikeln diskuteras hur deltagarna gör anspråk på en plats och förhandlar om tillhörighet till den aktuella platsen (jfr belonging) med hjälp av intergenerationella relationer (Alanen, 2020; Hopkins & Pain, 2007; Punch, 2020; Tarrant, 2010). I artikeln argumenteras det för att förhandlingar om platser och att positioneras som önskvärd eller exkluderad på en plats är en relativ, relationell och konstant pågående process (Massey, 2005) där ålder får betydelse. De empiriska exemplen från förskolan, kulturskolan och den öppna dansbanan visar hur ålder som intersektion samspelar med andra variabler såsom kön och funktionalitet då individer orienterar sig (Ahmed, 2007) i olika rumsligheter. Rum visar sig ha mer eller mindre skarpa ålderskonturer. För att kunna navigera i de intergenerationella rumsligheterna behöver studiens deltagare använda olika strategier. I artikeln beskrivs hur den intergenerationella orienteringen sker parallellt i olika riktningar.

Analysen visar hur skilda ålderskroppar (inte) kan göra anspråk på ett visst rum beroende av kontext (Ahmed, 2007; Mee, 2009; Probyn, 1996). Vissa rum, såsom förskolan, är specifikt anpassade för att möta barns behov, varför en äldre person blir påtagligt synlig i den miljön. Artikelns exempel visar hur förskolan som plats därför skapar särskilda rutiner och anpassningar för att kunna ta emot en äldre besökare som gäst. Generationsmötet kräver en omförhandling av platsen som bidrar till att den äldre besökaren positioneras som ovanligt ”gammal och skör” i relation till de medverkande barnen. Det omförhandlade rummet gör också att barnen framstår som ”smutsigare” och ”stökigare” än vanligt på grund av att de möter en äldre person inne på förskolan. Barnen behöver därför kvalificera sig för aktiviteten genom att bete sig moget och önskvärt. Inom ramen för generationsmötet skapar deltagarna särskilda rutiner och ritualer som möjliggör mötet mellan barnen och den äldre i förskolans lokaler.

Artikelns andra exempel visar hur ett stadsplaneringsprojekt arrangerat som en intergenerationell workshop i en teatersal på den lokalt belägna kulturskolan. Det aktuella rummet visar sig få både inkluderande och exkluderande effekt på deltagare i olika åldrar. Medan vissa upplever rummets utformning som tillgängligt, kan den som väntat sig ett rundabordsamtal tillsammans med arkitekter och stadsplanerare känna sig ”lurad” eller desorienterad. Exemplet illustrerar hur rumsligheter ålderskodas (Krekula, 2009). Den rumsliga ålderskodningen framstår som en subjektiv praktik där den som inte ser sig själv passa in eller tillhöra (belong) blir uppmärksam på den egna kroppens åldersmässiga begränsningar. Det kan leda till känslor av utanförskap och ”klastrofobi”. Exemplet visar även hur den subjektiva upplevelsen av att bära ”fel” kropp i en given kontext gör att rummet och aktiviteten i sig ifrågasätts som ”fel”.

Det tredje exemplet lyfter en kommunal strategisk satsning till förmån för unga tonårstjejer som tilldelats en angiven plats i form av en öppen dansbana utomhus i en förort till Göteborg. Exemplet illustrerar hur platsen görs beroende av vuxen auktoritär tillsyn för att fungera som tillgänglig för de unga tjejerna och för andra önskvärda besökare i området. Vidare beskrivs hur det uppstår en maktkamp och en omförhandlad social struktur då platsen lämnas obevakad (av vuxna med makt). Exemplet med dansbanan visar hur processen att ta rum i anspråk görs beroende av komplexa normsystem i ett samhälle som befolkas av flera åldersmässigt- och spatialt utsatta grupper.

De studerade generationsmötena i den här artikeln illustrerar hur ålder, kön, funktionalitet, social klass och andra aspekter villkorar vem/vilka som av allmänheten betraktas som önskvärda eller inte på offentliga platser, samt hur

deltagarna själva orienterar sig (Ahmed, 2007) för att ta intergenerationella rum i anspråk.

Text III: Age-based Representations of Time: Re-thinking Temporalities through Intergenerational Encounters

Text III har författats av Natalie Davet och utgör ett bokkapitel publicerat i en internationell tvärvetenskaplig antologi med titeln Linking Ages. A dialogue between childhood and ageing research. Routledge (2024).

I detta kapitel utforskas åldersbaserade representationer av tid och temporalitet. Materialet bygger på etnografiskt fältarbete från två separata forskningsprojekt om intergenerationella interventioner inom kultur och hälsa (*Kulturmöten utan gränser* 2014-2015) samt i stadsplanering (*Kulturbus Backaplan* 2018-2019). Kapitlet illustrerar hur generationsmöten som intervention skär genom olika tidsregimer (Adam, 2004; Foucault, 1987). Det uppstår temporala friktioner då monogenerationella institutioner ska integreras med varandra för att skapa intergenerationella möten. Syftet med kapitlet är tudelat. Dels undersöks vilka tidsrepresentationer som blir framträdande i materialet samt hur temporala friktioner uppstår och hanteras inom ramen för de studerade verksamheterna, dels förs en teoretiskt driven diskussion kring konceptet intergenerationell tid.

Utifrån tre empiriska exempel från förskolan, grundskolan samt träffpunkten för äldre diskuteras hur sociala tidsregimer används för att organisera vardagen på institutionerna och hur föreställningar om ålder konstrueras i linje med dessa tidsregimer. Diskussionen i kapitlets första del kretsar kring hur åldersbaserade temporaliteter konstrueras inom respektive institution. Genom att renodla och lyfta fram hur de studerade institutionerna producerar representationer av tid inom respektive miljö framträder tre sinsemellan olika tidsrepresentationer. Dessa är; förskolebarnet som "tidsrebell", skolbarnet som "tidsfånge" och den äldre på träffpunkten som "tidsmiljonär". Medan "tidsrebellen" och "tidsfången" konstrueras i linje med en förståelse av tid som en försumbar resurs, produceras "tidsmiljonären" i stället utifrån en idé om tid som förnybar och outtömlig. Skilda tidsperspektiv påverkar hur tiden organiseras inom respektive institution. Samtidigt förhåller sig alla de studerade åldersinstitutionerna på ett eller annat vis

till arbetsmarknadens krav och förväntningar på lönsamhet och effektivisering, vilket innebär att de styrs av en dominerande åldersdiskurs som i huvudsak värnar de ”produktiva åren”.

I kapitlets senare del diskuteras intergenerationell tid och temporalitet genom att lyfta några av de utmaningar och möjligheter som framträder genom de studerade generationsmötena. Diskussionen påtalar att intergenerationell tid bör förstås i termer av pluralistiska temporaliteter eftersom den bygger på temporal skillnad snarare än likhet. Intergenerationell tid ses därför som mångfacetterad och kontinuerligt öppen för förändring. I kapitlet argumenteras det för att intergenerationell tid på ett fruktbart vis skulle kunna användas för att ifrågasätta förhärskande hypereffektiverade tidsideal (se Eriksen, 2001). Intergenerationell tid innebär per definition en pluralistisk tidsförståelse som flätar samman nutida strukturella förutsättningar med historiska erfarenheter och trauman, vilket i förlängningen kommer att påverka framtida levnadsförhållanden. Det gör att intergenerationell tid placeras mitt i en pågående debatt om social-, materiell-, pedagogisk- och politisk hållbarhet. Styrkan i en sådan pluralistisk och kollektiv tidsförståelse är att den har potential att värna om sociala, pedagogiska och politiska värden som sträcker sig bortom en hyperkapitalistisk logik om tidsoptimering och effektivisering (Berg & Seeber, 2017; Kafer, 2013; Samuels & Freeman, 2021). Det gör att intergenerationell tid kan slå vakt om snabb och långsam tid, tid för kontemplation och eftertanke, samt erkänna simultan, parallell och mångsidig tid utan att nödvändigtvis behöva filtrera dessa tidsrepresentationer genom ett hyperkapitalistiskt raster. Genom att förstå intergenerationell tid som ett ”görande” (Kafer, 2013) föreslås i kapitlets slutdiskussion att den kan användas för att problematisera och ifrågasätta förhärskande koloniala, adultistiska och funktionsfullkomliga samhällsideal.

Text IV: Generationsmöten bortom “win-win”: Tidsrumsliga perspektiv på intergenerationella relationer och lärande

Text IV har författats av Natalie Davet och utgör ett tidigare opublicerat kapitel skrivet på svenska.

Det här kapitlet är tänkt som ett bidrag till ökad kunskap om intergenerationella relationer och lärande (IGL) som pedagogiskt, politiskt och tidsrumsligt koncept. Diskussionen i kapitlet drivs med hjälp av tidsrumsliga perspektiv på det Judith Butler (2015) kallar ”interdependencies”, det vill säga *ömsesidigt beroende*. Genom att ställa frågan om vad det innebär att ömsesidigt bero, eller som Butler uttrycker det ”to act in concert” (2015) inom kommunalt arrangerade generationsmöten, diskuteras här de relationella och spatiotemporala dimensionerna av de studerade verksamheterna. Materialet bygger primärt på etnografiskt fältarbete från två separata forskningsprojekt om generationsmöten inom kultur och hälsa (*Kulturmöten utan gränser* 2014-2015) samt i stadsplanering (*Kulturhus Backaplan* 2018-2019). Det etnografiska materialet har även kombinerats med sekundärt material i form av mötesanteckningar, lokal mediabevakning, broschyrer och informationsmaterial från Göteborgs Stads websidor. Kapitlet tar avstamp i ett par *intergenerationella brännpunkter* (heta begrepp) som genererats under arbetet med materialet i sin helhet. Här används så kallad fasettmetodologi (Mason, 2011) varigenom materialets olika delar kombinerats och återanvänts genom en reflexiv och kritisk analysprocess. Detta har bidragit till ett analytiskt omtag med nya insikter (Barnwell, 2022). Analysen utgår från två konceptuella brännpunkter. Dessa utgörs av 1) ”win-win”, samt 2) extrafamiljära släktskapspraktiker (jfr ”kinwork practices” i Bradway & Freeman; Ellingson & Sotirin, 2010). Det senare innebär relationellt icke-betalt arbete.

I kapitlet ifrågasätts ”win-win” som koncept för att beskriva och förstå en generationsintegrerande verksamhet. Den kritiska ansatsen visar hur ”win-win” konceptuellt tillfogas mening och bidrar till att begripliggöra kommunala generationsmöten med stöd i neoliberala ideal. Tre empiriska nedslag illustrerar hur ”win-win” bränner till, det vill säga görs till en explicit eller implicit del av att förstå nyttan och meningen med generationsmöten inom ramen för den kommunala välfärdsstrukturen. Exempelen visar hur ”win-win” får en bländande effekt genom att det a) konstrueras som ett löfte om en intergenerationellt hållbar

framtid, där intergenerationell hållbarhet strukturellt sett förstås som det sätt på vilket barn och äldre personer ska göras mer ekonomiskt lönsamma. Implicit betyder detta att barn och äldre ska göras mindre kostsamma för samhället. Exempelen visar också b) hur produktionen av ”vinnare”, även producerar potentiella ”förlorare”. Exempel på det senare visar hur individer genom generationsmötet förhandlar om existensberättigande på platser och tider där de på grund av sin (oönskade) ålder annars riskerar att positioneras som förlorare. En tredje aspekt av ”win-win” konceptet synliggör c) hur det kan uppstå obalanser eller oklarheter avseende ekonomisk och annan social lönsamhet, där det blir upp till deltagarna i generationsmötet att själva se till att täcka upp för sprickor i välfärdens bristande integrationsarbete. Dessa oklarheter kan delvis förklaras genom att verksamheten kläs i en neoliberal språkdräkt som idealiserar självständighet och autonomi snarare än ömsesidiga relationella och kollektiva värden.

Den senare delen av kapitlet överger ”win-win” konceptet och prövar i stället en alternativ förståelse av intergenerationella relationer och lärande genom att utforska ömsesidiga beroenden (Butler, 2015) och innebörder av deltagarnas relationella praktiker. Släktskap utgör på ett motsvarande sätt som ”win-win”, en återkommande (om än något mer sublim) brännpunkt i materialet. Exempelen i den senare delen av kapitlet analyseras med hjälp av begreppet *släktskapspraktiker* (Bradway & Freeman; Ellingson & Sotirin, 2010). Det är en släktskapsdefinition som beskriver generationsöverskridande extrafamiljära band som byggs upp genom relationellt arbete över tid. Genom att försöka begripliggöra generationsmöten bortom ”win-win”, prövas således en relationell tolkning där samhället i grunden förstås som en kollektiv organism där individer och grupper görs ofrånkomligt beroende av varandra genom samexistensens orkestrala villkor och förutsättningar. Diskussionen påtalar att det finns viktiga relationella värden i släktskapspraktiker, och att dessa värden kan bidra till att utveckla förståelsen för och innebörden av generationsmöten. Släktskapspraktiker som en alternativ brännpunkt kan öppna upp för pedagogiska, politiska och tidsrumsliga perspektiv och dimensioner av verksamheten som annars riskerar att osynliggöras. Diskussionen i kapitlet leder fram till konklusionen att det kan vara fruktbart att återknyta till den ursprungliga definitionen av intergenerationella relationer och lärande som trycker på extrafamiljära band, relationellt arbete och ömsesidigt kunskapande (Brown & Ohsako, 2003; Hoff, 2007; Mannion, 2016; Vanderbeck, 2007) och utveckla denna definition i samspråk med framväxande forskning inom relationell sociologi och queera perspektiv på släktskap.

6. Konkluderande diskussion

I det här avslutande kapitlet sammanförs och diskuteras resultaten från avhandlingens fyra texter. Diskussionen utgår från avhandlingens övergripande syfte att undersöka villkoren för hur kommunalt arrangerade generationsmöten och intergenerationellt lärande villkoras, möjliggörs och begränsas i relation till ålder, tid och plats. Kapitlet inleds med att i tur och ordning besvara avhandlingens fyra forskningsfrågor. Under rubriken ”Generationsmötets ambivalenser” förs sedan en vidare diskussion kring avhandlingens mer övergripande resultat. Kapitlet avrundas med en summering av vad som utgör avhandlingens bidrag till forskarsamhället och ger slutligen även förslag till vidare forskning inom fältet samt förslag till fortsatta diskussioner för den intergenerationella praktiken och politiken.

Villkorade generationsmöten

Fråga 1 i avhandlingen lyder: *hur* och *för vem* legitimeras behovet av generationsmöten inom den kommunala strukturen? Detta har studerats utifrån en teoretisk övertygelse om att generationsmöten konstrueras diskursivt genom normalisering, rutinisering och upprepning av former, innehåll och koncept som reglerar verksamheten på en tankemässig och strukturell nivå, men också på en mer konkret nivå genom arrangörers och deltagares praktiker, utsagor och handlingar. Utgångspunkten i studien har varit att normalisering sker performativt genom vad som tänks, sägs, skrivs och görs, men också genom tystnader, uteslutningar och sådant som överskuggas eller inte uttrycks explicit (Butler, 1997a; Foucault, 1970/1993). På en strukturell nivå har frågan om behovet av generationsmöten undersökts genom att studera ett urval av de styrdokument som reglerar kommunala interventioner lokalt i Göteborg. I text I granskas tre stadsbudgetar samt nio programförklaringar och genomförandeplaner som används av kommunanställda arrangörer för att organisera och bedriva den studerade verksamheten. För att besvara frågan om *hur* behovet legitimeras, visar analysen i text I att policytexter främst legitimerar generationsmöten som ett sätt

för kommunen att motarbeta segregationens söndrande effekter. För att besvara frågan om vem/vilka som anses ha behov av intergenerationella insatser visar analysen i text I hur policymaterialet pekar ut två åldersgrupper som särskilt utsatta och behövande när det kommer till kommunala satsningar på generationsintegrerande verksamhet. Den ena behovsgruppen konstrueras som barn från så kallade ”utsatta områden”, vilka i högre grad än andra jämnåriga tros löpa en risk att misslyckas med sina skolprestationer och hamna i socialt utanförskap, i framtida arbetslöshet, ökat beroende och i värsta fall i kriminalitet. Den andra behovsgruppen konstrueras som ensamma och sjuka äldre, framför allt ekonomiskt utsatta kvinnor som tenderar att leva längre än män och i högre grad drabbas av sjukdomar och funktionsnedsättningar. Genom att accentuera behoven av generationsmöten inom vissa grupper bidrar det granskade policyunderlaget till att tala om vem/vilka som interventionerna primärt riktar sig till. Framskrivningen av vissa åldersgrupper som särskilt utsatta och behövande får effekten att andra åldersgrupper, exempelvis yrkesverksamma skattebetalande vuxna, indirekt framstår som att de saknar behov av att integreras med yngre och äldre. Skattebetalande vuxna som ålderskategori faller därmed utanför ramarna för de kommunala interventionerna. Det begränsar och formar interventionerna genom att normalisera behovet av generationsmöten mellan de allra yngsta och de allra äldsta.

I text III diskuteras hur den studerade verksamheten syns vara influerad av neoliberal pedagogiska ideal. Mot bakgrund av att det har skett en glidning i synen på det pedagogiska subjektet, vilket påtalas av bland andra Gert Biesta (2006), har den livslånga intellektuella utvecklingen kommit att få en underordnad roll medan det effektiviserade lärandet har kommit att ta mer plats i utbildningssystemet. Biesta menar att: ”the main function of lifelong learning seems to be ’learning for earning’, learning to remain employable and productive in the face of the demands of the new, global economy” (Biesta, 2006, p. 174). Andra forskare beskriver i linje med Biesta att samtiden präglas av ett effektiviserat och marknadsstyrkt utbildningssystem som i högre grad än tidigare tjänar arbetsmarknadens syften genom att forma och producera barn och unga till att så småningom bli anställningsbara subjekt på en arbetsmarknad (Clemens & Biswas, 2019). Det har bidragit till ett perspektivskifte där det ”livslånga lärandet” har förlorat en del av det demokratiska värde som tidigare handlade om att värna individens utveckling genom hela livet (Biesta, 2006) till förmån för ett effektiviserat och påskyndat lärande som koncentreras till ”de formbara åren” fram till och med att individen har blivit anställningsbar. En pedagogik som centreras kring arbetsmarknadens behov drivs

i grunden av kapitalistiska ideal som producerar åldersmässiga subjektspositioner i relation till anställningsbara år. Om syftet med pedagogiken är att producera arbetskraft, då blir äldre personer obegripliga som pedagogiska subjekt.

Parallellt med den globala utbildningsindustrin (Verger et al., 2016) som just har beskrivits, har åldrandet alltmer kommit att kapitaliseras genom en neoliberal hälsotrend (Krekula et al., 2017) där det ”livslånga lärandet” inte längre handlar om utveckling av intellektet. I linje med en ”busy ethic” (Ekerdt, 1986) förväntas individen hålla sig ekonomiskt lönsam efter pensionen genom att omsätta produktivitet i en aktiv och hälsosam livsstil som ska bromsa åldrandet och därmed minska kostnaderna för samhället. En neoliberal representation av IGL bidrar således till att legitimera följande måtto: ”effektiviserad inläring versus bromsat åldrande”. Exempelen i text III bekräftar, ifrågasätter, problematiserar och nyanserar en sådan neoliberal representation av IGL.

Frågan om hur verksamheten legitimeras har även undersökts på en symbolisk och konceptuell nivå. I text IV undersöks hur generationsmöten begripliggörs genom det byråkratiskt ”heta” begreppet ”win-win”. Analysen visar hur den återkommande användningen av begreppet ”win-win” bidrar till att villkora och koppla samman generationsmötet med hyperkapitalistiska ideal som eftersträvar ekonomisk lönsamhet och tidsmässig effektivisering. Intergenerationell ”win-win” laddas med innebörder och betydelser som riskerar att reproducera åldersmässiga dikotomier då unga lärande subjekt förväntas öka sin lärandekapacitet, medan potentiellt friska äldre förväntas hålla sig friskare (yngre och mindre kostsamma) genom generationsmötet. Vinsterna med att delta i ett generationsmöte kan vara mer eller mindre explicita, som att förskolebarn ”tjänar” språkligt och läsfrämjande på att få besök av en äldre högläsare som kan sätta ”guldkant på tillvaron både för sig själv och för barnen” (www.allasbarnbarn.se) och därmed göra en god sak för samhället. I exemplet ovan framstår positionen äldre volontär som ett slags hälsobringande erbjudande som riktar sig till den/de äldre personer som förmår att leva upp till det idealiserade ”goda” och ”lönsamma” åldrandet. Då ett aktivt åldrande diskursivt betraktas som det ”goda”, ”sanna” och eftersträvansvärda åldrandet (Forkert, 2014), uppmuntras aktiviteter inom ramen för ett salutogent, det vill säga hälsofrämjande, förhållningssätt. Poängen blir därför att få äldre personer att vilja engagera sig socialt genom att erbjuda ”guldkant” för barnen och för sig själva (läs ”win-win”). Den åldersvänliga diskursen (Age-Friendly) knyter på så vis ihop humanistiska värden med ekonomisk lönsamhet och klumpar ihop dessa till att framstå som personliga erbjudanden som ska främja självutveckling och leda till ett hälsobringande, gott och lönsamt åldrande. På så vis legitimeras

volontärarbete som det moraliskt goda och eftersträvansvärda. Erbjudandet i sig krymper dock möjligheten för den äldre att avstå från intergenerationellt engagemang utan att klandras av en överhängande skuld moral (se Chivers, 2021). I sin kontext innebär det att en funktionsduglig äldre person som tar avstånd från erbjudandet om att sätta ”guldkant på tillvaron både för sig själv och för barnen” framstår som antisocial och självisk eftersom det åldersvänliga erbjudandet i grunden syftar till att gynna samhällsekonomin. Jag vill därför påtala att generationsmötet då det begripliggörs som ett ”win-win”-erbjudande riskerar att förstärka en viss sorts skuld moral (Forkert, 2014; Nilsson, 2017) och därmed reglera vem som blir förtjänande genom att leva och göra rätt, i betydelsen att göra det förväntade och moraliskt riktiga. Detta moraliska system skapar grogrund för att reproducera neoliberala förhållningssätt till IGL som idé och som konkret verksamhet.

Min analys är att det finns en risk för att ”win-win” konceptet som en intergenerationell brännpunkt bidrar till att återskapa och förstärka befintliga strukturer som sätter likhetstecken mellan generationsmöten och ekonomisk vinning. I förlängningen riskerar en sådan definition att framhäva vissa individer som potentiellt mer ”lönsamma” och därmed mer lämpliga eller önskvärda som deltagare, medan andra sorteras bort. Risken med intergenerationell ”win-win” är alltså att den neoliberala diskursen normaliseras, tar över, omdefinierar och villkorar generationsmöten konceptuellt och politiskt, vilket kan få påtagliga konsekvenser för de konkreta verksamheterna och dess ”nytta”, mål och mening.

Då den studerade verksamheten inbegriper många institutionella miljöer som reglerar det kollektiva vardagslivet för barn, unga, vuxna och äldre lokalt i Göteborg, har analyserna stundvis även lyft sociala hållbarhetsfrågor av en mer filosofisk karaktär. Den teoretiska diskussionen i avhandlingen är influerad av Hannah Arendts (1958/2018) och Judith Butlers (2015) betraktelser av samhället som kollektivt och orkestralt. Med hjälp av ett orkestralt perspektiv blir det uppenbart att generationsmöten angår alla i ett givet samhälle. Legitimeringen av verksamheten som intergenerationell ”win-win” kan (och bör) ifrågasättas eftersom den normaliserar en given åldersmaktordning som sätter barn och äldre på undantag och som i förlängningen riskerar att reproducera adultistiska och funktionsfullkomliga ideal. I ett försök att vidga förståelsen av generationsmöten bortom ”win-win” lyfts i avhandlingens text IV därför ett alternativt perspektiv där IGL begripliggörs genom de extrafamiljära relationer och det relationella arbete (släktskapspraktiker) som studiens deltagare ägnar mycket tid och kraft åt. I linje med ett kollektivt grundat perspektiv på IGL där det ömsesidiga beroendet

får en större framtoning än vad som ryms i det individcentrerade ”win-win” konceptet, blir det även möjligt att vidga förståelsen för att det finns olika definitioner av ”arbete” och ”lärande” som kontinuerligt behöver diskuteras och problematiseras för att IGL ska fortsätta utvecklas som forskningsgenre och verksamhet. Det gäller inte bara inom den kommunala strukturen för intergenerationella interventioner lokalt i Göteborg, utan även i en vidare kontext. Problematismen av IGL är således nödvändig för den fortsatta kunskapsutvecklingen om generationsmöten och för att bättre förstå hur behovet av intergenerationella interventioner legitimeras pedagogiskt, politiskt och socialt.

Performativ ålder och vuxenhetens ”oumbärlighet”

Avhandlingens andra fråga lyder: hur *konstrueras, upprätthålls* eller *utmanas* ålderskategoriseringar genom generationsmöten och vilka ålderspositioner blir (o)synliga? För att besvara den frågan har ålder och generation undersökts som performativa konstruktioner (Butler, 1997a; Foucault, 1970/1993) vilket innebär att jag medvetet har försökt renodla och lyfta fram normaliseringen av ålder utifrån karaktäristiska egenskaper och drag som finns i materialet för att beskriva hur respektive ålderskategori representeras. Ålderskategoriseringar och ålderspositioner har sedan ställts ut för beskådan och problematiserats för att nyansera och kritiskt diskutera rådande diskurser inom den studerade verksamheten.

De performativa problemkategorierna ”problembarnet” versus ”problem-senioren”, som framträder i text I, kan härledas till Göteborgs Stads kommunala strävan efter att bli den åldersvänliga (Age-Friendly) respektive barnvänliga (Child-Friendly) staden. För att bättre förstå innebörden av dessa vägledande koncept och de problemkonstruktioner som träder fram i materialet är det viktigt att problematisera idéerna bakom ”åldersvänlig” respektive ”barnvänlig”. Jag har valt att göra det genom att backa tillbaka till de internationella policytexter och referenspunkter som dessa koncept härstammar ifrån. Medan barnvänlig (Child-Friendly) anspelar på ett rättighetsperspektiv med grund i FN:s konvention om barnets rättigheter (unicef.se), är konceptet åldersvänlig (Age-Friendly) sprunget ur Världshälsoorganisationens riktlinjer för åldersvänliga städer (WHO, 2007). Den åldersvänliga diskursen saknar den demokratiska förankring som per definition ryms i den Unicef inspirerade diskursen om barnvänlighet. Åldersvänligheten talar istället till den neoliberal kontext i vilken WHO:s guide

från början formulerades och där ekonomisk lönsamhet var det främsta ledmotivet (Chivers, 2021). Det är en idé som har ett utbrett stöd i EU kommissionens hårdkapitalistiska tolkning av konceptet ”active ageing” som syftar till att effektivt begränsa kostnaderna för åldrandet och de ekonomiska påfrestningarna på den sociala välfärden (Sánchez & Hatton-Yeo, 2012) genom att erbjuda (eller uppfordra) äldre personer till:

opportunities for staying longer on the labour market, for contributing to society through unpaid work in the community as volunteers or passing on their skills to younger people, and in their extended families, and for living autonomously and in dignity for as much and as long as possible. (Council of the European Union, 2010, p. 5)

”Age-Friendly” och ”Child-Friendly” härstammar således från separata referenspunkter med olika grund, strävansmål och innebörder.

Det kan tyckas vara anmärkningsvärt att ”den åldersvänliga staden” primärt syftar till att göra staden mer tillgänglig för en specifik ålderskategori och inte för *alla* åldrar, men det har alltså sin förklaring i kontexten för begreppets uppkomst, varför ”åldersvänlig” tolkas och används synonymt med ”äldrevänlig” inom den byråkratiska strukturen. Vad som förenar de båda koncepten barn- respektive åldersvänlig är att ”vänligheten” oavsett om den syftar till barn eller äldre har en given riktning. Vad dessa policys förmedlar är således att barn och äldre personer bör bemötas med extra vänlighet (omsorg), men vänligheten i sig förutsätts inte vara ömsesidig utan snarare enkelriktad genom att den tilldelas ”behövande” åldersgrupper av en tilltänkt autonom eller ”icke-behovande” omsorgsgivare. Genom koncepten barnvänlig och åldersvänlig tenderar den intergenerationella policykontexten att reproducera en maktasymmetri mellan generationer och åldersgrupper. Det är en maktasymmetri som drivs på av en kapitalistisk och generationalistisk logik (Bristow, 2021; Purhonen, 2016a) som säger att barn och äldre primärt förstås som behovsgrupper. I en intergenerationell kontext bidrar en sådan maktasymmetri till att ge skattebetalande vuxna tolkningsföreträde (Alanen, 2001, 2009, 2011) framför barn och äldre personer. Det leder till att den produktiva, omsorgsgivande vuxenheten konstrueras som upphöjd och ”oumbärlig”.³³ Den asymmetriska maktdimensionen mellan generationerna

³³ Maktasymmetrin mellan generationerna ska tolkas med en lyhördhet inför att generationer internt sett är heterogena. Det finns annars risk att perspektivet bidrar till att förstärka idén om homogenitet inom generationer, vilket kan leda till att den intergenerationella ojämlikheten mellan generationerna tornar upp sig som en rökrådä som kan bidra till att överskugga befintliga

förstärks dessutom av en så kallad ”care-giver bias” (jfr Jönson et. al., 2024; Palmqvist, 2022) där den tilltänkta omsorgsgivaren, det vill säga mittengenerationen som arbetar och betalar skatt, också är den generation som organiserar samt bedriver forskning och opinionsbildning kring omsorgsfrågor. Det finns därför en överhängande risk att omsorgsgivarens perspektiv kring ”tidsbrist” och otillräcklighet ges tolkningsföreträde framför ömsesidigt relationella perspektiv mellan omsorgsgivare och omsorgsmottagare (Palmqvist, 2022). Det är ett dilemma som förstärks av att forskningen om barn och äldre personer som omsorgsgivare släpar efter (Lalani, 2024).

I fråga om social- och moralisk ansvarsfördelning mellan generationerna bidrar den neoliberala åtstramningsdiskursen till att förskjuta gränsen mellan vad som förstås som privata och offentliga angelägenheter. Genom att samtida gränsdragningar mellan individ och offentlig struktur har kommit att bli mer suddiga och oklara (se Shamir, 2008), kan individen nu i högre grad än tidigare ställas till svars för sina egna problem och handlingar. Jag vill synliggöra detta genom att återkoppla till analysen av de problemrepresentationer som framträder i text I och poängtera att ”problembarnet” för att få sina rättigheter tillgodosedda förväntas visa sin strävsamhet genom att prestera bättre och själv hitta sätt att ta sig ur sin missgynnade position av utanförskap för att undvika att hamna i beroende eller kriminalitet och därmed komma att belasta samhället i framtiden. På ett motsvarande vis förväntas ”problemsenioren” motarbeta ett omoraliskt åldrande genom att leva ”rätt” och sträva efter ett hälsosamt eller ”gynnsamt” åldrande. Här finns det en risk (eller chans, beroende på hur man ser det) att den barnvänliga likväl som den åldersvänliga diskursen leder till att barn och äldre personer försöker att anpassa sig efter förväntade, framgångsrika och ”lyckade” åldersideal snarare än att lyfta sina konkreta behov och önskemål som underlag för policy- och verksamhetsutveckling (se Chivers, 2021). Den neoliberala lönsamhetsdiskursen riskerar alltså att lägga över en alltför stor del av det moraliska ansvaret på ”problembarnet” och ”problemsenioren” själva, men lämnar föga utrymme för att i grunden omförhandla generationsordningen (Alanen, 2009, 2014). För att en sådan omförhandling ska bli möjlig krävs ett erkännande av att sociala föreställningar om såväl autonomi som åldersmässig utsatthet mobiliseras genom ömsesidiga beroendeförhållanden. I linje med Butlers orkestrala förståelse av utsatthet och autonomi innebär det ett perspektivskifte där vi: ”start to

orättvisor inom generationer (Wildman et al., 2022). En central poäng som förespråkas i avhandlingens texter är att generationer måste förstås som i grunden heterogena.

approach a notion of plurality that is thought together with both performativity and interdependency” (Butler, 2015, p. 151).

De globala intergenerationella policytexter som Göteborgs stad refererar till (WHO, 2002, 2007), har tidigare kritiserats för att vara ”överoptimistiska” (se Sánchez & Hutton-Yeo, 2012). Det finns därför en risk att bristen på kritiska perspektiv får effekten att bromsa snarare än utveckla det intergenerationella policyramverket. Jag menar att om alla är ensidigt överens och ingen tar strid för dessa frågor, riskerar en sådan överoptimism att ytterligare befästa den *intergenerationella tystnaden* (se text I) och därmed fortsätta att reproducera ”problembarnet” och ”problemsenioren” som bärare av problemen men även som den potentiella lösningen på problemen som de själva anses bära ansvar för. På så vis bidrar den intergenerationella tystnaden till att skapa en generationalistisk (Bristow, 2021; White, 2013) och åtstramningsvänlig snarare än intergenerationellt medveten policystruktur (jfr Biggs & Carr, 2015; Chivers, 2021).

Utöver ”problembarnet” och ”problemsenioren” finns det fler ålderskategoriseringar som hjälper till att belysa hur ålder ges mening och bidrar till att upprätthålla strukturer inom den studerade verksamheten. I text II visas hur den som är äldre konstrueras som skör i relation till barn som potentiella virus-spridare, men också hur rumsligheter som materialiseras som ”barnsliga” framstår som oseriösa. Text II visar även hur ålder och kön blir till samspelande intersektioner som förstärker unga tonårstjevers utsatthet och utanförskap på offentliga ytor i stadsmiljön. Text II synliggör även en kategorisering som sticker ut och därmed kan beskrivas som ovanlig i materialet, nämligen socialt utslagna medelålders män. Genom att kalla dessa män föra ”alkisar” (addicts) och inte för ”vuxna” eller ”medelålders” bidrar denna kategorisering till att synliggöra och benämna hur ”utsatta vuxna med beroendeproblematik” (som saknar makt och social status) markeras som något annat än ”vanliga vuxna”. I analysen visar jag hur kategoriseringen ”alkis” konstrueras som ett gäng högljudda typer som betar sig omoget, hotfullt och trotsigt. Det finns en tydlig diskrepans och åtskillnad mellan kategoriseringen ”alkis” och ”vanlig vuxen”, vilket bidrar till att befästa vuxenheten med outtalade och underförstådda egenskaper och värden som står i direkt kontrast till det som kännetecknar ”alkisen”. Den som betraktas som vuxen förväntas vara mogen, sansad och ansvarsfull, medan övriga åldrar tenderar att konstrueras som vuxenhetens motsats. Alkisen oansvariga beteende framstår därför som omoget, eller kanske till och med ”barnsligt”. I slutet av text II revideras kategoriseringen alkisen. Detta genom att alkisen trots allt bemöts utifrån en patriarkal struktur som missgynnar den förmodat mer fogliga ”tonårstjejen”.

Exemplet med den angivna dansbanan visar hur platsen, trots att den primärt var avsedd för tonårstjejerna, domineras av alkierna och hur staden hanterar den uppstådda konkurrenssituationen genom att flytta på dansbanan (och därmed indirekt flytta på tonårstjejerna) i stället för att hänvisa alkierna till en ny plats. Det förstärker också diskursen om tonårstjejen som den som ”blir över”, den som enkelt kan flyttas på och den som förväntas anpassa sig efter andras behov.

I text III diskuteras institutionella ålderskategoriseringar mot bakgrund av monogenerationella förståelser av tid och temporalitet. Genom att visa hur diskursiva ålderskategoriseringar konstrueras i relation till temporala representationer (Adam, 2004; Foucault, 1987; Freeman, 2010) synliggör analysen av ålderskategoriseringarna ”tidsrebell”, ”tidsfången” och ”tidsmiljonären” en rad konkreta temporala friktioner som kan förklara varför den goda intergenerationella ambitionen kan te sig tekniskt svår och problematisk att genomföra i praktiken. En sådan friktion uppstår i att det finns olika syn på vad som utgör en ”anständig tid”. En annan temporal friktion synliggör hur tid och tempo riskerar att begripliggöras utifrån en vuxencentrerad, imperialistisk och funktionsfullkomlig ”normtid”, varför tiden kan behöva cripas (Kafer, 2013) åldersmässigt för att erkännas som intergenerationellt pluralistisk i bemärkelsen ”för alla”. Crip-teoretikern Alison Kafer beskriver att cripa tiden handlar om att ”böja” tiden och göra den mer elastisk och inkluderande (Kafer, 2013). Crippad tid är ett relativt nytt begrepp i det svenska språket, men som har utvecklats av bland andra Christin Bylund (2022) som i sin avhandling, på ett snarligt vis såsom begreppet används här, visar hur tid och materialitet konstrueras i relation till rådande normstrukturer där vissa kroppar räknas och andra kroppar sorteras bort som ”fel”, ”avvikande”, ”för långsamma” eller ”för snabba”. Det intergenerationella perspektiv som denna avhandling vill föra fram omfattar således ett tidsperspektiv som är processuellt, som erkänner olikhet och som handlar om att tiden görs i möten mellan individer (jfr ”becoming with others”, Shildrick, 2002, p. 68ff).

För att summera resultatdiskussionen kring avhandlingens andra forskningsfråga har analyserna i avhandlingens texter alltså visat hur vuxenhetens status träder fram som omarkerad (Brekhus, 1998; Krekula & Johansson, 2017). Det innebär att den inte behöver påtalas då den för det mesta naturaliseras som eftersträvansvärd och outhärlig. Idén om den autonoma, självständiga ”sambhällsförsörjaren” som bär både ansvar, makt och tolkningsföreträde gentemot de åldersmässigt markerade behovsgrupperna ”barn” respektive ”äldre” upprätthålls genom att reproducera dessa ålderskategoriseringar i policytext, i

pedagogers förhållningssätt till barn som ”tidsrebeller” som stjäl tid från verksamheten, eller i beskrivningen av ”alkisar” som omogna eller odugliga vuxna. Den ”oumbärliga” och ”autonoma” vuxenheten mitt i livet framstår som upphöjd och essentiell, vilket får barndomen och ungdomen att framstå som en tröstlös transportsträcka från födelseögonblicket fram till dagen då individen blir myndig och/eller anställningsbar. På motsvarande vis framstår ålderdomen som en tröstlös transportsträcka mellan pension och död.

Ömsesidigt beroende kontra effektivisering

Avhandlingens tredje frågeställning undersöker: vilka möjligheter och begränsningar finns det att bedriva intergenerationellt lärande *över, mellan* och *inom* åldersreglerade institutioner? Resultatet i avhandlingen visar att formerna för att bedriva generationsmöten lokalt i Göteborg ter sig olika beroende på kontextens rumsliga, temporala och åldersmässiga förutsättningar. En viktig aspekt att beakta för att besvara denna forskningsfråga är att pedagogik och lärande då det rör sig om IGL måste förstås bortom en hegemonisk lönsamhetsdiskurs (”learning-diskurs”). Med det menas att IGL på ett utbildningsfilosofiskt plan måste förstås som något annat än en kapitalistisk strävan efter att fostra anställningsbara subjekt. Resultatet av analyserna har visat hur hyperkapitalistiska ideal tenderar att smyga sig in i (och omförhandla) de potentiella värden som en gång lade grunden för generationsmöten som verksamhetsform.

I de studerade policytexterna, mediadokumentationen och i verksamhetens informationsmaterial, men även i talet om verksamheten, finns diskurser som stödjer en neoliberal subjektnormalitet som driver människor att bli överdrivet högpresterande, supereffektiva, multitaskande och individualistiska. Genom att sälja in den studerade verksamheten som ”ett win-win-koncept på alla plan” reproduceras ett i grunden kapitalistiskt ideal som talar om att generationsmöten ska stötta välfärden ekonomiskt genom att göra behovsgrupper (främst barn och äldre personer) så kostnadseffektiva som möjligt. Det skapar en överdriven instrumentell syn på tidseffektivisering och hanteringen av ”omsorgsördan” (se Berg & Seeber, 2016). I text IV argumenteras det för att ett kritiskt grundat perspektiv på IGL kan utmana den dominerande neoliberal förståelsen av den studerade verksamheten och bidra till att utveckla kunskapen om generationsmötets relationella och kollektiva värden. Därmed har jag velat lyfta

den potential som finns för IGL att ta vid där det ålderskategoriska utbildningssystemet inte fullt ut räcker till.

”Win-win”-konceptet bör ifrågasättas då det används i pedagogiska sammanhang eftersom:

Education is too important to be approached in terms of winners and losers, which is why the ongoing desire for league tables, for the identification of who is better and who is best, who is the winner and who is the loser, is based on a fundamental misunderstanding of what education is and should be “about.” (Biesta, 2012, p. 100).

I en intergenerationell kontext blir det ointressant att fokusera på ett individcentrerat och effektiviserat lärande som ska maximera prestationen under den begränsade tredjedel av livet som i regel utgör ”de lönsamma åren”. Det intergenerationella perspektivet är betydligt vidare än så och ser de tre delarna i livsloppet (barndomen, vuxenheten och ålderdomen)³⁴ som lika centrala i lärandeprocessen. Det intergenerationella lärandet saknar således den hegemoniska rangordning som utifrån kapitalistiska strukturer sätter ”de lönsamma åren” före övriga åldrar. Dessutom blir det intergenerationellt sett problematiskt att uppehålla sig vid det individcentrerade lärandet då IGL i grunden måste förstås som kollektivt och ömsesidigt. Genom att IGL bygger på ömsesidigt lärande *mellan* individer i olika åldrar har denna pedagogiska riktning per definition en annan temporal struktur i jämförelse med prestationsdrivna linjära pedagogiska ritningar. Premissen för IGL är att den är kollektiv, ömsesidig och förhåller sig till multipla temporaliteter. Det innebär att IGL förhåller sig parallellt till historisk tid och framtid genom kunskapande möten här och nu. Snarare än att hänga upp lärandet på resultat, målstyrning och prestationer är utgångspunkten för IGL främst relationell och processorienterad. I jämförelse med den temporala struktur som reglerar den dominerande ”learningdiskursen” kan många av de kärnfulla stunderna inom IGL placeras i botten av den vinstmaximerade tidshierarkin. Det innebär i praktiken att IGL fungerar som bäst inom de temporala aspekter som ”learningdiskursen” dömer ut som improduktiv tid, osynlig tid eller värdelös tid enligt tidsekonomiska mått där ”tid är pengar”. Med ett kritiskt förankrat perspektiv på IGL blir det snarare relevant att ställa frågor som: vems tid är

³⁴ Här refererar jag till det som brukar omnämnas som ”smörgåsmodellen” eller ”sandwich-generations” (Ingold, 2022) med tre samexisterande generationer. Jag vill dock påminna läsaren om att det intergenerationella perspektivet inte begränsar sig vid dessa tre tilltänkta parallella generationer, utan tar ett vidare grepp om konceptet ”generation” historiskt bakåt, framåt, diagonalt och/eller cirkulärt.

värdefull för vem? Kan eller bör tiden för intergenerationella praktiker omsättas i pengar, och vem gynnas av en sådan ekvation på kort- och på lång sikt? (jfr Adams, 2004, p. 127). Dessa temporala aspekter är centrala och viktiga utgångspunkter för att bättre förstå hur och varför effektivisering och vinstmaximering blir problematiska och krockar mot vidare temporala perspektiv. IGL kräver en mer böjbar eller elastisk tidsförståelse som erkänner kollektiva livslopp som sammanflätade och där lärandet betraktas som något som sträcker sig historiskt sett mellan förfäders kunskapande och de ännu ofödda generationernas kunskapande in i framtiden.

I den här avhandlingen sympatiserar jag med tidigare forskare som menar att det finns uppenbara risker med den samtida tidseffektivisering, målstyrning, individualisering och meritokrati som präglar utbildningssystemet i stort (Berg & Seeber, 2016). Då IGL trots allt tvingas förhålla sig till de bärande samhällsinstitutionernas tidsregimer, är det viktigt att problematisera idén om tidseffektivisering kopplad till generationsmöten. Pedagogiska inbromsningar, genom så kallad ”slow education”, har tidigare föreslagits som en ansvarsfull metod för att reducera stress, psykisk ohälsa och kompetitiva strukturer inom högre utbildning (Berg & Seeber, 2016). Eftersom intergenerationella relationer och lärande varken kan eller bör konkurrera med den formaliserade utbildningens snabba tempo, kan pedagogiska inbromsningar med fördel användas för att betona vissa av de pedagogiska kvaliteter som kan utvecklas inom IGL. Att bromsa undervisning kan möjliggöra omförhandlingar, lösgöra tid för att få pröva, tid för misslyckanden och nya insikter, tid för reflektion och eftertanke, tid att bygga relationer och möta andra människor i den avgränsade kontext där undervisningen sker och inte minst tid för dialog och samtal. Pedagogiska inbromsningar utgör ett särskilt slags pedagogiskt ansvar (Berg & Seeber, 2016) som i intergenerationella sammanhang blir en viktig resurs och motståndshandling mot den samtida ableistiska (Kafer, 2013) tidseffektiviseringen.

Resultatet i avhandlingen visar att det är utmanande att bedriva och utveckla IGL i en kommunal struktur som är organiserad och uppbyggd utifrån standardiserade åldersindelningar. De flesta av de generationsmöten som studerats i denna avhandling är förlagda i eller i nära anslutning till institutioner som är anpassade för att möta små barns behov på förskolan, elevers behov inom grundskolan eller äldres behov på träffpunkten för äldre. Eftersom en del av de studerade verksamheterna har en mer ambulerande karaktär, görs vissa av interventionerna även i offentliga miljöer, som till exempel på en öppen grönyta mellan ett torg och ett bostadsområde i en förort, eller på krogen. I samtliga av

dessa tidsrumsliga kontexter görs ålder, tid och plats till betydelsefulla och resurser inom det intergenerationella sammanhanget. Avhandlingens texter har ringat in några av de konkreta utmaningar som kan uppstå på olika platser och vid de tidpunkter då generationsmötena äger rum. Dessa utmaningar kan var för sig och tillsammans visa hur den hegemoniska lönsamhetsdiskursen verkar begränsande för generationsmöten som verksamhet och idé.

I text I representeras, som tidigare nämnts, ett strukturellt ”generationsproblem” genom att Göteborgs stad saknar intergenerationell politisk förankring i sin policystruktur. Genom att kortsiktiga stadsbudgetar strukturellt- och hierarkiskt sett överordnas övriga policys, omöjliggörs en långsiktig förankring av IGL inom den befintliga kommunala verksamhetsstrukturen. Kort sagt innebär detta att pengarna styr *om* och *på vilka sätt* som Göteborgs stad ges möjlighet att utveckla och driva intergenerationella frågor. I text II, III och IV ges mer konkreta exempel på den studerade verksamhetens tidsrumsliga möjligheter och begränsningar att bedriva intergenerationellt lärande inom ramen för den rådande policystrukturen. Analyserna visar att samtliga av de studerade verksamheterna regleras tidsmässigt utifrån den ”lönsamma” generationens tidsramar, det vill säga officiella kontorstider helgfria vardagar mellan klockan 9:00 och 17:00. De flesta interventionerna som studerats i projekten *Kulturmöten utan gränser* samt *Kulturbus Backaplan* ligger inom dessa tidsramar. Undantaget är teatergruppen som anpassar tiderna utifrån de yngre deltagarnas arbetstider, varför repetitionerna ligger efter kontorstid.

Den tidsmässiga regleringen av verksamheten är en förutsättning för att kunna arrangera generationsmöten bortom familjestrukturer. Genom att förlägga verksamheten vid åldersinstitutioner blir det möjligt att få tillgång till förhållandevis stora grupper av barn eller äldre i sammanhang där de ändå skulle befinna sig vid tidpunkten för aktiviteterna. Arrangörerna bakom verksamheten påtalar att det annars skulle vara svårt att rekrytera deltagare på fritiden. Åldersinstitutionerna fyller därför en viktig funktion för att kunna omsätta verksamheten rent praktiskt. Genom att arrangera generationsmöten som en del av institutionsvardagen integreras det intergenerationella lärandet som en del av arbetet på förskolan eller i skolan vilket bidrar till att sätta en mer formaliserad pedagogisk prägel på aktiviteterna än vad som är möjligt i sammanhang utanför skoltid. Den institutionella inramningen för verksamheten ger särskilda förutsättningar för deltagarna att kunna bygga relationer med varandra. Genom att barnen inte befinner sig under sina föräldrars tillsyn ges möjlighet för barnen att utveckla andra relationer än vad som hade varit möjligt om deras föräldrar närvarat

vid sagostunden, vid filmundervisningen eller vid generationsdialogen kring det nya kulturhuset. Att förlägga verksamheten i eller i anslutning till åldersinstitutionerna bidrar samtidigt till att reproducera en idé om att IGL primärt ska verka för att integrera barn och äldre personer, genom att indirekt utesluta mittengenerationen (med undantag för anpassningen efter de unga vuxna i teatergruppen).

Andra forskare har beskrivit hur kunskapandet inom IGL handlar om att lyfta: ”den mänskliga förmågan att vara individuellt och kollektivt medveten om det ömsesidiga beroendet mellan generationer och att ta hänsyn till detta i sina handlingar” (Lüscher et al., 2017, s 228). En sådan medvetenhet är något som individer behöver bygga upp genom att utsättas för situationer där deras individuella eller kollektiva handlingar kräver att de tar hänsyn till andra generationer. Så som det svenska välfärdssystemet har format de sociala omsorgsinstitutionerna, vården och utbildningen, lever många individer sina vardagsliv i relativt slutna monogenerationella kontexter där kontakten med andra generationer begränsas. Även om granngemenskaper, släktskapsrelationer och andra sammanhang ger möjlighet för många att bygga intergenerationella relationer i vardagen, så är det långt ifrån alla som hittar forum för eller lyckas upprätthålla nära relationer över generationsgränser. Det innebär att det erbjuds få tillfällen för individer att utsättas för, eller aktivt få chans att träna på, medvetenheten om ett intergenerationellt ömsesidigt beroende i vardagen. Några av avhandlingens exempel visar hur avsaknaden av träning i intergenerationell medvetenhet tenderar att skapa låsta positioner där de egna monogenerationella behoven och visionerna hamnar i förgrunden på bekostnad av de intergenerationella värdena. Det innebär alltså att själva träningen i intergenerationella perspektiv, också blir en övning i att ta socialt kollektivt ansvar (Butler, 2015) som sträcker sig över generationsgränser. Det gör att IGL kan förstås som en demokratisk pedagogisk riktning som öppnar upp för ett vidgat åldersmässigt, temporalt och spatialt hänsynstagande. Genom att i högre grad utsättas för situationer där det krävs intergenerationell medvetenhet och förankra en sådan medvetenhet i stadens reglerande policys ökar chanserna för att bygga det som andra forskare har kallat för en intergenerationellt intelligent stad (Biggs & Carr, 2015).

Materialet från fältstudierna ger en sammantagen bild av att det är relationerna mellan deltagarna som driver aktiviteterna i de kommunala interventioner som studerats. Relationerna mellan deltagarna tycktes även spela stor roll för om interventionerna framstår som framgångsrika eller ej. Relationella perspektiv kring

samhörighet ("belonging", se Mee, 2009; Probyn, 1996), ömsesidigt beroende (Butler, 2015) och släktskapspraktiker (Bradway & Freeman, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010) har därför vuxit fram som viktiga analysverktyg och tankespår för att bättre förstå den studerade verksamheten. Sammantaget visar de fyra texterna i avhandlingen hur ett neoliberalt perspektiv på lärande begränsar intergenerationella perspektiv och möjligheter att utveckla verksamheten, medan relationella perspektiv och kollektiva värden i form av ömsesidigt beroende skapar en grogrund för att utveckla de intergenerationella perspektiven.

Generationsmöten i tid och rum

Avhandlingens fjärde och sista frågeställning lyder: Vilka *tidsrumsliga dimensioner* träder fram genom de studerade interventionerna? Jag har varit särskilt intresserad av att undersöka hur representationer av tid och rum konstrueras i relation till ålder genom de studerade generationsmötena.

Resultatet i avhandlingen visar hur offentliga platser blir hegemoniska arenor som reproducerar förtryckande strukturer och gränsdragningar (hooks, 1990, 2019). Ur ålderssynpunkt visar flera av analyserna hur offentliga platser görs relativa, relationella och konstant föränderliga (Massey, 2005). Exempelen i materialet visar hur den individuella rörelsefriheten begränsas av normer kring vad som anses vara socialt acceptabelt utifrån ålder, plats och tid på dygnet. "Det finns ju ingenstans för oss alltså" och "Vi är ju för gamla överallt", säger Gertrud, en av de äldre deltagarna som önskar att hon och väninnan Solveig slapp känna sig spatialt begränsade på grund av sin höga ålder, särskilt i offentliga sammanhang under kvällstid. I analyserna av tidsrumsliga konstruktioner har jag betraktat tid och plats som i grunden mångfacetterade, föränderliga och därmed möjliga att påverka (Foucault, 1987; Massey, 2005; Söderbäck, 2019). Det gör att tid och rum bör betraktas som reproduktiva- och transformativa processer som är inbäddade i pågående maktrelationer under konstant förhandling. Som många av avhandlingens empiriska exempel visar, handlar de tidsrumsliga förhandlingarna ofta om att bevaka gränsförskjutningar och aktivitetstimmar eller att hålla fast vid en särskild "klistersplats". Dessa förhandlingar är tätt sammanflätade med temporala ordningar och strukturer, varför tid och rum blir viktiga hörnstenar för att förstå hur individer i olika åldrar tar och får plats i offentligheten utanför hemmets hägn.

I analyser av ålder, tid och rum blir kroppen central. I vissa institutionella eller offentliga rum framstår unga kroppar och gamla kroppar som särskilt föränderliga eller behövande genom att de anses befinna sig under perioder av växande eller förfall. Detta perspektiv blir diskursivt framträdande i text III genom förskolans förhållningssätt till barn som ”tidsrebeller” där vissa ”särskilt rörliga barn” tros ha svårt att sitta still och därmed måste kvalificera sig som önskvärda deltagare i sagostunderna genom att kunna uppvisa tecken på mognad.

I en tidigare analys av de intergenerationella sagostunderna på förskolan Trollet (Davet, 2020) har jag belyst rumsliga sociala förväntningar på en sexårskropp. I exemplet säger pedagogen Nettan följande: ”Elis, är det svårt att sitta still? Ja, det är svårt att vara sex år och ha så mycket spratt i kroppen” (Davet, 2020, s. 105). Exemplet illustrerar hur den särskilt föränderliga sexårskroppen som har svårt att sitta still, görs svårhanterlig och omogen i relation till en outtalad (mogen) normkropp. Samtidigt beskrivs och förklaras den särskilt rörliga sexårskroppen utifrån en biologisk föreställning om ”utvecklingsfaser” genom vilka barnet förväntas växa upp, stilla sig och så småningom mogna in i en mer sansad och stabil (vuxen) kropp. Växande och mognad som riktning tenderar att konstruera en idealiserad funktionsfullkomlig vuxenkropp mot vilken ”den särskilt föränderliga sexårskroppen” mäts och värderas. Idealiseringen av vuxenkroppen bidrar därför även till att funktions-bestämma (”cripple”) unga och gamla kroppar. Det innebär att idén om barnkroppar, pubertetskroppar, klimakteriekroppar eller äldre kroppar konstrueras som mindre dugliga och i ständigt behov av samhälleliga anpassningar och/eller stöd. Sett ur ett livsloppsperspektiv blir en sådan normativ idé paradoxal då alla kroppar kontinuerligt och oupphörligen åldras och förändras, vilket innebär att även vuxenkroppen bör ses som ett temporärt tillstånd. Mot bakgrund av den här studiens teoretiska förståelse vill jag alltså uppmärksamma att även det som anses utgöra vuxenheten växer bort med tiden. Åldrandet är alltid präglad av förändring och ständig tillblivelse. I stället för att tala om ”övergångsåldrar” vid specifika nedslag i livsloppet, borde hela livet betraktas som en enda lång övergångsålder. Biologiseringen och patologiseringen av den materiella åldern bidrar till en hierarkisering av kroppar vilket förstärker funktionsfullkomliga adultistiska strukturer och ideal kopplat till tid, men också till rum.

Normaliseringen av den vuxna, funktionsfullkomliga normkroppen hindrar åldersintegrering genom att:

Adult and ableist normativity have created physical barriers and unequal conditions for variety-abled persons including children so that the hindrances that are socially constructed and how society is organized have become viewed as 'normal' whereas diversity in terms of abilities and bodies have been regarded as deficits instead of positive variety. (Adami, 2025, p. 103)

En viktig poäng som lyfts av Adami i citatet här ovan är att reproduktionen av en idealiserad funktionsfullkomlig vuxennorm får effekten att barnkroppar, ungdomskroppar och äldre kroppar konstrueras som ofullkomliga, bristande, avvikande eller "felande" i negativ bemärkelse. I förlängningen påverkar det förutsättningarna för själva åldersintegreringen genom att idealkroppen som idé (symboliskt och konkret) riskerar att tränga undan det relationella perspektiv som förespråkas i den här avhandlingen, där samexistens och olikhet betraktas som fundamentala utgångspunkter. Med hjälp av cripteoretiska perspektiv (Bylund, 2022; Kafer, 2013; McRuer, 2006) blir det möjligt att synliggöra de materiella villkor som reglerar olika ålderskroppar inne på förskolan, skolan, kulturskolan och träffpunkten för äldre, men även i öppna offentliga rum. Text III synliggör exempelvis hur deltagarnas "för snabba" eller "för långsamma" promenadtempo bidrar till att "crippa" (Bylund, 2022) vissa åldrar i relation till en given åldersnorm. På ett motsvarande vis ges exempel i text II som illustrerar hur den upplevda otillgängligheten i vissa rum också bidrar till att "crippa" enskilda ålderskroppar. Otillgängliga rum kan ha en avskräckande effekt på deltagarna, som i exemplet med Evy i text II. Det visar hur kropp och materialitet blir viktiga resurser och avgörande för vilka subjektpositioner som görs möjliga för deltagarna inom ramen för generationsmötet.

På en strukturell nivå kan de rutiner och temporala strukturer som reglerar verksamheterna på förskolan, grundskolan eller träffpunkten för äldre ses som ett sätt att möta andra åldersgruppers behov utanför själva åldersinstitutionerna. Inte minst mittengenerationens behov. Genom att ta kontroll över barns och äldres tidsanvändning skapas en föreställning om att samhället kan minska "tidssvinnet", öka produktiviteten ("win-win") och därmed också styra över den ekonomiska belastningen med den så kallade "omsorgsbördan". Det är en "börda" som annars riskerar att falla tillbaka på de närmaste anhöriga (den produktiva mittengenerationen). En sådan organisering av tiden gör gällande att tid för lönearbete är den tid som värdesätts allra högst. Med andra ord är tid för lönearbete en stark dominerande samhällsdiskurs. Det är i skuggan av denna dominerande tidsdiskurs som intergenerationella relationer och lärande begripliggörs i analysen. Lönsamhet blir ett viktigt ledord och ett centralt motiv för att organisera och driva

generationsmöten på givna platser, under särskilda förutsättningar och under ”anständiga” dygnstimmar som kan anpassas efter arbetslivets krav och förutsättningar. Analyserna i den här avhandlingens fyra texter visar att idén om vem som anses vara lönsam eller inte får stark inverkan på hur intergenerationella relationer och lärande begripliggörs.

Med inspiration från Freire (1970/2021) vill jag med den här studien föreslå en antiförtryckande och problemformulerande praxis som en möjlighet att utveckla IGL. I stället för att jaga ”win-win” i form av effektivisering, lönsamhet och mätbarhet, bör policytexter utvecklas med en förståelse för att intergenerationella relationer och lärande kan erbjuda andra mer långsiktiga och hållbara värden än en omedelbar hyperkapitalistisk ”lönsamhet” här och nu.³⁵ Med hjälp av eftertänksamhet och ett erkännande av att samhället vilar på ett kollektivt ansvar genom ömsesidigt beroende (Butler, 2015), kan det bli möjligt att öka den intergenerationella intelligensen (Biggs & Carr, 2015), i Göteborg och i en vidare nationell kontext. En ökad intergenerationell gemenskap är en förutsättning för att kunna komma loss från åldersförtryckande (Adami, 2025; Wall, 2019), funktionsfullkomliga (Kafer, 2013) och imperialistiska strukturer (Hornborg, 2015; Mignolo, 2011) som sätter barn, unga och äldre på undantag. Här är det viktigt att poängtera att inte alla barn, ungdomar eller äldre upplever sig vara förtryckta. Det är alltid problematiskt att definiera och avgränsa kategorier och grupper, men utifrån en queer- och cripteoretisk förståelsehorisont blir det särskilt kännbart hur neoliberalismen söndrar och slår hårdare mot vissa grupper än mot andra (Shildrick, 2019). Det är en viktig anledning till varför neoliberalismen kontinuerligt måste ifrågasättas som den sanna, riktiga och vinnande vägen i pedagogiska och intergenerationella sammanhang.

Neoliberal kritiker före mig har påtalat att: “crip horizons offer no guarantee of success, but nevertheless demand that we begin to think differently” (Shildrick, 2019, p. 596). Jag menar att cripade perspektiv (se Kafer, 2013; McRuer, 2006; Mery Karlsson & Rydström, 2023) på IGL i högre grad bör användas för att ifrågasätta och bättre förstå de mekanismer som skapar åldersrelaterade, organisatoriska, temporala, spatiala, kroppsliga och kognitiva föreställningar om normalitet inom generationsmöten. Det skulle öppna upp för en antiförtryckande och mer demokratisk intergenerationell pedagogik som inkluderar och erkänner en större mångfald. Freire (1970/2021) menar att för att kunna vända destruktiva förtryckarstrukturer, krävs aktiv handlingskraft som kan behjälpas genom en

³⁵ Med betoning på att “här och nu” konstrueras utifrån ojämlika tidsrumsliga förutsättningar (Hornborg, 2015).

lyhörd och responsiv pedagogik. Det förutsätter i det här fallet att intergenerationella relationer och lärande begripliggörs bortom ”lärifieringen” och den tävlingsanda som vuxit fram i takt med marknadsiseringen av skolan (Gustafsson et al., 2016, s. 36) och i takt med att det privata näringslivets idéer och vokabulär etablerat sig som det mätbara, målstyrda, kontrollerade och ”sanna” lärandet (Dovemark & Lundström, 2017; Gouthro, 2002). Freire uttryckte det såhär:

För att de förtryckta ska enas måste de klippa den magiska och mytiska navelsträngen som förbinder dem med förtryckets värld. Förbundet dem emellan kan inte vara av samma natur som deras relation till denna värld (Freire, 1970/2021, s. 236)

Meningen och funktionen med generationsmöten bör alltså konstrueras bortom den direkta ekonomiska omsorgsnyttan i att slå ihop behovsgrupper i livsloppets ytterkanter. Det ömsesidiga beroendet mellan individer ur olika generationer bör därför formuleras utifrån andra värden, andra intressen och andra logiker än primärt för att ”lätta på omsorgsbördan” och därmed tjäna den ekonomiska makten i åtstramningstider. I den här avhandlingen har jag i stället visat hur en orkestral idé (Arendt, 1958/2018; Butler, 2015) om samhället som uppbyggt kring kollektivt ansvar möjliggör för en kritisk problematisering av samtida ideal som reglerar åldersstrukturer, intergenerationella relationer och innebörderna av vad ett generationsöverskridande ömsesidigt lärande kan tänkas vara.

Generationsmötets ambivalenser

Den här avhandlingen har synliggjort hur generationsmöten i det samtida Sverige utmärks av ambivalenta och dubbla budskap i relation till social ålder, pedagogik, tid och plats. Som avhandlingens titel antyder finns det ambivalenser och tvetydigheter i den samtida förståelsen av intergenerationella relationer och lärande (IGL). I metaforiska termer skulle dessa ambivalenser kunna liknas vid den dubbelnatur som kännetecknar den romerske guden Janus dubbla ansikten. Å ena sidan syns en visionär och politisk strävan mot ökad åldersintegrering för samhällets överlevnad. Å andra sidan framstår IGL som en närmast överflödigt ”icke-fråga” inom organiseringen av omsorg och utbildning, i vardagslivets rutiner, likväl som inom den politiska debatten. Generationsmöten framstår som både viktiga och oviktiga, självklara och obegripliga, uppbyggande och söndrande, bakåtsträvande och progressiva. Samtidigt är svensk forskning om intergenerationella frågor relativt eftersatt.

Generationsmötets ambivalenta konstitution har tidigare uppmärksammats och definierats på följande vis:

Begreppet ambivalens i relationer mellan generationer syftar på det faktum att mikro-sociologiska och makro-sociologiska relationer mellan generationer samtidigt kan uttrycka motstridiga och sammanhållna attityder och beteenden, så som kärlek och hat, oberoende och beroende, närhet och distans. Detta har sitt ursprung i erkännandet av samhörighet och variation. (Lüscher et al., 2017, s. 230)

I den här avhandlingen framträder variationer, olikheter och pluralistiska perspektiv som en nyckel till att förstå meningen, nyttan och möjligheterna med IGL. Avhandlingens fyra texter har visat hur pluralistiska perspektiv på ålder, tid och plats blir viktiga för att kunna utveckla kunskapen om generationsmöten som en del av den samtida välfärdsstrukturen. Som pedagogisk riktning är det viktigt att IGL inte förväxlas med monogenerationella pedagogiska riktningar. IGL vilar på en pluralistisk grund där olikhet görs betydelsefullt. och kan därför aldrig konkurrera med det standardiserade åldersriktade utbildningssystemet. IGL bör snarare betraktas som ett komplement till pedagogiken, andragogiken och geragogiken just på grund av att det utgör något annat än monogenerationella sammanhang för lärande och utbildning. En ambivalent aspekt av en sådan pedagogisk Annanhet är att det finns ett inbyggt beroende mellan IGL och övriga pedagogiska riktningar. Med det menar jag att IGL har potential att utvecklas och täcka upp för det som *inte* görs, *inte* hinns med eller *inte* motiveras som tillräckligt ”viktigt” inom övriga riktningar. IGL kan alltså ta sig an undervisning och lärande på Andra sätt än vad som är brukligt inom förskolans-, grundskolans-, gymnasiet eller den högre utbildningens ramar. Det möjliggör ett värnande om värden som ligger utanför läroplanerna så som de är formulerade i dag. Samtidigt måste IGL förhålla sig till välfärdsstrukturen så som den ser ut. Det gör att IGL kontinuerligt görs beroende av policyutveckling och de förändringar som sker inom den formaliserade pedagogiken och utbildningsvetenskaperna.

Analysen i den här avhandlingen har visat att IGL sedan många år existerar som en etablerad verksamhet och att ömsesidigt utbyte mellan generationer sker i diverse former både i och utanför de primära utbildningsinstitutionerna förskolan, grundskolan, högskola och universitet. Dessutom är IGL utbredd inom folkbildningen, inom föreningslivet och på träffpunkter för äldre. Text I i avhandlingen synliggör dock att det i Göteborgs stad saknas angivna uppdrag, föreskrifter eller policys som aktivt reglerar IGL lokalt i kommunen. Samma sak gäller även på regional och nationell policynivå. Detta innebär att IGL egentligen

inte existerar på pappret som en etablerad och erkänd pedagogisk riktning. Här finns därför fortfarande mycket arbete kvar att göra. Även om Göteborg går i bräschen för IGL och har utvecklat flera metoder och samarbeten mellan vård- och omsorgsinstitutioner, kulturlivet och näringslivet, är IGL fortfarande en förhållandevis outnyttjad resurs i kommunen. Det finns en mångårig erfarenhet av generationsmöten ute i verksamheterna som skulle kunna användas och utvecklas i betydligt högre grad än vad den gör för att gynna fler. En utveckling inom området skulle inte minst kunna gynna nästkommande generationers möjligheter att verka för ökad social hållbarhet och bedriva IGL inom och utanför de åldersreglerade institutionerna.

En temporal aspekt av att generationsfrågor under de senaste åren har kommit att få en större medial och forskningsmässig uppmärksamhet har, på en makro-sociologisk nivå, sin förklaring i den demografiska utvecklingen och dess tilltagande utmaningar i en värld där vi tenderar att leva allt längre. Det har skapat ett ökat behov av att utforska nya vägar och nya metoder för att hantera en proportionerligt sett större andel äldre personer i relation till den totala populationen. Covid-19 pandemin kom att omförhandla livsvillkoren och vardagen globalt sett för miljarder människor under några intensiva år och bidrog till att uppmärksamma åldersfrågor och resursfördelningsfrågor kopplade till intergenerationella utmaningar genom delvis nya perspektiv. Det väcktes nya frågor med åldersrelevans. Exempelvis kom ”social distansering” snabbt att bli en åldersmättad, det vill säga en åldersmässigt laddad, fråga om individens ansvar och skyldigheter gentemot samhällets mest utsatta grupper (jfr Eldén et. al., 2022; Ellerich-Groppe et al., 2020; Andersson et.al., 2021). Eftersom arbetet med den här avhandlingen har pågått under ett helt decennium, har makro-sociologiska förändringar i tiden, såsom Covid-19 pandemin, påtagligt visat hur historiska skeenden i samtiden mycket drastiskt kan komma att omförhandla samexistensens villkor. Med andra ord blev det påtagligt hur pandemin kom att påverka och omdirigera de orkestrala villkoren (Butler, 2015) vilket gav åldersfrågor en mer framträdande plats. I relation till de verksamheter som studerats i den här avhandlingen visade pandemin hur generationsmöten som idé och praktik gick från att ena stunden vara tänkbara och görbara till att nästa stund framstå som otänkbara och omöjliga att genomföra. I den postpandemiska eran där vi nu befinner oss, har många människor oavsett ålder fått lära sig att umgås digitalt vilket har öppnat upp för nya tänkbara sätt att organisera generationsmöten. Samtidigt har värdet av att mötas fysiskt förstärkts och uppmärksammats i högre

grad och genom nya erfarenheter i jämförelse med hur intergenerationella aktiviteter och fysiska möten betraktades före pandemin.

Analyserna i den här avhandlingen har visat att möten som uppstår mellan generationer kräver tid för att relationer ska kunna utvecklas. Analyserna visar att relationsbyggande i sig kan betraktas som en form av obetalt arbete genom släktskapspraktiker där deltagare ägnar sig åt att bygga extrafamiljära nätverk som bär på släktskapsliknande kvaliteter (Bradway & Freeman, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010). I text III visas hur generationsmötets processuella och ömsesidiga karaktär synliggör att intergenerationell tid är något som bör förstås med hjälp av Andra temporala logiker än den hypereffektiverade linjära normtiden (jrf Kafer, 2013; Samuels & Freeman, 2021) som annars tenderar att reglera den institutionella vardagen. En utmaning inom den studerade verksamheten är således att tiden representeras på skilda vis inom välfärdens åldersinstitutioner, såsom förskolan, skolan och träffpunkten för äldre.

Analysen i text III visar hur temporala ambivalenser kan uppstå mellan skilda åldersinstitutioner på grund av att tiden förstås som antingen otillräcklig eller förnybar då den kopplas till olika åldersdiskurser. Inom förskolans och skolans värld ses tiden som en resurs som riskerar att ta slut, medan träffpunkten för äldre har ett salutogent perspektiv där tid konstrueras som en kontinuerligt förnybar resurs. Representationer av tid kopplar tillbaka till organiseringen av samhället, men den klockade tiden skapar ordning på skilda vis i relation till föreställningar om ålder. Tankar om ordning och kontroll kan därför synliggöra vilka moraliska värden som förespråkas inom förskolan, grundskolan eller på träffpunkten för äldre. En av pedagogerna på förskolan Trollet förklarar att det är viktigt att ägna några ”tjät månader” varje höst åt att nöta in regler och rutiner för de nya barnen. Det ger förutsättningar att kunna ”skörda det goda” framåt våren då alla regler har satt sig. Genom aktivitetsutbudet på träffpunkten Solen representeras tiden helt annorlunda. Här framstår tid som en valuta och som en del av den ”silvrekonomi” som ska hålla äldre personer yngre och friskare, samtidigt som den organiserade tiden också ökar chanserna att hålla undan äldre personer från omoraliskt tidsfördriv (Ekerdt, 1986; Wanka, 2020). Det ger en samlad bild av att tid bör investeras rätt för att inte ”slösas bort”, men även att vissa åldrar bör kontrolleras mer än andra för att inte skapa oreda i den dyrbara tid som har potential att generera sociala vinster och ekonomiska besparingar för välfärden.

Generationsmötenas deltagare visar genom sina förhandlingar hur spatiala (rumsliga) ambivalenser skapas genom närhet och distans till slutna fysiska rum på institutioner men också genom hur deltagare i olika åldrar orienterar sig för att få

tillträde till stadens offentliga öppna ytor. I text II blir det märkbart hur platser kontinuerligt ”görs” och förhandlas fram av dem som befolkar platsen. Att delta i ett kommunalt arrangerat generationsmöte innebär inte per automatik att deltagarna identifierar sig med eller känner sig hemmahörande på den angivna platsen för generationsmötet. Genom att studera hur deltagarna tar rum i anspråk har analyserna synliggjort att platsgörandet (jfr ”spacing”, Massey, 2005) är en subjektiv och samtidigt kollektiv process där generationsmöten producerar motsägelsefulla platser. Å ena sidan strävar generationsmötet som verksamhet efter ökad jämlikhet och samhörighet mellan individer och grupper i skilda åldrar där fysiska möten kring gemensamma aktiviteter förväntas bidra till ökad gemenskap över generationsgränserna. Å andra sidan kan generationsmötet i sig bidra till att ringa in, förstärka eller omförhandla åldersmässiga gränsdragningar mellan åldrar. Materialet visar hur den rumsliga utformningen av en plats ger skilda förutsättningar för olika (ålders)kroppar. I vissa rum, som i exemplet med blackboxen som redogörs för i text II, blir det märkbart hur rummets utformning skapar ålderskonturer som gör att aktiviteten uppfattas som ”barnslig” och därför särskilt tillgänglig för rörliga yngre kroppar men mindre tillgänglig för kroppar som har svårt att krypa på golvet eller utföra andra mer fysiskt krävande övningar. Exemplet med blackboxen visar hur rumsligheter ålderskodas (Krekula, 2009) materiellt men även symboliskt. Övningen i blackboxen fungerar för de flesta medverkande barn, äldre personer, aktivitetsledare och skolpersonal som en samarbetsövning där deltagarna tillsammans ”gör” platsen intergenerationellt tillgänglig. Trots det visar exemplet med Evy i text II och exemplet med Per-Olof i text IV, att monogenerationella värden ibland kan framstå som mer stridbara än den intergenerationella integreringen i sig.

Sammantaget visar analyserna och diskussionen i den här avhandlingen att generationsmöten framstår som komplexa, ambivalenta, nödvändiga för den sociala hållbarheten men också problematiska och utmanande att genomföra i praktiken.

Studiens bidrag till forskarsamhället

Då de frågor som har studerats i denna avhandling ingår i ett forskningsfält som befinner sig under uppbyggnad, finns det fortfarande mycket kvar att utforska. Med den här avhandlingen vill jag lämna ett bidrag till fältet genom att tillföra ny empirisk forskning som presenterar fynd som har producerats genom fältstudier

av flera intergenerationella interventioner samt policyanalys. Jag har tagit mig an denna studie med hjälp av kritiska perspektiv som tidigare varit relativt ovanliga inom forskning om IGL. Därför gör avhandlingen även anspråk på att teoretiskt utveckla forskningsfältet IGL. Det är min förhoppning att denna avhandling ska bidra till vidare diskussion och reflektion som kan hjälpa till att öppna upp fältet i delvis nya riktningar.

I avhandlingens fyra texter har olika perspektiv på generationsmöten utforskats. Skilda verksamheter och projekt, men även policies, websidor, lokalmedia och marknadsföringsmaterial har närstuderats för att bättre försöka förstå på vilka sätt och varför intergenerationella relationer och lärande ges betydelse eller inte i samtida Sverige, eller närmare bestämt i Sveriges andra största stad Göteborg. Avhandlingens breda definition av pedagogik och lärande som täcker in formellt, icke-formellt och informellt lärande, inom skilda institutionella miljöer och över hela livsloppet, ger anledning att diskutera pedagogiska frågor utifrån perspektiv som är relativt ovanliga inom det pedagogiska fältet. I avhandlingen presenteras ett ålderskritisk och intersektionell teoretisk inramning som går i dialog med samtida teoriutveckling inom queerteori och cripteori, vilket har bidragit till att lyfta perspektiv som hittills varit relativt ovanliga inom IGL. Jag vill påstå att det är just dessa ovanliga perspektiv i kombination med avhandlingens empiriska fynd kring den överordnade intergenerationella tystnaden som utgör mitt huvudsakliga bidrag till det pedagogiska forskningsfältet. Avhandlingens pluralistiska perspektiv på ålder, tid och plats blir viktiga för att kunna utveckla kunskapen om generationsmöten som en del av den samtida välfärdsstrukturen. Mina studier av generationsmöten sträcker sig från åldersinstitutionella miljöer och ut i offentlighetens rumsligheter, från tidiga morgnar i samlingsringen på förskolan till sena kvällar på krogen. Tillsammans skapar de platser och sammanhang som studerats ett tidsrumsligt omfång som ger en fördjupad förståelse för ålderns, tidens och platsens betydelser för de intergenerationella relationer och det lärande som möjliggörs genom generationsmöten.

Avhandlingen bidrar till att utveckla den pedagogiska praktiken inom intergenerationella relationer och lärande. Jag har studerat skilda strukturella nivåer som reglerar den studerade verksamheten rumsligt, tidsmässigt och inom den kommunala policystrukturen. Studien ger en fördjupad förståelse för de mekanismer som möjliggör eller hindrar förutsättningarna för IGL. Studien visar övergripande hur generationsmöten inom ramen för Göteborgs stads befintliga kommunala struktur skapar ambivalenser i flera nivåer. Samtidigt belyser de vardagliga exemplen från sagosoffan på förskolan, eller från fikapausen på

träffpunkten för äldre, att mycket av det ömsesidiga lärandet sker efter att deltagarna har hunnit uppbygga förtroliga relationer och en ömsesidig respekt för varandra, vilket understryker vikten av att skynda långsamt och låta det intergenerationella lärandet få ta tid. Avhandlingen visar även att den relationella nivån av ömsesidigt intergenerationellt lärande har potential att utvecklas med hjälp av queerteoretiska perspektiv genom exempelvis släktskapspraktiker. Avhandlingen ger upphov till en fråga om huruvida släktskapspraktiker kan komma att utvecklas som pedagogisk resurs inom intergenerationella sammanhang i och utanför utbildnings- och omsorgsinstitutionerna?

Ett av avhandlingens mer nyskapande bidrag handlar om att utforska generationsmöten med tid och temporalitet som analytisk grund. Analyser som betonar tidsdimensionerna av generationsmöten saknas mig veterligen inom pedagogisk och utbildningsvetenskaplig forskning om IGL. Det är ett område som tidigare har efterlysts inom fältet (se Lüscher et al., 2017). Text III som utgör den tidsmässiga analysen i avhandlingen är småskalig och därmed relativt begränsad. Trots det kan den ringa in en rad konkreta exempel som visar varför det i praktiken kan te sig svårt att fösa ihop åldersinstitutioner som kompromisslöst bärs upp av distinkta tidsrepresentationer. Dessa empiriska fynd kan bidra till att förklara varför intergenerationell integrering som idé eller ambition kan stöta på motstånd och upplevas som svår att förverkliga i praktiken.

Den här avhandlingen har visat att de intergenerationella ambivalenserna blir mer framträdande då analyserna och resultaten från de fyra texterna läggs samman för att diskutera avhandlingens innehåll i sin helhet. Genom att kombinera olika material och metoder kan insikter från de fyra texterna ge en mer heltäckande och samlad bild av hur de intergenerationella frågorna hanteras lokalt, vad som fungerar och vilka områden eller frågor som behöver utvecklas vidare.

Då avhandlingen problematiserar en rad olika aspekter inom en kommunal verksamhet och den politiska/byråkratiska struktur som omger den studerade verksamheten, ger avhandlingen i viss mening även ett bidrag till den intergenerationella praktiken och politiken. Diskussionen i den här avhandlingen uppmuntrar med andra ord till fortsatt utvecklingsarbete inom IGL, såväl pedagogiskt som praktiskt och politiskt. Det intergenerationella perspektiv som förespråkas i den här avhandlingen kan sammanfattas genom att det:

- a. förhåller sig till utbildning och lärande som en livslång kollektiv process.
- b. tar hänsyn till strukturella maktaspekter inom utbildning och pedagogik, som i förlängningen bidrar till att göra omsorg, fostran och utbildning till politiserade praktiker.
- c. förhåller sig kritiskt till neoliberala perspektiv på pedagogik, lärande, utbildning och omsorg.
- d. vill verka för en ökad demokratisering av utbildning och lärande som sträcker sig över hela livet.
- e. tar hänsyn till hur den spatiotemporala organiseringen av välfärden möjliggör, begränsar eller förändrar sätten på vilka individer i olika generationer bygger relationer med varandra.

Med denna ansats till perspektiv vill jag öppna upp för fortsatt dialog kring potentiella intergenerationella utvecklingsspår inom forskning, politik och praktik.

Sammanfattningsvis utgör denna avhandling ett ålderskritiskt bidrag till ökad kunskap om hur kommunalt arrangerade generationsmöten och intergenerationellt lärande villkoras, möjliggörs och begränsas utifrån samskapande konstruktioner av ålder, plats och tid. Den ger en ökad förståelse för hur pedagogiska frågor är tätt sammanvävda med politiska frågor om resursfördelning och omsorgspolitik och visar hur generationsmöten framstår som ambivalenta och motsägelsefulla inom den kommunala strukturen. Avhandlingen bidrar även med nya spatiotemporala perspektiv på generationsmöten och visar hur cripplade och queera perspektiv kan vidga forskningen som rör IGL. I en värld där vi tenderar att bli allt äldre är det viktigt att bygga vidare på och utforska kunskapen om intergenerationella perspektiv och lärande över och mellan generationerna. Inte minst är det viktigt att kritiskt ifrågasätta vem eller vilka som räknas som pedagogiska subjekt i välfärdssamhället och att kontinuerligt driva frågan om vad som ryms i pedagogikens uppdrag, syfte, mening och mål. Ålderskritiska perspektiv behövs inom policyutveckling och för att möjliggöra ökad intergenerationell intelligens (Biggs & Carr, 2015) inom många olika områden. Det gäller inte minst för utvecklingen av det tvärvetenskapliga forskningsfältet IGL. Jag vill påstå att barn och äldre personer sällan får komma till tals som lärande- eller kunskapande subjekt, inte heller som omsorgsgivare, utifrån en ömsesidig syn på lärande- och/eller omsorgspraktiker. Forskningen behöver fortsätta att ifrågasätta definitionen av lärande kopplat till ålder, tid och rum genom perspektiv som vänder uppochner på den adultistiska, imperialistiska, neoliberala och funktionsfullkomliga idén om anställningsbarhet som pedagogikens främsta mål

och drivkraft. Det är till den diskussionen som den här avhandlingen lämnar sitt främsta bidrag.

Förslag till vidare forskning

Forskning om IGL rör på sig. På senare tid har intresset för intergenerationella frågor växt inom exempelvis neurovetenskap och digitalisering (se Withnall, 2017). Samtidigt finns det många områden som ännu inte utforskats.

Ett lovande område för teoriutveckling och forskning om IGL rör tid och temporalitet. Här finns det fortfarande mycket arbete kvar att göra och många temporala nivåer att begrunda i relation till det vida generationsbegreppet och de temporala strukturer som omger generationsmöten och generationsfrågor i stort. I den här avhandlingen prövas cripplad tid (Kafer, 2013) som ett sätt att böja tidsmarginalerna för att skapa ett större tidsmässigt omfång och en mer inkluderande tidsförståelse, men här finns fortfarande många områden att utforska vidare.

För att kompensera upp den neoliberalt tyngda definitionen av IGL som reproduceras i många forskningsstudier behövs den ålderskritiska forskningen kring intergenerationella frågor. Det ålderskritiska perspektivet lämpar sig väl för att utveckla forskningen inom IGL. Inte minst avseende frågor som rör kollektivt ansvar och ömsesidigt beroende. Dessutom behövs fler kritiska perspektiv som bråkar med en klanderfritt ”gullig” idé om generationsmöten som en ”guldkant på tillvaron”. Det saknas uttömmande perspektiv på hur intergenerationella trauman och andra tunga frågor kan hanteras, bearbetas och utvecklas med hjälp av IGL.

Genom att en stor del av forskningen om det livslånga lärandet har adopterats av forskningen om aktivt åldrande, finns det skäl för den ålderskritiskt inriktade forskningen om IGL att fortsätta problematisera åldersrelaterade perspektiv kring vem/vilka individer och grupper som förstås som ”förtjänande” pedagogiska subjekt samt vilka effekter det får för berörda individer i vardagen.

Utvecklingsarbete inom IGL genomförs idag inom flera områden. Att samverka med näringslivet är en allt vanligare modell för att driva igenom intergenerationella frågor. Även här vill jag påtala att ålderskritiska perspektiv kan behövas för att utveckla och nyansera det pågående arbetet. Ett potentiellt utvecklingsområde är intergenerationell communitylearning genom ökad samverkan mellan olika politikområden. Det är viktigt att se intergenerationella relationer och lärande som en vid arena för lärande, inte enbart kopplad till

skolsystemet. IGL har mycket att vinna på förankringen i närsamhället och utökade stöd till föreningslivet där IGL ofta integreras som en del av verksamhetsstrukturen utan att det nödvändigtvis benämns som IGL. Det senaste decenniet har det hänt en hel del inom stadsplanering och boendefrågan. Idén med ”generationsboenden” ligger i tiden och det byggs allt fler så kallade ”samverksanshus” för att integrera förskolor, äldreboenden och studentbostäder. Det är ett givet forskningsområde att fortsätta utveckla med hjälp av kritiska åldersstudier.

Sist men inte minst vill jag passa på att uppmuntra till vidare kunskapsutveckling inom den relationella inriktningen av IGL. En vidare teoriutveckling inom släktskapspraktiker och dess pedagogiska och sociala betydelser har potential att utveckla diskussionerna och vidga perspektiven kring intergenerationell hållbarhet. Jag ser att det finns både möjligheter och behov av att fortsätta problematisera strukturer för omsorg, lyfta kvaliteter och begränsningar inom extrafamiljära relationer och andra intergenerationella kollektiva gemenskaper som utgör delar av samhällsbygget. Det finns till exempel mycket att göra inom IGL och personlig assistens. Fanny Ambjörnsson, professor i barn- och ungdomsvetenskap, har bidragit med en tankeväckande bok *Om Nadja* (2021) där de personliga assistenternas kompetenser träder fram i dagsljuset. Boken visar hur alla människor i perioder är mer eller mindre beroende av andra, vilket visar att föreställningen om det autonoma subjektet är en chimär. Slutligen vill jag påtala vikten av att belysa, diskutera och utveckla kunskapen om intergenerationella frågor i områden som berör vård i livets slutskede eftersom döden tyvärr drabbar människor i alla åldrar. IGL skulle kunna bidra med kunskapsutveckling kring hur döendet kan arrangeras som en på samma gång individuell som kollektiv process med större hänsyn till den döende själv och dess närstående. Så länge vi lever är vi en del av den kollektiva gemenskapen i tid och rum, men vi behöver fortsätta att utveckla verktygen för att bättre förstå vad det innebär att leva och dö bra (jfr Kleijbergs, 2021) i ett samhälle som är inkluderande för individer i alla åldrar.

7. English summary

This thesis focuses on intergenerational encounters. The study departs from a growing concern for demographic changes as longevity increases and the division between age groups becomes more noticeable. In Sweden, Europe and other parts of the world old people are getting older, and the number of young people is becoming proportionally fewer (Eurostat, 2023; World Health Organization [WHO], 2007). The ageing population has increasingly become a major policy issue across European countries because there are and will continue to be fewer working-age people in Europe. This reality has prompted interdisciplinary research discussions about the implications for public finances, pensions, health support and future child and elderly care. Globally, intergenerational relations also concern the increasing urge to develop new forms of social justice. This means determining how to carefully rescue the earth we inherited, and how to deal with the contemporary ‘overheated’ (Eriksen, 2001), accelerated and hyper-capitalised world that we are leaving for generations to come (Abebe & Biswas, 2021; Clemens & Biswas, 2019; Ingold, 2022). To prevent and stop giving rise to ‘generational grievances’ (Bristow, 2021) between citizens from different generations (Walker, 1990), we need to ensure to break divisive *generationalist* assumptions (Bristow, 2021; White, 2013). This contemporary situation explains the renewed urgency of attention being paid to intergenerational relations and the need to develop critical age perspectives to better manage and further develop different parts of the welfare structure.

Globally, as well as in the context of Europe, many societies work proactively to deal with intergenerational issues within the framework of the welfare structure (Findsen & Formosa, 2011; Newman & Sánchez, 2007; Thang, 2015). However, in Sweden such work has been developed and researched to a limited extent (Boström, 2003, 2011, 2021; Lundgren, 2011a). In this ethnographic study the emphasis is on examining intergenerational encounters and their relevance and function in social life. It concentrates on the production of municipal intergenerational encounters in Gothenburg, which is Sweden’s second largest city, and which has come to profile itself as a city that is at the national forefront of intergenerational interventions. Under the umbrella term ‘intergenerational

encounters', the city of Gothenburg offers municipal activities and efforts with the aim of promoting social integration, increasing intergenerational relations, and enhancing the feelings of well-being, inclusion and security between different age groups (City of Gothenburg, 2022). Intergenerational encounters as a social intervention include practices and relations built between individuals of different ages that extend beyond taken-for-granted kinship ties or family constellations. This study is mainly based on three age-separatist institutions for education and care that have come to create sites where these intergenerational interventions are held regularly. These are the preschool, the primary school and the senior meeting point. In addition to these sites, the material has made visible numerous 'age-neutral' spaces in the city's public arenas that have gained significance for the studied interventions. These potential spaces for intergenerational encounters include the local square in a suburb, a public green area or a particular pub. Other areas where intergenerational (des)encounters are relevant include social media and policy texts that regulate the distribution of resources, including city budgets and local strategic political goals, to different age groups.

Aim and questions

The purpose of this thesis is to produce knowledge about how municipally arranged intergenerational encounters and intergenerational education are conditioned, enabled and limited based on the co-constructions of age, time and place. The interest lies in investigating how age is (re)produced and challenged spatio-temporally through the studied interventions. The focus is on intergenerational encounters as a concept, as well as a practice.

Addressing the impact and functions of intergenerational interventions is important to enhance the understanding of age as involving power relations. The pedagogical interest in this thesis lies less in education and learning in terms of cognitive development or formal education and more in collectivity, relationality and reciprocal learning where age and generation are made political and thus have important consequences for individuals in their everyday lives.

This thesis is organised based on two main analytical levels: a) a structural level that examines the institutionalisation of age and b) an interactive performative level that examines the routinisation of intergenerational encounters through the (un)doings of age in relation to time and space.

To meet this aim, the thesis is driven by four research questions.

1. How and for whom is the need for intergenerational encounters legitimised within the municipal structure?
2. How are age categorisations constructed, maintained or challenged through intergenerational encounters, and which age positions become (in)visible?
3. What opportunities and limitations are there to conduct intergenerational learning across, between and within age-regulated institutions?
4. Which spatiotemporal dimensions emerge through the studied interventions?

Background

Intergenerational encounters have previously been involved in research within an interdisciplinary but relatively fragmented field. In the field of education, these encounters have primarily been established as part of a research tradition called *intergenerational relations and learning* (IGL). Scholars within this field have described a growing interest in studying intergenerational relations in terms of ‘non-kinship relations’ or ‘extrafamilial-relations’ outside the nuclear family. This interest follows as a consequence of welfare expansion and its effects on the institutionalisation and naturalisation of age divisions that became noticeable in Europe and Sweden during the post-war period (Biggs, 2007; Schmidt-Hertha, 2014; Vanderbeck, 2007, 2019). The renewed interest in studying IGL as part of ‘extrafamilial’ or ‘non-kinship’ relations shaped a new paradigm within the interdisciplinary field of IGL (Hatton-Yeo, 2007; Newman & Hatton-Yeo, 2008). In this new paradigm research on IGL is usually divided into three areas, with a special focus on the following discussions: 1) the ‘gap’ between the generations as a societal problem, 2) the establishment of the so-called ‘intergenerational programs’ and other social interventions and 3) the expanded interdisciplinary interest in intergenerational issues. In my interpretation, IGL is a relatively coherent field of research in which most studies are produced in a solution-oriented framework, which means that they strive to inspire and articulate the many fruitful gains and benefits of IGL. This perspective permeates IGL through an interest in developing methods for efficient learning aimed at young people (Kaplan, 2002; Sánchez & Kaplan, 2014), an interest in generating increased social capital among participants (Boström, 2003, 2014a; Kerka, 2003; Newman & Hatton-Yeo, 2008; Parsons & Bynner, 2006; Quadrello et al., 2005), studies

showing how IGL increases well-being and creates a greater sense of inclusion in the local community (Buffel et al., 2014; Cartmel et al., 2018; George et al., 2011; Whitehouse et al., 2020;) or studies which encourage mutual gains through the so-called ‘win-win situation[s]’ (Carmel & Fitzpatrick, 2018). These studies, both individually and taken together, have contributed valuable knowledge to the field. However, what has previously remained underdeveloped in the field of IGL is a critical approach to hegemonic age structures or approaches that contribute to discussions in the field of critical education. There is a lack of studies in education that take on critical approaches to intergenerational encounters, while being interested in exploring the constructions of childhood, youth, adulthood and old age (see Sánchez & Hatton-Yeo, 2012; Vanderbeck, 2007).

From an educational and critically grounded approach, with a particular focus on the constructions of age, time and space, this study intends to bring together the research fields of IGL and critical age studies. It is in this research gap that the present study wants to investigate and problematise the multiple inequalities that are embedded in the dominant hyper-efficient discourse about education and knowledge production as a foremost individual, universal, linear, equal for all and thus ‘efficient’ process (cf. Andreotti, 2015; Biesta, 2011; Sánchez & Hatton-Yeo, 2012). In the field of education, age-critical discussions of intergenerational encounters are still a neglected area. The critically grounded and democratically oriented perspective advocated in this study emphasises the relational pedagogical qualities of intergenerational encounters (Biesta, 2006, 2011; Sánchez & Hatton-Yeo, 2012; Sánchez et. al, 2010). This means that the aim of this study, on the one hand, is to contribute to age-critical research with a discussion on IGL that is based on an age-critical and collectivist pedagogical approach. On the other hand, this study also intends to contribute to IGL research by using other theoretical influences than is customary, thus contributing to asking critical questions, problematising and exploring prevailing norms and ideals around the social constructions of age, time and space in the context of intergenerational encounters.

Theoretical framework

My theoretical framework is supported by a social constructionist lens (Burr, 1995/2015) as well as intersectionality theory (Crenshaw, 1994). The theoretical framework has been developed through a combination of theoretical concepts that

enable an analysis of linguistic, material and embodied aspects of the ‘un/doing’ age in relation to time and space. The study is based on the notion that normalisation (Butler, 1997a; Foucault, 1970/1993) constructs, reproduces and maintains ideas about what constitutes ‘good’ education, ‘good’ care and ‘good’ intergenerational relations in the context of a multigenerational society. From this starting point, I develop a theoretical perspective that emphasises the spatiotemporal intersections that coincide among adultist, Eurocentric, and ableist ideals. By adopting an age-critical perspective (Krekula & Johansson, 2017; Wanka et al., 2024) in the field of IGL, this study uses critical theory, including Foucauldian perspectives and feminist, queer, and crip theories (see Butler, 1997a, 1997b; Freeman, 2010; Kafer, 2013; McRuer, 2006; Samuels, 2019), to analyse how different age groups are governed by time and space regulations. As the study has a special interest in investigating the constructions of age, time and space, anti-essentialist perspectives on (un)doing age (Wanka et al., 2024) are used to discuss how society supports and reproduces age-coded (Krekula, 2009) spaces through power relations, dominance, and control, and how this influences people’s everyday habits. Spacing (Massey, 2005) and belonging (Mee, 2009; Probyn, 1996; Yuval-Davies, 2006) are used as analytical concepts to discuss the processes of claiming and creating intergenerational spaces. Belonging is understood both as a subjective process of spacing, and as a collectivist and civic process (see Yuval-Davies, 2006).

My approach to understanding civic engagement and community formation is influenced by Hannah Arendt's (1998, p. 198) ideas about citizenship as a fundamentally relational process. In Arendt’s idea of collectivity there is a theoretical basis for what Judith Butler further develops in her thoughts on interdependency (2015) as a mutual process through which subject positions are constructed and co-constructed collectively. As contemporary structural inequities are considered interconnected with ideas of the past and the future (Adam, 2004; Mignolo, 2011), this study also highlights representations of time by developing a theoretical discussion on time categorisations.

This study takes a critical and relational approach to education (Biesta, 2012; Freire, 1970/2021). This is why IGL, in this study, mainly focuses on reciprocal relations and the in-betweenness of intergenerational relations (Biesta, 2011; Mannion, 2016; Vanderbeck, 2007). This means that the study does not focus on the transfer of knowledge from one generation to the next but instead on the knowledge production and reciprocal exchanges that take place between individuals from different generations. To create an anti-essentialist understanding

of intergenerational relations and practices in extrafamilial settings, the analytical concept of kinwork (Bradway & Freeman, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010) has been adapted as a way to nuance and create new knowledge about participants' intergenerational relations.

Methods and methodology

In this study, I used an ethnographic approach (Arvastson & Ehn, 2009; Hammersley & Atkinson, 2007). The study design was inspired by Marcus' (1995) 'multi-sited ethnography', which facilitates a combination of physical and metaphorical sites, where the researcher follows her material (persons, objects, conflicts, symbolic figures or narratives) as fragmented sites which she ties together into a 'spatial canvas' (1995, p. 98). This methodology describes a kind of patchwork which is continuously being expanded along the research process. This means that the overall pattern of the material becomes visible to the researcher only when the parts are linked. The present study comprises numerous materials, ranging from participant observations (Hammersley & Atkinson, 2007) to conversations along the studied activities, interviews, policy texts, local media, brochures and other texts, as well as 'hot spots' in terms of frequently used bureaucratic words or participant expressions within the studied interventions.

The analytic process includes working with an abductive method (Alvesson & Sköldbörg, 2009) which involves an analytical pendulum. Sometimes, the process is more empirically (inductively) driven, while in other stages, the work with the text production is more theoretically (deductively) driven. To guide the abductive process, I use discourse analysis (Foucault, 1970/1993, 2002, 2008) to make visible how power processes are reproduced or changed within a discursive context. By using Foucault's discourse theories, the materials are read, interpreted and made comprehensible by identifying repeated discursive meanings that can be linked to the study's aim and questions. Subsequently, the analysis focuses on demarcations and negotiations within and between the respective discourses. A particular interest is highlighting how age categorisations are performed (Butler 1997a; Foucault, 1970/1993) or appear as (un)desirable or (un)thinkable within the given contexts. In addition, the discursive patterns that arise in the analysis are used to make visible what remains uncommented. The latter highlights the discursive silences that become prominent in the material (Foucault, 2002). In the process of getting familiar and interacting with the material, I repeatedly ask What is

prominent and how? and What remains uncommented? (Foucault, 1970/1993). Recurring patterns are then analysed in relation to the study's specific interest in the constructions of age, time and space.

Summary of the four texts

Text I: Davet, N. [submitted]. Intergenerational Interventions in Gothenburg, Sweden: What is the Problem Represented to be?

This article examines the concept of 'intergenerational interventions' as a discursive construction. The article is designed as a Foucauldian policy analysis and discusses how the municipal structure in Gothenburg (re)produces a 'generational problem' and how this problem is represented in policy texts that regulate the studied interventions. The discussion in this article concerns the representation of the generational problem construct, as well as the aspects that are silenced or made invisible through the studied policy documents. The empirical material comprises three city budgets and nine strategic programmes and action plans regarding social care, human rights, public health, culture promotion and social inclusion. The time frame for the included policy texts stretches from 2013 to 2022. The results show that policy texts specifically dealing with intergenerational encounters are absent, and thus in an evident need for development. Moreover, within the existing policy texts, a major part of the local policies considers children and older adults to be the main victims, as well as the main sources, of age segregation. There is a paradox in which intergenerational ambitions become monogenerational through an immanent focus on either older adults or children. This dualistic generational construct leads to intergenerational silence, where 'age-friendly' and 'child-friendly' approaches tend to operate in parallel rather than mutually supporting each other. A common basis for the 'child friendly' and 'age-friendly' approaches, however, is about avoiding financial costs for society. The overall problem representation therefore constructs intergenerational interventions as mainly 'austerity-friendly', whereby the cost-intensive children and older people become particularly visible, while the 'middle generation' (those who work and pay taxes) are made invisible and thereby unproblematic. In this article, these problem representations are discussed in relation to the so-called 'debt morality'. The logic behind this 'debt morality' is founded and strengthened through a generationalist perspective.

Text II: Davet, N. (2021). Young people and older people negotiating urban spaces in Sweden: enacting age, public spacing and belonging through intergenerational encounters. *Children's Geographies*, 20(6), 876–888.

This article explores how young people and older people co-construct age and place through their negotiations of belonging in public spaces. The studied sites constitute the urban environments in Gothenburg. The analysis focuses on how age conditions an individual's access to different spaces, which becomes desirable in the eyes of the public. The material is based on ethnographic fieldwork from two separate research projects: the first within the 'culture and health' framework (*Cultural Encounters without Borders*, 2014–2015) and the second within the urban planning framework (*Culture Center Backaplan—'an Intergenerational Dialogue' in City Planning*, 2018–2019). The analysis is based on three examples in which intergenerational encounters are developed in the framework of institutional education and care institutions indoors, as well as in an open urban space outdoors. The results illustrate how age, gender, functionality, social class and other aspects condition who is considered by the public as (un)desirable in public spaces as well as how the participants within the framework of the intergenerational encounters orient themselves to occupy and claim intergenerational spaces.

Text III: N. (2024). Age-based Representations of Time: Re-thinking Temporalities through Intergenerational Encounters, In: Anna Wanka, Tabea Freutel-Funke, Sabine Andresen, and Frank Oswald (eds.), *Linking Ages: A Dialogue between Childhood and Ageing Research*, London: Routledge, 119-133.

This chapter explores age-based representations of time and temporality. The purpose of this chapter is twofold. On the one hand, it examines how time representations become prominent in the material and how temporal frictions arise and are handled within the framework of the studied activities. On the other hand, a theoretically driven discussion is conducted around the concept of intergenerational time. The material is based on ethnographic fieldwork from two separate research projects on intergenerational interventions within the framework of culture and health (*Cultural Encounters without Borders*, 2014–2015) and that of urban planning (*Culture Center Backaplan—'an Intergenerational Dialogue' in City Planning*, 2018–2019). This chapter illustrates how intergenerational encounters as an intervention cut through different time regimes. Temporal frictions arise

when separate monogenerational institutions, such as the preschool, elementary school or senior meeting point, are supposed to be integrated with each other. The results indicate how different time representations affect how time is organised in different ways within the respective institutional contexts. On the other hand, all three age institutions respond in one way or another to the labour market's demands and expectations for profitability and efficiency, which means that they are governed by a dominant age discourse that essentially protects the 'productive years'. The discussion argues that intergenerational time should be interpreted in terms of pluralistic temporalities because it is based on temporal differences rather than similarities. Thus, intergenerational time should be defined as multifaceted and continuously open to change.

Text IV: Davet, N. [manuscript]. Generationsmöten bortom "win-win": Tidsrumsliga perspektiv på intergenerationella relationer och lärande [Intergenerational encounters beyond 'win-win': Spatiotemporal perspectives on intergenerational relations and learning]³⁶

This chapter aims to increase the knowledge of IGL as a pedagogical, political and spatiotemporal concept. The discussion is driven by the spatiotemporal perspective of interdependency (Butler, 2015). By asking the question of what it means to be interdependent—or as Butler puts it, 'to act in concert' (2015) — within the framework of municipally arranged intergenerational interventions, the relational and spatiotemporal dimensions of the studied activities are discussed and rethought. The primary material is based on ethnographic fieldwork from two separate research projects on intergenerational interventions within the framework of culture and health (*Cultural Encounters without Borders*, 2014—2015) and that of urban planning (*Culture center Backaplan—'an Intergenerational Dialogue' in City Planning*, 2018—2019). This ethnographic material is combined with the secondary material comprising notes from meetings, local media coverage, brochures and other printed material from the City of Gothenburg's websites. The chapter is based on a couple of intergenerational 'hot spots' that were generated during the work with the aggregated material. The analysis procedure builds on facet methodology (Mason, 2011), whereby the different parts of the material are combined and reused through a reflexive and critical process. This contributes to

³⁶ This chapter (manuscript) is written in Swedish and therefore given a somewhat more extensive summary than the three previous texts, which were published and written in English.—

an analytical review of the aggregated material and shapes new insights (Barnwell, 2022). The analysis is based on two conceptual hot spots: 1) ‘win-win’ and 2) kinwork (Bradway & Freeman; Ellingson & Sotirin, 2010). The latter involves relational unpaid work or relational care practices with ‘kin-like capacities’ that take place between generations.

In this chapter, ‘win-win’ is problematised as a concept for describing and understanding intergenerational interventions. From a critical approach, the discussion points at ‘win-win’ as being conceptually given meaning through neoliberal ideals, which contributes to making municipal interventions comprehensible based on an idealised efficiency. The ‘win-win’-message claims that ‘vulnerable’ individuals have the potential of converting into ‘profitable resources’ if they are handled from the perspective of capitalist motifs and ideals. Using three empirical examples, the analysis illustrates how ‘win-win’ is constructed as an explicit or implicit part of intergenerational encounters within the municipal framework. ‘Win-win’ as a hot spot becomes a blinding light that a) constructs the promise of an intergenerationally sustainable future while also b) producing potential ‘losers’ at its backyard. The third example shows how c) potential ‘losers’ are left with the responsibility of negotiating their own profitability within the welfare system and how they orient themselves and find strategies to repair the cracks in the lack of welfare integration.

In the latter part of the chapter, an alternative understanding of intergenerational encounters beyond ‘win-win’ is explored by rethinking intergenerational encounters as fundamentally relational and collectivist. From a relational perspective, society is ultimately understood as a collective organism in which individuals and groups are made inescapably dependent on each other through orchestral conditions (Butler, 2015) as prerequisites of human coexistence (Arendt, 1958/2018). The analysis shows how kinwork forms an alternative hot spot with the potential to widen the pedagogical, political and temporal perspectives and dimensions of the studied interventions. These are dimensions that otherwise risk not receiving enough attention. The discussion in this chapter leads to the conclusion that it would be beneficial to reconnect to the original definition of IGL, one that stresses the values of extrafamilial ties, relational work and reciprocal learning (Brown & Ohsako, 2003; Hoff, 2007; Mannion, 2016; Vanderbeck, 2007). The concluding suggestion is to further develop this definition in dialogue with emerging perspectives in relational sociology and queerkinship studies.

Discussion

This dissertation concludes with a summary of the results explored in each of the four texts presented above. The discussion is guided by the four research questions of the thesis.

The first question ‘How and for whom is the need for intergenerational encounters legitimised within the municipal structure?’, is answered in texts I, III and IV. In text I, the analysis shows how policy texts legitimise the need for the studied activity primarily as a way for the municipality to counteract the divisive effects of social segregation. To answer the question of who/whom is considered to be in need of intergenerational efforts, the analysis in text I shows how the policy material singles out two age groups, children from poor neighbourhoods and older adults with poor health, as particularly vulnerable. The projection of certain age groups as particularly vulnerable indirectly creates an understanding that other age groups (such as tax-paying adults) lack the need to integrate with younger or older people. The analysis in text I indicates that the studied policy framework that supports the intergenerational interventions in Gothenburg is primarily driven by an ‘austerity-friendly’ (see Biggs & Carr, 2015; Chivers, 2021) approach, which is represented through a debt morality (Forkert, 2014) and is thus fundamentally based on neoliberal ideals. Text III further develops the discussion of how the studied interventions are influenced by neoliberal educational ideals. This is illustrated and discussed from the perspective of how capitalist ideals produce age-related subject positions in relation to education and employability and why older people become incomprehensible as educational subjects. A neoliberal representation of IGL legitimises the motto of ‘faster learning versus slower ageing’. Text IV further describes how volunteering in terms of IGL is legitimised as something morally good and desirable, as well as how such debt morality shrinks the possibility for older people to refrain from volunteering.

I answer my second research question, ‘How are age categorisations constructed, maintained or challenged through intergenerational encounters, and which age positions become (in)visible?’, in all four texts: by showing how the material’s performative problem categorisations—such as ‘the problem child’ versus ‘the problem senior’ in text I, or the young ‘time rebels’ versus ‘time prisoners’ or the older ‘time millionaires’ in text III, all of which relate to a hidden or unspoken adult norm. Text II shows how age and social status are constructed in relation to adultist ideals of maturity and success as well as through the ways in which spaces are materialised as ‘childish’ in relation to adult presumedly ‘serious’

spaces. The analysis in text II illustrates how the intergenerational context often constructs the productive, caring adult as indispensable but invisible within the framework of intergenerational encounters. In text IV, age categorisations are further analysed and discussed from the aspect of ‘winners’ or ‘losers’. The concluding discussion emphasises that adultist, ableist and Eurocentric ideals become predominant in the aggregated material. This creates an asymmetric power dimension between the generations, which is reinforced by the so-called ‘care-giver bias’ (Jönson et. al., 2024; Palmqvist, 2022) where the intended care giver, i.e. the middle generation that works and pays taxes, is also the generation that organises intergenerational encounters and conducts research on these issues. This dilemma is reinforced by the fact that little research has been conducted on children and older people as caregivers (Lalani, 2024).

The third question, ‘What opportunities and limitations are there to conduct intergenerational learning across, between and within age-regulated institutions?’, is also answered in all four texts but primarily in texts III and IV. This question is answered by stating that collectivist and anti-adultist perspectives, as well as a ‘bendable’ definition of time (Kafer, 2013), are prerequisites for developing reciprocal intergenerational relations, while efficiency and individualism seem limiting in this sense. Numerous examples of this appear in all four texts. The material shows how intergenerational interventions are driven by the participants’ relational work. The relations between the participants also seem to play a major role in determining whether the interventions appear to be ‘successful’. Relational perspectives, such as *belonging* (see Mee, 2009; Probyn, 1996), *interdependency* (Butler, 2015) and *kinwork practices* (Bradway & Freeman, 2022; Ellingson & Sotirin, 2010) have emerged from the materials and become important analytical tools to develop new understandings of intergenerational encounters.

The fourth question, ‘Which spatiotemporal dimensions emerge through the studied interventions?’, is answered in texts II, III and IV. Text II highlights examples of how public places become hegemonic arenas that reproduce oppressive structures and age boundaries. Many of the empirical examples in texts II, III and IV shed light on spatiotemporal negotiations. Participants are often concerned with guarding and pushing back spatiotemporal boundaries. Sometimes, as mentioned in text IV, the spatiotemporal negotiation is expressed as a verbal defence of monogenerational motives in a pensioner’s association. Another way of negotiating, as in the case of five-year-old Elis at the preschool, is by engaging in physical wrestling to secure a special ‘glued spot’ (favourite seat) on the fairytale sofa next to the reader. These negotiations are closely intertwined with

temporal orders and structures, which is why time and space are important cornerstones for understanding how individuals of different ages claim and gain space in the public sphere.

This thesis concludes that intergenerational encounters in contemporary Sweden are characterised by ambivalent messages in relation to social age, education, time and place. As the main title suggests, there are ambivalences and ambiguities in the contemporary understanding of IGL. In metaphorical terms, these ambivalences could be likened to the dual nature that characterises the double faces of the Roman god Janus. On the one hand, there is a visionary and political effort towards increased age integration for human survival. On the other hand, IGL appears as an almost superfluous ‘non-issue’ in the organisation of care and education in the routines of everyday life as well as in the political debate. Intergenerational encounters appear as both important and unimportant, self-evident and incomprehensible, constructive and divisive, backward and slow as well as fast and progressive. The summary of the discussion provides implications for the synthesised findings in this study. These implications point to a wide range of areas in which the findings and concluding discussions in this thesis could be further developed and used to inform pedagogical practices as well as policy development in the field. Finally, this study contributes to further interdisciplinary discussions on IGL through critical perspectives on age, time and space.

Referenser

- Abebe, T. & Biswas, T. (2021) Rights in education: outlines for a decolonial, childist reimagination of the future – commentary to Ansell and colleagues. *Fennia* 199(1) 118–128. <https://doi.org/10.11143/fennia.102004>
- Adam, B. (2004). *Time: Key Concepts*. Cambridge: Polity Press.
- Adami, R. (2025). *Childism, Intersectionality and the Rights of the Child: The Myth of a Happy Childhood*, Abingdon: Routledge.
- Ahmed, S. (2006). Orientations: Toward a Queer Phenomenology. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*. 12(4), 543-574.
- Ahmed, S. (2007). "A Phenomenology of Whiteness." *Feminist Theory*, 8(2), 149-167. Doi:10.1177/1464700107078139
- Ahmed, S. (2012). *On Being Included: Racism and Diversity on Institutional Life*. London: Duke University Press.
- Alanen, L. (2001). "Explorations in generational analysis", In: Leena Alanen and Barry Mayall (eds.) *Conceptualizing Child-Adult Relations*. London: Routledge, 11-22.
- Alanen, L. (2009). Generational order. In: J. Qvortrup, W.A. Corsaro & M.S. Honig (eds.), *The Palgrave handbook of childhood studies*. Palgrave Macmillan, 159-174.
- Alanen, L. (2011). Critical childhood studies?. *Childhood*, 18(2), 147-150.
- Alanen, L. (2012). "Moving towards a relational sociology of childhood". In: Rita Braches-Chyrek, Charlotte Röhner, Andreas Schaarschuch & Heinz Sünker (red) *Kindheiten Gesellschaften: Interdisziplinäre Zugänge zur Kindheitsforschung*. Opladen/Germany: Barbara Budrich Verlag, 21-44.
- Alanen, L. (2014). Childhood and intergenerationality: Toward an intergenerational perspective on child well-being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being*, 131–160. Springer. https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1007/978-90-481-9063-8_5
- Alanen, L. (2020). A relational challenge to post-corona childhood studies. *Childhood*, 27(4), 431-434.
- Alderson, P. & Morrow, V. (2011). *The ethics of research with children and young people: A practical handbook*. London: Sage Publications Ltd.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2009). *Reflexive Methodology. New Vistas for Qualitative Research*. London: SAGE.
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss., Stockholm: Ordfront förlag.
- Ambjörnsson, F. (2016). *Vad är queer?*. Andra utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ambjörnsson, F. (2021). *Om Nadja: En systers berättelse*. Stockholm: Norstedts.

- Ambjörnsson, F. & Jönsson, M. (2010). *Livslinjer: Berättelser om ålder, genus och sexualitet*. Göteborg: Makadam Förlag.
- Andreotti, V. de O. (2011). (Towards) decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3–4), 381–397. <https://doi.org/10.1080/14767724.2011.605323>
- Andreotti, V. de O. (2015). "Global Citizenship Education Otherwise" In: A. A. Abdi et al. (eds.), *Decolonizing Global Citizenship Education*. Sense Publishers, 221–229.
- Andersson, L. (2008). *Ålderism*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, J., Ekstam, L., & Nilsson, G. (2021). Mina barn tycker att jag ska vara försiktig. In *Perspektiv på ålderism*. Social Work Press, 129–150.
- Arber, S. & Attias-Donfut, C. (eds.), (2000). *The myth of generational conflict: the family and state in ageing societies*. London: Routledge.
- Ariès, P. (1982). *Barndomens historia*. Stockholm: Gidlunds.
- Arvaston, G. & Ehn, B. (red.) (2009). *Etnografiska observationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Aspin, D. N. & Chapman, J. D. (2001). Lifelong learning: concepts, theories and values. *Proceedings of the 31st Annual Conference of SCUTREA*, University of East London: SCUTREA, pp. 38–41.
- Aspin, D. N., Chapman, J., Hatton, M., & Sawano, Y. (Eds.). (2012). *International handbook of lifelong learning* (Vol. 6). Springer Science & Business Media.
- Atkinson, C. (2019). Ethical complexities in participatory childhood research: Rethinking the 'least adult role'. *Childhood*, 26(2), 186–201. <https://doi.org/10.1177/0907568219829525>
- Attas, D. (2009). A transgenerational difference principle, In: A. Gosseries & L.H. Meyer (Eds.), *Intergenerational Justice*, Oxford: Oxford University Press, 189–218.
- Bacchi, C. (2009). *Analysing Policy: What's the Problem Represented to be?* Australia: Pearson.
- Baldwin, C. (2017). Ethics and the tyranny of narrative. In: I. Goodson, A. Antikainen, P. Sikes, M. Andrews, & P. J. Sikes. (Eds.), *The Routledge International Handbook on Narrative and Life History*. London: Routledge, 546–559.
- Bangerter, L., & Waldron, V. (2014). Turning points in long-distance grandparent–grandchild relationships. *Journal of Aging Studies*, 29, 88–97.
- Barley, R. (2021). Assent or consent? Engaging children in ethnographic study. In *Ethics and integrity in research with children and young people*. Emerald Publishing Limited, pp. 29–41.
- Barnwell, A. (2022). Aunting as family shadow-work. *Journal of Family History*, 47(3), 317–331.
- Bauman, Z. (2003). *Liquid love*. Cambridge: Polity Press.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization*. London: Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446218693>
- Beder, S. (2011). "Intergenerational justice", I: H. S. Schiffman & P. Robbins (red.), *Green Issues and Debates: An A-to-Z Guide*, The Sage Reference Series in Green Society towards a Sustainable Future. Thousand Oaks, CA: Sage, 309–314.
- Ben-Arieh, A. & Boyer, Y. (2005). Citizenship and childhood: The state of affairs in Israel. *Childhood*, 12(1), 33–53.

- Berg, M., & Seeber, B. K. (2016). *The slow professor: Challenging the culture of speed in the academy*. University of Toronto Press.
- Berggren, H. & Trägårdh, L. (2006). *Är svensken människa? Oberoende och gemenskap i det moderna Sverige*. Stockholm: Nordstedts.
- Bergman, Jonny & Wall, Erika. (2017). Ålder och funktionalitet – om vuxna barns ansvarstagande för ensamboende föräldrars trygghet. I: Krekula, Clary & Johansson, Barbro (red.) *Kritiska åldersstudier*. Lund: Studentlitteratur.
- Bhabha, H. K. (1998). "Culture's in Between." In *Multicultural States: Rethinking Difference and Identity*, David Bennett (ed.). London: Routledge, 29-36.
- Biesta, G. (2006). What's the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning. *European Educational Research Journal*, 5(3-4), 169-180.
- Biesta, G. (2011). *Avancerade studier i pedagogik. God utbildning i mätningens tidevarv*, Stockholm: Liber.
- Biesta, G. (2012). The Educational Significance of the Experience of Resistance: Schooling and the Dialogue between Child and World. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 1(1), 92-103.
- Biggs, S. (2007). Thinking about generations: conceptual positions and policy implications. *Journal of social issues*, 63(4), 695–711. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2007.00531.x>
- Biggs, S. & Carr, A. (2015). "Age- and Child-Friendly Cities and the Promise of Intergenerational Space". *Journal of Social Work Practice*, 29 (1), 99–112. <https://doi.org/10.1080/02650533.2014.993942>
- Biggs, S. & Carr, A. (2016). "Age Friendliness, Childhood, and Dementia: Toward Generationally Intelligent Environments". In: *Age-Friendly Cities and Communities in International Comparison: Political Lessons, Scientific Avenues, and Democratic Issues*. *International Perspectives on Aging*, Suzanne Garon & Thibault Moulaert (eds), 259–276. Cham: Springer International Publishing.
- Biggs, S. & Haapala, I. (2021). Intergenerational commensality: A critical discussion on non-familial age groups eating together. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 7905. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157905>
- Biswas, T. (2023). Becoming good ancestors: A decolonial, childist approach to global intergenerational sustainability, *Children & Society* 37(4), 1005-1020, DOI: 10.1111/chso.12722
- Biswas, T. (2022). What takes 'us' so long? The philosophical poverty of childhood studies and education. *Childhood*, 29(3), 339-354. <https://doi.org/10.1177/09075682221111642>
- Biswas, T., Wall, J., Warming, H., Zehavi, O., Kennedy, D., Murriss, K., ... & Rollo, T. (2024). Childism and philosophy: A conceptual co-exploration. *Policy Futures in Education*, 22(5), 741-759.
- Bjursell, C. (2015). Organizing for Intergenerational Learning and Knowledge Sharing, *Journal of Intergenerational Relationships*, 13(4), 285-301, DOI:10.1080/15350770.2015.1108952
- Bjursell, C. (2024). Lifelong learning: Politics and philosophy. In: Olav Eikeland & Hedvig Skonhoft Johannesen (eds.) *Lifelong learning: Expanding concepts and practices*, Berlin: Peter Lang Publishing Group, 59-77.

- Bjursell, C., Boström, A. K. & Dybelius, A. (2023). Intergenerational learning in a changing world: Knitting generations together. *Ricerche di Pedagogia e Didattica: Journal of Theories and Research in Education*, 18(2), 51-65.
- Blatterer, H. (2009). *Coming of age in times of uncertainty*. Berghahn Books.
- Boström, A. K. (2002). Increasing Social Capital in the Classroom: A Challenge for Intergenerational Learning in the 21st century. *Education and Society*, 20(3), 91-101.
- Boström, A. K. (2003). *Lifelong learning, intergenerational learning, and social capital: From theory to practice* (Doctoral dissertation, Institutionen för internationell pedagogik).
- Boström, A. K. (2011). Lifelong Learning in Intergenerational Settings: The Development of the Swedish Granddad from Project to National Association. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9(3), 293-306.
- Boström A-K (2014a) Intergenerational learning and social capital. In: Schmidt-Hertha B, Jelenc KS, Formosa M (eds) Learning across generations in Europe. Sense Publishers, Rotterdam, 191–201
- Boström, A. K. (2014b). Reflections on Intergenerational Policy in Europe: The Past Twenty Years and Looking into the Future. *Journal of Intergenerational Relationships*, 12(4), 357-367.
- Boström, A. K. (2017). Lifelong learning in policy and practice: *The case of Sweden* , 57(3), 334-358.
- Boström, A. K. (2021). Lärande genom generationsmöten. In: Livslångt lärande - för välbefinnande, mångfald och delaktighet. Jönköping: Encell - Nationellt centrum för livslångt lärande, pp. 48-49.
- Boström, A. K. (2022). Informellt lärande genom stickkaféer. In: C. Bjursell & M. Malec Rawiński (Ed.), *Äldres lärande: utblickar och insikter*. Stockholm: Natur och kultur, 127-136.
- Boström, A. K. & Schmidt-Hertha, B. (2017) Intergenerational Relationships and Lifelong Learning, *Journal of Intergenerational Relationships*, 15:1, 1-3, DOI: 10.1080/15350770.2017.1260408
- Bradway, T. & Freeman, E. (Eds.). (2022). *Queer Kinship: Race, sex, belonging, form*. Duke University Press.
- Brekhus, W. (1998). A Sociology of the Unmarked: Redirecting Our Focus. *Sociological Theory*. 16(1), 34-51.
- Bristow, J. (2021). Post-Brexit Boomer blaming: The contradictions of generational grievance, *The Sociological Review*, 69(4), 759-774.
- Buffel, T., De Becker, F., Peeters, J., Phillipson, C., Reina, V. R., Kindelaens, A., De Ponder, L. & Lombaerts, K. (2014). Promoting sustainable communities through intergenerational practice. *Procedia Soc Behav Sci* 116, 1785–1791. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1016/j.sbspro.2014.01.472>
- Burr, V. (1995/2015). *Social Constructionism*. Tredje utgåvan. London: Routledge.
- Butler, J. (1997a). *Excitable speech: a politics of the performative*. New York: Routledge.
- Butler, J. (1997b). *The psychic life of power: Theories in subjection*. Stanford: Stanford University Press.
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. New York. Routledge.
- Butler, J. (2015). *Notes toward a Performative Theory of Assembly*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Butler, J. (2022). "Kinship beyond the Bloodline", I: Tyler Bradway & Elizabeth Freeman (red.), *Queer Kinship: Race, sex, belonging, form*. Durham: Duke University Press, 25-47.
- Butler, R. N. (1969). Age-ism: Another form of bigotry. *The Gerontologist*, 9(4), 243-246.
- Butler, R. N. (1975). *Why survive? Being old in America*. New York: Harper and Row.
- Bylund, C. (2022). *Anakrona livsvillkor: En studie av funktionalitet, möjligheter och begär i den föränderliga svenska välfärdsstaten*, Diss. Institutionen för kultur- och medievetenskaper, Umeå universitet.
- Bäck-Wiklund, M. & Johansson, T. (eds) (2012). *Nätverksfamiljen*. (Andra upplagan) Stockholm: Natur & Kultur.
- Cardell, D., & Sköld, J. (2023). *Barndom*. Stockholm: Liber.
- Carmel, G. & Fitzpatrick, A. (2018). "It's a Win-Win Situation"—Intergenerational Learning in Preschool and Elder Care Settings: An Irish Perspective. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(1-2), 26-44.
- Cartmel, J., Radford, K., Dawson, C., Fitzgerald, A. & Vecchio, N. (2018). Developing an evidenced based intergenerational pedagogy in Australia. *Journal of Intergenerational Relationships* 16(1-2), 64-85.
- Castro, L. R. de (2020). Age Epistemology and the Politics of Age, In: Claudio Baraldi and Lucia Rabello de Castro (eds) *Global Childhoods in International Perspective: Universality, Diversity and Inequalities*, London: SAGE.
- Chivers, S (2021) "With Friends Like These": Unpacking Panicked Metaphors for Population Ageing, *Societies*, 11(3), 75-85.
- Cho, S., Crenshaw, K. W. & McCall, L. (2013). Toward a Field of Intersectionality Studies: Theory, Applications, and Praxis, *Signs: Journal of women in culture and society*, 38(4), 785-810.
- Chudacoff, H. P. (1992). *How old are you? Age consciousness in American culture*. Princeton: Princeton University Press.
- Clemens, I., & Biswas, T. (2019). 14 Rethinking education in times of globalization—but where to start the rethinking?. *Bildung und erziehung im kontext globaler transformationen*, 237.
- Corsaro, W. A. (2003). *We're friends, right?: inside kids' cultures*. Washington D C.: Joseph Henry Press.
- Corsaro, W. A. (2018). *The sociology of childhood*. Los Angeles: Sage Publications.
- Crawford, K. (2006). *Adult themes: Rewriting the rules of adulthood*. Pan Macmillan Australia.
- Crenshaw, K. W. (1994). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(1), 1241-1299.
- Cumming-Potvin, W. M., & MacCallum, J. A. (2010). Intergenerational practice: Mentoring and social capital for twenty-first century communities of practice. *McGill Journal of Education*, 45(2), 305-323.
- Cushing, D. F. & van Vilet, W. (2016). "Intergenerational Communities as Healthy Places for Meaningful Engagement and Interaction." In: *Families, Intergenerationality, and Peer Group Relations*, Samantha Punch, Robert Vanderbeck & Tracey Skelton (edts), Singapore: Springer Singapore. 1-27.
- Daatland, S. O. & Lowenstein, A. (2005). Intergenerational solidarity and the family-welfare state balance, *European Journal of Ageing*, 2(3), 174-182.

- Daly, K. J. (2001). "Deconstructing family time: From ideology to lived experience", *Journal of Marriage and Family*, 63(2), 283-294.
- Davet, N. (2017). "Jag är finskt krigsbarn" – om krigsbarnet som ålderskategori, generation och problematisk identitet, I: Clary Krekula & Barbro Johansson (red.) *Introduktion till kritiska åldersstudier*. Lund: Studentlitteratur.
- Davet, N. (2020). "Jag har alla åldrar i mig!", licentiatuppsats, Göteborgs universitet.
- Davet, N., & Sundhall, J. (2020). Barn som åldersgrupp. I går, i dag, i morgon. I: *En lag för barn. Kulturvetenskapliga perspektiv på barnrättskonventionen*. Tarja Karlsson Häikiö, Jeanette Sundhall and Maj Asplund-Carlsson (red.). Lund: Studentlitteratur.
- Davis, J. (2014). Examining early childhood education through the lens of education for sustainability: Revisioning rights. In *Research in early childhood education for sustainability*. New York: Routledge, 21-37.
- Delamont, S. (2008). For lust of knowing – observation in educational ethnography. In: Geoffrey Walford & Sara Delamont (eds.). *How to do Educational Ethnography*. London: Tufnell Press.
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO Publishing.
- Dewalt, K. M. & Dewalt, B. R. (2011). *Participant Observation – a Guide for Fieldworkers* (2nd ed.). Plymouth: AltaMira Press.
- Diprose, K., Valentine, G., Vanderbeck, R. M., Liu, C., & McQuaid, K. (2019). Building common cause towards sustainable consumption: A cross-generational perspective. *Environment and Planning E: Nature and Space*, 2(2), 203-228. <https://doi.org/10.1177/2514848619834845>
- Dovemark, M. & Lundström, U. (2017). Tema: Skolan och marknaden. *Utbildning & demokrati*, 26(1), 5-18.
- Ebaugh, H. R., & Curry, M. (2000). Fictive kin as social capital in new immigrant communities. *Sociological Perspectives*, 43(2), 189-209.
- Edmunds, J. & Turner. B. S. (2002). *Generations, culture and society*. Philadelphia: Open University Press.
- Edmunds, J. & Turner. B. S. (2005). Global generations: Social change in the twentieth century. *The British Journal of Sociology*, 56, 559–577.
- Ekerdt, D. J. (1986). The busy ethic: Moral continuity between work and retirement. *The Gerontologist*, 26(3), 239-244.
- Ekman Ladru, D., Gustafson, K., & Joelsson, T. (2021). Children's prosthetic citizenship as 'here-and-now', 'not-yet' and 'not-here'. the case of the mobile preschool. *Social & Cultural Geography*, 24(6), 1063–1081. <https://doi.org/10.1080/14649365.2021.2007541>
- Eldén, S., Anving, T. & Alenius Wallin, L. (2022). Intergenerational care in corona times: Practices of care in Swedish families during the pandemic, *Journal of Family Research*, 34(1), 538-562.
- Eldén, S., Anving, T. & Alenius Wallin, L. (2024). Grandchildhood: Care and relationality in narratives of three generations in Sweden, *Childhood*, 31(1), 120-137.

- Ellerich-Groppe, N., Schweda, M., & Pfaller, L. (2020). #StayHomeForGrandma – Towards an analysis of intergenerational solidarity and responsibility in the coronavirus pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 100085.
- Ellingson, L. L. & Sotirin, P. J. (2010). *Aunting. Cultural Practices that Sustain Family and Community Life*. Texas: Baylor University Press.
- Eriksen, T. H. (2001). *Ögonblickets tyranni–snabb och långsam tid i informationsambället*. Nora: Nya Doxa.
- Esping-Andersen, G. (1999). *Social foundations of postindustrial economies*. New York: Oxford University Press.
- European Parliament (1995). *Commission of the European communities: Amended proposal for a European year of lifelong learning*. Brussels: European Parliament Publications Office.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A. R., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnama, M. & Ward, F. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: Unesco.
- Findsen, B. & Formosa, M. (2011). Intergenerational learning. In: *Lifelong Learning in Later Life*. The Netherlands: Springer, 171-183.
- Fitzpatrick, A. (2019). Towards a pedagogy of intergenerational learning. In: Margaret Kernan & Giulia Cortellesi (eds). *Intergenerational Learning in Practice: Together Old and Young*. Routledge, 40-59.
- Flasher, J. (1978). Adulthood. *Adolescence*, 13(51), 517-523.
- Franz, J., & Scheunpflug, A. (2016). A SYSTEMATIC PERSPECTIVE ON INTERGENERATIONAL LEARNING: THEORETICAL AND EMPIRICAL FINDINGS 1. *Studia Paedagogica*, 21(2), 25-41. doi:<https://doi.org/10.5817/SP2016-2-3>.
- Freeman, E. (2010). *Time binds. Queer temporalities, queer histories*. Durham & London: Duke University Press.
- Freeman, E. (2019). *Beside you in time. Sense methods and queer sociabilities in the american nineteenth century*. Durham & London: Duke University Press.
- Freire, P. (1970/2021). *De förtrycktas pedagogik*. Stockholm: Trinambai.
- Fridén Syrjäpalo, L. (2023). Mobilitetsorättvisa i den glesa landsbygden: hur barnfamiljer och ungdomar hanterar utmaningar i en föränderlig värld, In: Tanja Joellsson; Malin Henriksson; Dag Balkmar (eds.) *Rättvist resande?: Villkor, utmaningar och visioner för samhällsplaneringen*, Boxholm: Linnefors förlag, 170-188.
- Foucault, M. (1970/1993). *Diskursens ordning. Installationsföreläsning vid Collège de France*. Den 2 december 1970. Stockholm: Stehag.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge. Selected interviews & other writings 1972-1977*. Michael Gordon (red.). New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1987). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv.
- Foucault, M. (1973/1994). *The birth of the clinic: an archaeology of medical perception*. New York: Vintage books.
- Foucault, M. (2002). *Sexualitetens historia*. Bd 1, Viljan att veta. Göteborg: Daidalos.
- Foucault, M. (2008). *Diskursernas kamp*. Eslöv: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

- Forkert, K. (2014). The new moralism: Austerity, silencing and debt morality, *Soundings*, 56(56): 41-53.
- Furstenberg, F. F. & Cherlin, A. J. (1991). *Divided families: What happens to children when parents part*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Gauchet, M. (2004). "La redefinition des âges de la vie", *Le Débat*, 132, 27-44.
- Gallacher, L.-A., & Gallagher, M. (2008). Methodological immaturity in childhood research? Thinking through participatory methods. *Childhood*, 15(4), 499–516. <https://doi-org.ezproxy.uib.gu.se/10.1177/0907568208091672>
- Geib, J. (2019). *Critical indirectness as a design approach in participatory practice. Spatialities of multivocal estrangement in three engagements with public cultural institutions around participatory projects in Gothenburg*, Diss., Department of Architecture and Civil Engineering, Gothenburg: Chalmers University of Technology.
- George, D., Whitehouse, C. & Whitehouse, P. (2011). A model of intergenerativity: how the intergenerational school is bringing the generations together to foster collective wisdom and community health. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9(4),389–404.
- Giddens, A. (1992). *The transformation of intimacy*. Cambridge: Polity Press.
- Gilleard, C. & Higgs, P. (2005). *Contexts of ageing. Class, cohort and community*. Cambridge: Polity Press.
- Goodley, D. (2013). Dis/entangling critical disability studies. *Disability & Society*, 28(5), 631–644.
- Gouthro, P. (2002). Education for sale: at what cost? Lifelong learning and the marketplace, *International Journal of Lifelong Education*, 21(4), 334-346, DOI:10.1080/02601370210140995
- Gullette, M. M. (2008). What exactly has age got to do with it? My life in critical age studies. *Journal of Aging Studies*, 22(2), 189-195.
- Gustafsson, J. E., Sörlin, S. & Vlachos, J. (2016). *Policyidéer för svenska skola*. Stockholm: SNS Förlag.
- Gutierrez, K.D. & Rogoff, B. (2003). Cultural ways of learning: individual traits or repertoires of practice. *Educ Res*, 32(5), 19–25.
- Hackett, A., Hall, M., Pahl, K., & Kraftl, P. (2024). Giving up the 'Good Research Child'. *Qualitative Research*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/14687941241264490>
- Hager, P. & Halliday, J. (2007). *Recovering informal learning: Wisdom, judgement and community*. Dordrecht: Springer.
- Hagestad, G. O. & Uhlenberg, P. (2005). The social separation of old and young: A root of ageism. *Journal of social issues*, 61(2), 343-360.
- Hake, B. J. (2014). "What grows in gardens? Perspectives on Intergenerational Learning in Urban Spaces", In: Marvin Formosa ; Sabina Jelenc Krašovec ; Bernhard Schmidt-Hertha (eds.) *Learning across Generations in Europe: Contemporary Issues in Older Adult Education* (pp. 155-166). Brill.
- Halberstam, J. (2005). *In a queer time and place: transgender bodies, subcultural lives*. New York: NewYork University Press.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogiske Forskning i Sverige*. 8(1-2), 12-23.

- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice*. Tredje utgåvan. London/ New York: Routledge.
- Haynes, J. & Murriss, K. (2017). Intra-generational education: Imagining a post-age pedagogy, *Educational Philosophy and Theory*, 49(10), 971-983.
- Hedenborg, S. (1997). *Det gåtfulla folket: barns villkor och uppfattningar av barnet I 1700-talets Stockholm*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Heggli, G. (2004). Alderstyranni og dekonologisering: Alder som kulturanalytisk perspektiv. *Tidskrift for kulturforskning*. 3 (1), s. 5-14.
- Heikkinen, S. (2017). Åldersbaserad ojämlikhet. Ålderism, childism och adultism. I: Clary Krekula & Barbro Johansson (red.), *Introduktion till kritiska åldersstudier*, 81-94. Lund: Studentlitteratur.
- Henkin, N. Z., & Patterson, T. (2017). Intergenerational programming in senior housing: From promise to practice. Generations United. https://generationsworkingtogether.org/downloads/5a54bfb14e4e3-Intergenerational%20Programming%20in%20Senior%20Housing_FINAL_Generations_United.pdf
- Hirschauer, S. (2021). Un/doing Differences. The Contingency of Social Affiliations. In: Lisa Gaupp & Giulia Pelillo-Hestermeyer (Eds.) *Diversity and Otherness Transcultural Insights into Norms, Practices, Negotiations*, Berlin: De Gruyter Ltd, 62-95.
- Hoff, A. (2007). Intergenerational learning as an adaptation strategy in aging knowledge societies. In: European Commission (ed.) *Education, employment, Europe*. Warsaw: National Contact Point for Research Programmes of the European Union, pp 126-129.
- Holloway, S. L., Holt, L. & Mills, S. (2019). Questions of agency: Capacity, subjectivity, spatiality and temporality. *Progress in Human Geography*, 43(3), 458-477.
- Honig, M. S. (2009). How is the child constituted in childhood studies? In: J. Qvortrup, W.A. Corsaro & M.S. Honig (eds.), *The Palgrave handbook of childhood studies*, Palgrave Macmillan, 62-77.
- hooks, b. (1990). *Yearning: Race, Gender, and Cultural Politics*. Boston: South End Press.
- hooks, b. (2019). *Belonging. A Culture of Place*. New York: Routledge.
- Hordge-Freeman, E. (2022). *Second-Class Daughters*. Cambridge University Press.
- Hornborg, A. (2006). Footprints in the cotton fields: The Industrial Revolution as time-space appropriation and environmental load displacement. *Ecological economics*, 59(1), 74-81.
- Hornborg, A. (2015). *Nollsummespelet: Teknikfetischism och global miljörättvisa*. Göteborg: Daidalos.
- Horton, J. & Kraftl, P. (2018) Rats, assorted shit and 'racist groundwater': Towards extra-sectional understandings of childhoods and social-material processes. *Environment and Planning D: Society and Space* 36(5): 926-948.
- Howarth, R. B. (1992). Intergenerational justice and the chain of obligation. *Environmental Values*, 1(2), 133-140.
- Hoveid, H. & Hoveid, M. H. (2019). *Making education educational: A reflexive approach to teaching*. Springer Nature Switzerland. DOI: 10.1007/978-3-030-27076-6
- Håkansson, B. & Mühlenbock, Y. (red) (2016). *Kultur har ingen ålder*. Göteborgs Stad.

- Högman, A.-K. (2017). Organisering och görande av ålder – ett historiskt perspektiv. I: Clary Krekula & Barbro Johansson (red.), *Introduktion till kritiska åldersstudier*, Lund: Studentlitteratur.
- Höppner, G., Wanka, A., & Endter, C. (2022). Linking ages – un/doing age and family in the Covid-19 pandemic. *Journal of Family Research*, 34(1), 563–581. <https://doi.org/10.20377/jfr-727>
- Ingold, T. (2022) *Imagining for real: essays on creation, attention and correspondence*. New York, NY: Routledge.
- Iversen, R. R. (2009). Getting out' in ethnography: A seldom told story. *Qualitative Social Work*, 8(1), 9–26. <https://doi.org/10.1177/1473325008100423>
- Iversen, T. N., Larsen, L. & Solem, P. E. (2009). A conceptual analysis of ageism. *Nordic Psychology*, 61(3), 4-22.
- Jacobsson, M. (2000). "Att blifva sin egen": Ungdomars väg in i vuxenlivet i 1700- och 1800-talens övre Norrland. Umeå: Umeå Universitet.
- James, A. & Prout, A. (2015). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Routledge.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jarrott, E. S. (2011) Where Have We Been and Where are We Going? Content Analysis of Evaluation Research of Intergenerational Programs, *Journal of Intergenerational Relationships*, 9(1), 37-52.
- Jarrott, S. E., Stremmel, A. J., & Naar, J. J. (2019). Practice that transforms intergenerational programs: A model of theory - and evidence-informed principles. *Journal of Intergenerational Relationships*, 17(4), 488–504. <https://doi.org/10.1080/15350770.2019.1579154>
- Jeffrey, B., & Troman, G. (2004). Time for ethnography. *British Educational Research Journal*, 30(4), 535–548. <https://doi.org/10.1080/0141192042000237220>
- Johansson, B. (2012). "Doing adulthood in childhood research". *Childhood*. 19(1), 101-114.
- Johansson, B. & Sjölander, A. (red.) (2016). *Kulturmöten utan gränser – modeller för att skapa kvalitet i äldres vardag*, Rapport Nr 4, Centrum för Kultur och Hälsa, Göteborgs universitet.
- Johansson, B. & Mühlenbock, Y. (2016). "Talkin"bout my generation" – att göra ålder och kultur i kommunal verksamhet. I: Barbro Johansson & Annica Sjölander (red.), *Kulturmöten utan gränser – modeller för att skapa kvalitet i äldres vardag*, Rapport Nr 4, Centrum för Kultur och Hälsa, Göteborgs universitet.
- Johansson, T., Kjørholt, A. T. & Krogh, E. (2022). Blue Education: Exploring Case Studies of Place-Based and Intergenerational Learning on Norwegian Islands. In: Kjørholt, A.T., Bessell, S., Devine, D., Gaini, F., Spyrou, S. (eds) *Valuing the Past, Sustaining the Future?*. MARE Publication Series, 27. Springer, Cham. 195-213. https://doi.org/10.1007/978-3-031-11716-9_11
- Jonsson, R. (2007). *Blatte betyder kompis*. Stockholm: Ordfront.
- Jones, C. T., Atwal, A. & Weber, J. (2024). Activism, Resistance and Presence: Exploring Disabled Children's Childhood Studies in Canada (Editors' Introduction). *Studies in Social Justice*, 18(1), 1-13.
- Josefsson, J. & Wall, J. (2020). Empowered inclusion: Theorizing global justice for children and youth. *Globalizations*, 17(6), 1043-1060.

- Jurczyk, K. (ed.) (2020). *Doing and Undoing Family: Konzeptionelle und empirische Entwicklungen*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Justice, D. H. (2008). "Go Away, Water': Kinship Criticism and the De-colonization Imperative." In: Craig, S. Womack, Daniel Heath Justice & Christopher B. Teuton (eds.) *Reasoning Together: The Native Critics Collective*. Norman: University of Oklahoma Press. 147-168.
- Jönson, H. (2021). *Perspektiv på ålderism*. Social Work Press.
- Jönson, H., Möllergren, G., & Harnett, T. (2024). The logic of 'home care time'. *Time & Society*, 33(4): 461-481. <https://doi.org/10.1177/0961463X241258310>
- Kafer, A. (2013). *Feminist, queer, crip*. Indiana: University Press.
- Kallio, K. P. & Thomas, M. E. (2019). Editorial: Intergenerational encounters, intersubjective age relations, *Emotion, Space and Society*, 32(1), 100575.
- Kaplan, M. (2002). Intergenerational programs in schools: Considerations of form and function. *International Review of Education*. 48(5), 305-334.
- Kaplan, M., Henkin, N., & Kusano, A. (2002). *Linking lifetimes: A global view of intergenerational exchange*. Boston, MA: University Press of America.
- Kaplan, M. S., Haider, J., Cohen, U. & Turner, D. (2007). "Environmental design perspectives on intergenerational programs and practices: An emergent conceptual framework", *Journal of Intergenerational Relationships*, 5(2), 81-110.
- Kaplan, M., Sánchez, M. & Hoffman, J. (2017). *Intergenerational Pathways to a Sustainable Society*. Cham: Springer International Publishing.
- Kaplan, M. & Thang, L. L., Sánchez, M. & Hoffman, J. (eds) (2020). *Intergenerational Contact Zones. Place-based Strategies for Promoting Social Inclusion and Belonging*, New York: Routledge.
- Kerka, S. (2003). *Intergenerational Learning and Social Capital*, Columbus, OH: ERIC Clearing house on Adult Career and Vocational Education.
- Kernan, M. & Cortellesi, G. (eds). (2020). *Intergenerational Learning in Practice: Together Old and Young*. New York: Routledge.
- Khubchandani, K. (2022). Critical aunty studies: An auntooduction. *Text and Performance Quarterly*, 42(3), 221-245.
- Kiili, J., Lehto-Lundén, T., Moilanen, J., Kannasoja, S., & Malinen, K. (2024). Collaborating with children: intergenerational research encounters. *International Journal of Social Research Methodology*, 1-14.
- Kim, C.-Y. (2016). Why research 'by' children? Rethinking the assumptions underlying the facilitation of children as researchers. *Children & Society*, 30(3), 230-240. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/chso.12133>
- Kittay, E. F. (2019). *Learning from my Daughter. The value and care of disabled minds*. Oxford: Oxford University Press.
- Klerq, J. (1996). Van generation gesproken. Leerprocessen in onze meergeneratiesamenleving (Talking about generations. Learning processes in multigenerational contexts). Driebergen, Netherlands: VTA Group.
- Kleijberg, M. (2021). *Studio DöBra: creating spaces for engaging with end-of-life issues and interacting across generations through community-based arts activities*. Diss. Karolinska Institutet.

- Knight, T., Skouteris, H., Townsend, M. & Hooley, M. (2014). The act of giving: A systematic review of nonfamilial intergenerational interaction. *Journal of Intergenerational Relationships*, 12(3), 257-278.
- Kogler, R., Zartler, U., & Zuccato-Doutlik, M. (2021). Participatory childhood research with concept cartoons. *Forum: Qualitative Social Research*, 22(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-22.2.3485>.
- Konstantoni, K., & Emejulu, A. (2017). When intersectionality met childhood studies: The dilemmas of a travelling concept. *Children's Geographies*, 15(1), 6–22. <https://doi.org/10.1080/14733285.2016.1249824>.
- Kraftl, P., & Horton, J. (2018). Children's geographies and the 'new wave' of childhood studies. In: Spyrou, S., Rosen, R., & Cook, D. (Eds.), *Reimagining childhood studies* (pp. 105–120). Bloomsbury Academic. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350019256.ch-007>
- Krekula, C. (2006). *Kvinna i ålderskodad värld: Om äldre kvinnors förkroppsligade identitetsförhandlingar*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.
- Krekula, C. (2009) Age coding: On Age-based Practices of distinction. *International Journal of Ageing and Later Life*, 4(2), 7-31.
- Krekula, C. & Johansson, B. (2017). *Introduktion till kritiska åldersstudier*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Tredje reviderade upplagan. Övers. Sven-Erik Torhell. Lund: Studentlitteratur.
- Laclau, E. & Mouffe, C. (2008). *Hegemonin och den socialistiska strategin*. Göteborg: Glänta.
- Lalani, M. (2024). To be Seen and Heard: Relational Caring Meets Lived Childhoods in Relationships Between Young Children and People Living with Dementia in Long-term Care Homes, In: A. Wanka, T. Freutel-Funkhe, S. Andresen, & F. Oswald (eds.) (2024) *Linking Ages: A Dialogue between Childhood and Ageing Research*, London: Routledge, 288-302.
- Landén, A. S., & Lundgren, A. S. (2015). Intergenerational interviewing: exploring the silences of female experiences. In *Cross-cultural interviewing* (pp. 208-224). Routledge.
- Larkins, C. (2014). Enacting children's citizenship: Developing understandings of how children enact themselves as citizens through actions and Acts of citizenship, *Childhood* 21(1), 7–21.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Law, J. & Urry, J. (2004). "Enacting the Social." *Economy and Society* 33 (3): 390–410. doi:10.1080/0308514042000225716.
- Laws, G. (1993). "The land of old age": society's changing attitudes toward urban built environments for elderly people. *Annals of the Association of American Geographers*, 83(4), 672-693.
- Laz, C. (1998). Act your age. *Sociological Forum*, 13(1), pp 85-113.
- Lee, N. (2001). *Childhood and society: Growing up in an age of uncertainty*. Maidenhead: Open University.
- Lee, N. (2008). Awake, asleep, adult, child: An a-humanist account of persons. *Body & Society*, 14(4), 57–74.
- Lévi-Strauss, C. (1969). *The Elementary Structures of Kinship*. Rodney Needham (edt.), Boston: Beacon.

- Lind, J. (2019). Sacrificing parents on the altar of children's rights: Intergenerational struggles and rights in deportability. *Emotion, Space and Society*, 32, 100529.
- Lindgren, A.-I., Sparrman, A., Samuelsson, T. & Cardell, D. (2015). "Enacting (Real) Fiction: Materializing Childhoods in a Theme Park." *Childhood (copenhagen, Denmark)* 22 (2): 171–186. doi:10.1177/0907568214524460.
- Liu, J. (2014). Ageing, migration and familial support in rural China, *Geoforum*, 51, 305-312.
- Liu, C., Chen, L., Vanderbeck, R. M., Valentine, G., Zhang, M., Diprose, K. & McQuaid, K. (2018). A Chinese route to sustainability: Postsocialist transitions and the construction of ecological civilization, *Sustainable Development*, 26 (6), 741-748.
- Ljung, M. (2010). Feministisk teori. I: Månson, P. (red.) *Moderna samhällsteorier: traditioner, riktningar, teoretiker*. Åttonde upplagan. Stockholm: Nordstedts, 220 - 256.
- LLobet, V., & Vergara del Solar, A. (2022). Untangling the Latin American child: heterogeneous temporalities of Latin American "modern" childhoods. *Third World Thematics: A TWQ Journal*, 7(1-3), 110-125.
- Lundgren, A. S. (2010). "Om man jämför så är jag rätt gammal": Ålder som förhandling och resurs. I: Fanny Ambjörnsson & Maria Jönsson (red.) *Livslinjer: Berättelser om ålder, genus och sexualitet*, Makadam förlag, 148-181.
- Lundgren, A. S. (2011a). 'I was struck dumb': identity production in Swedish class grandparent narratives. *Pedagogy, Culture & Society*, 19(3), 403-417.
- Lundgren, A. S. (2011b). Ageing in the Norrlandic inland. *Tracking discourses: Politics, identity and social change*, 313-338.
- Lundgren, A. S. (2013). Doing age: methodological reflections on interviewing. *Qualitative Research*, 13(6), 668-684.
- Lundqvist, Å. (2011). *Family policy paradoxes*. Bristol: Policy Press.
- Lüscher, K., Hoff, A., ... & Wang, X. (2017). Generations, intergenerational relationships, generational policy: A multilingual compendium, Edition 2017. University of Konstanz. (hämtad 2020-08-27) https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3125097.
- Lykke, N. (2003). Intersektionalitet – ett användbart begrepp för genusforskningen?. *Kvinnvetenskaplig tidskrift*. Vol 1. S. 47-57.
- Lynch, H., Moore, A., Edwards, C. & Horgan, L. (2018). "Community Parks and Playgrounds: Intergenerational Participation Through Universal Design". *National Disability Authority*, <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22422.60486>.
- MacLure, M. (2013). The Wonder of Data. *Cultural Studies - Critical Methodologies*, 13(4), 228-232. <https://doi.org/10.1177/1532708613487863>
- Mannheim, K. (1928/1952). 'The Problem of Generations' In Mannheim, Karl *Essays on the Sociology of Knowledge*. London: RKP.
- Mannion, G. (2016). Intergenerational education and learning: We are in a new place. *Families, intergenerationality, and peer group relations*, 5.
- Mannion, G. & Gilbert, J. (2015). Place-responsive intergenerational education. In: Robert M Vanderbeck & Nancy Worth (eds) *Intergenerational Space*. New York, NY: Routledge, 228-241.
- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the world system: The emergence of multi-sited ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24(1), 95–117.

- Marcus, G. E. (1999). What is at stake – and is not – in the idea and practice of multi-sited ethnography. *Canberra anthropology*, 22(2), 6–14.
- Marcus, G. E. (2012). Multi-sited ethnography: Five or six things I know about it now. In: Coleman S, Von Hellermann P (eds) *Multi-sited Ethnography: Problems and Possibilities in the Translocation of Research Methods*. New York: Routledge, 16–34.
- Marshall, G. (2014). Them, there and then: how we push climate change far away. In: Marshall, G. (Ed.) *Don't Even Think About It: Why Our Brains Are Wired to Ignore Climate Change*. London: Bloomsbury, 59–64.
- Martínez, C., & Olsson, T. (2022). The warm expert—A warm teacher? Learning about digital media in intergenerational interaction. *Convergence*, 28(6), 1861-1877. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/13548565211070409>
- Mason, J. (2011). Facet methodology: The case for an inventive research orientation. *Methodological Innovations Online*, 6(3), 75-92.
- Massey, D. (1994). *Space, Place, and Gender*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Massey, D. (1999). Space-time, 'science' and the relationship between physical geography and human geography. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 24(3), 261-276.
- Massey, D. (2005). *For Space*. London: Sage Publications.
- Mattsson, T. (2015). *Intersektionalitet i socialt arbete. Teori, reflektion och praxis*. 2 uppl. Malmö: Gleerups förlag.
- McBean, S. (2016). *Feminism's Queer Temporalities*. New York: Routledge.
- McClure, E., Chentsova-Dutton, Y., Barr, R., Holochwost, S., & Parrot, G. (2015). 'Facetime doesn't count': Video chat as an exception to media restrictions for infants and toddlers. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 6, 1–6.
- McRuer, R. (2006). *Crip theory: Cultural signs of queerness and disability*. New York University Press.
- Mee, K. (2009). "A Space to Care, a Space of Care: Public Housing, Belonging, and Care in Inner Newcastle Australia." *Environment and Planning A: Economy and Space* 41 (4): 842–858.
- Mead, M. (1928/2001). *Coming of age in Samoa: a psychological study of primitive youth for western civilization*, New York: Harper Collins.
- Mery Karlsson, M. & Rydström, J. (2023). Crip Theory: A Useful Tool for Social Analysis. *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 31(4), 395–410. <https://doi.org/10.1080/08038740.2023.2179108>.
- Mignolo, W. (2002). The geopolitics of knowledge and the colonial difference. *The South Atlantic Quarterly*, 101(1), 57-94.
- Mignolo, W. (2011). *The darker side of western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press.
- Milardo, R. M. (2009). *The forgotten kin: Aunts and uncles*. Cambridge University Press.
- Milardo, R.M. (2016). 'Extended Kin: Aunts, Uncles, and Cousins', *Encyclopedia of Adulthood and Aging*, pp. 1–4.
- Mirza, S. H. (2013). 'A Second Skin': Embodied Intersectionality, Transnationalism and Narratives of Identity and Belonging among Muslim Women in Britain. *Women's Studies International Forum* 36. 5–15.

- Mirza, S. H. (2015). 'Harvesting our Collective Intelligence': Black British Feminism in Post-Race Times. *Women's Studies International Forum*, 51, 1–9.
- Moosa-Mitha, M. (2005). A difference-centred alternative to theorization of children's citizenship rights. *Citizenship studies*, 9(4), 369-388.
- Moosa-Mitha, M. (2019). The political geography of the "best interest of the child." Establishing geographies of children and young people, In: Tracey Skelton, Stuart C. Aitken (eds.), *Establishing Geographies of Children and Young People, Geographies of Children and Young People*, Vol 1, Singapore: Springer, 1-21. DOI 10.1007/978-981-4585-88-0_17-1.
- Morgan, D. H. (1996). *Family connections: An introduction to family studies*. Cambridge: Policy Press.
- Morgan, D. H. (2011a). Locating 'family practices'. *Sociological research online*, 16, 4, 174-182.
- Morgan, D. (2011b). *Rethinking family practices*. London: Palgrave Macmillan.
- Morrow, V. (2013). What's in a number? Unsettling the boundaries of age. *Childhood*, 20(2), pp 151-155.
- Mortimer, J. T., & Moen, P. (2016). The changing social construction of age and the life course: Precarious identity and enactment of "Early" and "Encore" stages of adulthood. In M. J. Shanahan, J. T. Mortimer, & M. Kirkpatrick Johnson (Eds.), *Handbook of the life course*. Volume II (pp. 111–129). https://doi.org/10.1007/978-3-319-20880-0_5
- Muraco, A. (2006). Intentional families: Fictive kin ties between cross-gender, different sexual orientation friends. *Journal of marriage and family*, 68(5), 1313-1325.
- Nelischer, C. & Loukaitou-Sideris, A. (2023). Intergenerational Public Space Design and Policy: A Review of the Literature. *Journal of Planning Literature*, Vol. 38(1), 19-32.
- Newman, S. & Hatton-Yeo, A. (2008). Intergenerational learning and the contributions of older people. *Ageing Horizons*. (8), 31-39.
- Newman, S & Sánchez, M. (2007). Intergenerational programmes: concept, history and models. In: Sánchez M (edt.) *Intergenerational programmes. Towards a society for all ages*. Barcelona: "la Caixa" Foundation, 34–63.
- Newman, S., Ward, C. R., Smith, T. B., Wilson, J. O. & McCree, J. M. (1997). *Intergenerational programs: Past, present, and future*. London: Taylor & Francis.
- Niimi, Y. & Horioka, C. Y. (2018). The impact of intergenerational transfers on wealth inequality in Japan and the United States, *The World Economy*, 41(8), 2042-2066.
- Nilsson, M. (2017). Nationalism and the moral economy of ageing. In: Loffeier I, Majerus B & Moulaert T (eds.) *Framing Age*. London: Routledge, 77-94.
- Norouzi, N., Chen, J.-C., Jarrot, S. & Satari, A. (2023). Designing Intergenerational Spaces: What to Learn From Children, *Health Environments Research & Design Journal*, 16(2), 174-188. DOI: 10.1177/19375867221138929
- Närvänen, A. L. (2009). Ålder, livslopp, åldersordning, I: Håkan Jönsson (Ed.) *Ålder, åldersordning, ålderism*. Linköping: Linköpings universitet.
- Närvänen, A. L. & Näsman, E. (2004). Childhood as generation or life phase? *Young*, 12(1), 71-91.
- Närvänen, A. L. & Näsman, E. (2007). "Age Order and Children's Agency", In: Helmut Wintersberger, Leena Alanen, Thomas Olk and Jens Qvortrup (eds.) *Childhood, Generational Order and the Welfare State: Exploring Children's Social and Economic Welfare*, p. 225-243.

- Odén, B. (2012). *Äldre genom tiderna: åldrande och äldrepolitik som en historiker ser det*. Stockholm: Carlssons.
- Or, T. M. (2017). Pathways to home ownership among young professionals in urban China: the role of family resources. *Urban Studies*, 55(11), 2391-2407.
- Pain, R. (2001). "Age, Generation and Life Course." In: Rachel Pain (edt.) *Introducing Social Geographies*. London: Arnold, 141-163.
- Pain, R. (2005). Intergenerational Relations and Practice in the Development of Sustainable Communities. Background paper for the Office of the Deputy Prime Minister. <https://pdfcoffee.com/intergenerationpdf-pdf-free.html> (hämtad 2024-04-29).
- Palmqvist, L. (2022). Crippling time in eldercare: Waiting for the home care service. *European Journal of Social Work*, 25(6): 957-968.
- Parsons, S., & Bynner, J. (2006) *Learning with Grandparents*. London: The Basic Skills Agency.
- Peach, L. & Haynes, J. (2023). Intra-generational encounters with balloons and bread rolls: exploring reciprocity in post/age spaces, *Pedagogy, Culture & Society*. 1-20. DOI: 10.1080/14681366.2023.2215792
- Pierides, D. (2010). Multi-sited ethnography and the field of educational research. *Critical Studies in Education*, 51(2), 179-195. <https://doi.org/10.1080/17508481003731059>
- Pilcher, J. (1994). Mannheim's sociology of generations: an undervalued legacy. *British Journal of sociology* 43(3):481-495. <https://doi.org/10.2307/591659>
- Pitsikali, A. & Parnell, R. (2019). "The Public Playground Paradox: 'Child's Joy' or Heterotopia of Fear?" *Children's Geographies* 17 (6), 719-31. <https://doi.org/10.1080/14733285.2019.1605046>
- Probyn, E. (1996). *Outside Belongings*. London: Routledge.
- Punch, S. (2020). Why have generational orderings been marginalised in the social sciences including childhood studies? *Children's Geographies*, 18(2), 128-140.
- Purhonen, S. (2016a). Zeitgeist, identity and politics: the modern meaning of the concept of generation. In: Goodson I, Antikainen A, Sikes P, Andrews M (eds) *The Routledge international handbook on narrative and life history*. New York: Routledge, 167-178.
- Purhonen, S. (2016b). Generations on paper: Bourdieu and the critique of 'generationalism'. *Social Science Information*, 55(1), 94-114. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/0539018415608967>
- Pöyliö, H. & Kallio, J. (2017). The impact of education and family policies on intergenerational transmission of socioeconomic status in Europe. In: Jani Erola & Elina Kilpi-Jakonen (eds.) *Social Inequality Across the Generations*, Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 204-224.
- Quadrello, T., Hurme, H., Menzinger, J., Smith, P.K., Veisson, M., Vidal, S., & Westerback, S. (2005). Grandparents' use of new communication technologies in a European Perspective. *European Journal of Ageing*, 2(3), 200-207.
- Qvortrup, J. (1987). *The sociology of childhood: Introduction*. Esbjerg : Sydjysk universitetscenter.
- Qvortrup, J. (1994). *Childhood matters: social theory, practice and politics*, Aldershot: Avebury.
- Qvortrup, J. (2004). The waiting child. *Childhood*, 11(3), 267-273.
- Qvortrup, J. (Ed.). (2005). *Studies in modern childhood: Society, agency, culture*. Springer.

- Rezende, C. B. (1999). "Building affinity through friendship." I: Sandra Bell & Simon Coleman (red.) *The anthropology of friendship*. Routledge, 79-97.
- Rifkin, M. (2017). *Beyond settler time. temporal sovereignty and indigenous self-determination*. Duke University Press.
- Riley, M. W. (1986). Overview and Highlights of a Sociological Perspective. I: Sørensen, B. Aage, Weinert, E. Franz & Sherrod, E. Lonnie (red.). *Human Development and the Life Course: Multidisciplinary Perspectives*. New Jersey: Hillsdale, s. 153-175.
- Riley, M. W. (1987). On the Significance of Age in Sociology. *American Sociological Review*, 52, s. 1-14.
- Riley, M. W. (1998). A Life Course Approach: Autobiographical Notes. I: Giele, Z. Janet & Elder, Glenn H. Jr. (red.). *Methods of Life Course Research. Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications, s. 28-51.
- Riley, M. W., Foner, A. & Riley, J. W. Jr. (1999). The aging and society paradigm. In V. L. Bengtson, & K. W. Schaie (Eds.), *Handbook of theories of aging* (pp. 327–343). New York: Springer.
- Riley, M. W. & Riley Jr, J. W. (2000). Age integration: Conceptual and historical background. *The Gerontologist*, 40(3), 266-270.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press, New York
- Rogoff, B., Goodman TC. & Bartlett, L. (2001). *Learning together: children and adults in a school community*. Oxford University Press, New York.
- Ronström, O. (1999). Ålder som perspektiv. *Vård*. Nr 2. Stockholm: Forskningsnämnd Vård Karolinska institutet. s 2-14.
- Roodin, P., & Mendelson, M. (2013). Multiple generations at work: Current and future trends. *Journal of Intergenerational Relationships*, 11(3), 213–222. doi:10.1080/15350770.2013.810496
- Rosa, H. (2015). *Social acceleration: A new theory of modernity*. Columbia University Press.
- Roseneil, S. & Ketokivi, K. (2016). "Relational persons and relational processes: Developing the notion of relationality for the sociology of personal life", *Sociology*, 50(1), 143-159.
- Rowlingson, K., Joseph, R. & Overton, L. (2017). *Inter-generational financial giving and inequality: Give and take in 21st century families*. London: Palgrave Macmillan.
- Rubenstein, R. L., Alexander, B. B., Goodman, M., & Luborsky, M. (1991). Key relationships of never married, childless older women: A cultural analysis. *Journal of Gerontology*, 46(5), 270-277.
- Rönnlund, M. & Tollefsen, A. (2016). *Rum - Samhällsvetenskapliga perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Samuels, E. (2019). Six ways of looking at crip time. *Disability Studies Quarterly*, 37(3).
- Samuels, E. & Freeman, E. (2021) Introduction: Crip Temporalities. *The South Atlantic Quarterly*, 120(2), DOI: 10.1215/00382876-8915937.
- Sandberg, L. (2013). Affirmative Old Age: the Ageing body and Feminist theories on Difference. *International Journal of Ageing and Later Life*, (8), 1, 11-40.
- Sandin, B. (1997). "In the large factory towns": childlabour legislation, child labour and school compulsion. I: de Coninck-Smith, Ning, Sandin, Bengt & Schrumpf, Ellen (red.), *Industrious children*. Odense: Odense University Press.

- Sánchez, M. & Kaplan, M. (2014). Intergenerational learning in higher education: making the case for multigenerational classrooms. *Educ Gerontol*, 40, 473–485.
- Sánchez, M., Sáez, J., & Pinazo, S. (2010). Intergenerational solidarity, programs and policy development, In: M. A. Cruz-Saco & S. Zelenev (eds.), *Intergenerational solidarity, strengthening economic and social ties*, New York: Palgrave Macmillan, 129-146.
- Sánchez, M., & Hatton-Yeo, A. (2012). Active ageing and intergenerational solidarity in Europe: a conceptual reappraisal from a critical perspective. *Journal of Intergenerational Relationships*, 10(3), 276-293.
- Sanjek, R. (1990). On ethnographic validity. In: Roger Sanjek (ed.) *Fieldnotes: the making of anthropology* (p. 385-418). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Schmidt-Hertha, B. (2014). Different concepts of generation and their impact on intergenerational learning. In *Learning across generations in Europe: Contemporary issues in older adult education* (pp. 143-153). Brill.
- Shamir, R. (2008). The age of responsabilization: On market-embedded morality. *Economy and society*, 37(1), 1-19.
- Shildrick, M. (2002). *Embodying the monster: Encounters with the vulnerable self*, London: SAGE.
- Shildrick, M. (2019). Neoliberalism and embodied precarity: Some crip responses. *South Atlantic Quarterly*, 118(3), 595-613.
- Snellman, F. (2016). Whose ageism? The reinvigoration and definitions of an elusive concept. *Nordic Psychology*, 68(3), p. 148-159.
- Souralova, A. (2019). Grandparents, kinship ties, and belonging after migration: The perspective of second-generation children. *Global Networks*. 20(2), 362–379.
<https://doi.org/10.1111/glob.12240>
- Sotevik, L. (2021). *Barbiebröllop och homobundar. Barn och barndomar i relation till queerbet och (hetero)normativa livslinjer*. Diss. Göteborgs universitet.
- Spyrou, S. (2019). An ontological turn for childhood studies? *Children & Society*, 33(4), 316–323.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/chso.12292>
- Stack, C. (1974). *All our kin*. New York: Basic Books.
- Stockton, K. B. (2009). *The Queer Child: Or Growing Sideways in the Twentieth Century*. Durham: Duke University Press.
- Sundhall, Jeanette. (2012). *Kan barn tala? En genusvetenskaplig undersökning av ålder i familjerättsliga utredningstexter* (Diss.), Institutionen för Kulturvetenskap Göteborgs universitet.
- Sundhall, Jeanette. (2017). Att synliggöra vuxenhetsnormer – barns möjligheter att inkluderas i demokratiska processer. I: Clary Krekula & Barbro Johansson (red.), *Introduktion till kritiska åldersstudier*. Lund: Studentlitteratur.
- Söderbäck, F. (2019). *Revolutionary Time: On Time and Difference in Kristeva and Irigaray*. State University of New York Press.
- Tammelin, M. (2021). Couples' time management systems: your time, my time or our time?. *Families, Relationships and Societies*, 10(1), 137-152.
- Tarrant, A. (2010). Constructing a social geography of grandparenthood: A new focus for intergenerationality. *Area*, 42(2), 190–197.

- Tarrant, A. (2013). Grandfathering as spatio-temporal practice: conceptualizing performances of ageing masculinities in contemporary familial carescapes. *Social & Cultural Geography*, 14(2), 192–210. <https://doi.org/10.1080/14649365.2012.740501>
- Thang, L. L. (2001). *Generations in Touch: Linking the Old and Young in a Tokyo Neighborhood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Thang, L. L. (2015). “Creating an Intergenerational Contact Zone.” In: *Intergenerational Space*, Robert M. Vanderbeck & Nancy Worth (eds), 17–32. London: Routledge
- Thomas, M. (2009). *Think community: An exploration of the links between intergenerational practice and informal adult learning*. Leicester: NIACE.
- Thompson, N. (1997). Children, death and ageism. *Child & Family Social Work*, 2(1), 59–65.
- Thorne, B. (2004). Theorizing age and other differences. *Childhood*, 11(4), 403–408.
- Thorne, B. (2008). What's in an age name?. *Childhood*, 15(4), 435–439.
- Timonen, V. & Conlon, C. (2015). Beyond Mannheim: Conceptualising how people ‘talk’ and ‘do’ generations in contemporary society. *Advances in Life Course Research*, Vol 24, s. 1–9.
- Uhlenberg, P. (2000). Integration of Old and Young. *The Gerontologist*, 40(3), 276–279.
- Ulmanen, P. (2015). *Omsorgens pris i åtstramningstid. Anhörigomsorg för äldre ur ett könsperspektiv*, diss., Institutionen för socialt arbete, Stockholm: Stockholms universitet.
- Vanderbeck, R. M. (2007). Intergenerational geographies: age relations, segregation and re-engagements. *Geography Compass* 2(1), 200–221. <https://doi.org/10.1111/j.1749-8198.2007.00012.x>
- Vanderbeck, R. M. (2019). Intergenerational geographies in theory and practice. In: Skelton T, Aitken SC (eds) *Establishing geographies of children and young people*, 71–89. <http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.21.1.0035>
- Vanderbeck, R. M. & Worth, N. (2015). *Intergenerational space*. London: Routledge.
- Vanderven, K. (2011). The road to intergenerational theory is under construction: A continuing story. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9, 22–36.
- Vera-Sanso, P. (2022). Ageing and development, In: *The Routledge Handbook of Global Development*, London: Routledge, 576–586.
- Vera-Sanso, P., Vullnetari, J. & Bastia, T. (2023). Ageing and Later Life: Unsettling Development Assumptions, *Progress in Development Studies*, 23(4), 379–390.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vieira, S., & Sousa, L. (2016). Intergenerational practice: contributing to a conceptual framework. *International Journal of Lifelong Education*, 35(4), 396–412.
- Vincent, J. A. (2005). Understanding generations: political economy and culture in an ageing society. *British Journal of sociology* 56(4):579–599
- Wall, J. (2012). Can democracy represent children? Toward a politics of difference, *Childhood*, 19(1), p. 86–100.
- Wall, J. (2019). From childhood studies to childism: reconstructing the scholarly and social imaginations. *Children's Geographies* 20: 257–270. DOI: 10.1080/14733285.2019.1668912. special issue on Society and Social Changes through the Prism of Childhood.

- Wall, J. (2021). *Give Children the Vote: On Democratizing Democracy*. London: Bloomsbury Publishing.
- Walker, A. (1990). The economic 'burden' of ageing and the prospect of intergenerational conflict. *Ageing & Society*, 10(4), 377-396.
- Wanka, A. (2018). Disengagement as withdrawal from public space: Rethinking the relation between place attachment, place appropriation, and identity-building among older adults. *Gerontologist*, 58(1), 1, 30-139. doi: 10.1093/geront/gnx081
- Wanka, A. (2020). No time to waste – How the social practices of temporal organisation change in the transition from work to retirement. *Time & Society*, 29(2), 494-517.
- Wanka, A., Freutel-Funke, T., Andersen, S. & Oswald, F. (eds.) (2024). *Linking Ages: A Dialogue between Childhood and Ageing Research*, London: Routledge.
- Weaver, R., Naar, J. J., & Jarrott, S. E. (2019). Using contact theory to assess staff perspectives on training initiatives of an intergenerational programming intervention. *The Gerontologist*, 59(4), 270-277. <https://doi.org/10.1093/geront/gnx194>
- Weintraub, A., & Killian, T. (2007). Intergenerational programming. *Journal of Applied Gerontology*, 26, 370-384.
- Verger, A., Lubienski, C., & Steiner-Khamsi, G. (2016). The emergence and structuring of the global education industry: Towards an analytical framework. In *World yearbook of education 2016*. London: Routledge, 23-44.
- West, C., & Fenstermaker, S. (1995). Doing Difference. *Gender & Society*, 9(1), 8-37.
- West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender & Society*, 1(2), 125-151. <https://doi.org/10.1177/0891243287001002002>
- Westling, K. (2020). *Challenging the generational contract: an analysis of the 'enfants terribles' in post-war French cinema*, Doctoral dissertation, King's College London.
- Westling, K. (2022). Intergenerational injustice in a Parisian banlieue. Ladj Ly's contemporary reframing of Les Misérables. *French Screen Studies*, 23(1), 20-35. <https://doi.org/10.1080/26438941.2022.2057667>
- Weston, K. (1991). *Families we choose: Lesbians, gays, kinship*. New York: Columbia University Press.
- West-Pavlov, R. (2012). *Temporalities*. New York: Routledge.
- White, J. (2013). Thinking generations, *The British Journal of Sociology*, 64(2), pp. 216-247.
- White, J. (2017). Climate change and the generational timescape, *The Sociological review*, 65(4), pp. 763-778.
- Whitehouse, P.J., Bodiford, K., Standar, P., Aarali, A.N., Asimwe, S., et al. (2021). Intergenerative Transdisciplinarity in "Glocal" Learning and Collaboration. *Transdisciplinary Journal of Engineering and Science*, 12, 29-37.
- Whitehouse, C., Whitehouse, P. & Sánchez, M. (2020). Schools as intergenerational contact zones. The Cleveland case. In: Kaplan M, Thang LL, Sánchez M, Hoffman J (eds) *Intergenerational contact zones. Place-based strategies for promoting social inclusion and belonging*. Routledge, New York, pp. 129-137.
- Wilding, R. (2006). "Virtual" intimacies? Families communicating across transnational contexts. *Global Networks*, 6(2), 125-142.

- Wildman, J. M., Goulding, A., Moffatt, S., Scharf, T., & Stenning, A. (2022). Intergenerational equity, equality and reciprocity in economically and politically turbulent times: narratives from across generations. *Ageing & Society*, 42(10): 2284-2303.
- Willis, P., & Trondman, M. (2000). Manifesto for "Ethnography." *Ethnography*, 1(1), 5–16. <http://www.jstor.org/stable/24047726>
- Withnall, A. (2017). Intergenerational relationships and lifelong learning: Missing links. *Journal of Intergenerational Relationships*, 15(1), 4–13. doi:10.1080/15350770.2017.1260393
- Wolcott, H. F. (2008). *Ethnography – a way of seeing*. Andra utgåvan. Lanham, Md: Altamira Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Wyness, M. (2013). "Children's participation and intergenerational dialogue: Bringing adults back into the analysis". *Childhood*. 20(4), 429-442.
- Yuval-Davis, N. (1999). Ethnicity, gender relations and multiculturalism. I: R.D. Torres, L.E. Miron & J.X. Inda (red.). *Race, Identity and Citizenship: A Reader*. Oxford: Blackwell.
- Yuval-Davies, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice*, 40(3), 197-214, DOI: 10.1080/00313220600769331.

Övriga källor

- Agenda 2030, <https://www.regeringen.se/regeringens-politik/globala-malen-och-agenda-2030/>
- Davet, N. (2019). Kulturhus Backplan – ”generationsdialog” i stadsutveckling, PM för Göteborgs Stad, resultatredovisning av uppdragsforskning, juni 2019.
- Eurostat (2023) Demography, 2023 – interactive publication ; <https://doi.org/10.2785/083> (hämtad 2024-08-10).
- Gabrielsson, A. (SI 2019:5616). Skolors arbete med lärande för hållbar utveckling. Att ge elever handlingskompetens för de stora utmaningarna, Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2023/lhu/rapport-tkg-skolors-arbete-med-larande-for-hallbar-utveckling.pdf> (hämtad 2024-05-02).
- <https://www.allasbarn.se/> (hämtad 2024-08-11)
- <https://riksarkivet.se/tabellverket> (hämtad 2023-10-13)
- <https://unicef.se/barnkonventionen> (hämtad 2024-08-12)
- OECD (1996). Making lifelong learning a reality for all. Paris: OECD.
- World Health Organization. (2002). *Active ageing: A policy framework*. Geneva: World Health Organization.
- World Health Organization. (2007). Global Age-Friendly Cities: A Guide. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43755/9789241547307_eng.pdf?sequence=1 (hämtad 2024-08-12).

Bilagor

Bilaga 1. Deltagarförfrågan till vårdnadshavare och deltagande barn i projektet *Kulturmöten utan gränser*

Bilaga 2. Deltagarförfrågan till vuxna deltagare i projektet *Kulturmöten utan gränser*

Bilaga 3. Deltagarförfrågan till vårdnadshavare och deltagande barn i projektet *Kulturhus Backaplan – ”generationsdialog” i stadsutveckling*

Bilaga 4. Deltagarförfrågan till vuxna deltagare i projektet *Kulturhus Backaplan – ”generationsdialog” i stadsutveckling*



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Göteborg 4 augusti 2014

Generationsmöten – Forskning om ålder och kulturmöten

Hej!

Du har fått det här informationsbladet i din hand för att ditt barn kommer att medverka i ett av [stadsdelens namn] generationsprojekt under ht 2014/vt 2015.

Mitt namn är Natalie Davet och jag är doktorand vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, vid Göteborgs universitet.

Jag arbetar i ett forskningsprojekt, *Kulturmöten utan gränser*, tillsammans med en grupp forskare från Göteborgs universitet. Vi bedriver forskning inom flera områden och verkar för ökad kunskap om sambanden mellan kultur och hälsa. Mitt forskningsprojekt handlar om kultur och ålderns betydelse i mötet mellan människor. Syftet är att öka kunskapen om vad som sker då barn, ungdomar, vuxna och äldre personer möts i gemensamma projekt.

Under hösten 2014 och våren 2015 kommer jag att delta i flera kulturverksamheter ordnade av [stadsdelens namn] där barn, ungdomar, vuxna och äldre personer har möjlighet att mötas. Jag kommer att genomföra min forskning genom att observera och delta i aktiviteter i verksamheterna.

En av de aktiviteter jag ska följa är då seniorer läser i förskolan. Jag kommer att följa [högläsarens namn] då hon läser i Ditt barns förskola.

Med detta informationsblad vill jag tala om för dig som målsman vem jag är och vad min forskning handlar om. För att få mer information angående studien får du gärna kontakta mig.

Med vänlig hälsning!

/Natalie Davet
natalie.davet@gu.se



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Information om forskningsprojektet:

Bakgrund och syfte

Detta forskningsprojekt bedrivs i syfte att verka för ökad kunskap om sambanden mellan kultur och hälsa. Mer specifikt handlar det om betydelsen av kultur och ålder i mötet mellan människor. Syftet är att öka kunskapen om vad som sker då barn, ungdomar, vuxna och äldre personer möts i gemensamma projekt.

Studien bygger på kvalitativ metod genom att jag som forskare deltar i ett flertal kulturverksamheter arrangerade av [stadsdelens namn]. Gemensamt för de verksamheter som studeras är att personer i olika åldrar har möjlighet att mötas över generationerna.

Studiens genomförande

Utöver observationer av aktiviteter inom [stadsdelens namn] generationsprojekt kommer studien att kompletteras med intervjuer. Eventuellt kan ditt barn komma att bli tillfrågat om det vill delta i bandade samtal om projektet. För att lyckas fånga barns, ungas, vuxnas och äldre personers egna perspektiv är intervjuerna viktiga komplement i studien.

Intervjuer kommer även att göras med projektledare och verksamhetsplanerare för att få en bättre översikt kring verksamhetens utformning och struktur.

Kompletterande intervjuer

Intervjuerna kommer att ta cirka 30 minuter. De som intervjuas kan själva välja plats för var intervjun ska genomföras och välja om de vill bli intervjuade tillsammans med någon vän eller enskilt. Samtalet spelas in för att kunna skrivas ut i text.

Frågorna i intervjun har fokus på de aktiviteter som utförs inom generationsprojekten men också på ålder och hur man upplever sin egen roll i aktiviteterna. Om frågorna skulle upplevas som känslomässigt jobbiga att besvara, är det möjligt för deltagaren att när som helst avbryta medverkan i studien eller att återuppta intervjun vid ett senare tillfälle.

Min förhoppning är att intervjun kan vara ett tillfälle och en möjlighet att reflektera över det egna arbetet och den egna rollen i ett socialt sammanhang tillsammans med andra människor.

Hantering av data och sekretess

Data från intervjuerna kommer att behandlas på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Personer, projektets namn och platsen kommer att koda i utskrifterna.

Hur resultatet sprids och delges

Resultaten från projektet kommer att presenteras i en licentiatavhandling som beräknas vara färdig 2016.



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Ersättning

Ingen ersättning ges till de personer som deltar i projektet.

Frivillighet

Jag lägger stor vikt vid att all medverkan i studien är frivillig. Det går alltså att när som helst säga "nej tack" till att delta. De som deltar kan när som helst före, under, eller efter intervjun välja att inte medverka.

Ansvarig

Natalie Davet
Doktorand
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
natalie.davet@gu.se



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Information till medverkande barn

Inbjudan att delta i en undersökning om ålder och kultur

Vid Göteborgs universitet gör vi en undersökning om hur det är när barn får möta ungdomar, vuxna och äldre personer i olika kulturprojekt. Vi vill lära oss mer om vad som händer när människor i olika åldrar möts och gör saker tillsammans. Jag som jobbar med just det här forskningsprojektet heter Natalie Davet.

Hur går undersökningen till?

Jag kommer att följa med [högläsarens namn] under hösten 2014 och våren 2015 för att titta på hur det går till när ni träffas och vad ni gör. Ibland kommer jag att skriva ner saker i min forskarbok så att jag kan komma ihåg vad som händer.

Om Du vill får du gärna vara med i ett intervjusamtal och svara på frågor om vad just Du gör ihop med [högläsarens namn] Du får gärna berätta om hur det är när någon som är äldre kommer och hälsar på i din förskola. Vid intervjun har jag en bandspelare som spelar in samtalet. Det är bra om vi kan få lugn och ro när vi pratar så att bandspelaren kan fånga upp allt som Du säger. Du kommer att få vara med att bestämma var vi ska sitta och prata någonstans och om Du vill prata med mig ensam eller ihop med en vän.

Tystnadsplikt/sekretess

Det Du berättar kommer ingen annan än jag som gör undersökningen att få reda på eftersom jag som forskare har tystnadsplikt. undersökningen kommer att presenteras på ett sådant sätt att det inte går att förstå vem som berättat.

Kan Du tacka nej?

Det är helt frivilligt att delta i undersökningen. Man kan när som helst under studien tacka nej till att fortsätta.

Medgivande

Ditt deltagande kan hjälpa oss på universitetet att få veta mer om vad som är viktigt då barn, ungdomar och äldre träffas och gör saker tillsammans. Om du vill delta i en intervju behövs Ditt och Dina föräldrars medgivande (att ni fyller i baksidan av det här pappret och lämnar det till mig).

Med vänlig hälsning

/Natalie Davet



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Jag/Vi har tagit del av informationen om deltagande i studien om åldersmöten.

Jag/Vi som vårdnadshavare medger att mitt barn deltar i en intervju:

- Ja
- Nej
- Jag/Vi vill bli kontaktad för att få mer information innan Jag/Vi bestämmer oss

Barnets namn

.....

Barnets underskrift (om det är skrivkunnigt)

.....

Vårdnadshavares namn

.....

Vårdnadshavares underskrift

.....

Datum

.....



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Göteborg 4 augusti 2014

Generationsmöten – Forskning om ålder och kulturmöten

Hej!

Du har fått det här informationsbladet i din hand för att Du kommer att medverka i ett av [stadsdelens namn] generationsprojekt under ht 2014/vt 2015.

Mitt namn är Natalie Davet och jag är doktorand vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, vid Göteborgs universitet.

Jag arbetar i ett forskningsprojekt tillsammans med en grupp forskare från Göteborgs universitet. Vi bedriver forskning inom flera områden och verkar för ökad kunskap om sambanden mellan kultur och hälsa. Mitt forskningsprojekt handlar om kultur och ålders betydelse i mötet mellan människor. Syftet är att öka kunskapen om vad som sker då barn, ungdomar, vuxna och äldre personer möts i gemensamma projekt.

Under hösten 2014 och våren 2015 kommer jag att delta i flera kulturverksamheter ordnade av [stadsdelens namn] där barn, ungdomar, vuxna och äldre personer har möjlighet att mötas. Jag kommer att genomföra min forskning genom att observera och delta i aktiviteter i verksamheterna.

Med detta informationsblad vill jag tala om för Dig som medverkar vem jag är och vad min forskning handlar om. Har du frågor får du gärna kontakta mig.

Med vänlig hälsning!

/Natalie Davet
natalie.davet@gu.se



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Information om forskningsprojektet:

Bakgrund och syfte

Detta forskningsprojekt bedrivs i syfte att verka för ökad kunskap om sambanden mellan kultur och hälsa. Mer specifikt handlar det om betydelsen av kultur och ålder i mötet mellan människor. Syftet är att öka kunskapen om vad som sker då barn, ungdomar, vuxna och äldre personer möts i gemensamma projekt.

Studien bygger på kvalitativ metod genom deltagande i ett flertal kulturverksamheter arrangerade av [stadsdelens namn]. Gemensamt för de verksamheter som studeras är att personer i olika åldrar har möjlighet att mötas över generationerna.

Studiens genomförande

Utöver observationer av aktiviteter inom [stadsdelens namn] generationsprojekt kommer studien att kompletteras med intervjuer. Du som medverkar kommer därför att tillfrågas om du vill delta i bandade samtal om projekten. För att lyckas fånga barns, ungas, vuxnas och äldre personers egna perspektiv är intervjuerna viktiga komplement i studien.

Intervjuer kommer även att göras med projektledare och verksamhetsplanerare för att få en bättre översikt kring verksamhetens utformning och struktur.

Kompletterande intervjuer

Intervjuerna kommer att ta cirka 30 minuter. Du som intervjuas kan välja plats för var intervjun ska genomföras och välja om du vill bli intervjuad tillsammans med någon vän eller enskilt.

Frågorna i intervjun har fokus på de aktiviteter som utförs inom generationsprojekten men också på ålder och hur man upplever sin egen roll i aktiviteterna. Om frågorna skulle upplevas som känslomässigt jobbiga att besvara, är det möjligt för dig som deltagare att när som helst avbryta medverkan i studien eller att återuppta intervjun vid ett senare tillfälle.

Min förhoppning är att intervjun kan vara ett tillfälle och en möjlighet att reflektera över det egna arbetet och den egna rollen i ett socialt sammanhang tillsammans med andra människor.

Hantering av data och sekretess

Data från intervjuerna kommer att behandlas på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Personer, projektets namn och platsen kommer att koda i utskrifterna.

Hur resultatet sprids och delges

Resultaten från projektet kommer att presenteras i en licentiatavhandling som beräknas vara färdig 2016.



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Ersättning

Ingen ersättning ges till de personer som deltar i projektet.

Frivillighet

Jag lägger stor vikt vid att all medverkan i studien är frivillig. Det går alltså att när som helst säga "nej tack" till att delta. Du som deltar kan när som helst före, under, eller efter intervjun välja att avstå från din medverkan.

Ansvarig

Natalie Davet
Doktorand
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
natalie.davet@gu.se

Jag har tagit del av informationen ovan:

- Ja tack, jag medverkar gärna i en intervju. Kontakta mig för att bestämma en lämplig tid och plats. Tel/e-mail: _____
- Jag avstår helst från att medverka i en intervju

Datum: _____

Deltagarens namn: _____

Signatur: _____



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Göteborg 5 september 2018

Generationsdialog i museilektioner
Följeforskning om Kulturhus Backaplan och dess omgivning 2018-2019

Hej!

Du har fått det här informationsbladet i din hand för att ditt barn kommer att medverka i ett fölieforskningsprojekt under ht 2018. Projektet utgörs av museilektioner som delaktighetsmetod i utvecklingen av Kulturhus Backaplan. Museilektionerna arrangeras av Göteborgs stad och forskningen sker i samverkan med Göteborgs universitet.

Mitt namn är Natalie Davet och jag är doktorand vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet. Jag arbetar i ett projekt tillsammans med en grupp forskare från Göteborgs universitet. Vi bedriver forskning inom flera områden och verkar för ökad kunskap om sambanden mellan kultur och hälsa. Mitt avhandlingsprojekt handlar om generationsintegrerande kulturverksamheter och ålderns betydelse i mötet mellan människor. Syftet är att öka kunskapen om vad som sker då barn, ungdomar, vuxna och äldre personer möts i gemensamma projekt.

Under hösten 2018 kommer jag att delta som fölieforskare vid ett antal workshops som utgör en del av utvecklingsarbetet med Kulturhus Backaplan. Museilektioner används idag som en dialog och delaktighetsmetod i utvecklingen av Kulturhus Backaplans verksamhet och gestaltning av området som har riktat sig mot barn. Då det finns ett intresse att även förstå vilken slags kunskap och delaktighet som skapas genom museilektioner, kommer metoden användas för att undersöka den befintliga kunskapsluckan om generationsöverskridande dialog i stadsutveckling. Jag kommer att genomföra min forskning genom att observera och delta i aktiviteterna.

Med detta informationsblad vill jag tala om för dig som målsman vem jag är och vad studien handlar om. För att få mer information angående studien får du gärna kontakta mig.

Med vänlig hälsning!

/Natalie Davet
natalie.davet@gu.se



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Information om forskningsprojektet:

Bakgrund och syfte

Generationsdialog genom museielektioner är en del av utvecklingsarbetet med Kulturhus Backaplan, dess verksamhet och gestaltning. Projektet är ett samarbete mellan Senior Göteborg, Kulturförvaltningen, Sdf Lundby och Resursuppdraget stadsdelarna i Älvsåsten. Samarbetet har initierats av dess parter då det finns ett identifierat behov på samtal mellan äldre personer och barn om det fysiska rummet i form av både inomhus- och utomhusmiljö.

Syftet med följeforskningen är att jag som följeforskare bidrar med ett vetenskapligt utifrånsperspektiv under projektets gång. Detta ska bidra till ökade förutsättningar för lärande och ökad kunskap under pågående stadsutvecklingsprocess av Backaplan, koncentrerat till utvecklingen av nya Kulturhus Backaplans verksamhet och gestaltning av närmiljön. Följeforskningen ska även understödja erfarenhetsspridning såväl som utvärdering och bedömning.

Studiens genomförande

Jag har som följeforskare uppgiften att följa, observera och delta under ett antal museielektioner som handlar om Kulturhus Backaplan. Min övergripande frågeställning är att undersöka vilket lärande och delaktighet som sker under museielektioner där både äldre och barn deltar i samtal om utveckling av området kring Kulturhus Backaplan och dess verksamhet. Inom denna övergripande frågeställning ska jag mer specifikt undersöka när ålder som kategori får betydelse i samtalen och i den fysiska miljön, såväl som undersöka hur behov och eventuella målkonflikter utifrån ålder framställs då man diskuterar gestaltningen av Kulturhuset.

Jag kommer även att följa projektet genom dialog och intervjuer med arrangörer och nyckelpersoner samt närvara på viktiga möten för att skapa förutsättningar för ökad kunskap och lärande under processens gång.

Kompletterande intervjuer

Det kan bli aktuellt med kompletterande intervjuer för att få bättre insyn i deltagarnas perspektiv på generationsdialoger. Samtliga av projektets deltagare tillfrågas därför om de vill medverka i en intervju i samband med museielektionerna. Intervjuerna kommer att ta cirka 30 minuter. Deltagare som intervjuas kan själva välja om de vill bli intervjuade tillsammans med någon vän eller enskilt. Samtalet bandas för att kunna skrivas ut i text.

Frågorna i intervjun har fokus på generationsdialogen och deltagarnas erfarenheter och tankar om att samarbeta över ålderskategorier. Om frågorna skulle upplevas som känslomässigt



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

jobbiga att besvara, är det möjligt för deltagaren att när som helst avbryta medverkan i studien eller att återuppta intervjun vid ett senare tillfälle.

Förhoppningsvis kan intervjun vara ett tillfälle och en möjlighet att reflektera över det egna arbetet och den egna rollen i ett socialt sammanhang tillsammans med andra människor.

Hantering av data och sekretess

Data från intervjuerna kommer att behandlas på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Personer, projektets namn och platsen kommer att kodas i utskrifterna.

Hur resultatet sprids och delges

Resultaten från projektet kommer att presenteras i en lättare forskningsbaserad rapport. Vidare ska följeforskningens resultat och erfarenheter spridas och användas som en lärandeprocess i den pågående stadsutvecklingen av området.

Ersättning

Ingen ersättning ges till de personer som deltar i projektet.

Frivillighet

Jag lägger som följeforskare stor vikt vid att all medverkan i studien är frivillig. Det går alltså att när som helst säga "nej tack" till att delta. De som deltar kan när som helst före, under, eller efter intervjun välja att inte medverka.

Ansvarig

Natalie Davet

Doktorand

Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande

natalie.davet@gu.se



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Information till medverkande barn

Inbjudan att delta i en undersökning om åldersmöten

Vid Göteborgs universitet gör vi en undersökning om hur det är när barn får möta vuxna och äldre personer i olika kulturprojekt. Vi vill lära oss mer om vad som händer när människor i olika åldrar möts och gör saker tillsammans. Jag som jobbar med just det här forskningsprojektet heter Natalie Davet.

Hur går undersökningen till?

Jag kommer att vara med på några museielektioner under hösten 2018 för att titta på vad ni gör då ni träffar pensionärer och andra vuxna. Ibland kommer jag att skriva ner saker i min forskarbok så att jag kan komma ihåg vad som händer.

Om Du vill får du gärna vara med i ett intervjusamtal och svara på frågor om vad just Du gör i projektet och vad Du tänker om att jobba ihop med de andra som är med i projektet. Under intervjun har jag en bandspelare som spelar in samtalet. Det är bra om vi kan få lugn och ro när vi pratar så att bandspelaren kan fånga upp allt som Du säger. Du kommer att få vara med att bestämma var vi ska sitta och prata någonstans och om Du vill prata med mig ensam eller ihop med en vän.

Tystnadsplikt/sekretess

Det Du berättar kommer ingen annan än jag som gör undersökningen att få reda på eftersom jag som forskare har tystnadsplikt. Svaren i undersökningen kommer att skrivas ihop på ett sådant sätt att det inte går att förstå vem som berättat.

Kan Du tacka nej?

Det är helt frivilligt att delta i undersökningen. Man kan när som helst under studien tacka nej till att fortsätta.

Medgivande

Ditt deltagande kan hjälpa oss på universitetet att få veta mer om vad som är viktigt då barn, vuxna och äldre personer träffas och gör saker tillsammans. Om du vill delta i en intervju behövs Ditt och Dina föräldrars medgivande.

Med vänlig hälsning

/Natalie Davet



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Jag/Vi har tagit del av informationen om deltagande i studien om generationsdialog i museilektioner.

Jag/Vi som vårdnadshavare medger att mitt barn deltar i en intervju:

- Ja
- Nej
- Jag/Vi vill bli kontaktade för att få mer information innan Jag/Vi bestämmer oss. Min mailadress är:.....

Barnets namn (v.g. texta)

.....

Barnets underskrift

.....

Vårdnadshavare 1 namn (v.g. texta)

.....

Vårdnadshavare 1 underskrift

.....

Vårdnadshavare 2 namn (v.g. texta)

.....

Vårdnadshavare 2 underskrift

.....

Datum

.....

Bilaga 4.



GÖTEBORGS UNIVERSITET

INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Samtliga deltagare i projektet Kulturhus Backaplan fick ta del av det informationsbrev samt den beskrivning av forskningsprojektet som ingår i bilaga 3. Skillnaden mellan informationsbrevet till målsman (se bilaga 3) och det brev som sändes ut till deltagare över 18 år, var helt enkelt att den delen som specifikt riktade sig till barn hade plockats bort i den senare versionen. Svarsblanketten för deltagare över 18 år såg ut på följande vis:

Jag har tagit del av informationen ovan:

- Ja tack, jag medverkar gärna i en intervju. Kontakta mig för att bestämma en lämplig tid och plats. Tel/e-mail: _____
- Jag avstår helst från att medverka i en intervju

Datum: _____

Deltagarens namn (v.g. texta): _____

Signatur: _____

Previous publications:

Editors: Kjell Härnqvist and Karl-Gustaf Stukát

1. KARL-GUSTAF STUKÁT *Lekskolans inverkan på barns utveckling*. Stockholm 1966
2. URBAN DAHLJÖF *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm 1967
3. ERIK WALLIN *Spelling. Factorial and experimental studies*. Stockholm 1967
4. BENGT-ERIK ANDERSSON *Studies in adolescent behaviour. Project Yg, Youth in Göteborg*. Stockholm 1969
5. FERENCE MARTON *Structural dynamics of learning*. Stockholm 1970
6. ALLAN SVENSSON *Relative achievement. School performance in relation to intelligence, sex and home environment*. Stockholm 1971
7. GUNNI KÄRRBY *Child rearing and the development of moral structure*. Stockholm 1971

Editors: Urban Dahllöf, Kjell Härnqvist and Karl-Gustaf Stukát

8. ULF P. LUNDGREN *Frame factors and the teaching process. A contribution to curriculum theory and theory on teaching*. Stockholm 1972
9. LENNART LEVIN *Comparative studies in foreign-language teaching*. Stockholm 1972
10. RODNEY ÅSBERG *Primary education and national development*. Stockholm 1973
11. BJÖRN SANDGREN *Kreativ utveckling*. Stockholm 1974
12. CHRISTER BRUSLING *Microteaching - A concept in development*. Stockholm 1974
13. KJELL RUBENSON *Rekrytering till vuxenutbildning. En studie av kortutbildade yngre män*. Göteborg 1975
14. ROGER SÄLJÖ *Qualitative differences in learning as a function of the learner's conception of the task*. Göteborg 1975
15. LARS OWE DAHLGREN *Qualitative differences in learning as a function of content-oriented guidance*. Göteborg 1975
16. MARIE MÄNSSON *Samarbete och samarbetsförmåga. En kritisk granskning*. Lund 1975
17. JAN-ERIC GUSTAFSSON *Verbal and figural aptitudes in relation to instructional methods. Studies in aptitude - treatment interactions*. Göteborg 1976
18. MATS EKHOLM *Social utveckling i skolan. Studier och diskussion*. Göteborg 1976

19. LENNART SVENSSON *Study skill and learning*. Göteborg 1976

20. BJÖRN ANDERSSON *Science teaching and the development of thinking*. Göteborg 1976

21. JAN-ERIK PERNEMAN *Medvetenhet genom utbildning*. Göteborg 1977

Editors: Kjell Härnqvist, Ference Marton and Karl-Gustaf Stukát

22. INGA WERNERSSON *Könsdifferentiering i grundskolan*. Göteborg 1977

23. BERT AGGESTEDT & ULLA TEBELIUS *Barns upplevelser av idrott*. Göteborg 1977

24. ANDERS FRANSSON *Att rädas prov och att vilja reta*. Göteborg 1978

25. ROLAND BJÖRKBERG *Föreställningar om arbete, utveckling och livsrytm*. Göteborg 1978

26. GUNILLA SVINGBY *Läroplaner som styrmedel för svenska obligatoriska skola. Teoretisk analys och ett empiriskt bidrag*. Göteborg 1978

27. INGA ANDERSSON *Tankestilar och hemmiljö*. Göteborg 1979

28. GUNNAR STANGVIK *Self-concept and school segregation*. Göteborg 1979

29. MARGARETA KRISTIANSSON *Matematikkunskaper Lgr 62, Lgr 69*. Göteborg 1979

30. BRITT JOHANSSON *Kunskapsbehov i omvårdnadsarbete och kunskapskrav i vårdutbildning*. Göteborg 1979

31. GÖRAN PATRIKSSON *Socialisation och involvering i idrott*. Göteborg 1979

32. PETER GILL *Moral judgments of violence among Irish and Swedish adolescents*. Göteborg 1979

33. TAGE LJUNGBLAD *Förskola - grundskola i samverkan. Försättningar och hinder*. Göteborg 1980

34. BERNER LINDSTRÖM *Forms of representation, content and learning*. Göteborg 1980

35. CLAES-GÖRAN WENESTAM *Qualitative differences in retention*. Göteborg 1980

36. BRITT JOHANSSON *Pedagogiska samtal i vårdutbildning. Innehåll och språkbruk*. Göteborg 1981

37. LEIF LYBECK *Arkimedes i klassen. En ämnespedagogisk berättelse*. Göteborg 1981

38. BIÖRN HASSELGREN *Ways of apprehending children at play. A study of pre-school student teachers' development*. Göteborg 1981

39. LENNART NILSSON *Yrkesutbildning i nutidshistoriskt perspektiv. Yrkesutbildningens utveckling från skolväsendets uppbörande 1846 till 1980-talet samt tankar om framtida inriktning.* Göteborg 1981
40. GUDRUN BALKE-AURELL *Changes in ability as related to educational and occupational experience.* Göteborg 1982
41. ROGER SÄLJÖ *Learning and understanding. A study of differences in constructing meaning from a text.* Göteborg 1982
42. ULLA MARKLUND *Droger och påverkan. Elevantalys som utgångspunkt för drogundervisning.* Göteborg 1983
43. SVEN SETTERLIND *Anslappningsträning i skolan. Forskningsöversikt och empiriska studier.* Göteborg 1983
44. EGIL ANDERSSON & MARIA LAWENIUS *Lärares uppfattning av undervisning.* Göteborg 1983
45. JAN THEMAN *Uppfattningar av politisk makt.* Göteborg 1983
46. INGRID PRAMLING *The child's conception of learning.* Göteborg 1983
47. PER OLOF THÅNG *Vuxenlärares förhållningssätt till deltagarerbefarenheter. En studie inom AMU.* Göteborg 1984
48. INGE JOHANSSON *Fritidspedagog på fritidshem. En yrkesgrupps syn på sitt arbete.* Göteborg 1984
49. GUNILLA SVANBERG *Medansvar i undervisning. Metoder för observation och kvalitativ analys.* Göteborg 1984
50. SVEN-ERIC REUTERBERG *Studiemedel och rekrytering till högskolan.* Göteborg 1984
51. GÖSTA DAHLGREN & LARS-ERIK OLSSON *Läsning i barnperspektiv.* Göteborg 1985
52. CHRISTINA KÄRRQVIST *Kunskapsutveckling genom experimentcenterade dialoger i ellära.* Göteborg 1985
53. CLAES ALEXANDERSSON *Stabilitet och förändring. En empirisk studie av förhållandet mellan skolkunskap och vardagsvetande.* Göteborg 1985
54. LILLEMOR JERNQVIST *Speech regulation of motor acts as used by cerebral palsied children. Observational and experimental studies of a key feature of conductive education.* Göteborg 1985
55. SOLVEIG HÄGGLUND *Sex-typing and development in an ecological perspective.* Göteborg 1986
56. INGRID CARLGREN *Lokalt utvecklingsarbete.* Göteborg 1986
57. LARSSON, ALEXANDERSSON, HELMSTAD & THÅNG *Arbetsupplevelse och utbildningsyn hos icke facklärd. Göteborg 1986*
58. ELVI WALLDAL *Studier vid gymnasieskolans vårdlinje. Förväntad yrkesposition, rollpåverkan, självuppfattning.* Göteborg 1986
- Editors: Jan-Eric Gustafsson, Ference Marton and Karl-Gustaf Stukat
59. EIE ERICSSON *Foreign language teaching from the point of view of certain student activities.* Göteborg 1986
60. JAN HOLMER *Högre utbildning för lågutbildade i industrin.* Göteborg 1987
61. ANDERS HILL & TULLIE RABE *Psykiiskt utvecklingsstörda i kommunal förskola.* Göteborg 1987
62. DAGMAR NEUMAN *The origin of arithmetic skills. A phenomenographic approach.* Göteborg 1987
63. TOMAS KROKSMARK *Fenomenografisk didaktik.* Göteborg 1987
64. ROLF LANDER *Utvärderingsforskning - till vilken nytta?* Göteborg 1987
65. TORGNY OTTOSSON *Map-reading and wayfinding.* Göteborg 1987
66. MAC MURRAY *Utbildningsexpansion, jämlikhet och arvlänkning.* Göteborg 1988
67. ALBERTO NAGLE CAJES *Studienalet ur den väljandes perspektiv.* Göteborg 1988
68. GÖRAN LASSBO *Mamma - (Pappa) - barn. En utvecklings ekologisk studie av socialisation i olika familjetyper.* Göteborg 1988
69. LENA RENSTRÖM *Conceptions of matter. A phenomenographic approach.* Göteborg 1988
70. INGRID PRAMLING *Att lära barn lära.* Göteborg 1988
71. LARS FREDHOLM *Praktik som bärare av undervisnings innehåll och form. En förklaringsmodell för uppkomst av undervisningshandlingar inom en totalförsvarsorganisation.* Göteborg 1988
72. OLOF F. LUNDQUIST *Studiestöd för vuxna. Utveckling, utnyttjande, utfall.* Göteborg 1989
73. BO DAHLIN *Religionen, själen och livets mening. En fenomenografisk och existensfilosofisk studie av religionsundervisningens villkor.* Göteborg 1989
74. SUSANNE BJÖRKDAHL ORDELL *Socialarbetare. Bakgrund, utbildning och yrkesliv.* Göteborg 1990
75. EVA BJÖRCK-ÅKESSON *Measuring Sensation Seeking.* Göteborg 1990
76. ULLA-BRITT BLADINI *Från hjälpskolelärare till förändringsagent. Svensk specialläroutbildning 1921-1981 relaterad till specialundervisningens utveckling och förändringar i speciallärares yrkesuppgifter.* Göteborg 1990

77. ELISABET ÖHRN *Könsmönster i klassrumsinteraktion. En observations- och intervjustudie av högstadielärares lärarkontakter.* Göteborg 1991
78. TOMAS KROKSMARK *Pedagogikens vägar till dess första svenska professur.* Göteborg 1991

Editors: Ingemar Emanuelsson, Jan-Eric Gustafsson and Ference Marton

79. ELVI WALLDAL *Problembaserad inläring. Utvärdering av påbyggnadslinjen Utbildning i öppen hälso- och sjukvård.* Göteborg 1991
80. ULLA AXNER *Visuella perceptionssvårigheter i skolperspektiv. En longitudinell studie.* Göteborg 1991
81. BIRGITTA KULLBERG *Learning to learn to read.* Göteborg 1991
82. CLAES ANNERSTEDT *Idrottsläraryrket och idrottsämnet. Utveckling, mål, kompetens - ett didaktiskt perspektiv.* Göteborg 1991
83. EWA PILHAMMAR ANDERSSON *Det är vi som är dom. Sjuksköterskestuderandes föreställningar och perspektiv under utbildningstiden.* Göteborg 1991
84. ELSA NORDIN *Kunskaper och uppfattningar om maten och dess funktioner i kroppen. Kombinerad enkät- och intervjustudie i grundskolans årskurser 3, 6 och 9.* Göteborg 1992
85. VALENTIN GONZÁLEZ *On human attitudes. Root metaphors in theoretical conceptions.* Göteborg 1992
86. JAN-ERIK JOHANSSON *Metodikämnet i förskollärautbildningen. Bidrag till en traditionsbestämning.* Göteborg 1992
87. ANN AHLBERG *Att möta matematiska problem. En belysning av barns lärande.* Göteborg 1992
88. ELLA DANIELSON *Omvårdnad och dess psykosociala inslag. Sjuksköterskestuderandes uppfattningar av centrala termer och reaktioner inför en omvårdnadssituation.* Göteborg 1992
89. SHIRLEY BOOTH *Learning to program. A phenomenographic perspective.* Göteborg 1992
90. EVA BJÖRCK-ÅKESON *Samspel mellan små barn med rörelsebehinder och talbandikapp och deras föräldrar - en longitudinell studie.* Göteborg 1992
91. KARIN DAHLBERG *Helhetsyn i vården. En uppgift för sjuksköterskeutbildningen.* 1992
92. RIGMOR ERIKSSON *Teaching Language Learning. In-service training for communicative teaching and self directed learning in English as a foreign language.* 1993
93. KJELL HÄRENTAM *Skolboks-islam. Analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap.* Göteborg 1993.

94. INGRID PRAMLING *Kunskandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld.* Göteborg 1994.
95. MARIANNE HANSSON SCHERMAN *Att vägra vara sjuk. En longitudinell studie av förhållningssätt till astma/allergi.* Göteborg 1994
96. MIKAEL ALEXANDERSSON *Metod och medvetande.* Göteborg 1994
97. GUN UNENGE *Pappor i föräldrakooperativa daghem. En deskriptiv studie av pappors medverkan.* Göteborg 1994
98. BJÖRN SJÖSTRÖM *Assessing acute postoperative pain. Assessment strategies and quality in relation to clinical experience and professional role.* Göteborg 1995
99. MAJ ARVIDSSON *Lärares orsaks- och åtgärdsstankar om elever med svårigheter.* Göteborg 1995
100. DENNIS BEACH *Making sense of the problems of change: An ethnographic study of a teacher education reform.* Göteborg 1995.
101. WOLMAR CHRISTENSSON *Subjektiv bedömning - som besluts och handlingsunderlag.* Göteborg 1995
102. SONJA KIHLLSTRÖM *Att vara förskollärare. Om yrkets pedagogiska innebörder.* Göteborg 1995
103. MARITA LINDAHL *Inläring och erfärande. Ettåringsars möte med förskolans värld.* Göteborg. 1996
104. GÖRAN FOLKESTAD *Computer Based Creative Music Making - Young Peoples' Music in the Digital Age.* Göteborg 1996
105. EVA EKEBLAD *Children • Learning • Numbers. A phenomenographic excursion into first-grade children's arithmetic.* Göteborg 1996
106. HELGE STRÖMDAHL *On mole and amount of substance. A study of the dynamics of concept formation and concept attainment.* Göteborg 1996
107. MARGARETA HAMMARSTRÖM *Varför inte högstskola? En longitudinell studie av olika faktors betydelse för studiebegävadade ungdomars utbildningskarriär.* Göteborg 1996
108. BJÖRN MÅRDÉN *Rektors tänkande. En kritisk betraktelse av skolledarskap.* Göteborg 1996
109. GLORIA DAL'ALBA & BIÖRN HASSELGREN (EDS) *Reflections on Phenomenography - Toward a Methodology?* Göteborg 1996
110. ELISABETH HESSELFORS ARKTOFT *I ord och handling. Innebörder av "att anknäta till elevers erfarenheter", uttryckta av lärare.* Göteborg 1996
111. BARBRO STRÖMBERG *Professionellt förhållningssätt hos läkare och sjuksköterskor. En studie av uppfattningar.* Göteborg 1997
112. HARRIET AXELSSON *Våga lära. Om lärare som förändrar sin miljöundervisning.* Göteborg 1997

113. ANN AHLBERG *Children's ways of handling and experiencing numbers*. Göteborg 1997
114. HUGO WIKSTRÖM *Att förstå förändring. Modellbyggande, simulering och gymnasieelevers lärande*. Göteborg 1997
115. DORIS AXELSEN *Listening to recorded music. Habits and motivation among high-school students*. Göteborg 1997.
116. EWA PILHAMMAR ANDERSSON *Handledning av sjuksköterskestuderande i klinisk praktik*. Göteborg 1997
117. OWE STRÅHLMAN *Elitidrott, karriär och avslutning*. Göteborg 1997
118. AINA TULLBERG *Teaching the 'mole'. A phenomenographic inquiry into the didactics of chemistry*. Göteborg 1997.
119. DENNIS BEACH *Symbolic Control and Power Relay Learning in Higher Professional Education*. Göteborg 1997
120. HANS-ÅKE SCHERP *Utmanande eller utmanat ledarskap. Rektor, organisationen och förändrat undervisningsmönster i gymnasieskolan*. Göteborg 1998
121. STAFFAN STUKÁT *Lärares planering under och efter utbildningen*. Göteborg 1998
122. BIRGIT LENDAHLS ROSENDAHL *Examensarbetets innebörder. En studie av blivande lärares utsagor*. Göteborg 1998
123. ANN AHLBERG *Meeting Mathematics. Educational studies with young children*. Göteborg 1998
124. MONICA ROSÉN *Gender Differences in Patterns of Knowledge*. Göteborg 1998.
125. HANS BIRNIK *Lärare- elevrelationen. Ett relationistiskt perspektiv*. Göteborg 1998
126. MARGRETH HILL *Kompetent för "det nya arbetslivet"? Tre gymnasieklasser reflekterar över och diskuterar yrkesförberedande studier*. Göteborg 1998
127. LISBETH ÅBERG-BENGTSSON *Entering a Graphicate Society. Young Children Learning Graphs and Charts*. Göteborg 1998
128. MELVIN FEFER *The Conflict of Equals: A Constructionist View of Personality Development*. Göteborg 1999
129. ULLA RUNESSON *Variationens pedagogik. Skilda sätt att behandla ett matematiskt innehåll*. Göteborg 1999
130. SILWA CLAESSON *"Hur tänker du då?" Empiriska studier om relationen mellan forskning om elevuppfattningar och lärares undervisning*. Göteborg 1999
131. MONICA HANSEN *Yrkeskulturer i möte. Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Göteborg 1999
132. JAN THELIANDER *Att studera arbetets förändring under kapitalismen. Ure och Taylor i pedagogiskt perspektiv*. Göteborg 1999
133. TOMAS SAAR *Musikens dimensioner - en studie av unga musikers lärande*. Göteborg 1999
134. GLEN HELMSTAD *Understanding of understanding. An inquiry concerning experiential conditions for developmental learning*. Göteborg 1999
135. MARGARETA HOLMEGAARD *Språkmedvetenhet och ordinlärning. Lärare och inlärare reflekterar kring en betydelsefälsövning i svenska som andraspråk*. Göteborg 1999
136. ALYSON MCGEE *Investigating Language Anxiety through Action Inquiry: Developing Good Research Practices*. Göteborg 1999
137. EVA GANNERUD *Genusperspektiv på läraryrming. Om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. Göteborg 1999
138. TELLERVO KOPARE *Att rida stormen ut. Förlösningssberättelser i Finnmark och Sápmi*. Göteborg 1999
139. MAJA SÖDERBÄCK *Encountering Parents. Professional Action Styles among Nurses in Pediatric Care*. Göteborg 1999
140. AIRI ROVIO - JOHANSSON *Being Good at Teaching. Exploring different ways of handling the same subject in Higher Education*. Göteborg 1999
141. EVA JOHANSSON *Etik i små barns värld. Om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan*. Göteborg 1999
142. KENNERT ORLENIUS *Förståelsens paradox. Yrkeserfarenhetens betydelse när förskollärare blir grundskollärare*. Göteborg 1999.
143. BJÖRN MÅRDÉN *De nya hälsomissionärerna – rörelser i korsvägen mellan pedagogik och hälsopromotion*. Göteborg 1999
144. MARGARETA CARLÉN *Kunskapshyft eller avhyttarbänk? Möten med industriarbetare om utbildning för arbete*. Göteborg 1999
145. MARIA NYSTRÖM *Allvarligt psykiskt störda människors vardagliga tillvaro*. Göteborg 1999
146. ANN-KATRIN JAKOBSSON *Motivation och inlärning ur genusperspektiv. En studie av gymnasieelever på teoretiska linjer/program*. Göteborg 2000
147. JOANNA GIOTA *Adolescents' perceptions of school and reasons for learning*. Göteborg 2000
148. BERIT CARLSTEDT *Cognitive abilities – aspects of structure, process and measurement*. Göteborg 2000
149. MONICA REICHENBERG *Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevers förståelse av olika textversioner*. Göteborg 2000

150. HELENA ÅBERG *Sustainable waste management in households – from international policy to everyday practice. Experiences from two Swedish field studies.* Göteborg 2000
151. BJÖRN SJÖSTRÖM & BRITT JOHANSSON *Ambulanssjukvård. Ambulanssjukvårdarens och läkares perspektiv.* Göteborg 2000
152. AGNETA NILSSON *Omvårdnadskompetens inom hemsjukvård – en deskriptiv studie.* Göteborg 2001
153. ULLA LÖFSTEDT *Förskolan som lärandekontext för barns bildskapande.* Göteborg 2001
154. JÖRGEN DIMENÄS *Innehåll och interaktion. Om elevers lärande i naturvetenskaplig undervisning.* Göteborg 2001
155. BRITT MARIE APELGREN *Foreign Language Teachers' Voices. Personal Theories and Experiences of Change in Teaching English as a Foreign Language in Sweden.* Göteborg 2001
156. CHRISTINA CLIFFORDSON *Assessing empathy: Measurement characteristics and interviewer effects.* Göteborg 2001
157. INGER BERGGREN *Identitet, kön och klass. Hur arbetarflickor formar sin identitet.* Göteborg 2001
158. CARINA FURÅKER *Styrning och visioner – sjuksköterskeutbildning i förändring.* Göteborg 2001
159. INGER BERNDTSSON *Förskjutna horisonter. Linsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet.* Göteborg 2001
160. SONJA SHERIDAN *Pedagogical Quality in Preschool. An issue of perspectives.* Göteborg 2001
161. JAN BAHLENBERG *Den otroliga verkligheten sätter spår. Om Carlo Derkerts liv och konstpedagogiska gärning.* Göteborg 2001
162. FRANK BACH *Om ljuset i tillvaron. Ett undervisningsexperiment inom optik.* Göteborg 2001
163. PIA WILLIAMS *Barn lär av varandra. Samlärande i förskola och skola.* Göteborg 2001
164. VIGDIS GRANUM *Studentenes forestillinger om sykepleie som fag og funksjon.* Göteborg 2001
165. MARIT ALVESTAD *Den komplekse planlegginga. Førskolelærarar og pedagogisk planlegging og praksis.* Göteborg 2001
166. GIRMA BERHANU *Learning-In-Context. An Ethnographic Investigation of Mediated Learning Experiences among Ethiopian Jews in Israel.* Göteborg 2001.
167. OLLE ESKILSSON *En longitudinell studie av 10 – 12-åringars förståelse av materiens förändringar.* Göteborg 2001
168. JONAS EMANUELSSON *En fråga om frågor. Hur lärares frågor i klassrummet gör det möjligt att få reda på elevernas sätt att förstå det som undervisningen behandlar i matematik och naturvetenskap.* Göteborg 2001
169. BIRGITTA GEDDA *Den offentliga belysningen. En studie om sjuksköterskans pedagogiska funktion och kompetens i folkhälsoarbetet.* Göteborg 2001
170. FEBE FRIBERG *Pedagogiska möten mellan patienter och sjuksköterskor på en medicinsk vårdavdelning. Mot en vårdidaktik på livsvärldgrund.* Göteborg 2001
171. MADELEINE BERGH *Medvetenhet om bemötande. En studie om sjuksköterskans pedagogiska funktion och kompetens i närståendeundervisning.* Göteborg 2002
172. HENRIK ERIKSSON *Den diplomatiska punkten – maskulinitet som kroppsligt identitetsskapande projekt i svensk sjuksköterskeutbildning.* Göteborg 2002
173. SOLVEIG LUNDGREN *I spåren av en bemanningsförändring. En studie av sjuksköterskors arbete på en kirurgisk vårdavdelning.* Göteborg 2002
174. BIRGITTA DAVIDSSON *Mellan soffan och katedern. En studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola.* Göteborg 2002
175. KARI SÖNDENÅ *Tradisjon og Transcendens – ein fenomenologisk studie av refleksjon i norsk førskulelærarutdanning.* Göteborg 2002
176. CHRISTINE BENTLEY *The Roots of Variation of English-Teaching. A Phenomenographic Study Founded on an Alternative Basic Assumption.* Göteborg 2002
177. ÅSA MÅKITALO *Categorizing Work: Knowing, Arguing, and Social Dilemmas in Vocational Guidance.* Göteborg 2002
178. MARITA LINDAHL *VÅRDA – VÅGLEDA – LÄRA. Effekstudie av ett interventionsprogram för pedagogers lärande i förskolemiljön.* Göteborg 2002
179. CHRISTINA BERG *Influences on schoolchildren's dietary selection. Focus on fat and fibre at breakfast.* Göteborg 2002
180. MARGARETA ASP *Vila och lärande om vila. En studie på livsvärldsfenomenologisk grund.* Göteborg 2002
181. FERENCE MARTON & PAUL MORRIS (EDS) *What matters? Discovering critical conditions of classroom learning.* Göteborg 2002
182. ROLAND SEVERIN *Dom vet vad dom talar om. En intervjstudie om elevers uppfattningar av begreppen maket och samhällsförändring.* Göteborg 2002

Editors: Björn Andersson, Jan Holmer and
Ingrid Pramling Samuelsson

183. MARLÉNE JOHANSSON *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra mederande redskap.* Göteborg 2002

184. INGRID SANDEROTH *Om lust att lära i skolan: En analys av dokument och klass 8y*. Göteborg 2002
185. INGA-LILL JAKOBSSON *Diagnos i skolan. En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. Göteborg 2002
186. EVA-CARIN LINDGREN *Empowering Young Female Athletes – A Possible Challenge to the Male Hegemony in Sport. A Descriptive and Interventional Study*. Göteborg 2002
187. HANS RYSTEDT *Bridging practices. Simulations in education for the health-care professions*. Göteborg 2002
188. MARGARETA EKBORG *Naturvetenskaplig utbildning för hållbar utveckling? En longitudinell studie av hur studenter på grundskolläraprogrammet utvecklar för miljöundervisning relevanta kunskaper i naturkunskap*. Göteborg 2002
189. ANETTE SANDBERG *Vuxnas lekvärld. En studie om vuxnas erfarenheter av lek*. Göteborg 2002
190. GUNLÖG BREDÄNGE *Gränslös pedagog. Fyra studier om utländska lärare i svensk skola*. Göteborg 2003
191. PER-OLOF BENTLEY *Mathematics Teachers and Their Teaching. A Survey Study*. Göteborg 2003
192. KERSTIN NILSSON *MANDAT – MAKT – MANAGEMENT. En studie av hur värdehetschefers ledarskap konstrueras*. Göteborg 2003
193. YANG YANG *Measuring Socioeconomic Status and its Effects at Individual and Collective Levels: A Cross-Country Comparison*. Göteborg 2003
194. KNUT VOLDEN *Mediekunskap som mediekritikk*. Göteborg 2003.
195. LOTTI LAGER-NYQVIST *Att göra det man kan – en longitudinell studie av hur sju lärarstudenter utvecklar sin undervisning och formar sin lärarroll i naturvetenskap*. Göteborg 2003
196. BRITT LINDAHL *Lust att lära naturvetenskap och teknik? En longitudinell studie om vägen till gymnasiet*. Göteborg 2003
197. ANN ZETTERQVIST *Ämnesdidaktisk kompetens i evolutionsbiologi. En intervjundersökning med nio biologilärare*. Göteborg 2003
198. ELSIE ANDERBERG *Språkanvändningens funktion vid utveckling av kunskap om objekt*. Göteborg 2003.
199. JAN GUSTAFSSON *Integration som text, diskursiv och social praktik. En policyetnografisk fallstudie av mötet mellan skolan och förskoleklassen*. Göteborg 2003.
200. EVELYN HERMANSSON *Akademisering och professionalisering – barnmorskans utbildning i förändring*. Göteborg 2003
201. KERSTIN VON BRÖMSEN *Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Göteborg 2003
202. MARIANNE LINDBLAD FRIDH *Från allmänsjuksköterska till specialistsjuksköterska inom intensivvård. En studie av erfarenheter från specialistutbildningen och från den första yrkesverksamma tiden inom intensivvården*. Göteborg 2003
203. BARBRO CARLI *The Making and Breaking of a Female Culture: The History of Swedish Physical Education 'in a Different Voice'*. Göteborg 2003
204. ELISABETH DAHLBORG-LYCKHAGE *"Systers" konstruktion och mumifiering – i TV-serier och i studenters föreställningar*. Göteborg 2003
205. ULLA HELLSTRÖM MUHLI *Att överbrygga perspektiv. En studie av bebövsbedömningsamtal inom äldreinriktat socialt arbete*. Göteborg 2003
206. KRISTINA AHLBERG *Synväндor. Universitetsstudenters berättelser om kvalitativa förändringar av sätt att erfara situationers mening under utbildningspraktik*. Göteborg 2004
207. JONAS IVARSSON *Renderings & Reasoning: Studying artifacts in human knowing*. Göteborg 2004
208. MADELEINE LÖWING *Matematikeundervisningens konkreta gestaltning. En studie av kommunikationen lärare – elev och matematiklektionens didaktiska ramar*. Göteborg 2004
209. PIJA EKSTRÖM *Makten att definiera. En studie av hur beslutsfattare formulerar villkor för specialpedagogisk verksamhet*. Göteborg 2004
210. CARIN ROOS *Skriftspråkande döva barn. En studie om skriftspråkligt lärande i förskola och skola*. Göteborg 2004
211. JONAS LINDEROTH *Datorspeländets mening. Bortom idén om den interaktiva illusionen*. Göteborg 2004
212. ANITA WALLIN *Evolutionsteorin i klassrummet. På väg mot en ämnesdidaktisk teori för undervisning i biologisk evolution*. Göteborg 2004
213. EVA HJÖRNE *Excluding for inclusion? Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in the Swedish school*. Göteborg 2004
214. MARIE BLIDING *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan*. Göteborg 2004
215. LARS-ERIK JONSSON *Appropriating Technologies in Educational Practices. Studies in the Contexts of Compulsory Education, Higher Education, and Fighter Pilot Training*. Göteborg 2004
216. MIA KARLSSON *An ITiS Teacher Team as a Community of Practice*. Göteborg 2004
217. SILWA CLAESON *Lärares levda kunskap*. Göteborg 2004
218. GUN-BRITT WÄRVIK *Ambitioner att förändra och artefaktens verkan. Gränsskapande och stabiliserande praktiker på produktionsgolvet*. Göteborg 2004

219. KARIN LUMSDEN WASS *Vuxenutbildning i omvandling. Kunskapslyftet som ett sätt att organisera förnyelse*. Göteborg 2004
220. LENA DAHL *Anningspraktikens villkor. En intervjustudie av en grupp kvinnors föreställningar på och erfarenheter av amning*. Göteborg 2004
221. ULRIC BJÖRCK *Distributed Problem-Based Learning. Studies of a Pedagogical Model in Practice*. Göteborg 2004
222. ANNEKA KNUTSSON *"To the best of your knowledge and for the good of your neighbour". A study of traditional birth attendants in Addis Ababa, Ethiopia*. Göteborg 2004
223. MARIANNE DOVEMARK *Ansvar – flexibilitet – valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Göteborg 2004
224. BJÖRN HAGLUND *Traditioner i möte. En kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan*. Göteborg 2004
225. ANN-CHARLOTTE MÅRDSJÖ *Lärandets skiftande innebörder – uttryckta av förskollärare i vidareutbildning*. Göteborg 2005
226. INGRID GRUNDÉN *Att återerövra kroppen. En studie av livet efter en ryggmärskada*. Göteborg 2005
227. KARIN GUSTAFSSON & ELISABETH MELLGREN *Barns skriftspråkande – att bli en skrivande och läsande person*. Göteborg 2005
228. GUNNAR NILSSON *Att äga π. Praxiscnära studier av lärarstudenters arbete med geometrilaborationer*. Göteborg 2005.
229. BENGT LINDGREN *Bild, visualitet och retande. Diskussion om bild som ett kunskapsfält inom utbildning*. Göteborg 2005
230. PETRA ANGERVALL *Jämställdhetsarbetets pedagogik. Dilemman och paradoxer i arbetet med jämställdhet på ett företag och ett universitet*. Göteborg 2005
231. LENNART MAGNUSSON *Designing a responsive support service for family carers of frail older people using ICT*. Göteborg 2005
232. MONICA REICHENBERG *Gymnasieelever samtalar kring facktexter. En studie av textsamtal med goda och svaga läsare*. Göteborg 2005
233. ULRIKA WOLFF *Characteristics and varieties of poor readers*. Göteborg 2005
234. CECILIA NIELSEN *Mellan fakticitet och projekt. Läs- och skrivsvårigheter och strävan att övervinna dem*. Göteborg 2005.
235. BERITH HEDBERG *Decision Making and Communication in Nursing Practice. Aspects of Nursing Competence*. Göteborg 2005
236. MONICA ROSÉN, EVA MYRBERG & JAN-ERIC GUSTAFSSON *Läskompetens i skolår 3 och 4. Nationell rapport från PIRLS 2001 i Sverige. The IEA Progress in International Reading Literacy Study*. Göteborg 2005
237. INGRID HENNING LOEB *Utveckling och förändring i kommunal vuxenutbildning. En yrkeshistorisk ingång med berättelser om lärarbanor*. Göteborg 2006.
238. NIKLAS PRAMLING *Minding metaphors: Using figurative language in learning to represent*. Göteborg 2006
239. KONSTANTIN KOUGIOUMTZIS *Lärarkulturer och professionskoder. En komparativ studie av idrottslärare i Sverige och Grekland*. Göteborg 2006
240. STEN BÄTH *Kvalifikation och medborgarfostran. En analys av reformtexter avseende gymnasieskolans samhällsuppdrag*. Göteborg 2006.
241. EVA MYRBERG *Fristående skolor i Sverige – Effekter på 9-10-åriga elevers läsförståelse*. Göteborg 2006
242. MARY-ANNE HOLFVE-SABEL *Attitudes towards Swedish comprehensive school. Comparisons over time and between classrooms in grade 6*. Göteborg 2006
243. CAROLINE BERGGREN *Entering Higher Education – Gender and Class Perspectives*. Göteborg 2006
244. CRISTINA THORNELL & CARL OLIVESTAM *Kulturmöte i centralafrikansk kontext med kyrkan som arena*. Göteborg 2006
245. ARVID TREEKREM *Att leda som man lär. En arbetsmiljöpedagogisk studie av toppledares ideologier om ledarskapets taktiska potentialer*. Göteborg 2006
246. EVA GANNERUD & KARIN RÖNNERMAN *Innehåll och innebörd i lärares arbete i förskola och skola – en fallstudie ur ett genusperspektiv*. Göteborg 2006
247. JOHANNES LUNNEBLAD *Förskolan och mångfalden – en etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. Göteborg 2006
248. LISA ASP-ON SJÖ *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. Göteborg 2006
249. EVA JOHANSSON & INGRID PRAMLING SAMUELSSON *Lek och läroplan. Möten mellan barn och lärare i förskola och skola*. Göteborg 2006
250. INGER BJÖRNELOO *Innebörder av hållbar utveckling. En studie av lärares utsagor om undervisning*. Göteborg 2006
251. EVA JOHANSSON *Etiska överenskomelser i förskolebarns världar*. Göteborg 2006
252. MONICA PETERSSON *Att genusgappa på säker eller osäker mark. Hem- och konsumentkunskap ur ett könsperspektiv*. Göteborg 2007
253. INGELA OLSSON *Handlingskompetens eller inlärld hjälpplösbet? Lärandeprocesser hos verkstadsindustriarbetare*. Göteborg 2007

254. HELENA PEDERSEN *The School and the Animal Other. An Ethnography of human-animal relations in education.* Göteborg 2007

255. ELIN ERIKSEN ØDEGAARD *Meningskaping i barnehagen. Innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger.* Göteborg 2007

256. ANNA KLERFELT *Barns multimediala berättande. En länk mellan mediakultur och pedagogisk praktik.* Göteborg 2007

257. PETER ERLANDSON *Docile bodies and imaginary minds: on Schön's reflection-in-action.* Göteborg 2007

258. SONJA SHERIDAN OCH PIA WILLIAMS *Dimensioner av konstruktiv konkurrens. Konstruktiva konkurrensformer i förskola, skola och gymnasium.* Göteborg 2007

259. INGELA ANDREASSON *Elevplanen som text - om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation.* Göteborg 2007

Editors: Jan-Eric Gustafsson, Annika Härenstam and Ingrid Pramling Samuelsson

260. ANN-SOFIE HOLM *Relationer i skolan. En studie av femininiteter och maskuliniteter i år 9.* Göteborg 2008

261. LARS-ERIK NILSSON *But can't you see they are lying: Student moral positions and ethical practices in the wake of technological change.* Göteborg 2008

262. JOHAN HÄGGSTRÖM *Teaching systems of linear equations in Sweden and China: What is made possible to learn?* Göteborg 2008

263. GUNILLA GRANATH *Milda makter! Utvecklingsamtal och loggböcker som disciplineringsmekaniker.* Göteborg 2008

264. KARIN GRAHN *Flickor och pojkar i idrottens läromedel. Konstruktioner av genus i ungdomsträna-utbildningen.* Göteborg 2008.

265. PER-OLOF BENTLEY *Mathematics Teachers and Their Conceptual Models. A New Field of Research.* Göteborg 2008

266. SUSANNE GUSTAVSSON *Motstånd och mening. Innebörd i blivande lärares seminarsamtal.* Göteborg 2008

267. ANITA MATTSSON *Flexibel utbildning i praktiken. En fallstudie av pedagogiska processer i en distansutbildning med en öppen design för samarbetslärande.* Göteborg 2008

268. ANETTE EMILSON *Det önskvärda barnet. Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan.* Göteborg 2008

269. ALLI KLAPP LEKHOLM *Grades and grade assignment: effects of student and school characteristics.* Göteborg 2008

270. ELISABETH BJÖRKLUND *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan.* Göteborg 2008

271. EVA NYBERG *Om livets kontinuitet. Undervisning och lärande om växters och djurs livsrytmer - en fallstudie i årskurs 5.* Göteborg 2008

272. CANCELLED

273. ANITA NORLUND *Kritisk sakprosaläsning i gymnasieskolan. Didaktiska perspektiv på läroböcker, lärare och nationella prov.* Göteborg 2009

274. AGNETA SIMEONSDOTTER SVENSSON *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erbjuda och hantera svårigheter.* Göteborg 2009

275. ANITA ERIKSSON *Om teori och praktik i lärarutbildningen. En etnografisk och diskursanalytisk studie.* Göteborg 2009

276. MARIA HJALMARSSON *Lärarprofessionens genusordning. En studie av lärares uppfattningar om arbetsuppgifter, kompetens och förväntningar.* Göteborg 2009.

277. ANNE DRAGEMARK OSCARSON *Self-Assessment of Writing in Learning English as a Foreign Language. A Study at the Upper Secondary School Level.* Göteborg 2009

278. ANNIKA LANTZ-ANDERSSON *Framing in Educational Practices. Learning Activity, Digital Technology and the Logic of Situated Action.* Göteborg 2009

279. RAUNI KARLSSON *Demokratiska värden i förskolebarns vardag.* Göteborg 2009

280. ELISABETH FRANK *Läsförmågan bland 9-10-åringar. Betydelsen av skolklimat, hem- och skolsamverkan, lärarkompetens och elevers bambahgrund.* Göteborg 2009

281. MONICA JOHANSSON *Anpassning och motstånd. En etnografisk studie av gymnasieelevers institutionella identitetsskapande.* Göteborg 2009

282. MONA NILSEN *Food for Thought. Communication and the transformation of work experience in web-based in-service training.* Göteborg 2009

283. INGA WERNERSSON (RED) *Genus i förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik.* Göteborg 2009

284. SONJA SHERIDAN, INGRID PRAMLING SAMUELSSON & EVA JOHANSSON (RED) *Barns tidiga lärande. En tvärsnittstudie om förskolan som miljö för barns lärande.* Göteborg 2009

285. MARIE HJALMARSSON *Lojalitet och motstånd - anställdas agerande i ett föränderligt hemtjänstarbete.* Göteborg 2009.

286. ANETTE OLIN *Skolans mötespraktik - en studie om skolutveckling genom yrkesverksammas förståelse.* Göteborg 2009

287. MIRELLA FORSBERG AHLCRONA *Handlockans kommunikativa potential som medierande redskap i förskolan.* Göteborg 2009

288. CLAS OLANDER *Towards an interlanguage of biological evolution: Exploring students' talk and writing as an arena for sense-making.* Göteborg 2010

Editors: Jan-Eric Gustafsson, Åke Ingerman and Ingrid Pramling Samuelsson

289. PETER HASSELSKOG *Slidlärares förhållningssätt i undervisningen.* Göteborg 2010

290. HILLEVI PRELL *Promoting dietary change. Intervening in school and recognizing health messages in commercials.* Göteborg 2010

291. DAVOUD MASOUMI *Quality Within E-learning in a Cultural Context. The case of Iran.* Göteborg 2010

292. YLVA ODENBRING *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolar ett.* Göteborg 2010

293. ANGELIKA KULLBERG *What is taught and what is learned. Professional insights gained and shared by teachers of mathematics.* Göteborg 2010

294. TORGEIR ALVESTAD *Barnebagens relasjonelle verden - små barn som kompetente aktører i produktive forhandlinger.* Göteborg 2010

295. SYLVI VIGMO *New spaces for Language Learning. A study of student interaction in media production in English.* Göteborg 2010

296. CAROLINE RUNESDOTTER *I otakt med tiden? Folkhögskolorna i ett föränderligt fält.* Göteborg 2010

297. BIRGITTA KULLBERG *En etnografisk studie i en thailändsk grundskola på en ö i södra Thailand. I sökandet efter en framtid då nuet bar nog av sitt.* Göteborg 2010

298. GUSTAV LYMER *The work of critique in architectural education.* Göteborg 2010

299. ANETTE HELLMAN *Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola.* Göteborg 2010

300. ANNIKA BERGVIKEN-RENSFELDT *Opening higher education. Discursive transformations of distance and higher education government.* Göteborg 2010

301. GETAHUN YACOB ABRAHAM *Education for Democracy? Life Orientation: Lessons on Leadership Qualities and Voting in South African Comprehensive Schools.* Göteborg 2010

302. LENA SJÖBERG *Bäst i klassen? Lärare och elever i svenska och europeiska polytexter.* Göteborg 2011

303. ANNA POST *Nordic stakeholders and sustainable catering.* Göteborg 2011

304. CECILIA KILHAMN *Making Sense of Negative Numbers.* Göteborg 2011

305. ALLAN SVENSSON (RED) *Utvärdering Genom Uppföljning. Longitudinell individforskning under ett halvsekel.* Göteborg 2011

306. NADJA CARLSSON *I kamp med skriftspråket. Vuxenstuderande med läs- och skrivsvårigheter i ett livsvärldsperspektiv.* Göteborg 2011

307. AUD TORILL MELAND *Ansvar for egen læring. Intensjoner og realiteter ved en norsk videregående skole.* Göteborg 2011

308. EVA NYBERG *Folkbildning för demokrati. Colombianska kvinnors perspektiv på kunskap som förändringskraft.* Göteborg 2011

309. SUSANNE THULIN *Lärares tal och barns nyfikenhet. Kommunikation om naturvetenskapliga innehåll i förskolan.* Göteborg 2011

310. LENA FRIDLUND *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklass.* Göteborg 2011

311. TARJA ALATALO *Skeicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3. Om lärares möjligheter och hinder.* Göteborg 2011

312. LISE-LOTTE BJERVÅS *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan. En diskursanalys.* Göteborg 2011

313. ÅSE HANSSON *Ansvar för matematiklärande. Effekter av undervisningsansvar i det flerspråkiga klassrummet.* Göteborg 2011

314. MARIA REIS *Att ordna, från ordning till ordning. Yngre förskolebarns matematiserande.* Göteborg 2011

315. BENIAMIN KNUTSSON *Curriculum in the Era of Global Development – Historical Legacies and Contemporary Approaches.* Göteborg 2011

316. EVA WEST *Undervisning och lärande i naturvetenskap. Elevers lärande i relation till en forskningsbaserad undervisning om ljud, börsel och hälsa.* Göteborg 2011

317. SIGNILD RISENFORS *Gymnastieundomars livstolkande.* Göteborg 2011

318. EVA JOHANSSON & DONNA BERTHELSEN (Ed.) *Spaces for Solidarity and Individualism in Educational Contexts.* Göteborg 2012

319. ALASTAIR HENRY *L3 Motivation.* Göteborg 2012

320. ANN PARINDER *Ungdomars matval – erfarenheter, visioner och miljöargument i eget husbäll.* Göteborg 2012

321. ANNE KULTTI *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande.* Göteborg 2012

322. BO-LENNART EKSTRÖM *Kontroversen om D.A.M.P. En kontroversstudie av vetenskapligt gränsarbete och översättning mellan olika kunskapsparadigm.* Göteborg 2012
323. MUN LING LO *Variation Theory and the Improvement of Teaching and Learning.* Göteborg 2012
324. ULLA ANDRÉN *Self-awareness and self-knowledge in professions. Something we are or a skill we learn.* Göteborg 2012
325. KERSTIN SIGNERT *Variation and invariants i Maria Montessoris sinnestränande materiel.* Göteborg 2012
326. INGEMAR GERRBO *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken.* Göteborg 2012
327. PATRIK LILJA *Contextualizing inquiry. Negotiations of tasks, tools and actions in an upper secondary classroom.* Göteborg 2012
328. STEFAN JOHANSSON *On the Validity of Reading Assessments: Relationships Between Teacher Judgements, External Tests and Pupil Self-assessments.* Göteborg 2013
329. STEFAN PETERSSON *Nutrition in Olympic Combat Sports. Elite athletes' dietary intake, hydration status and experiences of weight regulation.* Göteborg 2013
330. LINDA BRADLEY *Language learning and technology – student activities in web-based environments.* Göteborg 2013
331. KALLE JONASSON *Sport Has Never Been Modern.* Göteborg 2013
332. MONICA HARALDSSON STRÄNG *Yngre elevers lärande om natur. En studie av kommunikation om modeller i institutionella kontexter.* Göteborg 2013
333. ANN VALENTIN KVIST *Immigrant Groups and Cognitive Tests – Validity Issues in Relation to Vocational Training.* Göteborg 2013
334. ULRIKA BENNERSTEDT *Knowledge at play. Studies of games as members' matters.* Göteborg 2013
335. EVA ÄRLEMALM-HAGSÉR *Engagerade i världens bästa? Lärande för hållbarhet i förskolan.* Göteborg 2013
336. ANNA-KARIN WYNDHAMN *Tänka fritt, tänka rätt. En studie om värdeöverföring och kritiskt tänkande i gymnasieskolans undervisning.* Göteborg 2013
337. LENA TYRÉN *"Vi får ju inte riktigt förutsättningarna för att genomföra det som vi vill." En studie om lärares möjligheter och hinder till förändring och förbättring i praktiken.* Göteborg 2013
338. ANNIKA LILJA *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev.* Göteborg 2013
339. MAGNUS LEVINSSON *Evidens och existens. Evidensbaserad undervisning i ljuset av lärares erfarenheter.* Göteborg 2013
340. ANNELI SCHWARTZ *Pedagogik, plats och prestationer. En etnografisk studie om en skola i förorten.* Göteborg 2013
341. ELISABET ÖHRN och LISBETH LUNDAHL (red) *Kön och karriär i akademien. En studie inom det utbildningsvetenskapliga fältet.* Göteborg 2013
342. RICHARD BALDWIN *Changing practice by reform. The recontextualisation of the Bologna process in teacher education.* Göteborg 2013
343. AGNETA JONSSON *Att skapa läroplan för de yngsta barnen i förskolan. Barns perspektiv och nuets didaktik.* Göteborg 2013
344. MARIA MAGNUSSON *Skylta med kunskap. En studie av hur barn urskiljer grafiska symboler i hem och förskola.* Göteborg 2013
345. ANNA-LENA LILLIESTAM *Aktör och struktur i historieuundervisning. Om utveckling av elevers historiska resonering.* Göteborg 2013
346. KRISTOFFER LARSSON *Kritiskt tänkande i grundskolans samhällskunskap. En fenomenografisk studie om manifesterat kritiskt tänkande i samhällskunskap hos elever i årskurs 9.* Göteborg 2013
347. INGA WERNERSSON och INGEMAR GERRBO (red) *Differentieringens janusansikte. En antologi från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet.* Göteborg 2013
348. LILL LANGELOTZ *Vad gör en skicklig lärare? En studie om kollegial handledning som utvecklingspraktik.* Göteborg 2014
349. STEINGERDUR OLAFSDOTTIR *Television and food in the lives of young children.* Göteborg 2014
350. ANNA-CARIN RAMSTEN *Kunskap som bygge folkhemmet. En fallstudie av förutsättningar för lärande vid teknikskeiften inom processindustrin.* Göteborg 2014
351. ANNA-CARIN BREDMAR *Lärares arbetsglädje. Betydelsen av emotionell närvaro i det pedagogiska arbetet.* Göteborg 2014
352. ZAHRA BAYATI *"den Andre" i lärarutbildningen. En studie om den rasifierade svenska studentens villkor i globaliseringsens tid.* Göteborg 2014
353. ANDERS EKLÖF *Project work, independence and critical thinking.* Göteborg 2014
354. EVA WENNÄS BRANTE *Möte med multimodalt material. Vilken roll spelar dylexi för uppfattandet av text och bild?* Göteborg 2014
355. MAGNUS FERRY *Idrottsprofilerad utbildning – i spåren av en avreglerad skola.* Göteborg 2014

Editors: Jan-Eric Gustafsson, Åke Ingerman and Pia Williams

- 356 CECILIA THORSEN *Dimensionality and Predictive validity of school grades: The relative influence of cognitive and socialbehavioral aspects.* Göteborg 2014
- 357 ANN-MARIE ERIKSSON *Formulating knowledge. Engaging with issues of sustainable development through academic writing in engineering education.* Göteborg 2014
- 358 PÅR RYLANDER *Tränarens makt över spelare i lagidrotter: Sett ur French och Ravens maktbasteori.* Göteborg 2014
- 359 PERNILLA ANDERSSON VARGA *Skrivundervisning i gymnasieskolan. Svenskiemnets roll i den sociala reproduktionen.* Göteborg 2014
- 360 GUNNAR HYLTEGREN *Vaghet och vanmakt - 20 år med kunskapskrav i den svenska skolan.* Göteborg 2014
- 361 MARIE HEDBERG *Idrotten sätter agendan. En studie av Riksidrottsgymnasietränares handlande utifrån sitt dubbla uppdrag.* Göteborg 2014
- 362 KARI-ANNE JØRGENSEN *What is going on out there? - What does it mean for children's experiences when the kindergarden is moving their everyday activities into the nature - landscapes and its places?* Göteborg 2014
- 363 ELISABET ÖHRN och ANN-SOFIE HOLM (red) *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker.* Göteborg 2014
- 364 ILONA RINNE *Pedagogisk takt i betygssamtal. En fenomenologisk hermeneutisk studie av gymnasielärares och elevers förståelse av betyg.* Göteborg 2014
- 365 MIRANDA ROCKSÉN *Reasoning in a Science Classroom.* Göteborg 2015
- 366 ANN-CHARLOTTE BIVALL *Helpdesking: Knowing and learning in IT support practices.* Göteborg 2015
- 367 BIRGITTA BERNE *Naturvetenskap möter etik. En klassrumsstudie av elevers diskussioner om sambandsfrågor relaterade till bioteknik.* Göteborg 2015
- 368 AIRI BIGSTEN *Fostran i förskolan.* Göteborg 2015
- 369 MARITA CRONQVIST *Yrkesetik i lärarutbildning - en balanskonst.* Göteborg 2015
- 370 MARITA LUNDSTRÖM *Förskolebarns strävanden att kommunicera matematik.* Göteborg 2015
- 371 KRISTINA LANÅ *Makt, kön och diskurser. En etnografisk studie om elevers aktörsskap och positioneringar i undervisningen.* Göteborg 2015
- 372 MONICA NYVALLER *Pedagogisk utveckling genom kollegial granskning: Fallet Lärande Besök utifrån aktör-nätverksteori.* Göteborg 2015
- 373 GLENN ØVREVIK KJERLAND *Å lære å undervise i kroppsøving. Design for utvikling av teorbaseret undervisning og kritisk refleksjon i kroppsøvingslærerutdanningen.* Göteborg 2015
- 374 CATARINA ECONOMOU *"I svenska två vågar jag prata mer och så". En didaktisk studie om skolämnet svenska som andraspråk.* Göteborg 2015
- 375 ANDREAS OTTEMO *Kön, kropp, begär och teknik: Passion och instrumentalitet på två tekniska högskoleprogram.* Göteborg 2015
- 376 SHRUTI TANEJA JOHANSSON *Autism-in-context. An investigation of schooling of children with a diagnosis of autism in urban India.* Göteborg 2015
- 377 JAANA NEHEZ *Rektorsers praktiker i møte med utvecklingsarbete. Möjligheter och hinder för planerad förändring.* Göteborg 2015
- 378 OSA LUNDBERG *Mind the Gap – Ethnography about cultural reproduction of difference and disadvantage in urban education.* Göteborg 2015
- 379 KARIN LAGER *I spänningsfältet mellan kontroll och utveckling. En policystudie av systematiskt kvalitetsarbete i kommunen, förskolan och fritidshemmet.* Göteborg 2015
- 380 MIKAELA ÅBERG *Doing Project Work. The Interactional Organization of Tasks, Resources, and Instructions.* Göteborg 2015
- 381 ANN-LOUISE LJUNGBLAD *Takt och hållning - en relationell studie om det oberäkneliga i matematikundervisningen.* Göteborg 2016
- 382 LINN HÅMAN *Extrem jakt på hälsa. En explorativ studie om ortorexia nervosa.* Göteborg 2016
- 383 EVA OLSSON *On the impact of extramural English and CLIL on productive vocabulary.* Göteborg 2016
- 384 JENNIE SIVENBRING *I den betraktades ögon. Ungdomar om bedömning i skolan.* Göteborg 2016
- 385 PERNILLA LAGERLÖF *Musical play. Children interacting with and around music technology.* Göteborg 2016
- 386 SUSANNE MECKBACH *Mästarcoacherna. Att bli, vara och utvecklas som tränare inom svensk elitfotboll.* Göteborg 2016
- 387 LISBETH GYLLANDER TORKILDSEN *Bedömning som gemensam angelägenhet – enkelt i retoriken, svårare i praktiken. Elevers och lärares förståelse och erfarenheter.* Göteborg 2016
- 388 cancelled
- 389 PERNILLA HEDSTRÖM *Hälsocoach i skolan. En utvärderande fallstudie av en hälsofrämjande intervention.* Göteborg 2016

Editors: Åke Ingerman, Pia Williams and
Elisabet Öhrn

390 JONNA LARSSON *När fysik blir lärområde i förskolan.* Göteborg 2016

391 EVA M JOHANSSON *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget. En etnografisk studie om bedömning i förskolekontext.* Göteborg 2016

392 MADELEINE LÖWING *Diamant – diagnoser i matematik. Ett kartläggningsmaterial baserat på didaktisk ämnesanalys.* Göteborg 2016

393 JAN BLOMGREN *Den svårångade motivationen: elever i en digitaliserad lärmiljö.* Göteborg 2016

394 DAVID CARLSSON *Vad är religionslärares kunskap? En diskursanalys av trepartssamtal i lärarutbildningen.* Göteborg 2017

395 EMMA EDSTRAND *Learning to reason in environmental education: Digital tools, access points to knowledge and science literacy.* Göteborg 2017

396 KATHARINA DAHLBÄCK *Svenskämnets estetiska dimensioner - i klassrum, kursplaner och lärares uppfattningar.* Göteborg 2017

397 K GABRIELLA THORELL *Framåt marsch! – Ridläraryrollen från dåtid till samtid med perspektiv på framtid.* Göteborg 2017

398 RIMMA NYMAN *Interest and Engagement: Perspectives on Mathematics in the Classroom.* Göteborg 2017

399 ANNIKA HELLMAN *Visuella möjlighetsrum. Gymnasieelevers subjektsskapande i bild och mediundervisning.* Göteborg 2017

400 OLA STRANDLER *Performativa lärarpraktiker.* Göteborg 2017

401 AIMEE HALEY *Geographical Mobility of the Tertiary Educated – Perspectives from Education and Social Space.* Göteborg 2017

402 MALIN SVENSSON *Hoppet om en framtidsplats. Asylsökande barn i den svenska skolan.* Göteborg 2017

403 CATARINA ANDISHMAND *Fritidsbem eller servicebem? En etnografisk studie av fritidsbem i tre socioekonomiskt skilda områden.* Göteborg 2017

404 MONICA VIKNER STAFBERG *Om läraryrket. En livsvärldsfenomenologisk studie av bildningsgångar i läraryrket.* Göteborg 2017

405 ANGELICA SIMONSSON *Sexualitet i klassrummet. Språkundervisning, elevsubjektivitet och heteronormativitet.* Göteborg 2017

406 ELIAS JOHANNESSON *The Dynamic Development of Cognitive and Socioemotional Traits and Their Effects on School Grades and Risk of Unemployment.* Göteborg 2017

407 EVA BORGFELDT *"Det kan vara svårt att förklara på rader". Perspektiv på analys och bedömning av multimodal textproduktion i årskurs 3.* Göteborg 2017

408 GÉRALDINE FAUVILLE *Digital technologies as support for learning about the marine environment. Steps toward ocean literacy.* Göteborg 2018

409 CHARLOTT SELLBERG *Training to become a master mariner in a simulator-based environment: The instructors' contributions to professional learning.* Göteborg 2018

410 TUULA MAUNULA *Students' and Teachers' Jointly Constituted Learning Opportunities. The Case of Linear Equations.* Göteborg 2018

411 EMMALEE GISSLEVIK *Education for Sustainable Food Consumption in Home and Consumer Studies.* Göteborg 2018

412 FREDRIK ZIMMERMAN *Det tillåtande och det begränsande. En studie om pojkears syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet.* Göteborg 2018

413 CHRISTER MATTSSON *Extremisten i klassrummet. Perspektiv på skolans förväntade ansvar att förhindra framtida terrorism.* Göteborg 2018

414 HELENA WALLSTRÖM *Gymnasielärares mentorshandlingar. En verksamhetsteoretisk studie om lärararbete i förändring.* Göteborg 2018

415 LENA ECKERHOLM *Lärarperspektiv på läsförståelse. En intervjustudie om undervisning i årskurs 4-6.* Göteborg 2018

416 CHRISTOPHER HOLMBERG *Food, body weight, and health among adolescents in the digital age: An explorative study from a health promotion perspective.* Göteborg 2018

417 MAGNUS KARLSSON *Moraliskt arbete i förskolan. Regler och moralisk ordning i barn-barn och vuxen-barn interaktion.* Göteborg 2018

418 ANDREAS FRÖBERG *Physical Activity among Adolescents in a Swedish Multicultural Area. An Empowerment-Based Health Promotion School Intervention.* Göteborg 2018

419 EWA SKANTZ ÅBERG *Children's collaborative technology-mediated story making. Instructional challenges in early childhood education.* Göteborg 2018

420 PER NORDÉN *Regnbågsungar: Familj, utbildning, fritid.* Göteborg 2018

421 JENNY RENDAHL *Vem och vad kan man lita på? Ungdomars förhållningssätt till budskap om mat och ätande utifrån ett forskarinitierat rollspel.* Göteborg 2018

422 MARTINA WYSZYNSKA JOHANSSON *Student experience of vocational becoming in upper secondary vocational education and training. Navigating by feedback.* Göteborg 2018

423 MALIN NILSEN *Barns och lärares aktiviteter med datorplattor och appar i förskolan.* Göteborg 2018

- 424 LINDA BORGER *Investigating and Validating Spoken Interactional Competence – Rater Perspectives on a Swedish National Test of English*. Göteborg 2018
- 425 ANNA-MARIA FJELLMAN *School choice, space and the geography of marketization – Analyses of educational restructuring in upper secondary education in Sweden*. Göteborg 2019
- 426 ANNELI BERGNELL *Med kroppen som illustration: Hur förskolebarn prat-skapar naturvetenskap med hjälp av multimodala och kroppsförankrade förklaringar*. Göteborg 2019
- 427 ANNE SOLLI *Handling socio-scientific controversy: Students' reasoning through digital inquiry*. Göteborg 2019
- 428 MARTIN GÖTHBERG *Interacting - coordinating text understanding in a student theatre production*. Göteborg 2019
- 429 SUSANNE STRÖMBERG JÄMSVI *Unpacking dominant discourses in higher education language policy*. Göteborg 2019
- 430 KURT WICKE *Läroböcker, demokrati och medborgarskap. Konstruktioner i läroböcker i samhälls-kunskap för gymnasiet*. Göteborg 2019
- 431 KATARINA SAMUELSSON *Teachers' Work in Times of Restructuring. On Contextual Influences for Collegiality and Professionality*. Göteborg 2019
- 432 HELÉNE BERGENTOFT *Lärande av rörelseförmåga i idrott och hälsa ur ett praktikutvecklande perspektiv*. Göteborg 2019
- 433 JANNA MEYER-BEINING *Assessing writers, assessing writing: a dialogical study of grade delivery in Swedish higher education*. Göteborg 2019
- 434 DAN FRANSSON *Game demands and fatigue profiles in elite football – an individual approach -Implications of training and recovery strategies*. Göteborg 2019
- 435 ELIN ARVIDSON *Physiological responses to acute physical and psychosocial stress – relation to aerobic capacity and exercise training*. Göteborg 2019
- 436 SUSANNE STAF *Skriva historia – literacyförväntningar och elevtexter i historieämnet på mellan- och högstadiet*. Göteborg 2019
- 437 VERONICA SÜLAU *Vad händer i lärares kollegiala samtalspraktik? En studie av mötet mellan en nationell kompetensutvecklingsinsats och en lokal fortbildningspraktik*. Göteborg 2019
- 438 MARIA OHLIN *How to Make Bicycling Safer – Identification and Prevention of Serious Injuries among Cyclists*. Göteborg 2019
- 439 LINUS JONSSON *An empowerment-based school physical activity intervention with adolescents in a disadvantaged community: A transformative mixed methods investigation*. Göteborg 2019
- 440 ELIN NORDENSTRÖM *Feedback and instructional guidance in healthcare simulation debriefings*. Göteborg 2019
- 441 KATEŘINA ČERNÁ *Nurses' work practice in chronic care: knowing and learning in the context of patients' self-monitoring data*. Göteborg 2019
- 442 MARGARETHA HÄGGSTRÖM *Estetiska erfarenheter i naturmöten. En fenomenologisk studie av upplevelser av skog, växtlighet och undervisning*. Göteborg 2020
- 443 PANAGIOTA NASIOPOULOU *The professional preschool teacher under conditions of change – competence and intentions in pedagogical practises*. Göteborg 2020
- 444 ANNA TOROPOVA *Teachers meeting the challenges of the Swedish school system. Agents within boundaries*. Göteborg 2020
- 446 ULF RYBERG *Att urskilja grafiska aspekter av derivata – hur elevernas möjligheter påverkas av innehållets behandling i undervisningen*. Göteborg 2020
- 447 KASSAHUN WELDEMARIAM *Reconfiguring Environmental Sustainability in Early Childhood Education: a Postanthropocentric Approach*. Göteborg 2020
- 448 ANNE KJELLSDOTTER *Didactical Considerations in the Digitalized Classroom*. Göteborg 2020
- 449 CARINA PETERSON *Val, omröstning, styrning. En etnografisk studie om intentioner med, villkor för och utfall av barns inflytande i förskolan*. Göteborg 2020
- 450 LOTTA WEDMAN *The concept concept in mathematics education: A concept analysis*. Göteborg 2020
- 451 MARLENE SJÖBERG *Samtal om undervisning i naturvetenskap. Ämnesdidaktisk kollegial utveckling i lärarutbildning och lärarprofession*. Göteborg 2020
- 452 LENNART SVENSSON *Kontextuell analys – En forskningsmetodologi och forskningsansats*. Göteborg 2020
- 453 JOHN DOHLSTEN *Vad möjliggör och begränsar en hållbar elitfridrott? Aktionsforskning i elitidrottspraktiker inom Göteborgs friidrottsförbund*. Göteborg 2020
- 454 LENA SOTEVIK *Barbiebröllop och homobundar. Barn och barndomar i relation till queerhet och (hetero)normativa livslinjer*. Göteborg 2020.
- 455 FRIDA SIEKKINEN *Att vara och inte vara. Elevpositioneringar i spänningsfältet mellan svenska och svenska som andraspråk*. Göteborg 2021.

456 ANN-CHARLOTT WANK *Meningsskapande samtal. En studie om barns meningskapande med fokus på processer och innehåll relaterat till förskolans praktik.* Göteborg 2021.

457 ANDREAS LUNDBERG ZACHRISSON *Overuse injuries in Swedish elite athletics. Incidence, occurrence, athlete availability, and risk factors.* Göteborg 2021.

458 ANNA NORRSTRÖM *Samtal under läraryrsmöten. Diskursorienteringar i den professionella praktiken.* Göteborg 2021.

459 JOHANNA MELLÉN *Stability and Change. Policy, options, and choice in Swedish upper secondary education.* Göteborg 2021.

460 JONATAN JUNGMALM *Running-related injuries among recreational runners. How many, who, and why?* Göteborg 2021.

461 ELISABETH OHLSSON *Den synliggjorda vokabulären och praktiken. Gymnasieelevers akademiska skrivande på svenska.* Göteborg 2021.

462 VICTORIA ROLFE *Exploring socioeconomic inequality in educational opportunity and outcomes in Sweden and beyond.* Göteborg 2021.

463 JONAS LINDBÄCK *Värsta bästa skolan. Om unga i förorten och segregationen i skolan.* Göteborg 2021.

Editors: Christel Larsson, Elisabeth Öhrn, Pia Williams

464 ANNE-MARIE CEDERQVIST *Seeing the parts, understanding the whole. A technology education perspective on teaching and learning in processes of analysing and designing programmed technological solutions.* Göteborg 2021.

465 MARIE GRICE *Epistemic beliefs and conceptions of competence in education for sustainable development.* Göteborg 2021.

466 KRISTINA HUNEHÄLL BERNDTSSON *Digitala sexuella trakasserier i skolan: Elevperspektiv på sexting, utsatthet och jämställdhet.* Göteborg 2022.

Editors: Christel Larsson, Elisabeth Öhrn, Pia Williams och Olof Franck

467 STINA JERDBORG *Learning Principalship: Becoming a Principal in a Swedish Context. A study of Principals in Education and Practice.* Göteborg 2022.

468 ALEXANDRA SÖDERMAN *Digitäl studentkultur – om slutna grupper på Facebook som icke-formell arena i högre utbildning.* Göteborg 2022.

469 OLA HENRICSSON *"Som att hålla tiden i sin hand" – Didaktiskt perspektiv på muntligt berättande.* Göteborg 2022.

470 ERIKA MAJOROS *Linking recent and older IEA studies on mathematics and science.* Göteborg 2022.

471 JENNY SVANTESON WESTER *Teaching and learning mathematics with integrated small-group discussions. A learning study about scaling geometric figures.* Göteborg 2022.

472 JASMINE BYLUND *Everyday Language Practices and the Interplay of Ideologies, Investment and Identities. Language Use and Dispositions among Young Adolescents in Multilingual Urban Settings in Sweden.* Göteborg 2022.

473 AGNETA PIHL *Children retelling stories. Responding, reshaping, and remembering in early childhood education and care.* Göteborg 2022.

474 KATARINA NILFYR *Interaktionsmönster, social anpassning och emotioner i förskolan – En mikrosociologisk studie av interaktion mellan förskollärare och barn i målorienterade aktiviteter.* Göteborg 2022

475 LEAH NATASHA GLASSOW *Teacher sorting and the opportunity gap. A cross-national investigation of institutional differentiation and educational equity.* Göteborg 2022

476 ÅSA ANDERSSON *Sustainable inclusion without sustainability. Working with equal participation and unforeseen movement in physical education, sports, and research.* Göteborg 2023

477 INGELA FINNDAHL *Young students' Language Choice in Swedish compulsory school – expectations, learning and assessment.* Göteborg 2023

478 MIKAEL R KARLSSON *Skolförändring, reformer och professionella villkor – en etnografisk studie.* Göteborg 2023

479 LINUS BYLUND *Differentiation, didactics and inequality. How rich and poor populations are educated for sustainability.* Göteborg 2023

480 JONATAN FRIDOLFSSON *Statistical advancements in analyzing accelerometer-measured physical activity intensity* Göteborg 2023

481 OLA FLENNEGÅRD *Uppdrag: Historia och demokrati Perspektiv på studieresor till Förintelsens minnesplatser.* Göteborg 2023

482 MALIN BRÄNNSTRÖM *Mellan osynlighet och avvikelse – nyanlända elever med kort skolbakgrund i grundskolans senare årskurser.* Göteborg 2023

483 EMELIE STAVHOLM *Teacher professional learning in response to contemporary challenges in early childhood education and care.* Göteborg 2024

484 TANYA K OSBORNE: *Unicorns in Moderation*
Gender and Epistemology on Stack Overflow.
Göteborg 2024

485 DIMITRIOS PAPADOPOULOS: *Individualising*
processes in adult education: The case of Swedish for
immigrants (SFI). Göteborg 2024

486 ANNA-LENA BORG: *Trygga och otrygga platser*
En etnografisk studie om våld och utsatthet bland barn i
fritidsbem. Göteborg 2024

487 PETER JOHANNESSON: *Lärares lärande i*
gränslandet mellan skolans och vetenskapens praktiker.
Aktionsforskning som socialt lärande.
Göteborg 2024

Editors: Christel Larsson, Pia Williams and Olof
Franck

488 LEA ELDSTÅHL-AHRENS: *Learning to argue*
in primary school: A sociocultural study of group discussions.
with argumentative tasks. Göteborg 2024

489 YI DING: *The Self in the School Context:*
Mathematics Self-concept and Self-efficacy in PISA.
Göteborg 2024

490 CLARA PALM: *Skrivundervisning i svenska som*
andraspråk inom vuxenutbildning. Göteborg 2024

491 PANTEA RINNEMAA: *Reading and learning*
from civics textbooks: exploring challenges and opportunities
from students' and teachers' perspective. Göteborg 2024

492 ALENA SEREDKO: *Doing knowledge@scale:*
Sociomaterial Practices and Professional Learning of Software
Developers on Stack Overflow. Göteborg 2024

493 SOLVEIG E.S. HAUSKEN-SUTTER:
Interdisciplinary research and youth sport injury.
Developing methodological insights. Göteborg 2024

494 MARINA KARLSSON: *The Quality Dialogue. An*
activity theoretical study on systematic quality work in a
municipal preschool administration. Göteborg 2024

495 ANNA L.V. LUNDBERG: *Att lära om statisk och*
dynamisk proportionalitet – En studie av den didaktiska
transpositionen av svenska matematikuppgifter med
proportionalitet. Göteborg 2024

496 HADIL ELSAYED: *Health Promotion in Swedish*
schools: Navigating Institutional, Social and Professional
Landscapes. Göteborg 2024

497 NATALIE DAVET: *Generationsmötets*
ambivalenser. Kritiska perspektiv på ålder, tid och rum.
Göteborg 2025

Den här avhandlingen handlar om generationsmöten och dess funktioner i samhällslivet. Syftet är att producera kunskap om hur kommunalt arrangerade generationsmöten och intergenerationellt lärande villkoras, möjliggörs och begränsas utifrån samskapande konstruktioner av ålder, tid och rum. Studien baseras på två fristående forskningsprojekt om kommunala satsningar på generationsmöten i Göteborg. En etnografisk ansats genom deltagande observationer och samtalsintervjuer har kombinerats med analyser av policydokument och lokalmedia. Resultaten som presenteras i avhandlingens fyra artiklar och bokkapitel belyser en rad problemrepresentationer som ligger inbäddade i konceptet generationsmöten. Den huvudsakliga slutsatsen är att kommunalt arrangerade generationsmöten utmärks av ambivalenta och dubbla budskap i relation till social ålder, tid och rum. Å ena sidan framträder en visionär politisk strävan mot ökad åldersintegrering som en samhällelig överlevnadsfråga. Å andra sidan framstår generationsmöten som en överflödigt ”icke-fråga” i organiseringen av utbildning och omsorg och i den politiska debatten.



Natalie Davet har en licentiatexamen i barn- och ungdomsvetenskap. Hennes forskningsintressen berör främst frågor om ålder, normalisering, makt, tid och rum.

