

Policyarbete i fritidens gränsland

Om förebyggande insatser för barn och unga i den urbana periferin

Sara Andersson



Policyarbete i fritidens gränsland

Policyarbete i fritidens gränsland

Om förebyggande insatser för barn och unga i den urbana
periferin

Sara Andersson



© SARA ANDERSSON, 2025
ISBN 978-91-7963-243-4 (tryckt)
ISBN 978-91-7963-244-1 (pdf)
ISSN 0436-1121

Akademisk avhandling i barn- och ungdomsvetenskap vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande

Publikationen finns även i fulltext på:
<http://hdl.handle.net/2077/89671>

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

Foto: Sara Andersson

Tryck: Stema Specialtryck AB, Borås, 2025



Abstract

Title: Policy Work at the Margins of Leisure: Preventive Interventions for Children and Youth in Marginalised Urban Neighbourhoods
Author: Sara Andersson
Language: Swedish with an English summary
ISBN: 978-91-7963-243-4 (printed)
ISBN: 978-91-7963-244-1 (pdf)
ISSN: 0436-1121
Keywords: Leisure, children, urban youth, after-school activities, policy enactment, marginalised neighbourhoods

Preventive interventions targeting children and young people in marginalised urban neighbourhoods have gained growing political attention in recent decades. This dissertation examines a municipal initiative seeking to improve the living conditions of children in the city's disadvantaged neighbourhoods. The initiative, *Meaningful Leisure*, is designed to provide free, organised leisure activities during after-school hours for children aged 10–12. In the neighbourhood of Stensöta, *Meaningful Leisure* has taken the form of a municipality-led partnership network of local sports clubs, national organisations, and study associations that jointly plan and organise children's leisure time. The overall aim of this thesis is to explore the policy processes through which leisure is organised within *Meaningful Leisure*. Drawing on 20 months of ethnographic fieldwork and informed by *Policy Enactment Theory*, the work of the partnership network is understood through the concept of policy work. In this perspective, organised leisure for Stensöta's children is shaped through processes of interpretation and translation, where policy is put into action. The findings show that creating organised leisure in Stensöta is a complex and contested process.

The network's meetings reveal struggles over meaning concerning leisure, the children involved, and practitioners working with them. Stensöta's position as a disadvantaged neighbourhood shapes what is possible for the network to do, influenced by prevailing ideas of "good" leisure and by politically conditioned funding. Power and resistance become visible in these policy processes, particularly when the children do not participate in the after-school activities as expected. The policy work also reveals what in the dissertation is conceptualised as *a profession of leisure*. Here, the youth workers involved in *Meaningful Leisure* are

positioned as key actors in shaping and sustaining the organised activities. The dissertation further underscores the importance of allowing children and young people to influence the activities they take part in. It problematises preventive interventions in marginalised urban neighbourhoods, contributes to broader debates on children's living conditions, and illuminates the significance of professional social and pedagogical work during children's leisure time.

Förord

Det har blivit dags att avsluta avhandlingsarbetet. Det har varit ett omvälvande, intressant och ofta utmanande arbete som inte hade varit möjligt utan stöd från många människor.

Jag vill inleda med att rikta ett stort tack till alla som arbetade i *Meningsfull fritid* under mina fältstudier och som så generöst delade med sig av sin arbetsvardag. Utan er hade det inte blivit någon avhandling! Tack till de samordnande personer som tog emot mig och gjorde fältarbetet möjligt. Det har varit ett nöje att få följa ert arbete och ta del av de utmaningar och avvägningar som organiseringen av mellanstadiebarns fritid i Stensöta innebär.

Ett stort tack till mina handledare, Monica Johansson och Pia Williams, som lotsat mig genom arbetet med varm och pedagogisk hand. Monica, tack för din förmåga att hjälpa mig rikta blicken mot arbetet och påminna mig om den arbetsglädje som finns i forskningsprocessen. Din etiska kompass, förståelse för vad fältet kan lära en ödmjuk etnograf och din entusiasm inför det empiriska materialet har varit ovärderliga. Tack också för inspirerande samtal om stort och smått. Pia, tack för dina noggranna läsningar, pedagogiska kommentarer och ditt oändliga tålamod med att, om och om igen, markera varje mening jag inlett med ”istället”. Jag hoppas att jag lyckats ta tillvara, och kan bära med mig, något av din känsla för språk och analytiska skärpa.

Under doktorandperioden har jag även haft stor nytta av seminarier där avhandlingstexten har behandlats. Tack till Sofia Persson för en inspirerande introduktion till den akademiska seminarieformen, Lina Lago för hjälp att skapa riktning i en spretig fas av arbetet, och Jan Gustafsson Nyckel för en teoretiskt skarp läsning som hjälpte mig att dra åt analysen några välbehövliga varv. Med strategiska kommentarer och utmanande perspektiv har ni bidragit till att utveckla avhandlingens riktning och att lyfta analytiska poänger.

Tack till Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande för finansiering av min doktorandtjänst, och till forskarmiljöerna PQL och KRIT för givande samtal och intellektuell gemenskap. Viktiga bidrag under doktorandtiden har även kommit från Desirée Engvall, Jenny Bengtsson, Annika Lantz-Andersson och Elisabet Öhrn. Tack också till doktorandkollegor Sofia Moberg, Jonas Udd, Hanna Petersson, Jonas Johansson och Sanna Hedrén för glädje, stöd och sällskap i avhandlingsarbetets ofta ensamma process.

Tack till alla vänner som hängt i även när jag varit nedgrävd i min text och hört av mig för sällan – för stöd, delad glädje och distraktion från akademien. Asli, Inan och Can, tack för värdefull fritid. Sarah, tack för avdramatisering av akademien. Felicia, tack för vänskap, skarp blick och gemensamt odlande av hybris. Tack till Ing-Marie och Lennart för stöd, värme, mat och barnvakt. Ett stort tack till Sören Andersson för att du tog dig an mina långa och krångliga meningar i den avslutande korrekturläsningen, tack pappa! Tack till hela familjen Andersson: mamma, pappa och Linnéa för en tidig skolning i reflektion och kritiskt tänkande, för samtal vid köksbordet och möjligheten till resor och upplevelser.

Och till min familj, som emellanåt betalat ett högt pris för denna avhandling – tack! Emil, tack för möjligheten att slutföra, för stöd och oändliga samtal om policy, mening, makt och motstånd. Tack för sällskap, för påminnelser om livet utanför akademien och för dina skarpa tolkningar av vår gemensamma verklighet. Mika och Juno, tack för all glädje som livet med er innebär och för kloka perspektiv på barns och ungas liv. Utan er tre hade det inte blivit någon avhandling – men framför allt hade livet inte haft den mening det har.

Sara Andersson
Flatås, oktober 2025

Innehåll

| | |
|---|----|
| FÖRORD | 7 |
| DEL I..... | 13 |
| INLEDNING..... | 15 |
| Syfte och frågeställningar..... | 17 |
| Disposition | 17 |
| BAKGRUND..... | 19 |
| Fritid som tid och fenomen | 19 |
| Fritid som ofri tid | 20 |
| Fritid i ett historiskt perspektiv..... | 23 |
| Organiserad fritid..... | 24 |
| Fritid i gränslandet mellan barndom och ungdom..... | 25 |
| Fritid i det urbana gränslandet | 28 |
| Avslutande kommentar..... | 31 |
| TIDIGARE FORSKNING..... | 33 |
| Organisering av barns och ungas fritid..... | 34 |
| Den viktiga organiserade fritiden | 35 |
| Den ojämlika fritiden | 38 |
| Barn och unga i forskning om fritid..... | 41 |
| Perspektiv på barn och unga..... | 41 |
| Barns och ungas perspektiv på fritid..... | 44 |
| Att arbeta med barns och ungas fritid | 48 |
| Fritidspedagogiskt arbete och förändrade villkor..... | 49 |
| Ett relationsbyggande arbete under förändring..... | 51 |
| Avslutande kommentar..... | 54 |
| DEL II..... | 55 |
| TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER | 57 |
| Kritiska policystudier..... | 58 |
| Policy enactment theory | 59 |
| Policy som teoretiskt begrepp..... | 61 |
| Mening och meningsskapande..... | 62 |
| Policyarbete | 64 |

| | |
|---|-----|
| Centrala begrepp för analysen..... | 66 |
| Tolkning och översättning..... | 67 |
| Plats, kontext och rekontextualisering..... | 69 |
| Aktör och subjekt..... | 71 |
| Diskurs, makt och motstånd..... | 74 |
| Avslutande kommentar..... | 77 |
| METOD..... | 79 |
| Etnografisk ansats och metodologi..... | 80 |
| Metodologiska utgångspunkter..... | 80 |
| Etnografiskt fält..... | 83 |
| Urval och tillträde till fältet..... | 88 |
| Genomförande och empiriproduktion..... | 93 |
| Deltagande observationer..... | 94 |
| Etnografiska samtal och intervjuer..... | 96 |
| Policydokument..... | 99 |
| Analysprocessen..... | 101 |
| Avvägningar för kvalitet och etik..... | 103 |
| Trovärdighet och validitet..... | 103 |
| Etiska avvägningar..... | 107 |
| Avslutande kommentar..... | 113 |
| DEL III..... | 115 |
| NYA VILLKOR FÖR MELLANSTADIEBARNES FRITID..... | 117 |
| <i>Meningsfull fritid</i> i policytext..... | 119 |
| Fritidshemmet och <i>Meningsfull fritid</i> | 120 |
| Specifika förutsättningar i den urbana periferin..... | 120 |
| Begränsad tillgång till fritidshemmet..... | 123 |
| Organiserad fritid för mellanåldern..... | 125 |
| Den öppna fritidsverksamheten i Stensöta..... | 125 |
| Mellanålderns plats i fritidsverksamhet..... | 128 |
| Ett horisontellt områdesarbete..... | 130 |
| <i>Meningsfull fritid</i> i den kommunala organisationen..... | 131 |
| Ett förändrat arbetssätt..... | 133 |
| Avslutande kommentar..... | 135 |
| UTSÄTTTHET SOM UTGÅNGSPUNKT..... | 139 |
| Villkorad fritid..... | 140 |
| Gemensamma syften för <i>Meningsfull fritid</i> | 140 |

| | |
|---|-----|
| Betydelsen av polisens lista | 146 |
| Ett rum för förhandling..... | 149 |
| Överläggning i översättningsarbetet | 149 |
| Vikten av att formulera behov | 152 |
| Möjligheter och begränsningar i <i>Meningsfull fritid</i> | 155 |
| Översättningsarbetets inneboende handlingsutrymme | 156 |
| Begränsningar för vad som är möjligt att göra | 159 |
| Avslutande kommentar..... | 162 |
| <i>MENINGSFULL FRITID OCH MOTSTÅNDETS KONSEKVENSER</i> | 167 |
| Den organiserade fritidens meningsfullhet | 168 |
| Att nå barn som bor i utsatta områden | 168 |
| Fostrande aspekter av <i>Meningsfull fritid</i> | 172 |
| Barnen som nyckelaktörer..... | 175 |
| Barn som deltagare | 176 |
| Barn som kritiker | 180 |
| Barn som utmanar | 183 |
| Betydelsen av meningsfull fritid..... | 187 |
| Nya förhandlingar om fritidens problem | 187 |
| Att formulera mening | 193 |
| Avslutande kommentar..... | 196 |
| <i>FRITIDENS PROFESSION</i> | 201 |
| Kärnan i arbetet med den organiserade fritiden | 201 |
| Ett grundläggande trygghetsarbete..... | 202 |
| Fritidsledarnas funktion..... | 206 |
| Arbetsuppgifter i den organiserade fritiden | 210 |
| Ett professionellt fostransuppdrag..... | 211 |
| Ett professionellt relationsarbete..... | 214 |
| Organisatoriska villkor | 219 |
| Föreningslivets utmaningar | 219 |
| Att skapa förutsättningar för ett pedagogiskt arbete | 223 |
| Avslutande kommentar..... | 228 |
| <i>SLUTDISKUSSION</i> | 233 |
| Policyarbete i fritidens gränsländ..... | 233 |
| Reflektioner över kunskapsproduktion | 236 |
| Organisering av barns och ungas fritid..... | 238 |
| Det utsatta områdets utmaningar och fritidens funktion..... | 238 |
| Barns perspektiv och fritid som verktyg | 241 |

| | |
|--|-----|
| Barns och ungas fritid som arbetsuppgift | 243 |
| Avslutande kommentar | 244 |
| SUMMARY | 247 |
| REFERENSER | 257 |
| BILAGOR | 273 |
| Bilaga 1 Intervjuguide | 273 |
| Bilaga 2 Information till deltagare | 275 |

Tabell- och figurförteckning

| | |
|--|-----|
| Tabell 1 Deltagare i samverkansnätverket | 88 |
| Tabell 2 Empiriskt material | 94 |
| Tabell 3 Intervjudeltagare | 99 |
| Tabell 4 Policydokument | 100 |
| Figur 1 Modell <i>Meningsfull fritid</i> | 84 |
| Figur 2 Modell <i>Meningsfull fritid</i> | 85 |
| Figur 3 Modell <i>Meningsfull fritid</i> | 86 |
| Figur 4 Modell <i>Meningsfull fritid</i> | 86 |
| Figur 5 Fältarbetets utformning..... | 93 |

Del I

Inledning

Denna avhandling handlar om organisering av barns och ungas fritid. Fokus ligger på en kommunal insats, i avhandlingen kallad *Meningsfull fritid*, som har till uppgift att förbättra barns uppväxtvillkor i bostadsområden som befinner sig i vad som kan beskrivas som den urbana periferin (Dahlstedt, 2019). *Meningsfull fritid* genomförs på utvalda skolor och erbjuder barn och unga kostnadsfria organiserade fritidsaktiviteter i anslutning till skoldagens slut. I avhandlingen följs *Meningsfull fritid* i stadsdelen med det fiktiva namnet Stensöta. Specifikt följs arbetet med organiseringen av fritid för mellanstadiebarnen på två av stadsdelens skolor. I Stensöta har *Meningsfull fritid* inneburit att ett kommunlett samverkansnätverk bestående av lokala idrottsföreningar, större nationella organisationer och studieförbund gemensamt ansvarar för att organisera och planera mellanstadiebarnens fritid.

Samverkansnätverkets arbete har följts etnografiskt (Emerson m.fl., 2011; Fangen, 2005; Jeffrey & Troman, 2004) under knappt två år och det etnografiska fältarbetet har framför allt bestått i att delta i samverkansnätverkets möten. Det empiriska materialet utgörs av ljudupptagningar av dessa möten, tillsammans med intervjuer genomförda med deltagare i samverkansnätverket samt centrala policydokument. Med teoretisk utgångspunkt i *policy enactment theory* (Ball m.fl., 2012) förstås samverkansnätverkets arbete som ett policyarbete där det genom upprepade handlingar, tolkning och översättning, skapas organiserad fritid för Stensötas mellanstadiebarn. Genom att i avhandlingen rikta fokus mot samverkansnätverkets arbete finns det en förhoppning att synliggöra en ofta osynlig plats i den kommunala strukturen. Den organisering av mellanstadiebarns fritid som studeras genomförs varken i den direkt utförande verksamheten där fritidsaktiviteterna och mötet med barnen utspelar sig, eller på en plats där politiska beslut fattas. Snarare sker samverkansnätverkets arbete på en föränderlig, löst sammansatt plats i gränslandet för flera institutionella miljöer.

Det är ett svårnavigerat arbete som utförs i samverkansnätverket, där inte minst formuleringar om vilka problem som ska lösas med hjälp av *Meningsfull fritid* är under diskussion och förhandling. Avhandlingen är inte en utvärdering av insatsen *Meningsfull fritid*, inte heller är det en komplett processbeskrivning av arbetet som genomförs i Stensöta. Det som i avhandlingen placeras i centrum är det

policyarbete som genomförs inom ramen för *Meningsfull fritid*, och hur mellanstadiebarns fritid organiseras genom detta policyarbete. Både i nutid och historiskt har fritid och organiserad fritid förstås som ett utrymme där lösningar på centrala samhällsproblem har kunnat genomföras (Berggren, 2000a; Ekholm & Dahlstedt, 2020; Nilsson, 1994). Inte minst har ekonomisk och social utsatthet bland barn och unga beskrivits som aspekter möjliga att motverka genom organiserad fritidsverksamhet och den organiserade fritidens kompensatoriska möjligheter har lyfts fram i flera sammanhang (Forkby m.fl., 2020; Hjalmarsson & Odenbring, 2020; SOU 2022:61). I särskilt politiskt fokus idag är det som i en allmän samhällsdebatt kallas utsatta områden (se t.ex. Polismyndigheten, 2017), och barns och ungas uppväxtvillkor här är återkommande aktuellt. Kategorisering av bostadsområden som utsatta, eller sammankopplade med sociala och ekonomiska problem har problematiserats (Backvall, 2019; Sernhede, 2022; Wacquant, 2007). I avhandlingen används begreppet urban periferi (Dahlstedt, 2019; Dahlstedt & Eliassi, 2018) för att beskriva Stensötas position i vad som kan beskrivas som en urban ordning. Det är en position som är beroende av både ojämlig fördelning av resurser samt stigmatiserings- och marginaliseringsprocesser som skapar skillnad mellan olika bostadsområden (se även Grundström & Molina, 2016).

Genom analysen av avhandlingens empiri synliggörs teman som barn och barndom, unga och ungdom, utsatthet och uppväxtområde, men framför allt ligger fokus på barns fritid. Kritik har riktats mot att forskning om fritid i alltför stor utsträckning utgår från ett vuxenfokus och att barn och deras fritid är underutforskat. Mukherjee (2020) föreslår ett möte mellan barndomsforskning och fritidsforskning för att skapa nya möjligheter för forskning om barns fritid. Denna avhandling kan sägas placera sig just här; i ett gränsland mellan barndomsforskning och fritidsforskning. Med detta som utgångspunkt finns en önskan om att avhandlingen ska bidra till det som Mukherjees (2020) kallar “a critical sociology of children’s leisure” (s. 219). Förhoppningsvis kan avhandlingen därmed bidra till kunskapsproduktionen inom det barn- och ungdomsvetenskapliga fältet samt problematisera hur barns och ungas fritid förstås, skapas och organiseras som del i en bredare samhällskontext.

Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med avhandlingen är att studera de policyprocesser genom vilka mellanstadiebarns fritid organiseras inom ramen för en kommunal jämlikhetsinsats (*Meningsfull fritid*) i den urbana periferin.

Syftet preciseras i tre forskningsfrågor:

- Hur ges barns fritid mening i *Meningsfull fritid*?
- Vilka policysubjekt respektive policyaktörer produceras och bereds plats genom policyarbetet i *Meningsfull fritid*?
- Hur verkar makt och motstånd i det policyarbetet som organiserar mellanstadiebarns fritid?

Disposition

Avhandlingen är uppdelad i tre delar. Den inledande delen innehåller kapitlen *Inledning*, *Bakgrund* samt *Tidigare forskning*, vilka tillsammans ger en överblick över vad avhandlingen tar avstamp i. I denna del ges en introduktion av avhandlingens fokus; fritid och organiserad fritid definieras och en presentation av insatser riktade mot barn och unga i den urbana periferin görs. Den tidigare forskningen belyser hur organiserad fritid för barn och unga har studerats, och några viktiga skiljelinjer mellan olika forskningsfält presenteras. Utöver detta tas även forskning som behandlar barns och ungas perspektiv på fritid upp. Avslutningsvis ges en översikt av forskning om de professioner som arbetar med barns och ungas fritid. I avhandlingens andra del presenteras de teoretiska perspektiv samt metodologi och metod som ligger till grund för analysen. I teorikapitlet presenteras *policy enactment theory*, så som den har utvecklats av Ball m.fl. (2012). Teoretiska begrepp som används i analysen definieras och det foucauldianska maktbegrepp som *policy enactment theory* bygger på diskuteras. I metodkapitlet presenteras studiens genomförande, och särskild vikt läggs vid att placera studien i förhållande till den etnografiska ansats som av Jeffrey och Troman (2004) beskrivits som *intermittent selective time mode*.

I avhandlingens tredje del presenteras resultatet av analysen. Genom fyra resultatkapitel beskrivs och analyseras det policyarbete som sker inom ramen för insatsen *Meningsfull fritid* i Stensöta. Det första resultatkapitlet, *Nya villkor för barns fritid*, fungerar som en inledande beskrivning av den kontext som *Meningsfull fritid* i Stensöta befinner sig i. De tre följande resultatkapitlen har fokus på samverkansnätverkets policyarbete. Inledningsvis, i kapitlet *Utsattbet som*

utgångspunkt, analyseras hur Stensötas position som utsatt område fungerar som en utgångspunkt för fritiden som organiseras. Därefter, i kapitlet *Meningsfull fritid och motståndets konsekvenser*, analyseras samverkansnätverkets hantering av barnens ageranden i mötet med *Meningsfull fritid* och den organiserade fritid som erbjuds. I det avslutande resultatkapitlet, *Fritidens profession*, analyseras de professionella utmaningar som uppstår genom policyarbetet i *Meningsfull fritid*. I detta avslutande resultatkapitel riktas blicken mot de kompetenser och förutsättningar som visar sig centrala för att organisera mellanstadiebarnens fritid genom *Meningsfull fritid*.

I avhandlingens sista kapitel, *Slutdiskussion*, diskuteras avhandlingens resultat, både i förhållande till tidigare forskning och till en bredare samhällskontext. Den högst aktuella frågan om samhällsinsatser för att bryta negativa trender för barn och unga i den urbana periferin är i särskilt fokus. De implikationer som avhandlingens resultat har för organiseringen av barns och ungas liv i den urbana periferin såväl som frågan om fritidens betydelse för barn och barndom diskuteras och problematiseras.

Bakgrund

Att organisera barns och ungas fritid är en ständigt aktuell samhällsfråga, synlig i både utvecklandet av välfärdsinstitutioner under 1900-talet (Lindström, 2006) och i dagens allt högljuddare debatt om ungdomar i den urbana periferin (Dahlstedt & Ekholm, 2021). I avhandlingen följs en kommunal insats, *Meningsfull fritid*, som syftar till att erbjuda barn i utsatta områden i en av Sveriges större städer en meningsfull fritid. *Meningsfull fritid* kan beskrivas ingå i en övergripande strömning av hur livsvillkor för barn och unga i den urbana periferin har försökt förbättras och den växande ojämlikheten mellan olika bostadsområden motverkas (Kings & Tahvilzadeh, 2018). Kapitlet består av två delar och ger en bakgrund till centrala ämnen och begrepp som behandlas i avhandlingen. I den första delen, *Fritid som tid och fenomen*, problematiseras och definieras begreppet fritid. Utöver det ges en historisk överblick över fritid som fenomen. I kapitlets andra del, *Organiserad fritid*, presenteras olika former av organiserad fritid för barn och unga i Sverige utifrån två för avhandlingen centrala aspekter: åldersgruppen 10-12 år, samt barn och unga boende i den urbana periferin. Tonvikten i bakgrunden ligger på att definiera begrepp och på att teckna en fond mot vilken insatsen *Meningsfull fritid* kan förstås.

Fritid som tid och fenomen

Fritid som begrepp är komplext, trots dess vid första anblicken enkla innebörd av fri tid. I denna bakgrund både definieras och problematiseras fritid, för att visa på den inneboende komplexitet som rymts i begreppet. I avhandlingen används en månghövdad definition och fritid förstås både som den tid som är fri från skola och arbete, som ett kulturellt och socialt fenomen som konstrueras i en specifik kontext (Rojek, 1995), samt som ett ”tomt begrepp” (Stebbins, 2018, s. 263) som ges mening genom komplexa diskursiva processer. I definitionen och problematiseringen av begreppet fritid utgår jag framför allt från det forskningsfält där en omfattande diskussion om fritidsbegreppet har pågått; *leisure studies*. Det har argumenterats för att engelskans *leisure* inte kan direktöversättas till svenskans *fritid* (Lindström, 2009, s. 2). I avhandlingen görs dock ingen distinktion mellan begreppen *leisure* och *fritid*. Orsaken är att, som utvecklas vidare i avsnittet *Fritid*

som ofri tid, det finns flera likheter i hur de två begreppen förstås och används i allmänt språkbruk, i politiska sammanhang och inom vetenskapliga samtal.

I omgångar har kritiska forskare inom fältet *leisure studies* (se t.ex. Mowatt, 2021; Rojek, 1995; Stebbins, 2018) påpekat att fritid i alltför stor utsträckning har definierats på förenklade sätt, och den kritiska inriktningen har utvecklats till en subgenre ofta benämnd som *critical leisure studies* (Rose m.fl., 2018). En gemensam utgångspunkt för dessa kritiska forskare är att fritid, liksom andra delar av mänskligt liv, är genomsyrat av makt. Därmed kan fritid inte förstås enbart som tid fri från arbete (Stebbins, 2018), men inte heller i den ofta förekommande betydelse av fritid som synonymt med fri tid och frihet (Rojek, 1995).

Fritidsbegreppet är alltså mer komplext än att enbart innebära frihet eller vara synonymt med den tid som inte upptas av arbete och skola. Även i vardagliga sammanhang har fritidsbegreppet en betydelse. I den kommunala insats som följs i avhandlingen är fritid ett nyckelbegrepp för hur insatsen beskrivs i policydokument såväl som av de som arbetar med den. Insatsen har i avhandlingen getts det fiktiva namnet *Meningsfull fritid* och är valt för att spegla den centrala del av vad insatsen syftar till: att erbjuda barn i områden som av kommunen har valts ut på grund av deras lägre socioekonomiska förutsättningar: en meningsfull fritid genom organiserade fritidsaktiviteter. Det är en insats som ingår i ett övergripande kommunalt arbetsområde för att öka jämlikheten mellan olika bostadsområden, och har särskilt fokus på barn och unga. Den ”common-sense definition” av fritid som ”not-work” som Stebbins (2018) kritiserar, är alltså centralt för att kunna prata om vad insatsen handlar om. För att täcka in både denna enkla, vardagliga innebörd av fritid och samtidigt mer komplexa aspekter av fritid, används och förstås fritid i avhandlingen därför i en sammansatt betydelse. Fritid definieras därmed både som en tidsindelning i människors liv, som ett socialt och kulturellt fenomen och som ett tomt begrepp som ges mening i specifika sammanhang. Fritid är alltså den tid som insatsen *Meningsfull fritid* syftar till att organisera och något som är under ständigt tillblivande, som ges olika mening och förstås olika beroende på vems fritid det handlar om, var den tillbringas och hur den ser ut. Det innebär att fritid i avhandlingen förstås som en arena där värden, mening och makt iscensätts och förhandlas.

Fritid som ofri tid

Att fritid utspelar sig utanför den tid som upptas av skola och arbete, innebär alltså inte att fritid står utanför den styrning, kontroll och förhandling om makt som

finns inneboende i organisering av mänskligt liv. Fritid har under hela den moderna fritidens historia varit en fråga omgiven av åsikter, tankar och idéer om vad ett gott liv innebär och hur en god människa lever sitt liv, beskrivet i en svensk (Berggren, 2000b; Olson, 1992) såväl som i en anglosaxisk (Rojek, 1995) kontext. Att dessa aspekter av makt och styrning finns inneboende i det svenska fritidsbegreppet, inte enbart i engelskans leisure, synliggörs i de svenska framskrivningarna om fritidens historia som gjorts av flera forskare (se t.ex. Berggren, 2000a; Eskilsson, 2000; Nilsson, 1994). När en distinktion mellan fritid och leisure har gjorts, har det påpekats att engelskans leisure har sitt ursprung i latin med en betydelse av "to be permitted" or "to be free" (Torkildsen, 2005, s. 73) medan svenskans fritid har betydelsen av "fri tid", (Lindström, 2009, s. 2).

I Sverige har flera forskare (Berggren, 2000b; Nilsson, 1998; Olson, 1992) dock pekat på att det svenska fritidsbegreppet innefattar mer än enbart tid fri från arbete i betydelsen "fri tid". Fritid har även en innebörd av att vara både ett kulturellt och socialt problem i behov av lösning, och som ett ideal för den moderna människan och hur hennes liv ordnas (Münger, 2003; Nilsson, 1994). I båda dessa förståelser är det fritid som kulturellt och socialt fenomen som behandlas och som har varit föremål för lagstiftning, ungdomspolitiska insatser och utvecklandet av barndomsinstitutioner. Det ligger både rädslor och utopiska föreställningar om samhället till grund för hur fritidsbegreppet använts historiskt i Sverige. Olson (1992) visar till exempel att både materiella förutsättningar för ungdomars fritid, såväl som kulturella perspektiv på fritid har bidragit till förändringar i hur ungdomar har tillbringat sin fritid. Även föreställningar om hur fritid ska se ut, och vad människor vill göra på sin fritid, poängterar Olson (1992, s. 75), innefattar aspekter av makt och styrning. Ungdomars fritid har i detta perspektiv varit utsatt för styrning både i form av inrättandet av institutioner och genom normer och värderingar som kategoriserar mänsklig aktivitet och människor i olika fack. Poängen är att det svenska fritidsbegreppet såväl som engelskans leisure, innefattar ideal om ett gott och moraliskt riktigt liv, med tydlig koppling till politiska tankegångar. Rojek (1995) visar att föreställningar om vad som är naturligt och hälsosamt liv är nära kopplat till fritid.

Western civilization 'naturally' imposes prohibitions upon what 'healthy' individuals can do in their leisure. The question of what impression we make on others gnaws at us; we fret about using our free time wisely; we worry about drinking too much, or becoming too set in our ways. (Rojek, 1995, s. 60)

Det är ett perspektiv inspirerat av Foucaults (1980, 1982) tänkande om makt och styrning (se även Lemke, 2002; Rose, 2000) som Rojek (1995) använder i sin analys av fritid och dess beroende av kapitalism, modernitet och postmodernitet. Rojek (1995) skriver att "Foucault's sociology denies the possibility of leisure as a 'realm of freedom'" (Rojek, 1995, s. 60), och pekar därigenom på det foucauldianska maktperspektivets synliggörande av hur fenomen som i vardagligt språk framstår som sammankopplade med frihet snarare är genomsyrade av kontroll och reglering. Kategorisering av vissa fritidsaktiviteter som sunda och moraliskt riktiga, skapar föreställningar om värde och färgar hur barn och unga förstås. Som Lindström (2009) formulerar det: "Leisure has to do with regulation and self control" (Lindström, 2009, s. 2). I dessa självreglerande processer är individen aktiv i att reglera sig själv och sin fritid genom att oroa sig och anpassa beteenden efter vad som framstår som gott och riktigt.

Denna form av styrning, där makt inte enbart går uppifrån och ned, utan där styrningsmekanismer förflyttats in i människan har diskuterats i förhållande även till barndom (Rose, 1989; Warming, 2022), och benämnts som nyliberal styrning (neoliberal governing) (Warming, 2022, s. 293). Styrning av barns och ungas liv, liksom deras fritid, är dock inte ett nytt, neoliberalt fenomen, utan har varit föremål för styrning även genom mer tvingande teknologier. Qvortrup (1994) pekar på att insatser för att organisera barns fritid innefattar en dubbelhet i att vara till för de enskilda barnets väl samtidigt som organiseringen även syftar till samhällsnytta. Här återfinns en paradox som Qvortrup (1994) benämner som paternalism, där vuxnas makt över barn utgår från argument om barns behov.

Vi kan emellertid inte tala om paternalism utan att också tala om beskydd. Det är en faktor som är karakteristisk för modern barndom. Å ena sidan innebär beskydd i sig själv en form av marginalisering. Att beskydda barn är självfallet både positivt och ofta ytterst nödvändigt, å andra sidan kan man inte utöva beskydd utan att samtidigt utöva makt och kontroll. (Qvortrup, 1994, s. 25, kursivering i original)

I beskyddet av barn återfinns alltså både omsorg och makt och kontroll. Fritid är långt ifrån den fria tid som det vid en första anblick kan göras gällande. Snarare har oro för både barn och unga och för samhället varit en utgångspunkt för hur fritid har betraktats och organiserats. Särskilt har det varit, vad (Popkewitz, 2009, s. 29) kallar stadens moraliska ordning som förstått utgöra ett problem i behov av lösning och som institutioner och verksamheter utvecklats för att hantera.

Fritid i ett historiskt perspektiv

Fritid som fenomen har beskrivits ha sitt ursprung i antikens Grekland (Lindström, 2006), den tidiga industrialiseringen (Rojek, 1995), men brukar i ett svenskt sammanhang härledas till det sena 1800-talet (Nilsson, 1994). Under det sena 1800-talet hade industrialiseringen förändrat förutsättningarna för organisering av tid och människors liv och produktionens fasta arbetstider på arbetsplatser skapade nya villkor för hur dagen strukturerades (Lindström, 2009; Nilsson, 1994). Olson pekar på förändringar som skapade förutsättningar för hur ungdomars fritid organiserades. Både urbanisering och kapitalismens marknadskrafter beskrivs som materiella krafter som förändrade perspektiv (ideologi) på fritid och Olson lyfter fram hur folkrörelsens organisering deltog i skapande av två sorters människor; den respektabla föreningsaktiva ”föreningsmänniskan” respektive den ”expressiva föreningslösa människan” (Olson, 1992, s. 75).

Särskilt ansågs arbetarungdomar utgöra en risk och i behov av att inordnas i den goda fritiden, vilken utformades med borgerliga förtecken och hämtade inspiration från livsstilen som växte fram i städerna under 1800-talet. Den borgerliga stadskulturen har dock inte varit ensam influens till framväxten av synen på den goda fritiden. Arbetarrörelsen förde under det sena 1800-talet fram kravet om arbetstidsbegränsning under parollen ”åtta timmars arbete, åtta timmars fritid och åtta timmars sömn” och även om det fanns idéer om en rätt till lättja var det tid för bildning och kultur som framhölls som ett ideal (Eskilsson, 2000). I Sveriges framväxande folkhem, med inneboende social ingenjörskonst och välfärdsstaten under uppbyggnad, skulle fritid inte bara möjliggöra ett gott liv för den stora massan utan även säkerställa att befolkningen hölls frisk och sund.

Spänningen mellan fritidens riskfyllda och uppbyggliga aspekter är alltså ingen ny företeelse, snarare utgör den själva premissen för hur fritid har betraktats sedan det sena 1800-talet. Inom den borgerliga stadskulturen såväl som genom arbetarrörelsens sundhetsideal har den tid som unga själva förvaltar problematiserats och betraktats med misstänksamhet (Banér, 2003; Nilsson, 1994; Rohlin, 2001). Särskilt har den oorganiserade fritiden tillskrivits fritidens faror medan den organiserade fritiden har fungerat som dess sunda motpol (Münger, 2003). Den oorganiserade tiden där grupper av unga samlades utanför hemmen har betraktats som riskfylld och farlig medan den organiserade fritiden, som ägnas åt rekreation och förkovran, utgjort ett ideal för den moderna och sunda människan. Samtidigt fanns det inom samhällsvetenskaplig forskning under mitten av 1900-talet föreställningar om fritidsaktiviteter som konkurrenter till viktigare

saker i ungdomars liv (Behtoui m.fl., 2020). Vad barn och unga ska göra med tiden utanför skoltid har alltså diskuterats under de senaste dryga hundra åren och fram till idag. Spänningen mellan den oorganiserade och organiserade fritiden, den riskfyllda och den sunda, den onda och den goda, kan därmed sägas vara inbyggd i premissen för fritid och handlar både om hur fritid och hur barn och unga förstås och konstrueras av det omgivande samhället.

Oron för den riskfyllda oorganiserade tiden i barns och ungas liv har legat till grund för upprättandet av institutioner (Qvortrup, 1994; Zeiher, 2009). Införandet av allmän skola har pekats ut som exempel på en institution som skapats för att organisera den oorganiserade tiden för städernas barn och unga (Popkewitz, 2009; Sandin, 1986). Även det svenska fritidshemmet är en verksamhet med rötter i en önskan om att organisera den fritid som annars betraktades som riskfylld. Rohlin (2001) visar i sin avhandling på de idémässiga strömningar som legat till grund för det svenska fritidshemmet och pekar på två idétraditioner som grund för upprättandet av det tidiga fritidshemmet. Fritidshemmet har rötter i ett socialliberalt projekt som under det sena 1800-talet organiserade arbetsstugor i vilka arbetarklassens barn och unga efter skoltid både kunde fostras och hållas borta från gatan. Ur arbetarrörelsens kritik mot arbetsstugorna, växte den andra delen av det moderna fritidshemmet fram. Kritiken riktades mot att arbetsstugorna fungerade som platser där arbetarklassens barn användes som gratis arbetskraft. Som lösning presenterades eftermiddagshemmet, en plats där barn och unga skulle få meningsfull sysselsättning utan att (ut)nyttjas som arbetskraft men ändå hållas borta från det potentiellt riskfyllda som sysslöshet ansågs innebära (Rohlin, 2001). Bakom flera olika initiativ, däribland skola, fritidshem samt även den sommarkolloverksamheten som bedrevs under 1900-talet (Münger, 2003), där barns och ungas fritid organiserades, återfinns en dubbelhet. Initiativen bygger både på ett upplevt socialt problem som behöver åtgärdas och på en önskan om att förbättra barns uppväxtvillkor.

Organiserad fritid

Att organiserade fritidsaktiviteter ger generellt positiva effekter har beskrivits vara en föreställning som är en samhällsvetenskaplig konsensus (Behtoui m.fl., 2020, s. 14). Som jag ska återkomma till i forskningsöversikten finns det dock forskare som vill nysansera denna samhällsvetenskapliga konsensus. Föreställningar om att organiserad fritid är bättre för barn och unga än oorganiserad fritid är dock närvarande i politiska diskussioner, historiskt och i nutid, samt i

forskningssammanhang (se t.ex. Sichling & Plöger, 2018). Organiserad fritid, även kallad strukturerad fritid, har av Mukherjee (2020) beskrivits som en av tre former av barns fritid. Den organiserade fritiden, till skillnad från de andra formerna familjebaserad respektive oorganiserad fritid, definieras som att fritidsaktiviteterna är tidsbegränsade, kräver anmälan och ofta är belagda med avgift. I anglosaxisk litteratur används framför allt begreppet *extra-curricular activities*, som kan definieras till de aktiviteter som ligger utanför skolans läroplan och skoltid samt är frivilliga att delta i (Bartkus m.fl., 2012, s. 698; Behtoui, 2019, s. 341).

Barns och ungas organiserade fritid skiljer sig dock åt och olika länder har skilda sätt att organisera barns och ungas fritid. För att orientera läsaren i för avhandlingen centrala aspekter av organiserad fritid för barn och unga, ges i denna del av bakgrunden en översikt av dels hur mellanstadiebarns fritid är synlig i statlig policy i Sverige under rubriken *Fritid i gränslandet mellan barndom och ungdom*, dels de specifika förutsättningar som finns för barns och ungas organiserade fritid i den urbana periferin, under rubriken *Fritid i det urbana gränslandet*.

Fritid i gränslandet mellan barndom och ungdom

Barns fritid organiseras inom flera olika samhällsarenor och skiljer sig åt både till verksamhetsform, vem som ansvarar, vem som arbetar i verksamheten samt vilka barn och unga verksamheten vänder sig till. I en svensk kontext kan Mukherjees (2020) definition av organiserad fritid användas för att visa på bredden av verksamheter som kan beskrivas ingå i kategorin organiserad fritid. Det går även att beskriva den organiserade och oorganiserade fritiden som varsin pol på ett spektrum. Den oorganiserade fritiden definierar Mukherjee (2020) som tiden barn förfogar över själva, där en löst sammansatt kamratgrupp utgör kärnan för fritiden. Inom spektrumet kan olika former av organiserad fritid placeras beroende på hur organiserad/oorganiserad den är till sin form. I ett svenskt och nordiskt sammanhang kan fritidshemmet beskrivas som en central samhällsinstitution för barns fritid (Pálsdóttir, 2018). Fritidshemmet erbjuder barn en form av organiserad fritid, men har också beskrivits med begreppet institutionaliserad fritid (Lago & Elvstrand, 2023). Med Mukherjees (2020) kategorisering av organiserad fritid blir fritidshemmet en organiserad form av fritidsverksamhet. Den kräver anmälan, är belagd med avgift och är tillgänglig under specifika tider. Det är samtidigt en verksamhet som är öppen under en stor del av dagen, innan skolan börjar och efter, samt under skollov, utan att alla barn som är inskrivna i verksamheten deltar under all tid. Tiden på fritidshemmet kan också se olika ut, dels under dagen där

flera olika aktiviteter kan pågå parallellt, dels där olika aktiviteter sker vid olika tillfällen, ibland en mer ostrukturerad tid, ibland avgränsade aktiviteter som barn behöver anmäla sig till. Förutom dessa skillnader återfinns även skillnader mellan olika fritidshem, hur verksamheten är utformad och i hur hög utsträckning det är avgränsade aktiviteter eller ett mer fritt ”hang-out” som erbjuds.

Om organiserade sportaktiviteter/fritidsaktiviteter befinner sig närmast den organiserade fritidens pol på spektrumet, kan olika former av öppen fritidsverksamhet sägas befinna sig på den andra. Här återfinns den kommunalt drivna öppna fritidsverksamheten som kommuner enligt skollagen (SFS 2010:800) kan erbjuda barn i mellanstadiet (10-12 år) istället för fritidshemmet. Även den öppna fritidsverksamhet som vänder sig till tonåringar (fritidsgård, ungdomsgård) (Ruschkowski m.fl., 2019) kan kategoriseras hit. Dessa verksamheter bygger på ett frivilligt drop-in deltagande där barn och unga på eget initiativ och utan inskrivning eller avgift besöker fritidsverksamheten. Det är dock inte färdigkonstruerade aktiviteter som är i fokus i dessa verksamheter, utan det erbjuds snarare en plats där barn och unga kan mötas för att tillsammans skapa fritidsinnehåll. Utifrån Mukherjees (2020) definition av organiserad respektive oorganiserad fritid går det att placera öppen fritidsverksamhet i ett gränsland mellan organiserad och oorganiserad fritid. Organiserad fritid definieras som tidsbegränsade aktiviteter, som kräver anmälan och är belagd med avgift, vilket inte öppen fritidsverksamhet som verksamhet gör. Samtidigt är det en plats som innefattar vuxna vilka har ett övergripande ansvar över verksamheten, de är finansierade och organiserade (på ett övergripande plan) av vuxna vilket skiljer dem från Mukherjee (2020) definition av barns oorganiserade fritid som förvaltas och kontrolleras av barnen själva.

I Sverige organiseras en stor del av barns fritid inom ramen för fritidshemmet. En majoritet, 84,5 % (Skolverket, 2025), av barnen i åldern 6–9 år är inskrivna i fritidshemmet och tillbringar mycket av sin fritid där. Framför allt är det de yngre skolbarnen som återfinns i fritidshemmet även om barn i åldern 6–12 år har rätt till en plats i fritidshemmet. I åldersgruppen 10–12 år, det vill säga i skolans mellanstadium, är 21,7 % av barnen inskrivna i fritidshemmet (Skolverket, 2025). För de äldre barnen som genom Skollagen (SFS 2010:800) omfattas av rätt till plats i fritidshemmet, finns det möjlighet för kommunen att istället för fritidshem erbjuda barnen öppen fritidsverksamhet.

Fritidshem ska erbjudas till och med vårterminen det år då eleven fyller 13 år.
Från och med höstterminen det år då eleven fyller 10 år får öppen fritidsverksamhet erbjudas i stället för fritidshem, om eleven inte på grund av

fysiska, psykiska eller andra skäl är i behov av sådant särskilt stöd i sin utveckling som endast kan erbjudas i fritidshem. (SFS 2010:800)

Den öppna fritidsverksamheten är en mindre strukturerad verksamhet jämfört med fritidshemmet och bedrivs ofta på ett liknande sätt som fritidsgårdsverksamhet, med den skillnad att verksamheten riktar sig till barn i åldern 10–12 år. Den öppna fritidsverksamheten är historiskt sett bemannade av fritidsledare (Ruschkowski m.fl., 2019) och erbjuder ofta mellanmål till självkostnadspris, tillgång till lokaler, organiserade aktiviteter, med fokus på inflytande för de besökande barnen. Den största skillnaden mellan den öppna fritidsverksamheten och fritidshemmet är att barnen behöver vara inskrivna i fritidshemmets verksamhet för att kunna delta. Den öppna fritidsverksamheten är en öppen möteslokal som har specifika öppettider då barnen i området är välkomna att besöka verksamheten.

I fritidshemmet har införandet av läroplan, målstyrd undervisning och användandet av begreppet utbildning förstärkts i de policydokument som styr verksamheten, vilket kan förstås som ett närmande till skolans tradition och en förflyttning bort från en fritidspedagogisk tradition med socialpedagogiska rötter (Lager, 2019). Den öppna fritidsverksamheten har inte genomgått samma utveckling som fritidshemmet, utan kan snarare sägas ha avreglerats och saknar specifikt riktade styrande policydokument. Det tidigare Allmänna råd med kommentarer för öppen fritidsverksamhet (Skolverket, 2000) slutade gälla 2015 (Skolverket, 2024) och har inte ersatts av något motsvarande.

I den senaste statliga utredningen om fritidshemmet, Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid (SOU 2022:61), tas åldersgruppen 10–12-åringar upp specifikt.

De så kallade mellanstadiebarnen, det vill säga barnen mellan 10 och 12 år, är därför en grupp som har rest visst huvudbry. Studier om barn och ungdomar i tidiga tonåren är inte lika vanligt förekommande som studier om de lite äldre barnen och ungdomarna. Utredningens bild, som får stöd av Fortes rapport om ungdomars och unga vuxnas levnadsvillkor, är att kunskap om 10–12-åringar är mindre förekommande än om de lite äldre barnen och ungdomarna. Utredningen kan konstatera att det verkar saknas samlad nationell kunskap och forskning om åldersgruppens liv och leverne utanför skolan. (SOU 2022:61, s. 141)

Som konstateras i utredningen saknas det kunskap om barn i åldern 10–12 år. Åldersgruppen tillhör skolans mellanstadium och benämns i citatet ovan som mellanstadiebarn. Det är ett begrepp som även genomgående används i denna

avhandling. I den öppna fritidsverksamheten, till skillnad mot fritidshemmet, benämns barnen inte som elever, varför begreppet *mellanstadiebarn* täcker in den barngrupp vars fritid organiseras genom samverkansnätverkets arbete. I enlighet med resonemanget i utredningen *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid* (SOU 2022:61) förstår jag mellanstadieåldern som en osynliggjord åldersgrupp i förhållande till den organiserade fritiden. ”10–12-åringarna blir ur ett fritidsperspektiv synliga igen först när de börjar i årskurs 7 och räknas som ungdomar” (SOU 2022, s. 140-141). Ett mellanrum mellan kategorin barn som innefattas i fritidshemmets verksamhet och kategorin ungdomar som innefattas av Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor synliggörs. Det går att beskriva som ett gränsland mellan barn och ungdom som är synligt i den offentligt organiserade institutionella fritiden.

Fritid i det urbana gränslandet

I utredningen *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid* (SOU 2022:61) beskrivs ett segregerat samhälle, där barn har olika tillgång till fritidshemmet, framför allt beroende på socioekonomiska förutsättningar.

De resurser som via olika välfärdsinstitutioner kommer medborgarna till del kan sägas vara särskilt viktiga för människor med mindre egna resurser. I dagsläget följer ofta inte fritidshemmen, så som verksamheten erbjuds medborgarna, en sådan ansats. Långt fler barn är inskrivna i fritidshem i kommuner och områden med goda socioekonomiska förutsättningar, medan färre är det i områden med socioekonomiska utmaningar och i mindre resursstarka kommuner eller kommuner med stora avstånd [...]. Fritidshemmet som välfärdsresurs är därmed ojämnt fördelat. (SOU 2022:61, s. 98)

En orsak till den skillnad mellan barn från områden med olika socioekonomiska förutsättningar som belyses i utredningen beror på hur rätten till plats i fritidshem är utformat. För att ett barn ska ha rätt till en plats i fritidshemmet behöver föräldrar och/eller vårdnadshavare ha sysselsättning. Barn i familjer där föräldrarna varken arbetar eller studerar kommer därmed inte erbjudas plats i fritidshemmet. I citatet lyfts fritidshemmets funktion som välfärdsresurs fram, något som går tillbaka till det som kan beskrivas som det moderna fritidshemmets framväxt i och med den statliga utredningen *Barns fritid* (SOU 1974:42). När det i *Barns fritid* var barnen till arbetande mödrar, de så kallade nyckelbarnen, som stod i centrum för oro, är det i dagens statliga utredningar barn som är boende i

områden som beskrivs ha socioekonomiska utmaningar. Anledningen till att barn i dessa områden pekas ut som särskilt sårbara är att det är gruppen barn som har avsevärt lägre tillgång till fritidshemmet än riksgenomsnittet och jämfört med andra grupper (Skolverket, 2025).

Boendesegregation och socioekonomisk ojämlikhet är alltså synlig i statlig och kommunal organisering av barns fritid. I SOU 2022:61 som citeras ovan, används begreppet *områden med socioekonomiska utmaningar* för att beskriva de bostadsområden som jämfört med andra områden har lägre socioekonomiska förutsättningar. I en offentlig samhällsdebatt benämns bostadsområden med lägre socioekonomiska förutsättningar framför allt som *utsatta områden*. Kategoriseringen utgår inte sällan från Polismyndighetens lista (Polismyndigheten, 2017, 2023) över utsatta områden, särskilt utsatta områden och områden i riskzonen. Kategoriseringen av bostadsområden uppdateras årligen, vilket gör det möjligt att följa utvecklingen av hur områden bedöms utifrån specifika variabler. Kategoriseringen i dessa rapporter bygger delvis på sociala parametrar som till exempel arbetslöshet, ohälsa och hur många av niondeklassarna som lämnar skolan utan fullständiga betyg. Fokus för kategoriseringen ligger dock på kriminalitet och ”kriminaliserandeprocesser”.

Ett utsatt område är ett geografiskt avgränsat område som karaktäriseras av en låg socioekonomisk status där kriminella har en inverkan på lokalsamhället. I dessa områden finns en mängd riskfaktorer som kan leda till en bristande framtidstro så som arbetslöshet, ohälsa och misslyckad skolgång. [...] Därtill finns en stor riskgrupp med unga personer som lätt påverkas av normbrytande beteenden, ett stort antal kriminella aktörer och en genomsnittlig lägre kollektiv förmåga. Tillsammans resulterar detta i en kriminaliserandeprocess som med tiden får så stort genomslag att ett helt bostadsområde påverkas och en alternativ social ordning skapas. (Polismyndigheten, 2017, s. 4)

I citatet framträder bostadsområden där de boende har svag framtidstro, präglade av kriminalitet och kriminaliserandeprocesser som resulterar i att det bildas en alternativ social ordning i det utsatta området. Att Polismyndighetens kategorisering av bostadsområden har fått stort genomslag har beskrivits som en fokusförskjutning. Sedan 1990-talet har fokus förskjutits från socioekonomiska aspekter till juridiska frågor som lag och ordning, genom kategoriseringar som bygger på beskrivningar av kriminalitet (Lunneblad, 2020).

I avhandlingen används framför allt begreppet urban periferi (Dahlstedt, 2019; Dahlstedt & Eliassi, 2018). Begreppet beskriver både specifika villkor för boende i områdena samtidigt och synliggör den maktaspekt som finns inbyggd i den

segregering som råder i dagens svenska städer. I engelskspråkig litteratur har Dillabough och Kennelly (2010) använt begreppet ”the fringes of the urban core” (s. 2), för att ringa in positionen i stadens gränslandsområde på ett liknande sätt. Både ”the fringes of the urban core” och den urbana periferin återfinns rent fysiskt ofta i stadens utkant, inte sällan byggda under miljonprogrammets era då bostäder byggdes i stor kvantitet för att öka levnadsstandarden för den trångboddas arbetarklassen (Grundström & Molina, 2016). Förutom den fysiska placeringen i stadens utkant pekar även begreppet periferi på en marginalisering i förhållande till ett centrum; det vill säga maktaspekten av hur stadens utrymmen är strukturerad är inbegripen i begreppet (Dahlstedt & Eliassi, 2018).

Wacquant (2007; 2008) har beskrivit de processer som kopplar samman områden med negativa bilder om utsatthet och kriminalitet med hjälp av begreppet territoriell stigmatisering. I en svensk kontext har Sernhede (2011) använt begreppet för att undersöka ungdomskultur, marginalitet och informellt lärande bland unga och Öhrn (2012) använder begreppet för att visa hur uppväxtplats blir en betäckning för klasstillhörighet i Norden. Territoriell stigmatisering som begrepp synliggör hur områden i staden görs förståeliga genom stigmatiseringsprocesser.

Spatial taint [...] has become autonomized, nationalized and democratized, equated with social disintegration, racialized through selective accentuation, and it elicits revulsion often leading to punitive corrective measures. (Wacquant m.fl., 2014, s. 1271)

Den territoriella stigmatiseringen består alltså i att en plats färgas av negativa föreställningar, vilket sker genom en process som blivit automatiserad, nationaliserad och demokratiserad. Bilden av ett område som stigmatiseras påverkar inte endast området utan även de som bor där, och hur problem och lösningar kopplade till området formuleras och hanteras. Som Wacquant m.fl. (2014) skriver finns det en rasifierande aspekt av den territoriella stigmatiseringen. Liknande argumentation för Dahlstedt och Eliassi (2018) när de pekar på att den urbana periferin innefattar en marginalisering i förhållande till idén om det svenska folkhemmet. Att leva i områden som utsätts för territoriell stigmatisering innebär att färgas av de negativa föreställningar som boendeplatsen tillskrivs och upplevelsen av att befinna sig i periferin är något som även barn och unga i den urbana periferin behöver hantera (Dillabough & Kennelly, 2010; León Rosales, 2014).

I avhandlingen används begreppet den urbana periferin för att beskriva hur jag förstår platsen Stensöta och andra platser med liknande förutsättningar. Begreppet används för att täcka in de centrala aspekter av makt, territoriell stigmatisering och ekonomisk marginalisering som ingår i förståelsen av områden som Stensöta. När begreppet utsatta område används är det som ett led i analysen att undersöka hur barns fritid ges mening genom den organisering av barns fritid som genomförs i Stensöta. Utsatta områden är alltså inte ett begrepp som i texten används för att beskriva ett faktiskt tillstånd, utan för att undersöka hur fenomenet färgar förståelse, insatser och policyprocesser. Distinktionen mellan den urbana periferin och utsatta områden görs i avhandlingens för att minska dess bidrag till territoriell stigmatisering. Trots att den urbana periferin utsätts för marginaliseringsprocesser betyder inte det att det är platser som enbart innefattar negativa aspekter. Som på alla boendeplatser finns det i stadsdelar som befinner sig i den urbana periferin glädje, trivsel och positiva sociala rörelser. Med Dahlstedts (2017) ord: “Young people in suburbs feel discriminated, but hopeful” (s. 341). Poängen med avhandlingen är inte att peka ut specifika bostadsområden som sämre, utan att studera hur barns och ungas fritid organiseras genom den kommunala insatsen *Meningsfull fritid*. För att kunna göra detta behöver de prioriterade områden som *Meningsfull fritid* genomförs i beskrivas och kontextualiseras i förhållande till den övergripande urbana ordningen.

Avslutande kommentar

I denna bakgrund har vardagliga definitioner av fritid problematiserats. Avhandlingen utgår från ett perspektiv där fritid förstås både som den tid som är fri från skola och arbete, som ett kulturellt och socialt fenomen som konstrueras i en specifik kontext (Rojek, 1995) samt som ett ”tomt begrepp” (Stebbins, 2018, s. 263) som ges mening genom komplexa diskursiva processer. Genom fritidens historieskrivning synliggörs i kapitlet att fritid både i nutid och historiskt är färgat av föreställningar av vad en god människa är och hur ett gott liv ska levas. Kapitlet syftar även till att beskriva den struktur av organiserad fritid för barn och unga som finns i Sverige idag. Statlig policy visas öppna upp för två gränsland centrala för avhandlingens innehåll: mellanstadieåldern som ett gränsland mellan barn och ungdom respektive specifika förutsättningar för barns och ungas fritid i den urbana periferin.

Tidigare forskning

Forskningsöversikten är centrerad kring barns och ungas fritid och hur den organiseras. Forskning om barns och ungas fritid återfinns inom flera forskningsfält och denna översikt syftar till att både skapa en överblick över dessa olika fält och presentera forskning som är relevant utifrån den föreliggande avhandlingens inriktning och resultat. Framför allt barns fritid är ett område som hittills fått begränsad uppmärksamhet och forskningsfältet *leisure studies* har kritiserats för att ensidigt fokusera vuxnas fritid (Mukherjee, 2020). Forskning om barns fritid har, som Mukherjee (2020) poängterar, framför allt bedrivits inom barndomsforskningen och, som denna forskningsöversikt visar, till viss del inom fältet ungdomsforskning. Avhandlingen kan beskrivas befina sig i gränslandet mellan å ena sidan forskningsfälten *leisure studies* och barndomsforskning, å andra sidan mellan fälten barndomsforskning och ungdomsforskning. Särskilt ålderskategorin som befinner sig i gränslandet mellan barndom och ungdom, åldersgruppen 10-12-åringar, är en osynlig grupp i forskningen. En förhoppning är att avhandlingen ska bidra till de tre forskningsfälten *leisure studies*, barndomsforskning samt ungdomsforskning genom att vara en del i att överbrygga avstånden och skapa kunskap om gränslandet emellan dem.

Litteratursökningen som ligger till grund för forskningsöversikten är genomförd i omgångar. Inledningsvis användes sökmotorn *Scopus*, för att genom kedjesökning utforska forskning om organiserad fritid för ungdomar i marginaliserade positioner. Därefter har en litteratursökning av organiserad och institutionaliserad fritid för barn i sökmotorn *Education Research Complete*. Denna sökning systematiserades för att skapa möjlighet till överblick över forskningsfältet, med sökord som *leisure-time center*, *school-age educate*, *leisure*, *child/children*, *childhood*, *after-school activity*, *extra-curricular activity*. Avslutningsvis användes *ProQuest Social Sciences* för att skapa överblick över youth at-risk som ämne i forskningen. Utifrån dessa sökningar har forskning och forskare spårats med hjälp av referenslistor. I denna kartläggning har även respons under seminarier där avhandlingsmanuset behandlats varit värdefull för att hitta forskning som knyter an till avhandlingens fokus.

I kapitlet presenteras en översikt av forskning om barns och ungas fritid och hur den organiseras. Forskningsöversikten är strukturerad tematiskt och är uppdelad i tre delar. Fokus ligger på att belysa den mångfald av studier som finns om barns och ungas fritid och presentera för avhandlingen relevant forskning som kan fördjupa förståelsen av hur mellanstadiebarns fritid organiseras i *Meningsfull fritid*. I kapitlets första del, *Organisering av barns och ungas fritid*, presenteras forskning om organiserad fritid; forskningsperspektiv på barns och ungas fritid problematiseras och nyanseras och forskning om ojämlikhetsaspekter inom fritiden lyfts fram. I forskningsöversiktens andra del, *Barn och unga i forskning om fritid*, presenteras forskning om barn och unga i organiserad fritid. Det inom ungdomsforskningen etablerade begreppet *youth at-risk* belyses och problematiseras. I detta avsnitt ges även en översikt av forskning som behandlar barns och ungas perspektiv, där både forskning om ungas perspektiv på insatser de deltar i samt forskning om barns och ungas perspektiv på fritid lyfts fram. Avslutningsvis, i kapitlets tredje del, *Att arbeta med barns och ungas fritid*, presenteras forskning om professioner som arbetar med barns organiserade fritid. Återigen är det forskning inom olika fält som presenteras och översikten innefattar forskning om flera yrkeskategorier som deltar i organisationen av barns och ungas fritid. I detta avsnitt synliggörs fritidens position mellan olika institutionella miljöer och både skillnader och likheter inom forskningen om de olika yrkeskategorierna lyfts fram. Kapitlet avslutas med en avslutande kommentar som synliggör hur den genomgångna forskningen är relevant för studien som presenteras i avhandlingen.

Organisering av barns och ungas fritid

Som (Mukherjee, 2020) poängterar har forskning om barns fritid varit underutforskat inom forskningsfältet *leisure studies*. Istället är det enligt Mukherjee (2020) framför allt inom barndomsforskningen som forskning om barns fritid har bedrivits och där det utvecklats nya teoretiska och empiriska perspektiv. Det finns dock omfattande forskning inom sociologi, kriminologi och psykologi om ungdomar och deras fritid, med särskilt fokus på ungdomars deltagande i organiserad fritid (Behtoui, 2019; Brown m.fl., 2023). I detta inledande avsnitt i forskningsöversikten ligger fokus på att ge en överblick av den ibland något spretiga forskningen om barns och ungas fritid. I den första delen, under rubriken *Den viktiga organiserade fritiden*, presenteras centrala forskningsperspektiv på varför organiserad fritid förstås som ett viktigt element i barns och ungas liv. Forskningen är långt ifrån så överensstämmande som det ibland framstår där

särskilt nyttan av organiserad fritid både i samhällsdebatten och i forskning lyfts som lösning på många samhällsproblem kopplade till barns och ungdomars liv. Efter översikten av forskning om den organiserade fritidens värde följer en andra del, *Den ojämlika fritiden*, där fokus ligger på forskning som förklarar varför fritid skiljer sig åt mellan olika grupper barn och unga. Under denna rubrik lyfts även kritiska perspektiv på barns och ungas fritid från framför allt kritisk barndoms- och fritidsforskning fram.

Den viktiga organiserade fritiden

Ett nyfunnet intresse för ungdomars fritid har härletts till 1990-talet och kopplats samman med det som av Beck (1992) kallats risksamhälle, med en ökad oro för barn och unga och de risker som deras sysslöshet beskrivits innefatta (Sharpe m.fl., 2019; Zeiher, 2009). Övergrepande kan sägas att empiriska kvantitativa studier visat på ett samband mellan deltagande i strukturerade fritidsaktiviteter och positiv utveckling för ungdomar, medan deltagande i ostrukturerad fritid är associerat med negativ utveckling (se t.ex. litteraturgenomgång i Sichling och Plöger (2018); Crispin m.fl. (2017)). Vad som menas med positiva effekter är ofta brett definierat, exempelvis som god utveckling, skolresultat och framtida möjligheter på arbetsmarknaden (Bennett m.fl., 2012; Filges m.fl., 2024), men även barns välbefinnande (Holder m.fl., 2009) samt alkohol- och narkotikabruk (Crispin m.fl., 2017) har studerats.

I ett svenskt sammanhang har Behtoui (2019) visat på ett samband mellan deltagande i strukturerade fritidsaktiviteter och positiva skolresultat, medan deltagande i mindre strukturerad fritidsverksamhet hade samband med lägre skolresultat. Det finns dock även forskning som visar att deltagande i organiserad sport, framför allt hos pojkar och unga män, korrelerar med aktiviteter som beskrivs som normbrytande, bland annat våldsutövande och alkoholkonsumtion (Endresen & Olweus, 2005; Sönderlund m.fl., 2014). Vad det är som orsakar detta samband är dock inte klarlagt, och förklaras olika beroende på teoretisk hemvist. Brown m.fl. (2023) poängterar att forskningen ännu inte har hittat de exakta mekanismerna som gör att unga som är engagerade i strukturerad fritid utanför skoltid har ”more positive outcomes” än andra (Brown m.fl., 2023, s. 1377).

Förutom sambandet mellan strukturerad fritid och god utveckling, visar forskning även ett samband mellan ostrukturerad fritid och normbrytande/avvikande beteende (deviance) (Osgood m.fl., 1996; Vazsonyi m.fl., 2018) och kriminalitet (delinquency) (Brown m.fl., 2023). Särskilt har två

olika teorier om varför detta samband finns lyfts fram i forskningen. Ett perspektiv (Osgood m.fl., 1996) lyfter fram vardagsrutiner i sociala sammanhang på specifika platser som avgörande för om en ungdom deltar i normbrytande aktiviteter. I detta perspektiv belyses de risker som ostrukturerade sociala aktiviteter erbjuder. Möjligheten till normbrytande beteenden och aktiviteter ökar i de ostrukturerade sociala aktiviteter som bygger på kamratkulturens löst sammansatta umgängesstruktur, då det både finns fri tid och saknas vuxna som fungerar som goda ledare (Osgood m.fl., 1996). Vazsonyi m.fl. (2018) visar att denna teori håller även utanför USA och i nutid. En annan orsaksförklaring till sambandet mellan strukturerad fritid och goda framtidsutsikter fokuserar istället på personlighetsdrag. Brown m.fl. (2023) visar på att grad av självkontroll hos ungdomar har ett samband med lagöverträdelser/ungdomsbrottslighet (delinquency), och visar på att unga med låga nivåer av självkontroll gagnas av att delta i strukturerade fritidsaktiviteter, medan personer med höga nivåer av självkontroll blev negativt påverkade av att vara mer engagerade i fritidsaktiviteterna. I båda dessa teoretiska förklaringsmodeller är det särskilt ”hanging out with peers”, umgänge i kamratgruppen, som har identifierats och fortsätter att betraktas som en riskfaktor för normbrytande beteenden och kriminalitet.

Kritik har dock riktats mot forskningen som betonar dessa samband. Sichling och Plöger (2018) poängterar att vad forskning framför allt har kunnat påvisa är ett samband snarare än kausalitet mellan å ena sidan deltagande i strukturerad fritid och god utveckling, å andra sidan deltagande i kamratstyrd ostrukturerad fritid och socialt avvikande beteenden. Vad det är som skapar detta samband har dock inte kunnat påvisas, något som lyfts av flera forskare (Brown m.fl., 2023; Crispin m.fl., 2017). I försök till metastudier har även det tydliga sambandet mellan deltagande i strukturerad sportverksamhet och god utveckling problematiserats. I en dansk metastudie försökte Filges m.fl. (2024) studera vilken effekt deltagande i organiserad sport hade på riskbeteenden samt personlig, emotionell och social kompetens för unga personer som antingen hade erfarenhet av eller var i risk att erfar negativ utveckling (”adverse outcomes”). Studien visade dock på svårigheter i att dra slutsatser av den forskning som finns på ämnet och trots ett inledande stort antal studier visade sig kvaliteten på flera studier vara låg. Det saknades även överensstämmelse mellan vilka variabler som användes i de olika studierna och det fanns en stor övervikt av studier genomförda i USA och Kanada. Utifrån dessa svårigheter menar Filges m.fl. (2024) att det inte går att visa något resultat av metastudien, annat än att vidare forskning behövs för att utvärdera vad organiserad

sport har för möjliga fördelar för barn och unga i riskzon. Liknande resultat är resultatet av Lubans m.fl. (2012), vilka pekar på otydliga resultat av sin metastudie om program för fysisk aktivitet förbättrar social och känslomässigt välbefinnande hos unga i riskzon.

Organiserad fritid syftar alltså ofta till att förebygga risker i ungas liv. I svensk forskning har öppen fritidsverksamhet visat sig erbjuda plats för meningsfull fritid och därmed fungera som hälsofrämjande för unga som växer upp i marginaliserade områden (Fredriksson m.fl., 2018; Geidne m.fl., 2015). Ekholm och Dahlstedt (2020, 2022) har studerat sociala insatser i marginaliserade områden som genom sport syftar till att skapa samhällsförändring, och visar att social förändring inte alltid är resultatet av denna typ av insatser.

Kritik har även riktats mot att överdriva skiljelinjen mellan strukturerad och ostrukturerad fritid. Sichling och Plöger (2018) visar i sin studie om hur en uppväxt i ett marginaliserat område påverkar ungdomars utveckling, att både ostrukturerad och strukturerad fritid kan ha positiv såväl som negativ inverkan för ungdomars utveckling. De skriver att resultatet i studien tyder på att ostrukturerade fritidsaktiviteter, till skillnad från hur de i vanliga fall beskrivs i litteraturen om ungdomsutveckling, kan ha positiva effekter för unga som växer upp i marginaliserade områden och möjliggöra att de får tillgång till formella arenor för stöd som de annars varit uteslutna ifrån (Sichling & Plöger, 2018, s. 146). Även Behtoui (2019) problematiserar att deltagande i strukturerad fritid leder till positiva fördelar, och poängterar att det framför allt är klassbakgrund och resurser i familjen som förklarar skillnader i unga människors möjlighet att delta i strukturerad fritid.

Det samband som finns mellan deltagande i strukturerad fritid och goda möjligheter och/eller utveckling för unga, respektive deltagande i ostrukturerad fritid och negativa skolresultat och framtidsutsikter framstår vara en sanning som på senare tid problematiserats, kritiskt granskats och nyanserats. Avhandlingen handlar inte om huruvida fritid i oorganiserad eller organiserad form, förebygger eller orsakar barn och unga att utveckla ”normbrytande livsstilar”. Studien bidrar inte till denna forskning genom att välja sida i frågan om organiserad fritid och i sådana fall vilken specifik form, skapar goda utvecklingsförutsättningar. Forskningsöversikten av denna litteratur syftar till att visa att det finns en lång tradition att lyfta fram organiserad fritid som viktig för god utveckling för barn och unga, men även illustrera de olika perspektiv som ryms i denna forskning om barns och ungas fritid. Organisering av barns och ungas fritid har ofta till syfte att motverka de risker som både i forskning och i en allmän samhällsdebatt betraktas

som kopplade till oorganiserad fritid. Genom den organiserade fritiden ska därmed flera samhällsproblem lösas, och organiserad fritid för barn och unga har, liksom organiserad idrott som Dahlstedt och Ekholm (2021) skriver, socialpolitisk legitimitet i att förebygga negativa aspekter av ojämlikhet i barns uppväxtvillkor.

Den ojämlika fritiden

Deltagande i organiserad fritid är ojämnt fördelat mellan olika grupper av barn. Lägre deltagande i organiserade fritidsaktiviteter återfinns bland barn och unga från familjer med mindre socioekonomiska resurser, något som gäller både för organiserade fritidsaktiviteter (Behtoui, 2019; Bälter m.fl., 2023; Weininger, 2015), såväl som institutionella fritidsverksamheter (Bae m.fl., 2019). I Sverige har villkoren för barns rätt till plats i fritidshemmet problematiserats som en fråga om jämlikhet (Andishmand, 2017) och fritidshemmet som en kompensatorisk möjlighet för barn i social och ekonomisk utsatthet har betonats (Hjalmarsson & Odenbring, 2020). I en analys av remissvar på den statliga utredningen *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*, visar dock Haglund m.fl. (2024) på en spänning mellan perspektiv om alla barns rätt till en plats i fritidshemmet respektive ekonomiska prioriteringar. Likaså har fritidshemmets dubbla uppdrag som både kompletterande och kompensatoriskt visats innefatta en spänning (Lager & Gustafsson Nyckel, 2021). Fritidshemmet som ett komplement till skolans undervisning respektive ett kompensatoriskt uppdrag för att utjämna skillnader i barns uppväxtvillkor, tolkas av personal i fritidshem i linje med hur uppdragen är framskrivna i policydokument. Möjligheterna att skapa ett fritidshem som fungerar både kompletterande och kompensatoriskt visar sig dock var begränsat av materiella förutsättningar som stora barngrupper, brist på tid och anpassade lokaler (Lager & Gustafsson Nyckel, 2021).

Tillgången till fritidshem är intressant i en svensk kontext eftersom en stor majoritet av alla barn deltar i verksamheten. Det gör att de som inte har tillgång till fritidshemmets verksamhet tillhör en minoritet. Forskningen om de barn som inte är inskrivna i fritidshemmet, oavsett om det beror på avsaknad av rätt till plats eller en önskan om att inte delta, är begränsad. I Sverige är det framför allt andra frågor som fritidshemsforskningen har fokuserat på, särskilt relationen mellan fritidshemmet och skolan (Andersson, 2013; Haglund, 2004; Hjelte, 2005; Holmberg, 2018; Lager, 2015; Ringskou & Gravesen, 2022). I Andishmands (2017) avhandling följs dock fritidshem i tre olika bostadsområden och platsens betydelse för fritidshemmets kultur och verksamhet analyseras. Även om ett av

fritidshemmets uppdrag är att arbeta kompensatoriskt, och därmed överbygga ojämlika uppväxtvillkor, något Hjalmarsson och Odenbring (2020) visar är en reell möjlighet i fritidshemmets arbete, finns det även begränsningar i detta kompensatoriska arbete då en stor grupp barn är uteslutna från fritidshemmet. Andishmand (2017) lyfter i sin avhandling fram problematiken med tillgång till plats i fritidshemmet för barn som lever i socioekonomisk utsatthet.

För de barn som inte har rätt till plats i fritidshemmets kan det upplevas som en ”dubbel bestraffning” att dels kanske befinna sig i en otrygg situation vad gäller föräldrars inkomst, dels genom att inte få möjlighet att ta del av det sociala umgänget i fritidshemmet och omvänt. (Andishmand, 2017, s. 118)

I citatet beskrivs tillgång till fritidshemmet som en klasskillnad, där uteslutande från fritidshemmet riskerar bidra till att cementera skillnader mellan barn beroende på socioekonomisk bakgrund. Även av andra forskare (Behtoui, 2019; Snellman m.fl., 2015) har deltagande i organiserad fritid beskrivits hänga samman med ekonomiska och sociala resurser. Socioekonomisk bakgrund förstås av dessa forskare som en fråga om materiella resurser, och brist på ekonomi och tid pekas ut som orsak till varför barn från familjer med mindre socioekonomiska resurser deltar i organiserad fritid i lägre utsträckning än andra jämnåriga (Bennett m.fl., 2012). I ett amerikanskt sammanhang har skillnaderna i deltagandet i organiserad fritid visats ha ökat sedan 1970-talet och beskrivs med begreppet *engagement gap* vara beroende av klass (Snellman m.fl., 2015). Snellman m.fl. (2015) visar att medelklassens barn i allt större utsträckning deltar i organiserad fritid utanför skoldagen, medan arbetarklassens barns deltagande gått i motsatt riktning. I denna longitudinella studie förklaras denna förändring bero på minskade ekonomiska medel till offentligt finansierad organiserad fritid. Följden blir att den privata familjens resurser blivit allt mer betydelsefull för hur barns och ungas fritid tillbringas, något som beskrivs som en privatisering av barndomen (Snellman m.fl., 2015, s. 204).

Lareau (2011) har å andra sidan pekat på att skillnader i hur barns och ungas fritid ser ut snarare bör förstås som en kulturell skillnad i barnuppfostran och perspektiv på barn och barndom mellan medel- och arbetarklass. Där medelklassföräldrarna i Lareaus (2011) studie använder sig av en föräldrastil som hon beskriver som *concerted cultivation*, där föräldrarna ser som sin uppgift att aktivt delta i, och övervaka, barnens liv, har arbetarklassen istället en föräldrastil där barnen i större utsträckning förvaltar sin egen tid. Även Weininger (2015) poängterar att materiella aspekter inte ensamt förklarar det lägre deltagandet i

organiserad fritid hos arbetarklassens barn. Istället urskiljs utbildningsgrad hos mamman som den tydligaste skillnadsskapande variabeln till deltagande i organiserad fritid, vilket förklaras som en kulturell skillnad i hur organiserad fritid värderas beroende på utbildningsbakgrund. Förutom att deltagande i organiserad fritid är ojämnt fördelat mellan olika grupper barn, visar Lareau (2011) och Weininger (2015) att vad som beskrivs som god fritid kan förstås som kulturellt konstruerat. Det finns, påpekar Lareau (2011), värden i den ostrukturerade fritiden. Exempelvis att barn lär sig ta ansvar samt har självbestämmande över sin fritid. Liknande fördelar har beskrivits av barndomsforskning (Zeicher, 2003) som belyst kulturskillnader i umgängesmonster för barn från arbetarklass- respektive medelklassbakgrund.

Även inom critical leisure studies har dikotomin mellan god och riskfylld fritid problematiserats. Genom att fokusera maktaspekter av fritid lyfts både ojämn tillgång till fritid och hur fritid förstås och beskrivs som aspekter av makt (Mowatt, 2018b). Rose, Harmon och Dunlap (2018) poängterar att det inte finns någon fritid som inte har politiska aspekter (s.641). Även forskares utgångspunkter för att närma sig fritid har diskuterats och särskilt ett osynliggörande av rasism har kritiserats (Mowatt, 2012, 2018a). Berdychevsky (2018) beskriver det som att leisure studies har ett oproblematiserande förhållande till fritid som något gott och förpassar aktiviteter som förstås som farliga eller nedbrytande till fritidsforskningens skuggsida under rubriken ”deviant leisure”. Poängen med detta kritiska fritidsforskningsperspektiv är att fritid inte är något neutralt eller av naturen givet. Därmed riktas den kritiska udden mot hur fritid är genomsyrat av makt och som något som behöver studeras i ett sammanhang där dessa maktaspekter beaktas.

Den ojämlika fritiden är alltså inom forskningen beskrivet utifrån två perspektiv. Dels som en klasskillnad där socioekonomisk bakgrund avgör vilken fritid barn har tillgång till (Behtoui, 2019; Snellman m.fl., 2015; Weininger, 2015), dels som ett ojämlikgörande mellan värdet för olika former av fritid (Berdychevsky, 2018; Lareau, 2011; Mowatt, 2018b). Dessa två perspektiv behöver dock inte stå i motsats till varandra. Som Mowatt (2018b) skriver:

Leisure is not neutral, nor is it supremely beneficial; both assumptions imply a conception that the powerful and the powerless have equal access to leisure as they define their respective realities. (Mowatt, 2018b, s. 672-673)

Fritid är alltså inte neutralt, eller utan maktaspekter. Det är inte heller något som är jämnt fördelat mellan människor; båda dessa aspekter ingår i det som kan

beskrivas som fritidens maktordning och är centrala för avhandlingen. Forskningsgenomgången synliggör vikten av att inte skapa en dikotomi mellan kulturella föreställningar om god fritid å ena sidan, och ojämlig tillgång till organiserad fritid å andra sidan. Även om det inom forskningen har diskuterats vad som väger tyngst av dessa två (Lareau, 2011) behöver det inte finnas ett motsatsförhållande mellan dem, vilket är en utgångspunkt som är central för den förståelse av fritid som avhandlingen bygger på.

Barn och unga i forskning om fritid

På liknande sätt som fritid problematiserats (Lareau, 2011; Mowatt, 2018b), har en diskussion pågått inom kritisk barn- och ungdomsforskning (Brown Rosier, 2009; Foster & Spencer, 2011). Särskilt har begreppet *youth at-risk* kritiserats (Kelly, 2006) och dekonstruerats, men även föreställningar om barn och barndom har problematiserats (Corsaro, 2005). Forskning om hur barn och unga konstrueras, samt skilda perspektiv på barns och ungas handlingar och aktiviteter är i fokus för denna del av forskningsöversikten. Inledningsvis, under rubriken *Perspektiv på barn och unga*, presenteras forskning som kritiskt granskat och problematiserat olika perspektiv på barn och unga. Därefter, under rubriken *Barns och ungas perspektiv på fritid*, följer forskning som tar sin utgångspunkt i barns och ungas perspektiv på fritid. Distinktionen mellan barnperspektiv och barns perspektiv är inte ny, utan har använts för att synliggöra skillnader i perspektiv och utgångspunkter (Bergnehr, 2019; Qvarsell, 2003; Sommer m.fl., 2013). Genom att synliggöra skillnaden mellan å ena sidan vuxnas perspektiv *på* barn och å andra sidan barns *egna* perspektiv på olika fenomen och erfarenheter, gör begreppen det möjligt att synliggöra det mångfasetterade ämne som barns och ungas fritid är. I den andra delen av detta avsnitt presenteras även forskning med fokus på motståndshandlingar hos barn och unga i syfte att synliggöra hur barns agens har studerats inom barn- och ungdomsforskningen.

Perspektiv på barn och unga

Att mycket av organiseringen av barns och ungas fritid har till syfte att hantera och lösa en fritid som betraktas som riskfylld, kan förstås som en del av det som i beskrivits som en ökad institutionalisering av barn och barndom (Zeicher, 2009). Den ökade institutionaliseringen av barndomen har av barndomssociologer (Bessell, 2017; Christensen & Mikkelsen, 2013; Cobb m.fl., 2005) beskrivits bero på ett ökat fokus på risk och riskundvikande i samhället. Även forskare med

intresse för ungdomar har pekat på att risk har tagit större plats i policy och samhällsdebatt rörande ungdomar (Hopkins, 2011), särskilt aktualiserat under 1990-talet (Sharpe m.fl., 2019). Begreppet youth at-risk (eller at-risk youth) används i forskningen för att beskriva ungdomar som bedöms vara i riskzon för bland annat negativ utveckling och ungdomsbrottslighet. Kelly (2006) kallar det samhälleliga, och forskningsmässiga, fokuset på youth at-risk för "the crisis of Youth at-risk" (Kelly, 2006, s. 25, kursivering i original). I denna kris fungerar youth at-risk som en negativ motpol mot ett ideal för hur en vuxen människa i det postindustriella samhället ska vara (Kelly, 2006).

Ungdomar har sedan det tidiga 1900-talet varit föremål för policy och politisk intervention för att hantera problem som beskrivits som kopplade till ungdomens specifika livsomständigheter (Griffin, 1993; Mertanen m.fl., 2022). Även ungdomsforskningen har rötter i att positionera unga och ungdom i förhållande till sociala problem (Foster & Spencer, 2011). Detta fokus på ungdomar och vad som uppfattas som riskfyllda beteenden har beskrivits som en samhällelig moralpanik, som framför allt riktas mot vissa ungdomar (Dillabough & Kennelly, 2010; Foster & Spencer, 2011). Fox och Fine (2015) beskriver vad de menar är en problematisk "fix on urban adolescence" (s. 379). Det engelska begreppet fix används med den dubbla betydelsen av både fixering och att åtgärda, och åskådliggör därmed att unga i staden både kopplas ihop med risk och görs till föremål för riktade åtgärder. Denna fixering beskriver Fox och Fine (2015) som en andrafriferingsprocess som gör urban ungdom till en farlig Andre, som skiljs ut från omgivande samhälle. Även i svensk forskning har begreppet andrafrifering använts, och därmed visat hur unga, födda i Sverige med föräldrar som invandrat till Sverige, konstrueras som annorlunda och avvikande i förhållande till majoritetssamhället (Fangen m.fl., 2011; Rosales m.fl., 2019). Poängen är att även om ungdomar som grupp positioneras och positionerats som risk (Mertanen m.fl., 2022) är det marginaliserade grupper som specifikt är utsatta för denna sammankoppling. Framför allt är det unga i staden (Popkewitz, 2009) och särskilt icke-vita pojkar och unga män i den urbana periferin som tillskrivs negativa egenskaper och positioneras som risk (se t.ex. Jonsson, 2014; León Rosales, 2010; Öhrn, 2012).

Till skillnad mot hur unga, och då särskilt marginaliserade unga, har beskrivits, har det påpekats att yngre barn och barndom snarare har en historia av att romantiseras (Delblanc & Wernholm, 2023). Sparrman (2019) diskuterar fenomenet utifrån barns och ungas ålder och en tudelad syn på barndom respektive ungdom. Där ungdomar betraktas som en risk i sig själva är det snarare

en oro för att de yngre barnen ska utsättas för risker som genomsyrar perspektiven på barn och risk (för diskussion om risk i barns lek och fritid, se t.ex. Ball-King, 2022; Ball m.fl., 2019). I texten *Children as problems, problems of children* argumenterar dock Brown Rosier (2009) att samhället har en tudelad syn på barn och barndom genom att använda begreppet ”schizophrenic view of children” (s. 261). Med den schizofrena synen på barn menas att det finns romantiserade föreställningar av barndomen som en tid för oskuld och föreställningar av medfödd synd och ondska som inneboende i barnet parallellt i samhället. Brown Rosier (2009) poängterar att skiljelinjen mellan dessa bilder av barn är beroende av klass och ”ras”/etnicitet. Medan det vita medelklassbarnets barndom infantiliseras, och barnets behov av omvårdnad och övervakning understryks, demoniseras icke-vita barn till arbetarklassföräldrar som hot. Som Brown Rosier (2009) noterar, har även Corsaro (2005) pekat på att vissa barn demoniseras och beskrivit det som att offret beskylls för den utsatthet det befinner sig i. Corsaro (2005) skriver att samhället ”håller vissa barn personligt ansvariga för komplexa sociala och ekonomiska krafter och problem som så dramatiskt påverkar deras liv” (Corsaro, 2005, s. 227, egen översättning). Poängen är att olika barn förstås på olika sätt beroende på socioekonomisk tillhörighet och ”ras”/etnicitet, och att det finns både romantiserande och demoniserande bilder av barnet och barndomen närvarande parallellt.

Denna kritiska forskning som problematiserar hur barn och unga konstrueras pekar på att bilder av barn och unga får konsekvenser för verkliga barn och unga. Bryan (2020) problematiserar skillnadsskapande mellan olika barn och hur deras lek förstås olika beroende av ”ras”/etnicitet. Bryan (2020) menar att liksom det har visat sig finnas en ”school-to prison pipeline” för svarta amerikanska pojkar, finns det en ”school playground-to-prison pipeline” för denna grupp. Med det menas att svarta pojkars och deras lek demoniseras, för att använda begrepp från Brown Rosier (2009), och kriminaliseras, vilket riskerar att leda till repressiva åtgärder som skapar negativa framtidsutsikter för dessa barn.

Att beskrivningar av, och politik riktad mot barn och unga, är med och konstruerar barn och unga som problem och risk har visats av forskare inom flera områden. I svensk pedagogisk forskning har Lundgren (2006) i sin avhandling visat på kopplingen mellan att förstå barn i risk och barn som risk. Bland annat visar Lundgren (2006) att kategoriseringen av barn i riskzon är förbundet med att skapa normalitet och därmed kategoriserar vissa barn som avvikande, vilket alltså gör att det sker en förskjutning från att förstå barnet som varande i risk och som att vara en risk. Detta kritiska perspektiv på hur insatser för att ge stöd till barn och unga i

risk är med och konstruerar barn och unga som risk har studerats även i insatser riktade mot ungdomar (Dahlstedt & Lozic, 2017; Mertanen m.fl., 2022). Förskjutningen mellan att leva i närhet till risk och att vara i risk återfinns även inom insatser som riktar sig till unga i riskzon (Lunneblad m.fl., 2024). Kelly (2012) argumenterar för att insatser som bidrar till att konstruera negativa bilder av unga och bostadsområden eldar på de processer som av Wacquant (2008) kallas territoriell stigmatisering, där både delar av staden och boende i dessa områden färgas av negativa föreställningar. Även insatser som riktas mot ungas fritid har visat sig riskera att bidra till att de fokuserade unga konstrueras som problem och/eller utifrån bristperspektiv (Ekholm & Dahlstedt, 2020, 2022). Det har påpekats att det finns ett incitament att betona problem och utsatthet när finansiering av insatser riktade mot unga bygger på att problem och åtgärd tydligt kan beskrivas (Lunneblad, 2020; Sharpe m.fl., 2019). Det är ett motsägelsefullt fenomen, att insatserna som ska erbjuda stöd och kompensera för marginalisering kan riskera att bidra till marginalisering.

Barns och ungas perspektiv på fritid

En spänning som framträder är den mellan vad barn vill ägna sin fritid åt och vad vuxna fokuserar på när de organiserar för barns fritid. Till skillnad mot vuxenvärldens fokus på organiserad fritid (Filges m.fl., 2024; Sichling & Plöger, 2018) har studier återkommande visat att barn och unga lyfter fram den sociala gemenskapen som det viktigaste för fritid, både vad gäller umgänget med kamratgruppen (Lehto & Eskelinen, 2020) och med närvarande vuxna (Lager, 2021; Tebelius, 2007). Det uttrycks olika beroende av ålder på studiedeltagarna, på vilken plats och under vilken tidsperiod studierna är genomförda. När kanadensiska ungdomar talar om värdet i ”to chill” (Sharpe m.fl., 2019), konstateras det i en nordiska studie från 1980-talet att gemensamt för barnen i studien är att de vill göra saker tillsammans med andra (Berggreen, 1987, s. 219). I den engelskspråkiga litteraturen är begreppet ”hangout”, jämte ”to chill”, vanligt förekommande för att beskriva det unga föredrar att göra på sin fritid (Nolas, 2014; Teitle, 2012).

Oavsett hur det formuleras är poängen att det oorganiserade umgänget med kompisar är betydelsefullt när barn och unga själva beskriver vad de tycker om att göra på fritiden. Kane m.fl. (2013) pekar på en spänning mellan barns lek och självbestämmande och övergripande institutionella mål i det svenska fritidshemmet. Øksnes, Knutas, Ludvigsson, Falkner och Kjær (2014) har studerat

olika skandinaviska läroplaner för fritidsverksamheter och visar hur otydliga formuleringar om lek riskerar att marginalisera lekens roll i verksamheten till förmån för målstyrt lärande. Haglund och Anderson (2009) visar att fritid, och att definiera vad meningsfull fritid är, kommer i skymundan för skolvärldens starkare utbildningstradition i svenska fritidshemmet såväl som i amerikanska leisure-time centers. På de amerikanska fritidsverksamheterna finns en längre tradition av att premiera och betrakta tiden som viktig för att höja skolresultaten, alternativt att barn får möjlighet att delta i det som betraktas som uppbyggliga aktiviteter, företrädesvis sport. Men även det svenska fritidshemmet har i ökande utsträckning kommit att gå i liknande riktning, där organiserade aktiviteter av sådant som anses nyttigt för barn tagit över mer av verksamhetstiden. En anledning till den svenska utvecklingen är att begreppet meningsfull fritid, som återfinns i den svenska läroplanen för fritidshemmet, inte är definierat vilket gör innebörden otydlig. Den otydliga formuleringen gör att det skapas ett vakuum där skolans tydligare formulerade kunskapsstradition får fäste och betraktas som mer legitim i verksamheten (Haglund & Anderson, 2009, s. 120). Både lek och fritid kan alltså beskrivas vara fenomen som får mindre utrymme i institutionella miljöer som även har lärande och utveckling som övergripande mål (se även Gunnarsdóttir, 2014; Holmberg & Börjesson, 2015; Lager, 2019).

Att fritid i stor utsträckning används för andra syften har även kritiserats utifrån att fritid bör förstås som något gott i sig. Neufeld (2018) argumenterar med hjälp av filosofen Rawls begrepp ”primary good” (s. 1060) för att barns fritid, snarare än som verktyg för att skapa goda framtida medborgare, bör betraktas ha ett eget värde för barn och barndom. Även Cartmel m.fl. (2024) lyfter fritid som ett värde utifrån barnrätt och visar att det de kallar passiv fritid, är något som problematiseras av vuxenvärlden, men uppskattas av barn i fritidsverksamheter motsvarande det svenska fritidshemmet.

Barn och vuxna framstår alltså inte alltid vara eniga om hur fritid ska se ut. Det har även belysts att barn och unga aktivt söker sig bort från organiserad fritid till förmån för informellt umgänge på offentliga platser (Hopkins, 2011; Zeiher, 2009). Odenbring (2017) visar att både svenska och amerikanska barn upplever sin vardag som reglerad, med en önskan om mindre stress och mer oreglerad tid. Hopper och Iwasaki (2017) har i forskning om unga som kategoriseras som ”at-risk youth” lyft fram att unga är frånvarande i flera led av fritidens organisering. Både i forskningen om ungdomars fritid, och i olika organisatoriska led, på beslutsfattande platser där policy formuleras såväl som i utförandesammanhang, saknas de ungas röster eller är osynliggjorda (Hopper & Iwasaki, 2017).

Att fritid och lek är utsatta för marginaliseringsprocesser, innebär dock inte att barn och unga saknar inflytande över sin fritid och i fritidsverksamheter. I fritidshemmets verksamhet har flera forskare pekat på en spänning mellan barns inflytande och lärare och pedagogers målstyrda aktiviteter (Haglund, 2015; Nørgaard, 2025; Perselli & Haglund, 2022). I Lagos och Elfstrands (2022) intervjustudie med barn i skolår tre framträder ökande självbestämmande som en central orsak till att barn ser fram emot att sluta i fritidshemmets verksamhet för att istället gå hem efter skolan eller besöka den mindre strukturerade öppna fritidsverksamheten. Det betyder inte att barn inte uppskattar fritidshemmet, istället analyserar Lago och Elfstrand (2022) att fenomenet att sluta i fritidshemmets verksamhet fungerar som en symbolisk övergångsrit från yngre barn till äldre barn, där ökat självbestämmande ges särskild betydelse. I den svenska fritidshemsforskningen har barns förhandlingar för att utöka inflytandet i verksamheten lyfts fram som en form av motstånd. Saar m.fl. (2012) visar hur barnen som befinner sig på fritidshemmet förhandlar med personalen om hur aktiviteter ska genomföras. Genom förhandlingar och vardagliga motståndshandlingar omtolkar barnen fritidshemspersonalens planerade aktiviteter och kan därigenom använda tiden till aktiviteter de själva vill göra. På så sätt tar de sig förbi det målstyrda lärandet och ökar sitt inflytande över den tid som utspelar sig inom fritidshemmets väggar (Saar m.fl., 2012). Även Lager och Gustafsson Nyckel (2022) visar att barn använder sig av både anpassning och motstånd som del av ett meningsskapande i fritidshemmets verksamhet. Motståndet riktas bland annat mot de strukturella villkoren i fritidshemmet och bidrar till att skapa agens för barnen.

Inom ungdomsforskningen har makt och motstånd inom ungdomars fritid varit ett återkommande tema (Furlong, 2013). Särskilt inom 1900-talets ungdomskulturforskning har motstånd genom kamratkulturer och subkulturer bland unga i underordnade positioner studerats (se t.ex. Garber & McRobbie, 1977; Hebdige, 1979; McRobbie, 1991; Willis, 1977). Genom att fokusera klass, och sedermera även andra analyskategorier som kön/genus, ”ras”/etnicitet och sexualitet (Dillabough & Kennelly, 2010; Mac an Gháill, 1988; McRobbie, 1991; Skeggs, 1997), har denna forskning fördjupat förståelsen av ungdomskulturella gemenskaper som svar på samhällsliga maktordningar. Begreppet fritid är inte framträdande i denna forskningstradition, där det istället är kulturvetenskapliga perspektiv som har använts för att analysera ungdomars identitetsskapande och hur maktordningar reproduceras och utmanas. Att det är unga människors kamratkulturer och oorganiserade tid som placeras i förgrunden gör ändå att det

går att förstå som studier som belyser ungdomars (oorganiserade) fritid. Ungdomskulturforskningen belyser hur kulturyttringar är sammankopplade med samhällets politiska och ekonomiska strukturer (Griffin, 1993) och de subkulturella yttringarna har analyserats som motståndshandlingar mot ett majoritetssamhälle som utestänger de unga. I mer samtida forskning (Beach & Sernhede, 2011; Dillabough & Kennelly, 2010; Trondman m.fl., 2011) har dessa kulturvetenskapliga perspektiv använts för att visa hur kulturella aspekter av människors och ungas, liv fungerar som en arena för att hantera den inneboende maktlöshet som marginalisering innebär. Genom kulturella uttryck som stil, språk, sätt att föra sig och fritidsintressen som musik, kan ungdomarna skapa alternativa rum där den stigmatiserande underordningen hanteras och motarbetas. Öhrn (2012) visar att unga i marginaliserade områden använder sig av flera olika motståndsstrategier. Förutom kulturella uttryck och informellt lärande som utrymmen för motståndshandlingar poängteras att unga använder politisk organisering för att uttrycka åsikter och skapa förändring. I Öhrns (2012) studie mobiliserar unga till kollektiv handling, kontaktar politiker och media, för att protestera mot nedskärningar i skolbudgeten. Ungdomarna kan beskrivas använda sig av ett organiserat kollektivt motstånd som följer det demokratiska politiska systemets utformning. Öhrn (2012) visar på vikten av att skolans undervisning ger utrymme för elever att diskutera och analysera samtida fenomen för att unga ska ha möjlighet till politisk organisering. När undervisningen innefattar denna demokratiska skolning skapas förutsättningar för unga att organisera sig politiskt i frågor som är viktiga för dem (Öhrn, 2012).

Ungdomars politiska organisering utifrån erfarenheter av att bo och växa upp i den urbana periferin har i svensk forskning framför allt studerats i förhållande till äldre ungdomar (se t.ex. Sernhede, 2022). Framväxten av organisationer som Pantrarna och Megafonen, har av Rosales och Ålund (2017) beskrivits som en ”manifestation av en bredare renässans av urban aktivism bland marginaliserade grupper utsatta för rasism och diskriminering i det svenska samhället” (Rosales & Åhlund, 2017, s 353, egen översättning). Den urbana aktivismen beskrivs använda sig av politiskt etablerade vägar genom att ungdomar organiserar sig i organisationer för att påverka politiken som riktas mot den. Kings och Tahvilzadeh (2018) analyserar händelseförloppet runt Järvalyftet, en insats som riktades till Stockholmsstadsdelen Järva och hur ungdomsorganisationen Megafonen positionerades och positionerade sig i förhållande till den insatsen. Genom att, efter ett inledande samarbete, inta en konfrontativ och kritisk position mot Järvalyftet och svårigheten i att få igenom för ungdomar viktiga satsningar

som upprustning av idrotts- och aktivitetsplatser i området, ansågs Megafonen av kommunala politiker bryta mot den demokratiska ordningen och skapa kaos. Kings och Tahvilzadeh (2018) menar att Megafonen, när de uttryckte kritik och inte längre deltog i vad som för dem framstod som en riggad politisk ordning, demoniserades och positionerades som ”förortsgång’ utan respekt för demokratiska spelregler” (s. 123). Även Sernhede (2022) pekar på det motstånd som ungdomsorganisationen Pantrarna mötte från kommunalt håll. En central poäng som lyfts i denna forskning är att unga, och särskilt unga i stadsdelar i marginaliserade urbana bostadsområden, som organiserar sig utifrån politiskt kritiska ståndpunkter, ofta tolkas och förstås utifrån att störa den politiska ordningen.

Sammanfattningsvis går det att beskriva barns och ungas fritid som ett utrymme där makt och motstånd förhandlas. Fritiden utgör en arena där självrespekt kan skapas men är även ett utrymme där negativa stereotyper och marginalisering riskerar att reproduceras. Det finns alltså plats för både makt och motstånd i fritiden (se även Berdychevsky, 2018) och fritid kan därmed förstås som en plats där inordning och motstånd förhandlas.

Att arbeta med barns och ungas fritid

Det finns flera olika sätt att arbeta med barns och ungas fritid och olika professioner är representerade i detta fält. I Sverige går en skiljelinje mellan de två kommunala verksamheterna fritidshem respektive öppen fritidsverksamhet, med högskoleutbildade lärare i fritidshemmet (Lager m.fl., 2023; Pálsdóttir, 2018) och folkhögskoleutbildade fritidsledare (Ruschkowski m.fl., 2019) i den öppna fritidsverksamheten. I den engelskspråkiga litteraturen är benämning *youth worker* etablerad (Duffy, 2015), men även *youth social worker* används (Vitus, 2017). I forskningsöversikten ligger tyngdpunkten på forskning om dessa yrkesgrupper och hur arbetet med barn och unga respektive med fritid förstås ur olika forskningsperspektiv. Inledningsvis, under rubriken *Fritidspedagogiskt arbete och förändrade villkor*, ges en översikt av forskning om de olika professioner som arbetar med barns och ungas fritid. Därefter följer ett avsnitt, *Ett relationsbyggande arbete under förändring*, som belyser innehållet i arbetet med barns och ungas fritid. Både skiljelinjer och konsensus inom forskningsläget belyses och särskilt läggs fokus på att föra samman forskning om de yngre barnens fritid i fritidshemmet med svensk och internationell forskning om arbetet med ungdomars fritid där framför allt ungdomar i riskzonen har varit i fokus.

Fritidspedagogiskt arbete och förändrade villkor

Det svenska fritidshemmet är i internationella sammanhang ofta framlyft som unikt, med dess breda utbyggnad och högskoleutbildade lärare (Schuepbach & Lilla, 2019). I en jämförelse mellan de nordiska ländernas fritidsverksamheter för de yngre skolbarnen återfinns stora likheter (Pálsdóttir, 2018). Förutom rötter i en socialdemokratisk välfärdsstat och dess offentliga organisering av barnomsorg för att möjliggöra yrkesarbete för föräldrar, innefattar denna modell även att fritidsverksamheten är utformad för att komplettera skolans undervisning genom informellt lärande med fokus på sociala förmågor. Dessa likheter beskrivs vara så framträdande att det går att tala om en nordisk modell för fritidsverksamhet (Pálsdóttir, 2018). Samtidigt finns det även gemensamma pågående förändringsprocesser för de fyra ländernas fritidsverksamheter. Förändringen beskrivs som en pågående skolifiering av fritidsverksamheterna; ett begrepp som ringar in en rörelse på policynivå där fritidsverksamheten närmar sig skolan både lokal- och innehållsmässigt (Kampmann, 2014; Pálsdóttir, 2018).

Integreringen av fritidshemmet och skolan har under de senaste 20 åren varit i fokus (Ringskou & Gravesen, 2022). I svensk forskning har särskilt fokus riktats mot hur den fritidspedagogiska professionen både utmanar och utmanas av närheten till skolan och skolans traditioner (Andersson, 2013; Haglund, 2004; Hjelte, 2005; Holmberg, 2018; Lager, 2015). Dansk forskning (Gravesen & Ringskou, 2017) har undersökt den uppstyckning av tid som de menar att reformer för att närma fritidshemmet med skolan har inneburit. För den danska yrkesgruppen pedagoger som arbetar i det danska fritidshemmet pekar de på att uppstyckningen av tid har inneburit mindre fokus för relationen med barnen. De beskriver ett förändrat politiskt samtal efter en nedåtgående trend i de internationella PISA-undersökningarna, där fokus på att höja skolresultaten har fått företräde.

Kritisk forskning har pekat på att den fritidspedagogiska professionen marginaliseras i mötet med skolans värld (Gravesen & Ringskou, 2017). I tysk forskning (Schuepbach & Lilla, 2019) har istället Sverige lyfts fram som ett gott exempel på att fritidshemmets inkorporering i skolan har inneburit att en traditionell undervisning och möjligheter till informellt lärande har sammansmält till en helhet (s. 67). Schuepbach och Lilla (2019) tar avstamp i en professionsmodell och pekar på vikten av samarbete mellan olika professioner i det som i tyskspråkig forskning kallas helhetsskola, vilken innefattar både skolans traditionella lektioner och fritidspedagogiska inslag. För att denna helhet av undervisning och

fritidspedagogik ska vara möjlig att genomföra i praktiken poängterar Shuepbach och Lilla (2019) vikten av en gemensam pedagogisk grund för personal i skolan och i fritidsverksamheten. Även här pekas Sverige ut som ett föregångsland, där lärare i fritidshem utbildas på lärarutbildningen, något de menar gör det möjligt att samarbeta över olika professionsgränser då en gemensam grund, ett gemensamt språk, finns tillgängligt där de olika professionerna kan mötas på lika villkor.

Lager (2019) visar dock att denna övergripande skolifieringsprocess inte självklart har genomslag i den dagliga verksamheten i det svenska fritidshemmet. I det systematiska kvalitetsarbetet i fritidshemmen i studien har skolans utvärderingsmallar visserligen använts. Det har medfört att lärarnas fokus, genom planering och genomförande, har lagts på det enskilda barnets lärande vilket i studien förklaras som att skolans modell styr fritidshemmets praktik. Trots detta visar Lager (2019) också att den socialpedagogiska traditionen, där lärande genom lek och fokus på det sociala är genomgående, återfinns i fritidshemmen. Detta förklaras som att det pågår en skolifiering på kommunal nivå, men att denna marginaliseras i fritidshemmets praktik. Det finns alltså en spänning mellan olika traditioner i fritidshemmet där den socialpedagogiska tradition som fritidspedagogiken bygger på fortlever i fritidshemmet trots den skolifierade inramning som skapats genom policyprocesser inom kommunen. Både motstånd och tolkningar av denna policyrörelse sker på lokal nivå i fritidshemmet (Lager, 2019; se även Lager, 2015). Även Andersson (2013) visar i en intervjustudie med fritidspedagoger att professionen genomgår en omstrukturering och omidentifiering i och med förflyttningen till och mötet med skolan. Fritidspedagogerna i studien beskriver att de genomför bedömningar av de individuella barnens förmågor, vilket i studien beskrivs som en anpassning till skolans kultur. Återigen framträder en spänning mellan de traditionella fritidspedagogiska verktygen och den pedagogiska tradition som finns inom skolan. Fritidspedagogerna både deltar i och ställer sig kritiska till de förändringar som arbetet innefattar.

Forskningen om den fritidspedagogiska professionen i fritidshemmet pekar på omvandlande processer där för professionen grundläggande värden som omsorg, trygghet och relationsarbete tonas ner till förmån för ökat kunskapsfokus (Falkner m.fl., 2022; Pálsdóttir, 2018; Ringskou & Gravesen, 2022). Samtidigt pågår i forskningen en diskussion om vad det är som kännetecknar den fritidspedagogiska professionen i detta nya landskap (Ackesjö & Haglund, 2021; Boje m.fl., 2023; Lager, 2021) som visar på handlingsutrymmen för de som arbetar med barns fritid.

Ett relationsbyggande arbete under förändring

I forskningen om professioner som arbetar med ungdomars fritid är det andra frågor som varit i fokus jämfört med studier om de yngre barnens organiserade fritid. Istället för relationen mellan fritidspedagogik och skolans kunskapsinriktade tradition, är det i forskning om de yrkeskategorier som arbetar med de äldre barnens fritid snarare relationen till ett övergripande fostransuppdrag samt ungdomsarbetets inneboende fokus på marginaliserade unga (Hopper & Iwasaki, 2017; Nolas, 2014; Ruschkowski m.fl., 2019).

I dansk forskning (Ringskou m.fl., 2020) har det arbete som sker i fritidsklubben, den danska motsvarigheten till den svenska öppna fritidsverksamheten, beskrivits botten i en fritidspedagogisk tradition. Ringskou m.fl. (2020) identifierar tre nyckelnarrativ om klubbpedagogens uppdrag, som visar på en professionsidentitet under förändring. Demokrati respektive frihet som centrala aspekter av den klubbpedagogiska professionsidentiteten härleds till en klassisk fritidspedagogisk tradition, med rötter i reformpedagogik och kritiskt frigörande pedagogik. Nyare nyckelnarrativ har istället marknadsföring i centrum för arbetet i fritidsklubben. Det som ska marknadsföras är fritidsklubbens värde och användbarhet i samhället och både fritidsklubbens kunder och omvärlden är mottagare för denna marknadsföring som numera ingår i klubbpedagogens arbete (Ringskou m.fl., 2020).

Liknande förändringsprocesser har diskuterats även i anglosaxisk forskning. Med ökade krav på att kunna uppvisa tydliga och demonstrerbara resultat, riskerar en relationsbyggande pedagogisk arbetsmodell med syfte att utveckla ungdomars reflexiva förmåga marginaliseras i professionen (Duffy, 2015). Förändringarna i youth workers arbete, motsvarighet till fritidsledare, beskrivs botten i att neoliberala styrningsformer har vunnit mark (Sharpe m.fl., 2019). Denna marknadsanpassade styrning har omvandlat förutsättningarna för både unga som besöker youth centers och de som arbetar där. Förändringarna har som konsekvens att det relationsbaserade ungdomsarbetet som traditionellt har varit i fokus för youth workers, förskjutits till förmån för ett fokus på att motverka olika former av ungdomsproblem (Nolas, 2014). Att finansiering av ungdomsverksamhet följer en projektförm med krav på att visa framsteg och lösning på dessa samhällsproblem skapar nya villkor för de professionella som arbetar med ungdomarna (Nolas, 2014; Sharpe m.fl., 2019).

Dessa förändrade villkor för hur ungdomsverksamhet bedrivs och finansieras har studerats i svensk forskning där Lunneblad och Sernhede (2022) har pekat på

att professionellas inflytande över verksamheten riskerar att få stå tillbaka när kommunen saknar ekonomiska resurser och företag och bostadsbolag genom ekonomiska bidrag får inflytande över organisationen. Liknande avprofessionaliserande processer har även lyfts som en konsekvens för lärarprofessionen när projekt får mer inflytande över skolans innehåll och arbetsmetoder (Gustafsson, 2017). Inom socialt arbete har ökat fokus på projekt och genomförande av insatser genom samverkan förändrat ansvarsfördelningen i utförande av välfärd (Dahlstedt, 2009; Forkby, 2020; Herz, 2016). Här är det inte professioner som arbetar enbart med barns och ungas fritid som är i fokus, utan snarare olika yrkesgrupper vars förutsättningar har förändrats genom det som beskrivits som neoliberalisering av välfärdens organisation.

I svensk forskning har samhällsnyttan med fritidsledares arbete betonats. Ruschkowski m.fl. (2019) lyfter fritidsledaryrkets fostrande aspekter och skriver att fritidsledarens uppdrag bygger på att fostra unga människor efter ett medborgarideal. Även Lindström (2012, 2016) beskriver den svenska fritidsgården som en arena där demokratisk fostran och fritidsgården som en plats där de ungas medborgarskap och entreprenörskap kan utvecklas med hjälp av personalens arbete. Att det skulle vara ett nytt fokus, beroende av neoliberala strömningar, för ungdomsverksamheten är dock inte lika tydligt. Istället har de historiska rötterna som en förebyggande verksamhet för unga i olika former av marginalisering som den svenska öppna fritidsverksamheten, fritidsgården och fritidsledarens arbete kommer ur, betonats (Fejes & Dahlstedt, 2018; Lindström, 2012). Fejes och Dahlstedt (2018) pekar dock på en praktisk förändring i arbetet på fritidsgården; där det tidigare var fokus på unga i risk för marginalisering till att idag vara unga som redan är marginaliserade som är fokus för verksamheten.

Det förebyggande arbetet som sker i den öppna fritidsverksamheten i Sverige har även problematiserats. Tebelius (2007) pekar på att tidigare forskning från 1990-talet har haft en tendens att romantisera fritidsgården och fritidsledarna som ett slags fristad för unga som lever i utsatthet. Tebelius (2007) skriver att fritidsledarna som studerats saknade strukturella perspektiv för att förstå de unga besökarnas olika handlingar och behov. Även Fejes och Dahlstedt (2018) lyfter fram kritik som riktats mot att fritidsledarprofessionen inte i tillräcklig utsträckning arbetar för att de unga på fritidsgården ska kunna överkomma den utsatta positionen. Istället för att utmana ungdomarna finns det därmed en risk att fritidsledarna är med och bevarar en samhällsordning där ungdomarna är marginaliserade.

I studier av vad arbetet med unga under fritiden innefattar lyfts särskilt det relationella arbetet fram (Ruschkowski m.fl., 2019; Smyth, 2017). I svensk forskning har fritidsledarnas arbetssätt beskrivits som en specifik pedagogik som utvecklats i den öppna fritidsverksamheten (Lindström, 2012, s. 34). Att relationerna står i centrum i fritidsledarnas arbete har visat sig vara avgörande för att möjliggöra ungas deltagande i andra verksamheter. Youth workers fungerar som brobyggare mellan unga i ett youth center för aboriginska ungdomar och utomstående (Gair m.fl., 2024). Youth workers får alltså en unik position i förhållande till ungdomarna de arbetar med i och med att de fungerar som vuxna att ha förtroende för. Särskilt betonas Indigenous workers, ungdomsledare med liknande bakgrund som ungdomarna som besöker ungdomscentret, ha en nyckelroll i att skapa trygghet för de unga. Samma fenomen, att fritidsledare identifierar sig med de unga de har som målgrupp för sitt arbete har problematiserats av Fejes och Dahlstedt (2018). I intervjuer med fritidsledarstudenter visar de hur identifikation och en önskan om att vara en positiv förebild för unga, är genomgående teman i studenternas motiv för yrkesvalet. Fejes och Dahlstedt (2018) lyfter fram att en risk med att i uppdraget utgå ifrån förebildande är att verksamheten och professionen enbart riktas mot utsatta och/eller marginaliserade grupper. Det blir därmed en fråga om fritidsgården, fritidsledaren och offentligt organiserad fritidsverksamhet har till syfte att arbeta förebyggande för unga i risk, eller om det finns ett större medborgligt värde som alla har rätt att ta del av.

Hopper och Iwasaki (2017) efterfrågar en ungdomsledd ansats när fritid för gruppen at-risk youth organiseras. I sin litteraturgenomgång synliggör de behovet av att unga som ska delta i organiserade fritidsprogram ges inflytande över verksamheten. Det betyder dock inte menar Hopper och Iwasaki (2017) att endast verksamheter som helt drivs av unga är fruktsamma för ungas fritid. Även professionella som är allierade med de unga är avgörande för att en fungerande fritidsverksamhet ska kunna skapas (Hopper & Iwasaki, 2017, s. 26). På så sätt möjliggörs ett delande av makt där de unga får inflytande över fritidsverksamheten, dess syfte och utförande.

Det är alltså inte den institutionella närheten till skolan som är i fokus för forskningen om ungdomarnas fritidsverksamhet, som i den europeiska forskningen om fritidspedagogiken och lärare i fritidshems profession. Snarare är det närheten till socialt arbete som fritidsledarna förstås utifrån, med fokus på förebyggande och social fostran. Gemensamma drag i de två forskningsfälten finns dock, framför allt i dess fokus på vad som beskrivs som en fritidspedagogisk

tradition. Särskilt är fokus på relationsskapande och socialt lärande gemensamma utgångspunkter för både lärare i fritidshemmet (Lager, 2019) och för fritidsledarna (Lindström, 2012; Ruschkowski m.fl., 2019).

Avslutande kommentar

Syftet med forskningsöversikten är att skapa en översikt över de olika ingångar som finns i forskningen om barns och ungas fritid samt presentera forskning som är relevant för avhandlingens resultat. Genom forskningsöversikten synliggörs det tvärvetenskapliga område som forskning om barns och ungas fritid utgörs av. Forskningen är hämtad från barndomssociologi, ungdomsforskning och leisure studies, men kan även beskrivas bedrivs utspjrit över forskningsfält som pedagogik, sociologi, psykologi och kriminologi. Fokus ligger på att visa en översikt av denna omfattande forskningskarta för att synliggöra komplexiteten och den mångfald av perspektiv som forskningen om barns och ungas fritid innefattar. Det forskningsöversikten framför allt visar är att det behövs vidare forskning som bidrar till en teoretisk utveckling av fritidsbegreppet och hur det förhåller sig till barns och ungas liv, något som även Mukherjee (2020) poängterar. Utöver det att utrymmet mellan barndomsforskning å ena sidan och ungdomsforskning å andra sidan, är outforskat och underteoretiserat. Med detta som utgångspunkt finns en förhoppning om att avhandlingen kan bidra till forskningen genom att koppla samman perspektiv och begrepp från olika fält, i barn- och ungdomsvetenskapens tvärvetenskapliga anda, samt belysa aspekter av uppväxtvillkor för den ålderskategori som varken kan kallas barn eller ungdom; den grupp som i avhandlingen benämns med begreppet mellanstadiebarn.

Avhandlingen tar avstamp i den forskning som betonar att fritid varken är neutralt eller självklart välgörande (se Mowatt, 2018b). I detta dubbla perspektiv förstås fritid både som något som bidrar till barns och ungas livsmöjligheter och som något som behöver kritiskt studeras utan förgivettagna föreställningar om vad fritid och god fritid är och bör vara. Det är perspektiv som bottenar i kritisk fritidsforskning men som även återfinns i både kritisk barndomsforskning och kritisk ungdomsforskning. Barndomssociologerna James och Prout (1997) skriver: “there can be no concepts of childhood which are socially and politically innocent” (James & Prout, 1997, s. 20). Varken barndom, ungdom eller fritid kan förstås som socialt eller politiskt oskyldigt, dessa fenomen behöver kontextualiseras och dekonstrueras, vilket avhandlingen förhoppningsvis kan bidra med.

Del II

Teoretiska utgångspunkter

De teoretiska utgångspunkterna för avhandlingen grundar sig i *policy enactment theory* (Ball m.fl., 2012). En verksamhet är i detta perspektiv under ständigt görande, och policy förstås som något som skapas och genomförs i upprepade handlingar. Inom *policy enactment theory* betonas att policy blir till genom komplexa processer på olika platser med skilda kontextuella förutsättningar. Ball m.fl. (2012) beskriver teorin som ett sätt att undersöka hur skolor *gör* policy ("how schools do policy"), och "specifically about how policies become 'live' and get enacted (or not) in schools" (Ball m.fl., 2012, s. 1).

Inledningsvis, under rubriken *Kritiska policystudier*, ges en kortfattad presentation av fältet kritiska policystudier som *policy enactment theory* kan placeras i. Därefter följer en beskrivning av de teoretiska utgångspunkterna för analysen samt en definition av hur teoretiska begrepp har använts i analysen uppdelat i två separata delar. I den första delen, *Policy enactment theory*, beskrivs *policy enactment theory* tillsammans med en diskussion och definition av det centrala begreppet policy. I denna första del ingår även en utveckling av begreppen policyarbete respektive meningsskapande under varsin rubrik. Tillsammans utgör avsnitten *Policy som teoretiskt begrepp*, *Mening och meningsskapande* samt *Policyarbete* en beskrivning av hur teorin förstås, varför den har valts samt dess applicerbarhet på det empiriska fält som avhandlingen fokuserar.

I kapitlets andra del, *Centrala begrepp för analysen*, beskrivs och definieras de teoretiska begrepp som har använts i analysen. Begreppen är hämtade från *policy enactment theory* men har i några fall även hämtat inspiration från närliggande teorier för att förstärka analysen. Det är en övervägande poststrukturalistisk läsning av *policy enactment theory* (se Lopes, 2016) som ligger till grund för analysen och särskild tonvikt ligger på de foucauldianska utgångspunkterna i teorin. Utöver dessa avvägningar har även begrepp från Bacchis (2012, 2016) poststrukturalistiska policyanalys tillämpats för att förstärka analysen. Centralt i *policy enactment theory* är det foucauldianska diskursbegreppet vilket används i avhandlingen definierat som vad som är möjligt att säga. Diskursbegreppet och hur det används i analysen utvecklas i slutet av kapitlet, särskilt med tonvikt på dess relation till begreppen makt och motstånd.

Kritiska policystudier

Det finns ett flertal olika analytiska ingångar till policyanalys. Taylor (1997) föreslår att begreppet *critical policy analysis* används för att beskriva det breda forskningsfält som började ta form under 1980-talet. Detta framväxande forskningsfält tog sin utgångspunkt i en kritisk av traditionell policyforskning som de menade i allt för hög utsträckning studerade policy som tekniska lösningar på politiskt definierade samhällsproblem (Ball m.fl., 2012, s. 2–6; se även Ozga, 2021). Ball m.fl. (2012) beskriver policy enactment theory som ett försök att ta sig förbi och vidare från vad de kallar studier av implementering av policy. Implementering förutsätter policy som genomförs top-down från beslutsfattare till verksamhet, ett sätt som policy fungerar som de kritiska policyforskarna ifrågasätter. I den kritiska policyforskningen riktas intresset bort från frågor om effektiv styrning till frågor om mening, tolkning och konsekvenser av policy (Taylor, 1997, s. 24).

I Simons m.fl. (2009) historieskrivning kallas denna gren av policystudier för *the critical education policy orientation*. I likhet med Taylors (1997) definition betonar Simons m.fl. (2009) ansatsens fokus på kontextuella förutsättningar och hur utbildningspolitiska reformer verkar i praktiken. Framträdande för den kritiska orienteringen inom utbildningspolicy är enligt Simons m.fl. (2009) en utgångspunkt i jämlikhetsfrågor inom utbildning, utbildningens roll, social rättvisa och kritisk pedagogik. Ett annat utmärkande drag är den kritiska hållningen till uppdelningen mellan politik och policy, där politik förstås innefatta konflikter, olika intressen och aspekter av makt, medan policy istället förstås som beslutsfattande genom rationalitet och effektivitet. Den kritiska ansatsen ifrågasätter denna dikotomi och betonar i stället att policy alltid är genomsyrat av politik och maktaspekter.

Dessa kritiskt inriktade policystudier är, som Simmons m.fl. (2009) påpekar ”inte endast en genre inom policystudier, utan även en genre inom det långvariga akademiska intresset för makt inom utbildning” (Simmons m.fl., 2009, s. 16, egen översättning). Att använda policy enactment theory för att studera de policyprocesser som utspelar sig i *Meningsfull fritid* kan därmed förhoppningsvis bidra till att vidga det empiriska användningsområdet för policy enactment theory.

We hope the book will be read, if we can use Foucault’s term, as an ‘open site’, that is, as posing questions and problems, the clearing away of a new space for investigation, rather than as a set of definitive statements. (Ball m.fl., 2012, s. 18)

Utgångspunkten i den läsning av Ball m.fl. (2012) som avhandlingen bygger på, är att policy enactment theory är ett eklektiskt sätt att förena olika teoretiska begrepp och perspektiv i en mångröstad teori som skapar möjligheter att skärskåda och analysera görandet av policy, varför organisationer ser ut som de gör samt deras förutsättningar, begränsningar och möjligheter.

Policy enactment theory

Tillsammans med andra kritiska policyinriktningar som utvecklats sedan 1980-talet och framåt (se t.ex. Bacchi, 2012; Ball, 1993; Kelly, 2021; Ozga, 2021; Regmi, 2019; Taylor, 1997) innefattar policy enactment theory en kritik av policyforskning som lägger tonvikt på att studera implementering. Kritiken har riktats mot att policy förstås som något som implementeras uppifrån-och-ned med bibehållen mening från beslutsfattande till genomförande (Ball m.fl., 2012, s. 2-6). Betoningen inom policy enactment theory är att policy görs genom upprepade handlingar i komplexa processer. Utgångspunkten härleder Ball m.fl. (2012) till Foucault:

Drawing on Foucault, we see policy as unfolding not through large-scale events, gestures and interventions, but, rather, through a complex 'micro-physics'. (Ball m.fl., 2012, s. 138).

Policy skapas alltså inte genom storskaliga händelser, gester och interventioner utan genom det som Ball m.fl. (2012) kallar en komplex "micro-physics"; det är i vardagliga sammanhang och i verksamheter som policy både skapas och genomförs. Implementeringsforskningen, argumenterar Ball m.fl. (2012), missar den komplexitet som genomförande och skapande av policy innefattar.

The jumbled, messy, contested creative and mundane social interactions, what Colebatch (2002) calls the 'policy activity' of negotiations and coalition building that somehow link texts to practice are erased. (Ball m.fl., 2012, s. 2)

För att kunna studera hur policy genomförs, hur policy görs, behöver forskaren gå vidare från ett fokus på policyimplementering och rikta blicken mot de sociala interaktioner där policy genom förhandling och koalitionsbyggande kopplar samman text och praktik. Dessa sociala processer där policy förhandlas, betonar Ball m.fl. (2012) är kaotiska, röriga, ifrågasättande, kreativa och vardagliga, banala.

De policyprocesser som studeras av Ball m.fl. (2012) utspelar sig inom utbildningsväsendet och specifikt i skolan. Det är även med empiriskt fokus på skolan som policy enactment theory har använts i svensk forskning (se t.ex. Boo, 2022; Lager, 2015; Paulsrud, 2024). En tidig användning av Balls (1994)

policybegrepp gjordes av Gustafsson Nyckel (2003) i en avhandling om förskoleklassens införande i Sverige. Den föreliggande avhandlingen har dock ett annat empiriskt fokus och placerar det samverkansnätverk som växer fram som ett led i införandet av insatsen *Meningsfull fritid* i Stensöta. *Meningsfull fritid* består av ett löst sammansatt samverkansnätverk, innefattande representanter för stadsdelens skolor, kommunalt anställda, däribland tjänstepersoner och fritidsledare i Stensöta stadsdelsförvaltning, såväl som deltagare från olika idrottsföreningar och större nationella idéburna organisationer. Det är en verksamhet som kan tyckas långt ifrån den sammanhållna och strukturerade verksamheten som en skola utgörs av. Policy enactment theory betonar emellertid just de instabila aspekterna av det som i skolan framstår som en helhet.

At the centre of policy enactment is the school – but the school is neither a simple nor a coherent entity, there is a need to understand schools as far more differentiated and loosely assembled than is often the case. Schools are not of a piece. They are precarious networks of different and overlapping groups of people, artefacts and practices. Schools are made up of collections of different teachers, managers, bursars, teaching assistants, mentors, administrators, students, parents, governors and others, who inhabit various ways of being with different forms of ‘training’, discursive histories, epistemological world views and ‘professional’ commitments. (Ball m.fl., 2012, s. 144-145)

I likhet med hur *Meningsfull fritid* beskrivs och förstås i denna avhandling, utgår alltså policy enactment theory från att skolan består av osäkra nätverk bestående av olika grupper, artefakter och praktiker. Att använda policy enactment theory för att studera de policyprocesser som utspelar sig i *Meningsfull fritid* kan därmed bidra till att vidga det empiriska användningsområdet för policy enactment theory.

We hope the book will be read, if we can use Foucault’s term, as an ‘open site’, that is, as posing questions and problems, the clearing away of a new space for investigation, rather than as a set of definitive statements. (Ball m.fl., 2012, s. 18)

Utgångspunkten i den läsningen av Ball m.fl. (2012) som avhandlingen bygger på, är att policy enactment theory är ett eklektiskt sätt att förena olika teoretiska begrepp och perspektiv. Teorin är mångröstad och skapar möjligheter att skärskåda och analysera görandet av policy, varför organisationer ser ut som de gör samt deras förutsättningar, begränsningar och möjligheter. Tre aspekter är särskilt centrala i hur jag förstår och använder policy enactment theory i avhandlingen: policy förstås och används som ett teoretiskt begrepp; policy

enactment innefattar processer som där mening skapas; samt att de röriga (messy (Ball m.fl., 2012, s. 2)) processer genom vilka policy görs inbegriper policyarbete. Dessa tre aspekter av policy enactment theory fördjupas i denna första del av teorikapitlet i tre efter varandra följande avsnitt.

Policy som teoretiskt begrepp

I den idag klassiska artikeln *What is policy?* diskuterar och problematiserar Ball (1993) begreppet policy. Särskilt är det synen på policy som ett paket av instruktioner som styr en verksamhet uppifrån och ned som kritiseras. Poängen som Ball (1993) gör är att policy inte (enbart) bör förstås som 'ting'; "policies are also processes and outcomes" (Ball, 1993, s. 10-11). Vad denna definition gör med policybegreppet har av Lopes (2016) beskrivits som att "[t]he practice has entered the field of policy – it is also policy" (Lopes, 2016, s. 3). Policybegreppet kan alltså beskrivas ha omdefinierats av Ball (1993) (och inom det kritiska policyforskningsfält som han kan beskrivas vara en del av (se även Ozga, 2021)). Policybegreppet har i och med det öppnats upp till att, förutom nedtecknad policy, även inkludera de processer där policy genomförs i praktiken. Lopes (2016) beskriver i sin poststrukturalistiska läsning av policy enactment theory, att denna förståelse av policy kan beskrivas ha öppnat dörren för en teori som ifrågasätter uppdelningen mellan "curriculum in action" och "formal curriculum" (Lopes, 2016, s. 3). Distinktionen mellan policy som text och policy som praktik, som det har benämnts på svenska, har använts som analytiskt verktyg i svenska studier (se t.ex. Gustafsson Nyckel, 2003; Lager, 2015; Paulsrud, 2024), och även pekats ut av Bacchi (2000) som ett fruktbart sätt att studera policyprocesser. I avhandlingen har dock den poststrukturalistiska läsningen av policy enactment theory (Lopes, 2016) varit vägledande för analysen och det policybegrepp som används i avhandlingen innefattar inte distinktionen mellan nedtecknad policy och policy som praktik i verksamheten.

Utgångspunkten för avhandlingen är alltså att policy utgörs av nedtecknad policy, såväl som de processer där policy förhandlas, genomförs och skapas. Fokus ligger på hur policy görs (is enacted) i den verksamhet som *Meningsfull fritid* är, snarare än på nedtecknad policy. Som Ball (1993) skriver: "Some texts are never even read first hand" (s. 12); att läsningen av policytexter inte är central inom policy enactment theory, understryker ytterligare att policy inte bör förstås som (enbart) policytexter eller dokument. Poängen är policy, snarare än nedtecknade riktlinjer som läses av personer som därefter följer och implementerar textens mening i en

verksamhet, kan beskrivas som gemensamma förståelser och perspektiv. Policy förstås i avhandlingen utifrån detta resonemang som tillfälliga fastläsningar och försök till fastläsningar, av mening av för verksamheten centrala aspekter och fenomen. Ball (1993) och Ball m.fl. (2012) poängterar att policy (för det mesta) inte heller beskriver vad som ska göras i en verksamhet, ”but some more than others narrow the range of creative responses.” (Ball m.fl., 2012, s. 3). Att policy förstås som något som begränsar vad som är möjligt att göra i en verksamhet, hur de kreativa svaren kan se ut, understryker ytterligare att policy inte utgörs av tydliga, explicita riktlinjer för hur något ska göras i policy. Trots denna avsaknad av tydliga riktlinjer, menar jag att det även finns mer eller mindre tydliga handlingsimperativ inneboende i policy. Genom fastläsning av mening, och försök till fastläsning av mening, skapas vad som kan beskrivas som en handlingsriktning. Med bakgrund i ovanstående resonemang definieras policy i avhandlingen som tillfälliga fastläsningar, och försök till fastläsningar, av mening av för verksamheten centrala aspekter och fenomen, med efterföljande handlingsriktning.

Mening och meningsskapande

Meningsskapande är ett centralt begrepp för analysen i avhandlingen, och en central aspekt av hur policyprocesser förstås teoretiskt. Ball m.fl. (2012) beskriver mening och särskilt meningsskapande (meaning making) som en central aspekt av policyprocesser. I svensk forskning har policy enactment definierats specifikt som skapande av mening. I Lagers (2012) avhandling definieras policy enactment som ”när lärare och andra aktörer försöker skapa mening med policytexter genom användandet i praktiken” (Lager, 2015, s. 21). På liknande sätt definierar Boo (2022) policyarbete; som ”sätt att skapa mening av policy i praktiken utifrån de uppdrag lärarprofessionen är ålagda att utföra” (Boo, 2022, s. 52).

Mening och skapande av mening, har alltså satts i förgrunden för hur policy enactment theory har tolkats och använts i svensk tidigare forskning. Gustafsson Nyckel (2003) skriver i sin avhandling att mening, och betydelse, är konstruktioner som det råder politisk maktkamp över (s. 55). Poängen som jag förstår det, är att konstruktioner av mening inte är stabila, utan förhandlas, omförhandlas och därmed skapar tillfälliga fastläsningar. Det ligger nära en foucauldiansk förståelse av hur kunskap, eller i foucauldianska termer makt/vetande, förstås, som instabil och i ständig förändring (Foucault, 1978, s. 92). I avhandlingen används mening på detta sätt, som betydelsekonstruktioner för att använda begrepp från Gustafsson Nyckel (2003, s. 55), vilka skapas genom policyprocesser.

Med något andra begrepp, beskriver Bacchi (2012, 2016), policy som problemkonstituerande. Det innebär ett perspektiv på policy som inte enbart lösningar på givna samhällsproblem, utan alltid innefattar en problemformulerande aspekt där ett samhällsproblem konstrueras. Dessa problemkonstituerande processer sker på olika platser i, utanför och mellan verksamheter, och avhandlingen utgår från de meningsskapande processerna innefattar aspekter av det som Bacchi (Bacchi, 2012, 2016) benämner som problemkonstituering. Poängen för analysen är att den meningsskapande aspekten av policy enactment innefattar både formuleringar av problem och lösning, vilka skapas genom tillfälliga fastlösningar, och försök till fastlösningar, med efterföljande handlingsriktning.

Ball m.fl. (2012) gör en distinktion mellan materiell, tolkande och diskursiv aspekt av policyprocesser (s. 43), och förlägger meningsskapande framför allt till en tolkande domän av policyarbete. I denna tolkande del, tolkar (och översätter) deltagare genom policyarbete policy i verksamheten. Samtidigt poängteras även att materiell, tolkande och diskursiv aspekt av policy enactment inte kan särskiljas från varandra.

These facets of policy cannot be separated out. As we have sought to make clear already, our conceptualisation of policy enactments draws upon and relates together three constituent aspects of the messy reality of school life. These aspects – material, interpretive and discursive – taken together make up a version of ‘material semiotics’, which as Law (2007: 2) puts it ‘are better understood as a toolkit for telling interesting stories about, and interfering in’ the webs of social relations and relations of power that produce and circumscribe policy and practices in schools. None of these aspects is, on its own, sufficient as a description of policy and practices: all three are necessary. (Ball m.fl., 2012, s. 43)

Utifrån min tolkning av Ball m.fl. (2012) innebär det att det inte går att särskilja de tre aspekterna materiell, tolkande och diskursiv som separata delar av policyprocesser. Det är dock en distinktion som kan göras analytiskt för att synliggöra olika aspekter av ett policyarbete, något som Ball m.fl. (2012) till viss del gör i sin analys av policy enactment i skolor, och ett analytiskt förfarande som exempelvis använts i ett svenskt sammanhang av Paulsrud (2024). I denna avhandling ligger dock inte analytiskt fokus på att särskilja aspekterna från varandra, istället förstår jag det som Ball m.fl. (2012) kallar diskursiva aspekter av policy enactment som något som är synligt även i analyser av tolkningsprocesser och i hur mening skapas. Mening och meningsskapande förstås därmed i

avhandlingen som del av diskursiva processer, av hur ”sanning” (makt/vetande) byggs upp.

Meningsskapande som begrepp, tillsammans med policyarbete, gör det möjligt att länka det som Ball (m.fl., 2012) kallar diskursiva aspekter av policy enactment, med det situerade arbete som människor utför. Detta kan beskrivas som en länkning av makro- och mikroperspektiv, och har av Lopes (2016, s. 2) beskrivits som ett av de största vetenskapliga bidragen från Ball (Ball, 1993, 1994) och policy enactment (Ball m.fl., 2012). Liknande sätt att arbeta teoretiskt, att koppla samman Foucaults begrepp och maktperspektiv med studier av det mikrosammanhang som mänsklig samvaro utgörs av, har beskrivits av Hacking (2002, 2004) Likheten med policy enactment theory och Hackings teoretiska modell är den teoretiska grunden i Foucault som kombineras med en empirinära teori (av Hacking (2004) används Goffman (1956)) för att möjliggöra analys av vad som sker mellan människor i en vardaglig kontext. Detta sätt att kombinera Foucault med en teoretisk ansats som placerar mänskliga relationer i centrum har även använts inom Institutionell etnografi, där Eila Satka och Skehill (2012) föreslår att kombinera Foucault med Smith (1988, 2005). Det finns alltså flera sätt att kombinera Foucaults teoretiska perspektiv med teorier som tar sin utgångspunkt i det interaktiva samspelet mellan människor. I avhandlingen används policy enactment theory utifrån denna funktion, och förstås som en modell för att kunna sammanlänka de lokala mellanmännsliga (policy)processerna i *Meningsfull fritid* i Stensöta med övergripande politiska beslut och diskurser.

Policyarbete

För att synliggöra processer där meningsskapande praktiker genomförs använder Ball m.fl. begreppet *policy work* (Ball m.fl., 2012, s. 43), vilket kan översättas till svenska som *policyarbete*. Det är också genom detta begrepp som jag förstår det arbete som samverkansnätverket genomför när de organiserar mellanstadiebarnens fritid i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Policyarbete fungerar som ett övergripande begrepp för att beskriva det arbete som görs när en verksamhet med hjälp av policy organiserar och genomför verksamheten. Policyarbete som begrepp möjliggör analys av vad deltagare i policyprocesser gör, det riktar blicken mot det komplexa ”micro-physics” där policy utspelar sig (Ball m.fl., 2012, s. 138). Centralt för Balls (1993) policybegrepp är att policyprocesser inte är förutbestämda, inte deterministiskt styrda uppifrån och ned, utan innefattar

aspekter av både begränsning såväl som kreativitet. Det innebär att det i policyprocesserna finns agens för deltagarna.

The point is that we cannot predict or assume how they will be acted on, what their immediate effect will be, what room for manoeuvre actors will find for themselves. Action may be constrained differently (even tightly) but it is not determined by policy. Solutions to the problems posed by policy texts will be localised and should be expected to display ad hocery and messiness. Responses indeed must be 'creative'; but I use the term carefully here and in a specific sense. Given constraints, circumstances and practicalities, the translation of the crude, abstract simplicities of policy texts into interactive and sustainable practices of some sort involve productive thought, invention and adaptation. (Ball, 1993, s. 12, kursivering i original)

Det finns alltså handlingsutrymme för deltagare, det som av Ball (1993) och Ball m.fl. (2012) kallas actors, i policyprocesser. Varken policy eller hur handlingsutrymmet ser ut är dock förutbestämt. Policytexter innefattar tillfälliga fastlåsningar och försök till fastlåsningar av mening med efterföljande handlingsriktning, men centralt för policy enactment theory är att denna mening inte behålls intakt på nya platser som den kommer till. På varje given plats i en verksamhet sker nya förhandlingar om mening och nya tillfälliga fastlåsningar, och försök till fastlåsningar av mening skapas. Hur dessa meningsskapande processer gestaltar sig i *Meningsfull fritid* är i fokus för analysen och begreppet policyarbete från policy enactment theory (Ball m.fl., 2012) används för att möjliggöra analysen av dessa processer.

Att policy inte är ett färdigt paket som anländer i sin helhet in i en verksamhet får konsekvenser för hur *Meningsfull fritid* förstås och analyseras i avhandlingen. *Meningsfull fritid* är det fiktiva namnet på den insats som genomförs i stadsdelen Stensöta, och som följs i avhandlingen. I metodkapitlet ges en fördjupad beskrivning av hur *Meningsfull fritid* förstås som ett etnografiskt fält, men utifrån policy enactment theory är det centralt att urskilja *Meningsfull fritid* som organisatorisk struktur från *Meningsfull fritid* som policy. *Meningsfull fritid* kan förstås som en idé om hur (mellanstadie)barns fritid ska organiseras, och därmed som en policy, det vill säga en tillfällig fastlåsning med efterföljande handlingsriktning. *Meningsfull fritid* är dock inte en enhetlig policy, utan kan snarare beskrivas bestå av flera olika policyer, ibland motstridiga, och handlingsimperativ som formuleras och förhandlas på olika platser inom, mellan och utanför den kommunala strukturen. Detta är dock inte unikt för *Meningsfull fritid*, med denna aspekt av ofärdighet och tillfälliga form.

[...F]ew policies arrive fully formed and the processes of policy enactment also involve ad-hockery, borrowing, re-ordering, displacing, making do and re-invention. (Ball m.fl., 2012, s. 8)

Få policyer anländer färdigformulerade till en plats i en verksamhet. Det innebär alltså inte att policy inte anländer, policy formuleras och skapas på en plats, men formuleras och skapas även på varje ny plats den hamnar på.

Två poänger är centrala för hur policy enactment theory förstås och används i avhandlingen. För det första förstås policy som tillfälliga fastlåsningar av mening, och efterföljande handlingsriktning. Dessa fastlåsningar av mening sker på olika platser inom, mellan och utanför verksamheter och mening förhandlas på varje plats en policy förflyttas till. För det andra skapas genom policyprocessen, förutom tillfälliga fastlåsningar av mening med efterföljande handlingsriktning, även det problem som en policy syftar till att lösa. Samhällsproblem existerar därmed inte som givna problem ”där ute i verkligheten” och som skrivs ned i policydokument. Snarare betraktas den policyformulerande processen innefatta problemformulerande element, eller för att använda Bacchis begrepp; policy är problemkonstituerande. De processer som skapar dessa tillfälliga fastlåsningar med efterföljande handlingsriktning, förstås i avhandlingen som det Ball m.fl. (2012) kallar policyprocesser. För att kunna analysera dessa policyprocesser, där tillfälliga fastlåsningar, och försök till fastlåsningar, av mening, med efterföljande handlingsriktning, används begreppet policyarbete (Ball m.fl., 2012, s. 43).

Centrala begrepp för analysen

Utifrån den förståelse av policy enactment theory som har beskrivits, har ett flertal teoretiska begrepp använts i analysen. Denna andra del av teorikapitlet består av fyra delar, där centrala teoretiska begrepp definieras och användningen av dem i analysen beskrivs. Inledningsvis presenteras begreppen tolkning och översättning, två begrepp som utgör centrala aspekter av hur Ball m.fl. (2012) beskriver policyarbete. Distinktionen mellan dessa två begrepp problematiseras även utifrån en poststrukturalistisk läsning, och hur de används i analysen definieras. Därefter följer ett avsnitt där plats, kontext och rekontextualisering behandlas, problematiseras och definieras. Begreppen aktör respektive subjekt definieras i efterföljande avsnitt och i det avslutande avsnittet sammanfattas hur makt och motstånd förstås och används i analysen.

Tolkning och översättning

Två teoretiska begrepp som är centrala för policyarbete är *tolkning* och *översättning* (Ball m.fl., 2012). Tolkning och översättning är begrepp som används för att beskriva vad policyarbete innehåller. Begreppen är två aspekter av policyarbete som hänger samman men även innefattar en distinktion. Tolkning beskrivs som en första läsning, ett försök till ”making sense of policy”, och en ”decoding” (Ball m.fl., 2012, s. 43; se även Ball, 1993).

It is a process of meaning-making which relates the smaller to the bigger picture (Fullan 2001: 8); that is, institutional priorities and possibilities to political necessities. These situated interpretations are set over and against what else is in play, what consequences might ensue from responding or not responding. (Ball m.fl., 2012, s. 44-45)

Det centrala för tolkning som teoretiskt begrepp är att den sker situerad, det vill säga i ett specifikt sammanhang, samt att tolkningen är ett sätt som ger det lilla mening i förhållande till ”the bigger picture”. I analysen använder jag begreppet för att synliggöra hur mening skapas i förhållande till mellanstadiebarnens fritid genom samverkansnätverkets arbete och för att synliggöra hur olika aktörer betraktar och förstår vad deras arbete syftar till. Det blir ett sätt att analysera vad som placeras i centrum för olika aktörer inom *Meningsfull fritid*. I och med att tolkningen utgörs av en första läsning av policy ligger språket nära ”language of policy” (Ball m.fl., s. 45), vilket innebär att det, i studier med intervjuer och deltagande observationer som empiriskt material, blir policy ”omskrivet till tal” som kan studeras.

Det andra begreppet, översättning, ligger närmare ”the language of practice” (Ball m.fl., 2012, s. 45) och kan beskrivas som den process där ”policy is enacted”, det vill säga den process där policy görs. Ball m.fl. (2012) beskriver översättningsprocesser som ett tredje rum (third space (s. 45)) mellan policy och praktik. I detta tredje rum sker översättningsprocesser där både institutionella texter och praktiker i verksamheten fogas samman, vilket låser fast mening och gör specifika aktiviteter möjliga. I en poststrukturalistisk läsning av policy enactment theory (Lopes, 2016) har det poängterats att den skillnad som Ball m.fl. (2012) gör mellan tolkning och översättning inte är möjlig. Tolkning som skapande av förståelse av en policy, och översättning som ett möte mellan policy och praktik, skapar utifrån denna kritik en dikotomi mellan policy som text och policy som praktik som försvårar analysen av policyprocesser. Resonemanget bygger på att den poststrukturalistiska läsningen av policy enactment theory som poängterar

avsaknaden av en originalversion, att det skulle finnas en sann, och ursprunglig policy som fastslår mening med efterföljande handlingsbeskrivning. Snarare bör policy förstås som processer som sker på alla de platser där den förhandlas, skapas, genomförs och tolkas. Det finns alltså ingen ”ren” policy utan policy tolkas alltid och det saknas därmed ett ”original” att översätta in i en verksamhet. De policyprocesser som skapar ett policydokument, som sedan vidarebefordras för att skapa en reform eller förändring i ett system eller verksamhet, har utifrån denna förståelse genomgått tolkningsprocesser och försök till fastlåsningar av mening och handlingsriktning. Det skiljer sig inte i sak från vad som sedan sker på andra platser som policy rör sig genom eller till.

Trots att utgångspunkten för läsningen av policy enactment theory som ligger till grund för analysen i avhandlingen betonar avsaknaden av en ”originalpolicy”, har distinktionen mellan begreppen tolkning och översättning en analytisk funktion. Tolkning används i avhandlingen som ett övergripande teoretiskt begrepp för att synliggöra meningsskapande processer i policyarbetet. Översättningsbegreppet används för att synliggöra att tolkningsprocesserna består av och leder till konkreta dimensioner. Analytiskt används metaforen om det tredje rummet för att synliggöra ett utrymme i policyarbetet där både det som Ball m.fl. (2012) kallar tolkning och översättning sker. I en poststrukturalistisk läsning av Ball (1993) och Ball m.fl. (2012) ligger dock inte fokus på detta översättnings tredje rum som ett möte mellan policy och praktik. Snarare förstås det som en metaforisk plats där olika förutsättningar, begränsningar, möjligheter och erfarenheter sammanfogas och där styrning och påverkansmöjligheter presenterar sig.

Jag förstår metaforen om ett tredje rum för översättning som en aspekt av policyprocessen. Det innebär inte att det endast existerar ett enskilt rum eller att rummet är statiskt och oföränderligt. Begreppet används för att synliggöra hur processerna som organiserar mellanstadiebarns fritid i *Meningsfull fritid* i Stensöta är beroende av olika perspektiv, sammanhang och händelseförlopp. Metaforen om ett tredje rum där policy förhandlas, synliggör den funktion som samverkansnätverkets möten har i *Meningsfull fritid*. Begreppen tolkning och översättning synliggör processens delar där fastlåsning av mening möjliggör olika former av konkreta resultat.

Plats, kontext och rekontextualisering

Som teoretiskt begrepp för att placera görandet av policy i ett sammanhang, använder Ball, Maguire och Braun (2012) fyra kontextuella dimensioner: situerad, professionell, materiell och extern kontext. *Situerad kontext* utgörs i begreppsapparaten av de specifika, lokala förhållanden som råder runt en enskild skola; exempelvis närområde, historia, intag, omgivning (Ball m.fl., 2012, s. 21). *Professionell kontext* består bland annat av värdegrund, läraransvar och -upplevelser samt 'policy management' på den enskilda skolan. *Materiell kontext* består av personal, budget, byggnader, teknologi och infrastruktur (Ball m.fl., 2012, s. 19-42). Begreppen och dess användning är utvecklade i förhållande till skolans verklighet och hur skolsystemet är uppbyggt och utformat, vilket är synligt i begreppen som är formulerade för att täcka in skolbyggnader, skolors upptagningsområden och lärares upplevelser. Det innebär att många aspekter av analyser kan tillämpas på studier inom skolans kontext. För att använda begreppen i den föreliggande studien har vissa anpassningar gjorts, däribland används inte professionell kontext tillsammans med de övriga tre kontexterna i resultatdelens första kapitel. Det beror på den professionella kontextens komplexitet inom samverkansnätverkets arbete, en komplexitet som inte lämpar sig väl att analyseras som en kontextuell aspekt. Begreppet professionell kontext återkommer i ett senare resultatkapitel, då den professionella kontexten är intimt förknippad med konsekvenser och utfall av organiseringen av fritiden i Stensöta och därmed inte låter sig presenteras inom ramen för en analys av kontexten för *Meningsfull fritid*.

Både den situerade respektive materiella kontexten används som teoretiska begrepp i analysen av kontexten för organiseringen av mellanstadiebarnens fritid i Stensöta. Situerad kontext förstås i analysen som det omedelbara sammanhang som fritiden i Stensöta befinner sig i, vilket innefattar närområdets karaktär, i form av plats, historia, invånare och uppbyggnad. Den materiella kontexten tolkas som den kontext av ekonomiska förutsättningar och infrastruktur som finns som omgivande ramverk runt fritidens organisering i Stensöta. Materiell kontext som begrepp hjälper till att ringa in de organisatoriska förutsättningarna, medan situerad kontext snarare lyfter fram den specifika kultur som går att finna på en plats. Den fjärde och avslutande kontextuella dimension som Ball m.fl. (2012) lyfter fram är den externa kontexten, som innefattar en mängd övergripande tillgångar, resurser och sammanhang som finns runt en skola (Ball m.fl., 2012, s. 21). I den föreliggande analysen tar jag särskilt tillvara det inringande av bredare

policysammanhang, lagar och riktlinjer som den enskilda verksamheten är förpliktigad att följa, som begreppet extern kontext erbjuder.

Det rekontextualiseringsbegrepp som används av Ball m.fl. (2012, s. 106) är hämtat från Bernstein (1996) och visar på kontextens betydelse för hur policy görs. Enligt Lopes (2016, s. 7) är utvecklingen av begreppet rekontextualisering och hur det används inom policy enactment theory, mer dynamiskt, med starkare betoning på den hybrida karaktär som policyprocesser innefattar, än det rekontextualiseringsbegrepp som Bernstein arbetar med. I avhandlingen utgår jag från Ball m.fl. (2012) och förstår rekontextualisering som en förflyttning av policy mellan olika platser. De olika platserna befinner sig på olika nivåer i samhället och/eller i en verksamhet så till vida att de har olika relation till en specifik policy. Det arbete som sker, de tolkningsprocesser, den kamp om mening och försök till fastlåsningsar, skiljer sig dock inte åt mellan de olika platserna. Det är alltså inte en förflyttning av ett original, en ursprunglig mening, utan på varje plats som en policy befinner sig uppstår meningsskapande processer av tolkning, något som även poängterats i senare texter av Ball (2015).

Policy gets done and re-done in many places and many ways by many different people. As it moves through these places, it changes and those subject to it are changed. (Ball, 2015, s. 2)

Policy görs alltså på olika platser, förflyttas, förändras och förändrar dem som deltar i policyprocesserna. Att poängtera avsaknaden av en ursprunglig mening, som därefter tolkas och omsätts i verksamheten för att rikta fokus mot policy som under ständigt skapande på olika platser, innebär dock inte att jag förstår policyprocesser som enbart beroende av de göranden som sker på en specifik plats. Policy, som Ball (1993) poängterar, talar inte om vad som ska göras, men skapar omständigheter där möjliga svar är begränsade.

Policies do not normally tell you what to do; they create circumstances in which the range of options available in deciding what to do are narrowed or changed. A response must still be put together, constructed in context, offset against other expectations. All of this involves creative social action not robotic reactivity. (Ball, 1993, s. 12-13)

De möjliga svar som skapas i en given situation genom policyarbete, är begränsade men även öppna för förhandling och det finns utrymme för kreativitet. Ackesjö, Persson och Lago (2022) har genom att använda policy enactment theory lagt tonvikt på att även deltagare i policyarbete, det som Ball m.fl. (2012) kallar policyaktörer, har olika bakgrund och kommer från olika sammanhang. Genom

att använda begreppet jordmån, möjliggör Ackesjö m.fl., (2022) att även analysera kontextuella aspekter som sker och skett utanför det omedelbara policyarbetet på en specifik plats. I avhandlingen används begreppet jordmån för att synliggöra och analysera hur olika perspektiv inom samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* i Stensöta kan förklaras och förstås. Begreppen plats, kontext och rekontextualisering används i analysen för att undersöka och belysa hur sammanhangets begränsningar och handlingsutrymme gestaltar sig för samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Att det inte enbart är kontexts och policys begränsande aspekter som är centrala, utan även agens och aktörskap som betonas i Ball (1993) och i policy enactment theory (Ball m.fl., 2012), har tagits fasta på i analysen genom att fokusera det policyarbete som sker på plats i *Meningsfull fritid* i Stensöta. I detta policyarbete, och för att analysera agens och påverkansmöjlighet är begreppen aktör/policyaktör respektive subjekt/policysubjekt centrala.

Aktör och subjekt

I Ball m.fl. (2012) fungerar begreppet policyaktör/aktör som ett analytiskt verktyg för att kunna analysera policyarbete. I policyarbetets tolknings- och översättningsprocesser har deltagare olika positioner och funktioner (Ball m.fl., 2012). Aktörer i policy enactment theory är dock inte att likställa med individer som deltar i policyarbetet. Snarare ska aktörsbegreppet förstås som aktörspositioner i förhållande till olika former av policyarbete (Ball m.fl., 2012; Ball m.fl., 2011a).

These 'actor' categories or positions are not necessarily attached to specific individuals, nor are they fixed, unified and mutually exclusive 'types' of teacher/adult in every case. (Ball m.fl., 2012, s. 49).

Aktörer som deltar i policyarbetet utgörs alltså av aktörspositioner som positionerar deltagare i policyarbetet till olika funktioner. Ball m.fl. (2012, 2011a) definierar åtta policyaktörer som alla innehar olika positioner i förhållande till policyarbetet, däribland narratörer (narrators), entusiaster (enthusiasts), översättare (translators), kritiker (critics) (Ball m.fl., 2012, s. 49). De olika aktörerna utför skilda former av policyarbete; till exempel narratörer som tolkar, väljer ut och driver igenom mening; entusiaster som bidrar med investering, kreativitet, tillfredsställelse och karriärmöjligheter och så vidare. Som Ball m.fl. (2012) poängterar, är det dock inte fasta kategorier som tillskrivs enskilda individer, utan positionerna förstår jag som tillfälliga fastläsningar av kategorier som skapas av,

och skapar, det policyarbete som genomförs. Det är inte kategorier som är ömsesidigt uteslutande, utan en person kan inneha flera aktörpositioner, inta delar av flera positioner, inta olika positioner i olika delar av policyarbetet eller byta position under policyprocessens gång. Användbarheten för avhandlingen ligger i att det teoretiska begreppet aktör gör det möjligt att separera olika personer inom samverkansnätverket och undersöka handlingsutrymme och begränsningar inneboende i policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Begreppet möjliggör att bryta upp den skenbara enhetlighet som samverkansnätverket kan betraktas utifrån och rikta blicken mot motsättningar och spänningar som pågår i samverkansnätverkets policyarbete.

I analysen är det framför allt två av de av Ball m.fl. (2012) presenterade policyaktörpositioner som varit intressanta; dels policynarratör, dels policykritiker. Dessa två policyaktörer kan beskrivas som varsin pol i policyarbetet. Policynarratörer skapar berättelser med hjälp av policy och kopplade till policy, driver igenom mening och väljer ut vad i en policy som ska betonas och hur det ska göras. Policykritiker å andra sidan, beskrivs övervaka policytolkningar och vad de får för konsekvenser för verksamheten, samt genom att upprätthålla motdiskurser, det vill säga andra sätt att tolka och förstå för verksamheten centrala fenomen (Ball m.fl., 2012, s. 49-71). Positionen policynarratör innehas typiskt av rektorer, medan policykritiker utgörs av fackföreningen och fackliga representanter på skolan i studier av Ball m.fl. (2012, 2011a). I avhandlingens empiriska material är det inte rektorer och fackliga representanter som innehar positionerna policynarratör respektive policykritiker, utan begreppen används för att synliggöra olika aspekter av det policyarbete som genomförs i *Meningsfull fritid* i Stensöta.

Utöver policynarratörer och policykritiker används även aktörpositionen policymottagare för att analysera policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Mottagare av policy beskrivs av Ball m.fl. (2012) bestå framför allt av mindre erfarna lärare, juniora lärare och lärarassistenter, vars position präglas av att hantera, försvara och vara beroende av policy (Ball m.fl., 2012, Ball m.fl., 2011a). Denna aktörposition beskrivs vara skyddad från, men även ha begränsat inflytande över, policy och de tolkningsprocesser där mening skapas (Ball m.fl., 2012, s. 63-67). Aktörsbegreppet används i analysen för att synliggöra agens och påverkansmöjlighet såväl som styrning och begränsningar i handlingsutrymme.

Även policysubjekt ett centralt begrepp i policy enactment theory. Till skillnad från policyaktörer, som har (mer eller mindre) utrymme att agera i policyprocesserna, är policysubjekt snarare ett resultat av policyprocesser.

Subjektsbegreppet är hämtat från Foucault och används av Ball m.fl. (2011b, 2012) för att analysera framför allt lärares position i skolans policyarbete.

Foucault har skrivit omfattande om subjekt (se t.ex. Foucault, 1982, 1993a, 1993b) och framhåller själv att hans forskningsintresse, snarare än makt, ligger i att “create a history of the different modes by which, in our culture, human beings are made subjects” (Foucault, 1982, s. 777). Subjekt är alltså något som människors görs till, på olika sätt och i specifika kulturella kontexter. Subjektifiering, att göra och göras till subjekt, är beroende av makt och diskurs. Diskurser, vad som är möjligt att säga, förutsätter och producerar specifika subjektspositioner. Det är genom att subjektifieras som en människa görs förståelig och möjlig att relatera till.

This form of power applies itself to immediate everyday life which categorizes the individual, marks him by his own individuality, attaches him to his own identity, imposes a law of truth on him which he must recognize and which others have to recognize in him. It is a form of power which makes individuals subjects. (Foucault, 1982, s. 781)

Genom att göras till subjekt kategoriseras individen och låser fast mening som både individen själv och omgivningen måste erkänna. Makten verkar här genom att skapa subjektet, att låsa fast mening och därmed producera ett igenkännbart subjekt. För Ball m.fl. (2012) sker denna subjektifiering genom tolknings- och översättningsprocesserna i policyarbete. De använder begreppet ”hail” för att beskriva hur subjekt anropas, eller värvas, genom policyarbete och skriver att tolkning och översättning tillsammans för att ”enrol or hail subjects and inscribe discourse into practices” (Ball m.fl., 2012, s. 47).

För analysen i avhandlingen är denna subjektifiering centralt. Begreppet subjekt används för att synliggöra hur policyarbetet genomsyras av makt och hur diskurser skrivs in i arbetet med att organisera mellanstadiebarns fritid i *Meningsfull fritid*. Genom att skriva in diskurser i praktiken, producerar tolknings- och översättningsprocesser även policysubjekt. Utifrån en Foucauldiansk förståelse av hur både kunskap och subjekt konstrueras genom diskursiva processer kan policysubjekt förstås som de subjekt som produceras genom policyarbete (Ball m.fl., 2016, Ball m.fl., 2012, s. 143, Foucault 1993a, 1993b). Det betyder dock inte att deltagare i policyarbete endast är passiva resultat av övergripande, oföränderliga diskurser. Som det föreliggande kapitlet fortsatt kommer visa är produktionen av policysubjekt, precis som de tolknings- och översättningsprocesser som ingår i policyarbetet, genomsyrade av både makt och motstånd och under ständig förhandling.

Policyaktör och policysubjekt är två olika möjliga positionsformer. Det kan, som både är synligt i analysen av policyarbetet i *Meningsfull fritid* och i Ball m.fl. (2012) teoretiska apparat, finnas flera olika policyaktörer med skilda uppgifter i policyarbetet. Likaså produceras flera olika policysubjekt genom policyarbete. Policyaktör och policysubjekt är inte överlappande kategoriseringar utan de två respektive begreppen används i analysen för att synliggöra å ena sidan hur policy görs (policyaktörer), å andra sidan resultatet av att policy görs (policysubjekt). Individer, eller grupper, i policyprocesser kan inta och positioneras både som policyaktör och som policysubjekt, men det är inte per automatik något som sker.

[...]Teachers are agents in the mediation and enactment of policy but at the same time a great deal of the meaning of teaching and its practice is now made up of policy concepts which have been sedimented over time in the language of teaching and which constitute the contours of professional practice and subjectivity. These concepts form the objects about which they speak - what it means to be a teacher, what is learning, what is good teaching, what is improvement, what is a good lesson. In this sense most teachers are now fluent in policy but are spoken by it [...]. (Ball m.fl., 2011b, s. 622)

I avhandlingen är det inte lärare som är i fokus. Policysubjekt används som ett teoretiskt begrepp för att analysera det som av Ball m.fl. (2012) kallar de diskursiva aspekterna av policyprocesser. I Ball m.fl. (2012) är lärare ett centralt policysubjekt, men begreppet kan även användas för att synliggöra hur andra policysubjekt produceras genom policyprocesser. Lärare både gör och blir gjorda av policyprocesserna, som Ball m.fl. (2011b) beskriver det; lärare talar flytande policy, men är även talade av policy. Det är en utpräglad foucauldiansk förståelse av hur subjekt är diskursivt producerade (se t.ex. Foucault, 1982, 1993a, 1993b) och riktar analysen mot att undersöka hur diskurser producerar sanning och därmed även subjekt.

Diskurs, makt och motstånd

Centralt i policy enactment theory och även i avhandlingen, är aspekter av makt och motstånd. Policybegreppet i Ball (1993), utvecklat vidare genom policy enactment theory (Ball m.fl., 2012), utgår från Foucaults maktbegrepp som betonar makt som produktivt.

Power, as Foucault points out, is productive: "relations of power are not in superstructural positions, with merely a role of prohibition or accompaniment; they have a directly productive role, wherever they come into play [" (1981 p.94). (Ball, 1993, s. 13)

Att förstå makt som produktiv skiljer sig från perspektiv som förstår makt som synonymt med begränsningar. För Foucault samt Ball (1993) och Ball m.fl. (2012) är makt något som har en producerande roll, särskilt är makt produktivt genom att kunskap skapas och etableras som ”sann” och legitim”: A 'regime' of truth” (Foucault, 1980, s. 133). För att beskriva denna fusion av makt och kunskap använder Foucault begreppet power-knowledge och uppmanar till att rikta den analytiska blicken mot hur power-knowledge är uppbyggt, hur sanning görs sann; ett analytiskt arbete som enligt Foucault (1978) måste göras genom att studera ”local centers’ of power-knowledge” (Foucault, 1978, s. 98). Policy enactment theory kan beskrivas som en teori som möjliggör att dessa lokala center av makt/vetande kan studeras på plats i sociala sammanhang.

Det för Foucault (1972) centrala begreppet diskurs, används även i policy enactment theory, för att synliggöra hur makt verkar som produktiv kraft. Genom att citera Foucault (1972) definierar Ball m.fl. (2012) diskurs till vad som skulle kunna beskrivas som en uppsättning regelbundenheter av vad som uttalas.

By taking discourse more seriously, as a set of regularities, a trace of the 'historical frontier' of an event, as a 'voice as silent as a breath' (Foucault 1972: 25), or as 'what was being said in what was said' (p.28), we can begin to identify a set of 'master' discourses that define schooling. (Ball m.fl., 2012, s. 140)

Här beskrivs diskurs som spår av tidigare händelser/skeenden och som rester från en historisk kamp. Ball (1993) gör en tydligare framskrivning av hur diskursbegreppet förstås.

Discourses are about what can be said, and thought, but also about who can speak, when, where and with what authority. Discourses embody the meaning and use of propositions and words. Thus, certain possibilities for thought are constructed. Words are ordered and combined in particular ways and other combinations are displaced or excluded. (Ball, 1993, s. 14)

Förenklat kan diskurs utifrån detta resonemang beskrivas som det som är möjligt att veta/uttala. Men som Ball (1993) betonar, diskurser handlar även om vem som kan uttala, när och var. Poängen är att diskurser producerar kunskap (vad som är möjligt att veta), vilket skapar specifika möjligheter för att tänka, göra och säga och gör andra sätt ogiltiga eller omöjliga. För Ball m.fl. (2012) är det en viss uppsättning av vad de kallar ”master discourses” (s. 140) som definierar ”schooling”, och illustrerar därmed diskursers makt i att producera kunskap, och vad som anses legitimt, rätt och riktigt.

[‘Master discourses’] are learning, curriculum and behaviour. They are what makes ‘the school’, ‘the teacher’ and ‘the student’ into meaningful and recognisable entities. In relation to these (re)configurations, what we take to be policies are power relations, practices and subjectivities which articulate forms of learning and forms of behaviour; that is, specific positions of agency and identity in relation to particular forms of knowledge and practice. (Ball m.fl., 2012, s. 140)

Dessa ”master discourses” avgör hur skola, lärare och elever görs meningsfulla och igenkännbara. Diskurserna producerar på så sätt skolan, och på liknande sätt kan fritid beskrivas vara diskursivt producerat (jfr. Rojek, 1995). Diskursbegreppet är centralt för den definition av makt och motstånd som är utgångspunkt för analysen i avhandlingen. Policy och policyprocesser består, som Ball m.fl. (2012) betonar, av diskursiva aspekter, vilket kan analyseras med hjälp av diskursanalytiska medel. Centralt för analysen i avhandlingen och för hur teorin förstås och används, är att policy enactment theory erbjuder begrepp som gör det möjligt att dekonstruera policyprocesserna. Denna dekonstruktion gör det möjligt att beskriva och synliggöra mänsklig agens och vad som sker i det mikrosammanhang där policy görs. I avhandlingen används policybegreppet och begreppet policyarbete för att studera de handlingar som sker lokalt i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Diskursbegreppet fungerar som en utgångspunkt för förståelsen av policy, makt och hur både mening och subjekt produceras. I avhandlingen används diskursbegreppet definierat som det som är möjligt att veta/uttala, definitionen av policy är tillfälliga fastläsningar och försök till fastläsningar, med efterföljande handlingsriktning.

I analysen av hur skolor gör policy utvecklar Ball m.fl. (2012, s. 98-120) begreppen fokus och press för att beskriva hur makt verkar. Dessa två begrepp används i analysen i avhandlingen som begrepp för att plocka isär och synliggöra hur problemformuleringar och fastläsningar av mening riktar fokus i specifika riktningar, och därmed sätter press på verksamheten. I detta sammanhang har även Bacchis (2016) foucauldianska policyanalys fungerat inspirerande för att lägga tonvikten på policy som problemkonstituerande, som en aspekt av hur makt verkar. Genom att policy skrivs och görs, konstrueras även själva problemet, det vill säga problemet konstitueras genom policy. Tre verkningmekanismer för makt är centrala för analysen i avhandlingen: makt verkar genom att mening fastläses och kunskap produceras; makt verkar genom att rikta fokus, med efterföljande press; samt makt verkar genom att subjekt produceras.

Centralt i policy enactment theory är att makt inte innebär att det saknas utrymme för agens för deltagare i policyprocesser. Ball (1993) skriver att policyanalys inte ska utgå från att begränsning och agens är ett nollsummespel.

Thus, I take it as axiomatic that there is agency and there is constraint in relation to policy — this is not a sum-zero game. Policy analysis requires not an understanding that is based on constraint or agency but on the changing relationships between constraint **and** agency. (Ball, 1993, s. 13-14, betoning i original)

Begränsning existerar samtidigt som agens och policyanalysen bör inte se de två som aspekter som är varandra uteslutande. Istället pekar Ball (1993) på att den föränderliga relationen mellan begränsning och agens bör vara i fokus för policyanalys. I Ball m.fl. (2012) poängteras de kreativa aspekterna av policyprocesser och policyarbete och att göra policy beskrivs innefatta både kreativitet och begränsning (Ball m.fl., 2012, s. 71). Det är även så agens förstås i avhandlingen och undersökts genom att rikta fokus mot handlingsutrymme, förhandling och användning av kreativitet i policyarbetet.

Agens undersöks i avhandlingen även genom att använda begreppet motstånd. Ball m.fl. (2012) beskriver motstånd dels som ”micropractices of resistance” (s. 63) för att belysa hur motstånd tar sig uttryck lokalt i policyprocesser. Särskilt är det hos policyaktören kritikern som Ball m.fl. (2012) placerar motstånd i policyarbetet. Det är dock ett lågmålt motstånd som Ball m.fl. (2012) menar präglar policyarbetet på skolor. Det hörs i form av mumlanden och missnöje, men saknar systematik (Ball m.fl., s. 143-144). I avhandlingen används motståndsbegreppet för att belysa agens, men även för att synliggöra vad som formar policyprocesserna i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Sammanfattningsvis kan makt studeras genom analys av hur mening skapas, vilka subjekt som produceras, vad som är möjligt att veta, göra, säga i policyprocesserna. Motstånd förstås som ett begrepp som synliggör agens i policyarbetet, och används för att analysera motberättelser, mothandlingar och hur dessa hanteras i policyarbetet.

Avslutande kommentar

Policy enactment theory är en teori som framhåller policy som ett görande som blir till genom komplexa och ofta röriga, processer i specifika sammanhang. I avhandlingen utgörs detta sammanhang av Stensöta, där ett samverkansnätverk växer fram inom ramen för den kommunala insatsen *Meningsfull fritid*. Syftet är att studera de policyprocesser genom vilka mellanstadiebarns fritid organiseras vilket

görs med teoretiska begrepp från policy enactment theory. Särskilt ligger betoningen på det som här benämns som en poststrukturalistisk läsning av policy enactment theory (se t.ex. Lopes, 2016) och teorins utgångspunkter i Foucaults (1972, 1982) maktbegrepp är betonade. Särskilt är detta synligt i avhandlingens fokus på mening och meningsskapande, vilket förstås som sätt som diskurser skrivs in i den organiserade fritiden i *Meningsfull fritid*. Likaså är fokus på produktionen av subjekt ett sätt där Foucaults tankegodis är synligt, både i hur Ball m.fl. (2012) formulerar policy enactment theory och i hur teorin används i analysen i avhandlingen. Teorin möjliggör genom sin begreppsapparat en analys av vad som sker i de komplexa policyprocesser som utspelar sig på plats i verksamheter. Samtidigt gör utgångspunkten i diskursbegreppet och Foucaults perspektiv på makt det möjligt att koppla samman det vardagliga sammanhang där policy görs med övergripande sammanhang.

Metod

Avhandlingens empiri bygger på ett etnografiskt fältarbete, där arbetet i insatsen *Meningsfull fritid* följdes under 20 månader. Som etnografiskt fält (Emerson m.fl., 2011) kan *Meningsfull fritid* beskrivas som något oortodox, med en avsaknad av fasta lokaler och en svåröverblickbar organisatorisk struktur. *Meningsfull fritid* är en kommunal insats som syftar till att förbättra barns uppväxtvillkor i vissa, av kommunen utvalda, stadsdelar. Insatsen består av att en kommunanställd samordnare bygger upp ett samverkansnätverk bestående av lokala aktörer, det vill säga verksamheter som visar intresse av att arbeta med barn och unga i området. Varje stadsdel där *Meningsfull fritid* genomförs har en egen samordnare och insatsen är enligt kommunen utformad för att tillvarata den enskilda stadsdelens specifika förutsättningar. Det gör att organiseringen av *Meningsfull fritid* skiljer sig åt mellan olika stadsdelar. I avhandlingen har *Meningsfull fritid* följts i stadsdelen Stensöta, och det samverkansnätverk som under fältarbetet växte fram är specifikt för Stensöta. Den kommunalt anställda samordnaren i Stensöta arbetade med att samla lokala föreningar, större organisationer och andra verksamheter som tillsammans skapar det som jag i avhandlingen kallar *samverkansnätverket i Meningsfull fritid i Stensöta*. Detta samverkansnätverk är platsen för studiens genomförande. De möten där deltagarna i samverkansnätverket träffades för att diskutera, planera och samtala om den fritidsverksamhet de tillsammans utförde för mellanstadiebarnen i Stensöta, förstår jag som det etnografiska fältet, det vill säga ”social setting” (Emerson m.fl., 2011, s. 1) som utgör empiriskt fokus för avhandlingen.

I detta metodkapitel presenteras studiens genomförande. Kapitlet är indelat i tre delar; den första, *Etnografisk ansats och metodologi*, innefattar en presentation av metodologiska utgångspunkter där etnografin placeras i förhållande till de teoretiska utgångspunkterna i policy enactment theory. I denna del presenteras även det etnografiska fältet djupare, för att avslutas med en beskrivning av urval och tillträde till det etnografiska fältet. I kapitlets andra del, *Genomförande och empiriproduktion*, beskrivs hur studien är genomförd och innehåller en beskrivning av de tre etnografiska metoder som använts: deltagande observationer, intervjuer och etnografiska samtal, samt analys av policydokument. Det empiriska materialet åskådliggörs och analysprocessen beskrivs. I den tredje delen, *Använingar för*

kvalitet och etik, presenteras avvägningar som gjorts i förhållande till trovärdighet och etiska aspekter av forskningsprocessen. Kapitlet avslutas med en avslutande kommentar som sammanfattar den etnografiska utgångspunkten. Tillsammans syftar kapitlets delar till att både redovisa studiens genomförande och att problematisera och åskådliggöra hur avvägningar som ingår i alla vetenskapliga studier har hanterats.

Etnografisk ansats och metodologi

Etnografins kärna kan beskrivas som deltagande observationer (Emerson m.fl., 2011; Fangen, 2005), det vill säga att etnografen kombinerar deltagande och observerande i ett specifikt socialt sammanhang. Emerson m.fl. (2011) kallar platsen för det etnografiska fältarbetet för ”social setting” (s. 1), vilket bättre beskriver hur det etnografiska fältet kan förstås än den svenska översättningen socialt sammanhang. Även om deltagande observationer är i centrum av den etnografiska metodologin finns det flera olika inriktningar och en omfattande inomvetenskaplig diskussion om hur etnografi ska förstås och genomföras (se t.ex. Fangen, 2005; Hammersley & Atkinson, 2007). I avhandlingen har ett flertal metodologiska avvägningar gjorts, både utifrån hur metod och teori förhåller sig till varandra utifrån ontologiska och epistemologiska ställningstaganden och vad som varit praktiskt genomförbart.

Metodologiska utgångspunkter

I den etnografiska historieskrivningen har den uppsjö av inriktningar som existerar inom metoden beskrivits som etnografiska genrer med olika epistemologiska utgångspunkter och syften (Mantzoukas, 2012). Den etnografiska genre som avhandlingen har som utgångspunkt kan beskrivas som en tolkande etnografi efter den postmodernistiska och poststrukturalistiska vändningen (Mantzoukas, 2012, s. 426), där etnografens uppgift förstås bestå i att, som Emerson m.fl. (2011) noterar, ”not to determine ’the truth’ but to reveal the multiple truths apparent in others’ lives” (Emerson m.fl., 2011, s. 4). Genom att förstå det etnografiska fältet som bestående av ”multipla sanningar”, har det etnografiska fältarbetet, deltagande observationer, intervjuer och analys av policydokument, fungerat som metoder för att skapa förutsättningar för att synliggöra några av de ”multipla sanningar” som skapades under fältarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta.

I denna epistemologiska utgångspunkt ingår även en förståelse av empiri som färgad av teoretiska perspektiv. Det innebär att empiri inte betraktas som ”ren”

utan alltid innefattar och är beroende av teoretiska perspektiv, en etnografisk tradition som har beskrivits som en teoretiskt informerad etnografi (Willis & Trondman, 2002). Poängen är att empiri skapas i ett samspel mellan etnografen och ”the social setting”, som Emerson m.fl. (2011) kallar det. För den empiri som avhandlingen bygger på innebär detta att jag förstår empirin som skapades under fältarbetet som ett resultat av mitt deltagande och möte med fältet och inte som att empirin låg där ute färdig och väntade på att bli upptäckt. Etnografien är en metod där forskaren skrivs in i empirin, såväl som i resultatet och jag förstår ett erkännande av detta som ett led i att skapa vetenskapligt solid och etiskt avvägd forskning. Även Jeffrey och Troman (2004) synliggör empiriproduktionens beroende av forskarens avvägningar. Särskilt deras *selektiva, periodiska etnografiska ansats* (selective intermittent time mode), där forskarens urval som del av det etnografiska fältarbetet, har varit vägledande för hur empiriproduktionen har genomförts.

Förutom den etnografiska ansatsen är policy enactment theory (Ball m.fl., 2012) en central utgångspunkt för både fältarbete och analysen av det empiriska materialet. Både policy och policy enactment som begrepp är mångfasetterade och förstås inom policy enactment theory som komplexa processer som utspelar sig på olika platser inom och mellan verksamheter. Poängen är att policy är något som *görs*, inte statiska paket som styr en verksamhet uppifrån och ned (Ball m.fl., 2012). Förutom att utveckla ett teoretiskt ramverk och begrepp för att analysera detta görande av policy, innefattar policy enactment theory även en metodologisk aspekt där etnografiska metoder kombineras med de teoretiska utgångspunkterna. Ball har en lång tradition av att arbeta etnografiskt i olika sammanhang. Studierna har bedrivits på plats i skolor såväl som i abstrakta organisationer som internationella utbildningsnätverk (se Ball, 1994, 2007, 2012a, 2012b, 2016) och har innefattat studier som belyser hur policy görs på olika platser och av olika konstellationer av aktörer. Att etnografien kombineras med policy enactment theory kan beskrivas som en ontologisk konsekvens av att policy förstås som ett görande och process, som för att kunna analyseras behöver studeras på de platser där dessa processer sker.

Metoden att kombinera policystudier och etnografi har även benämnts som policyetnografi (i svensk kontext, se t.ex. Eriksson, 2009; Gustafsson Nyckel, 2003). I etnografins historieskrivning placerar Beach m.fl. (2018) policyetnografi som en metodologisk inriktning som påbörjade ett överbyggande mellan den interaktionistiska etnografien och den kritiskt inriktade etnografien:

Policy ethnography was in a sense beginning to bridge the gap between the interactionist (apolitical/analytical) and the critical research interests [...].
(Beach m.fl., 2018, s. 677)

Tidsmässigt placeras denna metodologiska utveckling under samma tid som postmodernistiska tankegångar växte fram och förändrade samhällsvetenskaplig forskning.

Även i nutida forskning återfinns policy ethnography som begrepp och kan sammanfattas innebära en kritiskt inriktad etnografi med fokus på hur policy verkar i ett socialt sammanhang, företrädevis en institutionell miljö (se t.ex. Childers, 2011; Dubois, 2020). Ball m.fl. (2012) använder dock inte policy ethnography i sina texter om policy enactment theory. Möjligtvis beror detta på att det uttalade fokuset för teorin, och de metodologiska avvägningarna, ligger på görandet av policy snarare än på policy i sig.

[...] while there is an explication of policy and a focus on a small number of substantive policies, our major concern is with understanding the 'how' and 'what' of policy enactment, not the policies themselves. (Ball m.fl., 2012, s. 17)

Genom att återkommande använda begreppet ”enactment”, och beskriva sin metodologi som ”enactments research” (Ball m.fl., 2012, s. 1) understryks att fokus ligger på *görandet* av policy. För avhandlingens del används dessa av Ball m.fl. (2012) beskrivna perspektiv på vad policy är och hur det bäst studeras. Oavsett hur det beskrivs innefattar studier av (görandet av) policy genom etnografiska metoder både ett ontologiskt och epistemologiskt ställningstagande där policy förstås som skapade genom processer; materiella, tolkande och diskursiva som Ball m.fl. (2012) beskriver det. Anledningen till att i avhandlingen fokusera policy i det etnografiska fältarbetet bottnar i ett intresse för makt och hur makt genomsyrar, skapar möjligheter för och verkar i barns och ungas liv. Etnografins förmåga att skapa förutsättningar att analysera sociala processer och hur mening skapas genom dessa (Emerson, Fretz & Shaw, 2011; Hammersley & Atkinson, 2007) kombineras med ett perspektiv på styrning, vilket möjliggör studier av hur makt verkar i specifika sammanhang. För avhandlingens del innebär det att val av teori och val av metod är beroende av varandra och båda är centrala för att möjliggöra att syfte och frågeställningar besvaras.

Etnografiskt fält

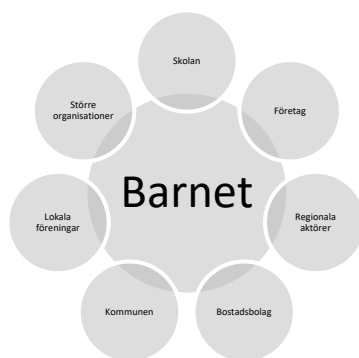
Platsen för studiens genomförande är en kommunal insats som i texten går under det fiktiva namnet *Meningsfull fritid*, med syfte att förbättra barns uppväxtvillkor genom att bland annat erbjuda en meningsfull fritid. *Meningsfull fritid* genomförs i en av Sveriges större städer och riktar sig till de stadsdelar som av kommunen, med utgångspunkt i polismyndighetens lista över utsatta och särskilt utsatta områden, kategoriseras som *prioriterade områden*. *Meningsfull fritid* ingår i kommunens övergripande jämlikhetsåtgärder som består av flera parallella insatser riktade mot olika arbetsområden inom kommunen. Det specifika för *Meningsfull fritid* är dess fokus på barn i åldern 6-18 år samt kopplingen till skolan som en nära samarbetspartner. Kommunen erbjuder skolor i de prioriterade områdena att delta i insatsen, vilket innebär ett samarbete med ett nätverk av aktörer som organiserar fritidsaktiviteter i skolans lokaler i anslutning till skoltid. Aktörerna i nätverket utgörs av olika organisationer, föreningar, verksamheter och företag som kommer både från offentlig, privat och idéburen sektor.¹ Insatsen genomförs i flera av kommunens utsatta områden, studien är dock genomförd i en av dessa stadsdelar och har specifikt följt den organisering av fritid riktad till stadsdelens mellanstadiebarn.

Under tiden för inledningen av fältarbetet hade det vuxit fram ett samverkansnätverk inom ramen för *Meningsfull fritid* i Stensöta, där olika aktörer med jämna mellanrum träffades för att planera och organisera fritiden för stadsdelens mellanstadiebarn. Det är samverkansnätverket som i avhandlingen utgör empiriskt fokus och den aspekt av *Meningsfull fritid* som studeras. Utifrån Ball m.fl. (2012) och deras modell för nivåer i den offentliga organisationen av skolan (Ball m.fl., 2012, s. 75) kan studiens empiriska fokus sägas befinna sig mellan en övergripande makronivå och den lokala mikrovärld som fritidsaktiviteterna utförs i. Empiriskt fokus ligger varken på beslutsfattande organ, eller i den direkt utförande verksamheten. Istället är det tillfälliga rum där samverkansnätverket möts för att diskutera, planera och organisera mellanstadiebarnens fritid i Stensöta, som utgör fokus för studien. I studien har det tillfälliga rum som samverkansnätverkets sammankomster utgjorts av, betraktats som etnografiskt fält. Det är en organisatorisk nivå där empiriproduktionen har genomförts, även om vissa deltagande observationer även genomförts på plats i verksamheten där barnen deltar. Det var, särskilt inledningsvis, ett svåröverblickbart fält, och

¹ Information om insatsen *Meningsfull fritid* är hämtad från kommunens hemsida, som av etiska skäl inte refereras med namn eller källhänvisning.

barnen deltar. Det var, särskilt inledningsvis, ett svåröverblickbart fält, och fältarbetet inleddes med det som Ball (2016, s. 552) har kallat ”mapping network relations”, det vill säga skapa en karta över hur nätverket såg ut.

Företrädare för *Meningsfull fritid* beskriver arbetet som ett nätverk av olika aktörer som samlas runt barnen i stadsdelen. Nätverket som skapas är specifikt för varje enskild stadsdel som *Meningsfull fritid* genomförs i, för att vara lokalt förankrad och utgå från de lokala förutsättningar som finns på plats. För att illustrera *Meningsfull fritid* används i kommunenen modell (figur 1), där barnet, vars fritid ska organiseras, har placerats i centrum för ett nätverk av olika aktörer.

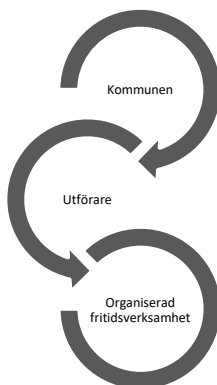


Figur 1

Figur 1 Modell Meningsfull fritid

Modellen är min rekonstruktion av den figur som är återkommande använd i policydokument och presentationer som ges inom ramen för *Meningsfull fritid*. I denna modell av *Meningsfull fritid* framstår samverkansnätverkets olika aktörer, inklusive kommunen, skolan, företag, större organisationer och mindre föreningar ha likvärdig relation till varandra. Betoningen ligger på att likvärdiga aktörer samarbetar runt en stadsdels barn och verksamheten framstår som en helhet. För att synliggöra den komplexitet som *Meningsfull fritid* består av går det dock att illustrera organisationen på fler sätt. Jag har utformat tre olika modeller för att illustrera andra sätt att förstå *Meningsfull fritids* organisation och utformning.

Ett sätt att förstå *Meningsfull fritid* är genom en modell (figur 2) som lägger tonvikten på den hierarkiska aspekten av hur verksamheten planeras. Den synliggör att *Meningsfull fritid* leds och, i stor utsträckning styrs av, kommunala tjänstepersoner.

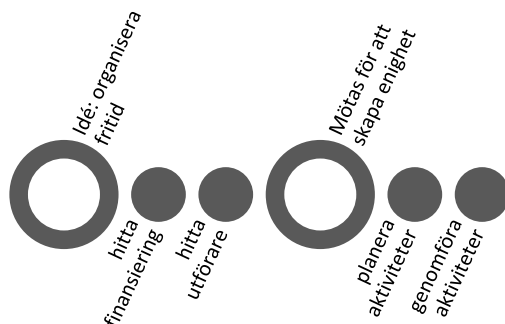


Figur 2

Figur 2 Modell Meningsfull fritid

I denna modell synliggörs kommunens ledning och att de som utför verksamheten, det vill säga utomstående verksamheter, som lokala föreningar, nationella organisationer, bostadsbolag och företag, kommer in i ett senare skede i *Meningsfull fritid*. Det är dock en modell som betonar top-downstyrning och som inte i tillräcklig utsträckning skapar utrymme för att undersöka policyarbetet som sker i *Meningsfull fritid*.

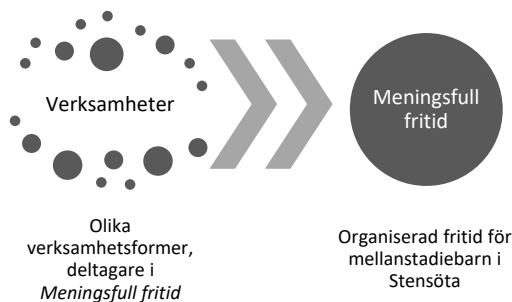
En annan modell (figur 3) som jag har valt för att illustrera *Meningsfull fritid* betonar organisationen som en tidslinje med olika nyckelskeenden. Där åskådliggörs hur idén till *Meningsfull fritid* startar i kommunen, för att sedan rekrytera finansiering och utförare utanför den kommunala verksamheten. I processens andra skede, också lett av kommunen via kommunala tjänstepersoner, skapas sedan en slags enhet av de olika aktörerna i ett sammanhållet samverkansnätverk. Därefter följer planerandet och genomförandet av fritidsaktiviteter med barnen.



Figur 3

Figur 3 Modell Meningsfull fritid

Denna modell illustrerar *Meningsfull fritid* som ett kommunalt initiativ. Processen att skapa fritidsverksamhet för barnen beskrivs ur ett kommunalt perspektiv där samordnaren för *Meningsfull fritid* i Stensöta och dennes arbetsuppgifter, är placerade i centrum. Avhandlingen är dock inte en studie enbart av hur den kommunala organisationen ser ut, utan jag har velat fånga den dynamiska organisatoriska struktur som samverkansnätverket utgörs av. För att illustrera detta empiriska fokus kan en modell (figur 4) som åskådliggör rörelsen från en mångfald av olika verksamheter till en gemensam enhet i form av organiserad fritidsverksamhet användas. Jag har valt en modell (figur 4) där *Meningsfull fritid* illustreras som en process som går från en mångfald av verksamheter till en gemensam enhet.



Figur 4

Figur 4 Modell Meningsfull fritid

I denna modell synliggörs att *Meningsfull fritid* innefattar att sammanföra flera olika verksamheter, men även syftet att skapa en för barnen sammanhållen verksamhet

av organiserad fritid. Även om de övriga modellerna illustrerar aspekter av *Meningsfull fritid*, är det särskilt denna modell som ringar in hur jag förstår *Meningsfull fritid* som en plats för studiens genomförande. Studiens empiriska fokus, de möten där den organiserade fritiden planeras, diskuteras och förhandlas, kan beskrivas befinna sig på de två pilarna i modellen (figur 4). Det är i dessa två pilar samverkansnätverkets policyarbete sker, och modellen åskådliggör den pluralistiska mångfald som genom policyarbetet ska resultera i något som av barnen i Stensöta kan uppfattas som en helhet. Det innebär att fältet inte har utgjorts av en specifik fysisk plats; *Meningsfull fritid* har inga självständiga lokaler eller platser utan de olika aktörerna har turats om att fungera som mötesplats. Då stora delar av fältarbetet pågick under pandemin, genomfördes även majoriteten av mötena digitalt, framför allt andra och tredje terminen av fältstudierna. Aktörerna deltog då i mötena företrädesvis från sina hem, ibland från sina respektive arbetsplatser eller verksamhetslokaler och jag satt uppkopplad i mitt hem. Det finns dock självklart specifika platser som fritidsaktiviteterna har genomförts på. Dessa har bestått av två av områdets skolor, Tallskolan och Björkskolan; idrottshallarna på dessa två skolor; lokalerna för den öppna fritidsverksamheten vid Björkskolan; två lokaler där organisationen *Aktiv Fritid* bedriver sin verksamhet, varav en vid Björkskolan och en vid Tallskolan. Avhandlingen är dock inte en studie av enskilda aktörers genomförande av fritidsaktiviteter och inte heller en studie av *Meningsfull fritid* i förhållande till skolan och skolans lokaler. Det innebär att de fysiska platserna för genomförande av aktiviteter inom ramen för *Meningsfull fritid* har betraktats som delar i det övergripande nätet av platser som fältstudierna är genomförda på, och inte som den centrala platsen för studiens genomförande.

Jag betraktar alltså fältet för studien som något annat än en fysisk plats. Det betyder inte att *Meningsfull fritid* endast utgörs och existerar när aktörerna möts, istället fungerar *Meningsfull fritid* som en organisatorisk struktur för fritidsverksamhet för Stensötas mellanstadiebarn. Fokus för avhandlingen har varit att följa denna organisatoriska struktur och det är denna organisatoriska struktur som utgör fältet för det etnografiska fältarbetet. Samverkansnätverket var under framväxt när jag inledde fältstudierna och förändrades även under studiens gång. I listan (tabell 1) över deltagare i samverkansnätverket är de verksamheter noterade som har en återkommande medverkan i analysen i resultatkapitlen. Det fanns ett stort antal av det som inom *Meningsfull fritid* kallas aktörer, både kommunala, nationella, idéburna, företag liksom parallella projekt som sju sattes under studiens gång. Att välja vilka deltagare som skulle ingå i studien, och var fokus skulle läggas

var en del av de omfattande urvalsprocesser som pågick under stora delar av studiens genomförande.

Tabell 1

| Deltagare | Verksamhet |
|-------------------------------|--|
| <i>Meningsfull fritid</i> | Kommunalt anställda tjänstepersoner, leder och sammankallar samverkansnätverket |
| Stensöta stadsdelsförvaltning | Kommunal förvaltning, anställda tjänstepersoner, nära samarbete med tjänstepersoner på <i>Meningsfull fritid</i> |
| Förenad Friidrott | Mindre idrottsförening, utför fritidsverksamhet |
| Fotboll BK | Större fotbollsklubb, utför fritidsverksamhet |
| Fritid i Centrum | Nationell organisation, utför fritidsverksamhet |
| Aktiv Fritid | Nationell organisation, utför fritidsverksamhet |
| Björkskolan | Skola i Stensöta där <i>Meningsfull fritid</i> genomförs |
| Tallskolan | Skola i Stensöta där <i>Meningsfull fritid</i> genomförs |
| Träffpunkten | Kommunal öppen fritidsverksamhet, anställda fritidsledare |
| Företag AB | Större lokalt företag, potentiell samarbetspartner |
| Vårt Stensöta | Projekt, potentiell samarbetspartner |
| Kyrkan | Lokal kyrka, potentiell samarbetspartner |

Tabell 1 Deltagare i samverkansnätverket

Urval och tillträde till fältet

Urvalet av plats för fältstudierna bygger på det som har kallats ett *foreshadowing problem* (Hammersley & Atkinson, 2007, s. 28), vilket innebär att ett forskningsproblem är styrande. Forskningsproblemet som styr val av plats för studiens genomförande är ojämlikhet i barns uppväxtvillkor och syfte och forskningsfrågor har mejslats fram under forskningsprocessen till att fokusera organisering av barns och ungas fritid. Genom initiala kontakter med ett större forskningsprojekt fick jag tillträde till en kommun som var i uppstarten av en insats, *Meningsfull fritid*, som riktades mot att motverka skillnader i uppväxtvillkor för barn och unga. Flera forskare följde redan kommunens arbete och hade forskningsfokus på relationen mellan insats och skola. Utifrån inriktningen på min doktorandtjänst presenterade sig fritiden som en intressant ingång att studera insatsen från.

Forskningsfrågorna var i inledningen av fältstudierna temporära och medvetet öppna. Av de fem stadsdelar där insatsen genomfördes vid avhandlingsarbetets inledningsskede, valdes Stensöta ut med utgångspunkt i att inte flera forskare skulle arbeta i samma område. Ett annat avgörande urvalskriterium var möjligheten att komma ut på fält under en för avhandlingsarbetet passande tidpunkt. Stadsdelen Stensöta uppfyller de tre kriterierna för denna studies urval: en kommunal satsning

på att förbättra barns livsvillkor genom en insats riktad mot utsatta område; en stadsdel som både av kommunen och av polisen kategoriseras som utsatt; samt en plats där fritiden, tiden efter skolan, är föremål för organisering genom kommunal styrning.

Genom det övergripande forskningsprojektet fick jag kontakt med verksamhetsledaren för insatsen och med den samordnare som koordinerade arbetet i stadsdelen Stensöta. Via denna samordnare, som kom att fungera som en gatekeeper (Hammersley & Atkinson, 2007), fick jag tillträde till det samverkansnätverk som tillsammans planerade och organiserade fritiden i Stensöta. Valet att utgå från kommunen, snarare än att närma mig samverkansnätverket från någon av de andra aktörerna, det vill säga bostadsbolag, föreningar, företag eller idéburna organisationer som utgör delar av nätverket, påverkar självklart studiens genomförande, forskningsfokus och resultat. Detta urval, att placera det kommunala aktörskapet i fokus, kan beskrivas som ett teoretiskt informerat beslut, där välfärdsstatens styrning och organisering utgjorde initiala intresseområden. Det teoretiska perspektivet att policy *görs* och att dessa processer är en del av hur makt och styrning, men även motstånd verkar (Ball m.fl., 2012), har alltså informerat avhandlingens fokus och urvalet av plats för studiens genomförande.

Att fokus under fältarbetet gick från öppna frågor om hur fritiden organiseras genom insatsen till att specifikt fokusera på fritiden för 10–12-åringar var det första stora beslut jag fattade under fältstudierna. Avsmalningen i fokus var ett viktigt urval som konkretiserade frågeställningarna och uteslöt flera aspekter och platser inom fältet. Till skillnad från att utgå från ett förutbestämt forskningsproblem vägledades detta urval snarare av de problem och frågor som presenterade sig under fältstudierna genomförande (se t.ex. Hammersley & Atkinson, 2007, s. 28; Jeffrey & Troman, 2004). Organiseringen av fritiden i ett område i den urbana periferin var inledningsvis i min studie ett foreshadowing problem, det vill säga ett forskningsproblem som studien tog sin utgångspunkt i, medan mellanstadiebarnens fritid som forskningsproblem skapades utifrån de utmaningar som deltagarna i nätverket navigerade. Att just fritiden för Stensötas mellanstadiebarn var ett särskilt intressant forskningsproblem berodde på flera kontextuella aspekter som tillsammans med Stensötas specifika förutsättningar gjorde att spänningar aktualiserades under fältarbetet. Att följa dessa spänningar blev ett sätt att göra ett urval baserat på *specifikt rika kontexter* (Jeffrey & Troman, 2004, s. 540), vilka väljs ut för att kunna följa särskilt intressanta spår som uppkommer under fältstudiernas gång. Målet för denna metod är, med

utgångspunkt i grounded theory, att de analytiska kategorierna ska uppnå mättnad (Jeffrey & Troman, 2004, s. 540)

Mättnad som kriterium för att tillräckligt empiriskt material har producerats har kritiserats och begreppet mättnad (saturation) har problematiserats inom kvalitativ forskning (se t.ex. litteraturöversikt av Sebele-Mpofu, 2020). I ursprunglig användning av Glaser och Strauss (1967) syftar mättnad till att ingen ny information framkommer under fältarbetet samt att teoretiska begrepp eller dimensioner fullt ut finns reflekterade i datan. Som Low (2019) poängterar är det en förenklad förståelse av kvalitativa data då det alltid finns ”new theoretic insights as long as data continue to be collected” (s. 131). Så är naturligtvis även fallet för mina fältstudier i Stensöta; om jag hade valt att fortsätta fältarbetet hade nya saker hänt, nya problem presenterat sig för deltagarna i *Meningsfull fritid* och för mig som forskare. Verkligheten är mer komplex än vad som är möjligt att beskriva i skrift och avvägningar vad som ska inbegripas i analysens påverkar studiens resultat. Det finns heller ingen start, mitt och slut i det vardagliga livet och arbetet i *Meningsfull fritid* fortsatte och fortsätter efter att mitt fältarbete avslutades. Om jag hade förlängt fältperioden hade exempelvis den gradvisa återgången till att arbeta på plats, som påbörjades i *Meningsfull fritid* i och med vaccineringarna mot covid genomfördes, i hög grad påverkat studien. Likaså att nya föreningar och verksamheter fortsätter att tillkomma i *Meningsfull fritid*, personal slutar, ekonomiska medel tillkommer eller dras in, lokalbyten och kommunala omorganisationer skapar nya förutsättningar och nya policyprocesser. En studie måste dock ha ett slut, fältet lämnas och den vetenskapliga texten produceras. Även om mättnad av varken empiriskt material eller teoretiska kategorier är möjlig har kvaliteten av det empiriska materialet och det analytiska möjligheterna varit avgörande i när fältarbetet avslutades.

I fältarbetet i avhandlingen har Jeffrey och Tromans (2004) utgångspunkt om mättnad använts på så sätt att fältarbetets avslutande inte var förutbestämt utan styrdes av hur fältarbetet och det analytiska arbetet fortskred. Tidpunkten för att lämna fältet valdes genom en avvägning mellan praktisk genomförbarhet respektive att det empiriska materialet bedömdes som rikt och omfattande. Det innebär att jag följde det organiserandet av mellanstadiebarns fritid på fältet tills det empiriska materialet framstod som rikt och komplext, ett tillvägagångssätt som stämmer överens med det som det Low (2019) beskriver som en pragmatisk definition av mättnad. Materialet behöver utifrån denna definition innefatta processer, mening, skapa förståelse och kunna förklara hur och varför. Det är en liknande definition av mättnad som Sebele-Mpofu (2020) kallar mättnad av

mening ("meaning saturation" (s. 5-6)) där fokus ligger på det empiriska materialets kvalitet och att det är rikt. Det empiriska materialet har alltså bedömts i förhållande till om det är rikt, omfattande, beskriver process och om det går att förstå och förklara de olika perspektiv, fenomen och skeenden som följts under fältarbete.

Detta sätt att förhålla sig till fältet, och med utgångspunkt i Jeffrey och Tromans (2004) selektiva, periodiska modell, gjordes även urvalet av vilka möten jag valde att delta i. Från att inledningsvis delta i alla möten och aktiviteter jag blev inbjuden till, valde jag efter de inledande månaderna på fältet att följa det jag förstår som spänningar i samverkansnätverkets arbete. Spänningarna kan beskrivas som potentiella konfliktytor som framstod som centrala för verksamheten. Jeffrey och Troman (2004) formulerar detta tillvägagångssätt som "to follow 'compelling interests'" (s. 542). Vägledande för detta urval var frågorna "Vad händer här?", "Vad framstår som viktigt för mig" och "Vad framstår som viktigt för deltagarna i studien?", frågor som Emerson m.fl. (2011, s. 24-26) beskriver som öppna frågor att utgå ifrån under det initiala fältarbetet. Allt eftersom fältstudierna fortskred smalnade fokus för fältstudierna av än mer och i slutet av tiden för mitt deltagande i möten gick jag företrädesvis på de möten som fokuserade på mellanstadiebarnens fritid i Stensöta och det nätverk i samverkansnätverket som växte fram specifikt runt den.

På samma sätt är urvalet av policydokument gjort; de dokument som refererades till under möten, de som jag fick skicka till mig av samordnaren och andra aktörer, de som stod i fokus för det arbete som nätverket samlades runt, vägledde urvalet. Förutom de lokala policydokument som var centrala för hur samverkansnätverkets arbete gestaltade sig, blev det även nödvändigt att gå igenom andra lokala policydokument som var inriktade på det övergripande jämlikhetsarbetet i kommunen. Urvalet av dessa dokument bygger på ett behov av att kartlägga och förstå bakgrund och kontext för den specifika insats som *Meningsfull fritid* och samverkansnätverket i Stensöta utgjordes av. Förutom dessa policydokument ingår även dokument och arbetsmaterial som producerats och använts av samverkansnätverket, liksom pressutskick, informationsblad och de olika aktörernas hemsidestexter. Alla dokument som varit aktiva i nätverkets arbete har jag betraktat som en del av det empiriska materialet i studien.

Den sista och mest utmanande urvalsprocessen har varit vilka aktörer som skulle inkluderas i studien då gränserna mellan en rad olika aktörer var otydliga. Under tiden för fältstudier lanserades även två andra satsningar av olika aktörer i Stensöta; satsningar som hade liknande struktur, mål och form av organisering som *Meningsfull fritid*. För att det empiriska materialet inte skulle bli alldeles för

omfattande och studien växa förbi syftets och forskningsfrågornas gränser fattade jag beslutet att enbart följa organiseringen som skedde genom *Meningsfull fritid*. Det har inte alltid varit enkelt att tydligt avgränsa mellan de olika insatserna, något som jag även, för transparensens skull, lyfter fram i resultatkapiteln. Vägledande för urvalet har varit den praktiska organisationen, vilket i praktiken har inneburit att om det varit samordnaren för *Meningsfull fritid* som sammankallar har jag betraktat det som ett möte eller en aktivitet inom ramen för *Meningsfull fritid*.

Likaså har det ibland varit svårt att kategorisera vilka aktörer, föreningar, företag, idéburna organisationer, som ska ingå i studien då flera aktörer har kommit och gått under fältstudierna. Även här har jag följt en induktiv, praktisknära, urvalsprocess där de aktörer som av dem själva och av samordnaren för *Meningsfull fritid* betraktats som viktiga för nätverkets arbete med mellanstadiebarnens fritid i Stensöta, har ingått i urvalet för studien. Dock har de två andra större insatserna som pågick parallellt med *Meningsfull fritid* uteslutits. Skillnaden mellan de mindre aktörerna och dessa två insatser är framför allt storleken, där de två parallella insatserna i sig har bestått av samverkansnätverk och till storlek kunnat jämföras med *Meningsfull fritid*, medan de enskilda aktörerna utgjorts av mindre och enskilda organisationer och verksamheter. För urvalet av aktörer att genomföra uppföljningsintervjuer med har skillnad i aktörernas verksamhet varit vägledande. Det betyder att jag försökt genomföra intervjuer med olika slags aktörer inom nätverket för att få så många perspektiv som möjligt.

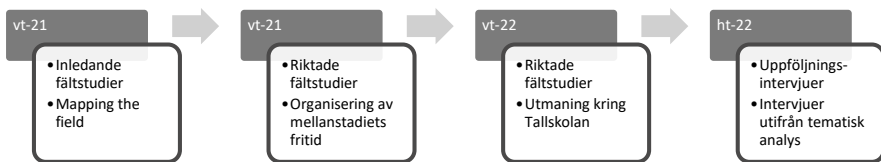
Sammanfattningsvis har urvalet av plats och deltagare gjorts utifrån en kombination av att utgå ifrån ett givet forskningsproblem, teoretiska perspektiv och den mer induktiva ansats där frågeställningar kommit ur fältstudierna på den specifika platsen. Det är inte ett unikt tillvägagångssätt i den etnografiska metoden utan följer den teoretiskt informerade etnografins utgångspunkter som Willis och Trondman (2002) beskriver i sitt etnografiska manifest och kan beskrivas som en abduktiv analytisk process. Redan under fältperioden användes denna abduktiva process där empirin och teorin fick ta plats i en växelverkan både inledningsvis när jag närmade mig fältet och under viktiga urvalsprocesser under fältperiodens gång. Likaså följer tillvägagångssättet en etnografisk tradition av öppenhet för frågeställningar som uppkommer genom mötet med en plats (Hammersley & Atkinson, 2007) och den flexibilitet att följa ett specifik empiriskt eller analytiskt spår som Jeffrey och Troman (2004) presenterar som en del av den selektiva, periodiska etnografiska tidsmodellen.

Genomförande och empiriproduktion

Studiens fältarbete har genomförts under åren 2021-2023 och pågick under 20 månader. Arbetet har hämtat inspiration från Emerson m.fl. (2011) och Fangen (2005) och kan beskrivas som en teoretiskt informerad reflexiv etnografi med en abduktiv ansats. Det etnografiska fältets komplexitet, med en avsaknad av fysisk plats och tydligt avgränsad organisatorisk struktur har varit en orsak till att även den selektiva, periodiska etnografiska tidsmodell som Jeffrey och Troman (2004, s. 540-542) beskriver, varit vägledande. Modellen bygger på en kategorisering av hur tid under etnografiska fältarbeten kan förstås och genomföras och den selektiva, periodiska modellen innefattar ett flexibelt förhållningssätt till fältet och tiden som tillbringas där. Det innebär att fältarbetet inleddes med ett brett fokus och deltagande i flera olika sammanhang, platser och miljöer.

Pandemin och de restriktioner som pågick åren 2020-2022 präglade både samverkansnätverkets arbete och mitt fältarbete. Den största påverkan som pandemin hade var att samverkansnätverkets möten genomfördes digitalt och inte på plats. Detta kan, ur ett etnografiskt perspektiv, förstås som en stor begränsning för fältarbetet då möjligheten till det främsta verktyget deltagande observationer kraftigt begränsades. Jag återkommer till pandemins inverkan och studiens begränsningar tillsammans med hur andra kvalitets- och trovärdighetsaspekter har hanterats, under rubriken *Trovärdighet* längre fram i detta kapitel.

Empiriproduktionen har följt den etnografiska traditionen (se t.ex. Emerson m.fl., 2011; Hammersley & Atkinson, 2007) av att inleda fältarbetet med öppna frågor för att under studiens genomförande begränsa fokus.



Figur 5

Figur 5 Fältarbetets utformning

Avsmalningen i syfte för avhandlingsarbetet betydde att fokus lades på mellanstadieåldern, 10–12-åringar. Utifrån de inledande, deltagande

observationerna och etnografiska samtal samt läsning av policydokumenten, var det tydligt att det fanns brännpunkter och spänningar i samverkansnätverkets arbete med fritiden för områdets mellanstadiebarn. Under hösten 2021 påbörjades därför ett mer riktat fältarbete där jag deltog enbart i aktiviteter som handlade om mellanstadiebarnen. På grund av pandemin genomfördes majoriteten av nätverksmötena digitalt; mitt främsta empiriska material är transkriberingar av inspelade digitala möten samt mötesanteckningar från dessa. För att få en djupare uppfattning om vad mötena handlade om gjorde jag även besök och deltog i aktiviteter som genomfördes på plats trots pandemin.

Under våren 2022 smalnades fokuset för fältstudierna av ytterligare när samverkansnätverket började mötas i nya konstellationer med grund i utmaningar som uppstod i deras arbetet. Jag prioriterade då att delta i dessa möten, medan de möten som jag följt under hösten prioriterades ned. Parallellt med en nedtrappning av fältstudierna genomfördes transkriberingar av ljudupptagningarna från möten och analysprocessen tilläts ta mer utrymme. Utifrån tematisering av det empiriska materialet utfördes sedan under hösten 2022 uppföljningsintervjuer med tio av samverkansnätverkets deltagare. Se tabell 2 över det empiriska material som ingår i studien.

Tabell 2

| | Typ av empiriskt material | Mängd och antal |
|---------------------------------|--------------------------------------|----------------------------|
| Möten | Ljudupptagningar Fältanteckningar | Ca 40 möten Ca 1 h/möte |
| Deltagande observationer | Fältanteckningar | Ca 10 tillfällen |
| Etnografiska samtal | Ljudupptagningar Fältanteckningar | Ca 10 samtal |
| Uppföljningsintervjuer | Ljudupptagningar | 10 intervjuer |
| Policydokument | Kommunala dokument | 8 dokument Ca 175 sidor |

Tabell 2 Empiriskt material

Deltagande observationer

Deltagande observationer genomfördes på flera olika former av samverkansnätverkets möten. Samverkansnätverkets karaktär var löst sammansatt, deltagare kom och gick under hela perioden för fältarbetet, och samverkansnätverket möttes ofta i mindre konstellationer. Under dessa möten, som till övervägande del hölls digitalt, gjorde jag både fältanteckningar och ljudupptagningar. Utöver samverkansnätverkets möten deltog jag även i andra former av möten, däribland personalmöten i stadsdelsförvaltningen,

kvällsaktiviteter på stadsdelens högstadieskola, var med på rundvandringar och politikermöten som ägde rum i anslutning till de skolor i Stensöta som deltog i *Meningsfull fritid*. Huvuddelen av fältstudierna är genomförda under samverkansnätverkets möten. Deltagande i kringaktiviteterna var dels inledningsvis ett sätt att gå in öppet på fältet, dels en strategi för att skapa en förståelse för vad som diskuterades under mötena. Som jag ska återkomma till längre fram i kapitlet, var deltagandet i aktiviteter på plats på skolorna även ett led i att förhandla access på ett etiskt avvägt sätt.

Ett samverkansnätverksmöte inleddes vanligtvis med att deltagarna droppade in i det digitala rum som samordnaren för *Meningsfull fritid* bjöd in till i och med mötesutskicket. Under tiden som de olika personerna loggade in i det digitala mötesrummet in ägnades de första minuterna åt småprat som innefattade korta uppdateringar om hur deltagarna mätte, hur det hade gått med en tidigare diskuterade aktiviteter, var deltagarna befann sig och andra liknande avstämningsfrågor. Jag deltog i dessa småpratssituationer och betraktade det som tillfällen för att lära känna deltagarna. Jag såg också dessa småpratssituationer som en möjlighet för deltagarna att lära känna mig och som ett sätt för mig att förhandla access (jfr. Emerson m.fl., 2011). Efter det inledande småpratet startade själva mötet, i stort sett alltid av samordnaren för *Meningsfull fritid*, som hälsade välkomna och presenterade mötets syfte. Därpå följde på större möten eller i nya konstellationer, en presentationsrunda där deltagarna presenterade sig för varandra. Det var även under denna tidpunkt jag fick möjlighet att presentera mig, något jag valde att göra under varje tillfälle som jag deltog i. Även efter att fältstudierna fortskred och deltagarna och jag hade lärt känna varandra något, fortsatte jag att använda tillfället för presentation. Under rubriken *Etiska avvägningar* förs ett fördjupat resonemang om utmaningarna med digitala möten och min position som forskare i förhållande till dessa.

Under mötena intog jag en relativt passiv roll. Mötena handlade om frågor som behövde diskuteras och beslutas om och jag hade ingen egentlig del i det arbetet, utan fokuserade på att göra fältanteckningar. Emerson m.fl. (2011) har skrivit utförligt om konsten att göra fältanteckningar, och diskuterat vikten av att utveckla metoder för att göra snabba anteckningar på plats; något de kallar *jottings*. Då jag satt hemma vid mitt skrivbord och mitt ansikte enbart syntes i en liten ruta på datorn för de andra mötesdeltagarna, var det inte just fältanteckningarna som gjorde mig synlig som deltagande observatör. Detta innebar att jag hade gott om tid och utrymme att anteckna både citat som framträdde som viktiga och anteckna det jag kallade *analytiska trådar*, för dessa två olika sorters mötesanteckningar

använde jag ett uppslaget anteckningsblock där ena sidan vigdes åt det pågående mötet och den andra sidan fungerade som en pågående analys där jag samlade trådar jag ville studera vidare, teoretiska begrepp som situationer under mötet påminde mig om och modeller för att åskådliggöra för mig själv hur aspekter av det som sades kunde förstås. Anteckningsmöjligheterna under mötena gjorde att analysen hade stort utrymme redan från början av fältstudierna vilket överensstämmer med Jeffrey och Tromans (2004) selektiva, periodiska etnografiska modell där ett smalare intresse vägleder forskarens urval av platser och sammanhang att delta i. Denna selektiva ansats ger utrymme för analys och teoretisk inläsning. Det är alltså en avvägning mellan tid i fält och tid för analys (jfr. Emerson m.fl., 2011) där tiden för analys ges större utrymme jämfört med en mer klassisk etnografisk metod där deltagande observationer pågår under längre sammanhållna tider (jfr. Hammersley & Atkinson, 2007).

Utöver fältanteckningarna dokumenterades även samverkansnätverkets möten med ljudupptagningar. De är genomförda med en diktafon som jag placerade bredvid min dator under de digitala mötena. Transkriberingen gjordes löpande under fältarbetet, inledningsvis genom att transkribera allt som sades för att mot slutet av fältperioden selektivt transkriberas, i enlighet med den selektiva, periodiska etnografiska modellen (Jeffrey & Troman, 2004) att fokusera på vad som är relevant för den tentativa analys som genomförs. Det innebär att transkriberingarna under slutet av det första året och framåt särskilt har fokuserat de avsnitt under mötena där för avhandlingen intressanta aspekter diskuterades. I övrigt har transkriberingarna av möten strukturerats i den dialogform som mötena har hållits i. Talspråk, pauser, skratt och avbrott har transkriberats som det yttrar sig med hjälp av markering av punkter, parenteser, talstreck och så vidare. Först vid ett senare skede har transkriberingarna varsamt redigerats för att undvika igenkänning och för att skydda deltagarnas integritet (Hammersley & Atkinson, 2007). Det innebär att dialektala uttryck har tagits bort, att talspråk har skrivits om till hela meningar och utan upprepande småord. Innebörden i citaten har behållits intakt, och redigeringen syftar enbart till att översätta från talat till skrivet språk.

Etnografiska samtal och intervjuer

Både etnografiska samtal och intervjuer har genomförts inom ramen för empiriproduktionen. Mitt första möte med fältet, det digitala möte där jag träffade verksamhetsledaren för *Meningsfull fritid* tillsammans med samordnaren för *Meningsfull fritid* i Stensöta, kan beskrivas som en introducerande intervju,

alternativt ett digitalt etnografiskt samtal. På liknande sätt genomförde jag avstämningsmöten med framför allt samordnaren för *Meningsfull fritid*, men även andra i stadsdelsförvaltningens organisation. Dessa digitala möten hade funktionen av etnografiska samtal, om än i digital form, och både jag och samordnaren kallade mötena för avstämningsmöten. Under dessa avstämningsmöten ställde jag frågor, men utan den systematik och tydliga fokus som kännetecknar den kvalitativa forskningsintervjun (Kvale & Brinkmann, 2014). På så sätt liknade avstämningarna snarare etnografiska samtal, om än i en digital form. Etnografiska samtal kan liknas vid informella intervjuer som genomförs i miljön, ofta insprängda i de vardagliga aktiviteterna, och är mer målstyrda än vanliga samtal men mer öppna än traditionella kvalitativa intervjuer (Hammersley & Atkinson, 2007). Alla etnografiska samtal som genomfördes digitalt dokumenterades genom ljudupptagning och fältanteckningar på liknande sätt som mitt deltagande i samverkansnätverkets möten. Transkriberingsprocessen genomfördes på samma sätt som för ljudupptagningarna av samverkansnätverkets möten.

För att balansera stadsdelsförvaltningens och samordnaren för *Meningsfull fritids* perspektiv genomförde jag även etnografiska samtal på platser där aktiviteter anordnades för mellanstadiebarnen i Stensöta. Dessa samtal dokumenterades genom fältanteckningar, ofta på resvägen hem. Den främsta funktion dessa etnografiska samtal hade var att jag fick ta del av olika aktörers syn på *Meningsfull fritid* och det arbete de genomförde där. Det hjälpte mig att tänka vidare om vilka möten jag borde delta på och breddade perspektiven på det empiriska material som redan fanns.

Som avslutning för empiriproduktionen genomförde jag tio intervjuer i form av uppföljningsintervjuer. Två av dessa intervjuer utgjordes av fokusgruppsintervjuer med två arbetslag bestående av ledare och fritidsledare som arbetade nära barnen. De andra åtta intervjuerna genomfördes som enskilda intervjuer med olika aktörer inom samverkansnätverket. Intervjuerna bygger på den metod som Kvale och Brinkmann (2014) kallar för *den kvalitativa forskningsintervjun*. Det innebär att intervjuerna var semi-strukturerade och hade ett tydligt syfte med i förväg formulerade frågor (se bilaga 1). Formen för intervjuerna var dock flexibel på så sätt att samtalsdynamiken tilläts tränga igenom och styra ordningen på frågorna. Det centrala för mig under dessa intervjuer var dels att ge deltagarna möjlighet att svara på mina tolkningar av empirin, något jag diskuterar vidare under rubrikerna *Etiska avvägningar* och *Tronvärdighet*, dels att säkerställa att jag inte missat några viktiga perspektiv på arbetet som samverkansnätverket hade gjort under mina fältstudier. Jag konstruerade därför intervjuerna utifrån tre

centrala teman som genom analys av det empiriska materialet framträdde som särskilt relevanta. Utifrån dessa tre teman skapade jag intervjufrågor som täckte in olika aspekter som jag både undrade över och önskade få utvecklade resonemang om.

I slutet av avsnittet följer en tabell (tabell 3) över deltagare i nätverket som valdes ut för uppföljningsintervjuer. Som diskuterades under *Urmål* i detta kapitel har mitt fokus varit att täcka in så många aspekter av samverkansnätverkets arbete som möjligt, något som kan beskrivas vara en del av metoden att eftersträva den analytisk mättnad som är målet med den selektiva, periodiska etnografiska modellen (Jeffrey & Troman, 2004, s. 540). Sammanlagt genomfördes tio intervjuer och totalt 13 personer har intervjuats. Intervjuerna med ledarna för Aktiv Fritid respektive fritidsledarna på *Träffpunkten* är gjorda som fokusgruppsintervjuer, framför allt på grund av det hade tagit betydande delar av deras arbetstid i anspråk om intervjuerna hade genomförts enskilt. I övrigt är intervjuerna genomförda med enskilda personer. Majoriteten av intervjuerna genomfördes på respektive arbetsplats, men några utfördes digitalt efter önskemål från intervjudeltagaren. I tabellen kallas de som arbetar direkt med barnen för ledare. Fritidsledarna är kommunalt anställda och har en fritidsledarutbildning i grunden, medan de övriga ledarna är anställda inom ramen för sina verksamheter och har en blandad bakgrund. Tjänsteperson har jag valt att benämna de som arbetar med det planerande och organisatoriska arbetet, oavsett vilken verksamhet de är anställda inom. För flera deltagare i *Meningsfull fritid* saknas en tydlig skiljelinje mellan uppdragen och flera personer kombinerar att arbeta som ledare med att inneha en organisatorisk och övergripande funktion. De personer som har denna mer blandade tjänst benämns som företrädare både i resultatkapitlen och i tabellen nedan.

Tjänstepersonen som arbetar direkt med *Meningsfull fritid* i Stensöta har i tabellen angetts vara anställd av *Meningsfull fritid*. Det riskerar att skapa förvirring att *Meningsfull fritid* både anges vara en verksamhet med anställda och är namnet på hela den komplexa organisation som innefattar samverkansnätverket och den fritidsverksamhet som barnen deltar i. För att i resultatdelen kunna synliggöra vem det är som gör uttalanden har dock denna otydlighet behövt finnas kvar. Tjänstepersoner som leder, organiserar och samordnar *Meningsfull fritid* finns i alla de stadsdelar där *Meningsfull fritid* bedrivs. Det finns även anställda personer inom *Meningsfull fritid* högre upp i den kommunala organisationen, inom ramen för den övergripande jämlikhetsinsatsen som *Meningsfull fritid* är en del av. Att vara anställd på *Meningsfull fritid* är alltså att vara kommunalt anställd, och är något annat än att

delta i samverkansnätverket. Poängen är att i resultatdelen, och i tabell 3, kunna synliggöra när uttalanden är gjorda av personer som är kommunalt anställda med syfte att driva *Meningsfull fritid*.

Tabell 3

| Verksamhet | Intervjudeltagare |
|-------------------------------|--------------------|
| Aktiv Fritid | Ledare |
| Träffpunkten | Fritidsledare |
| <i>Meningsfull fritid</i> | Tjänsteperson |
| Stensöta stadsdelsförvaltning | Tjänsteperson |
| Idéburen organisation | Tjänsteperson |
| Aktiv Fritid | Tjänsteperson |
| Förenad Friidrott | Företrädare/ledare |
| Fotboll BK | Företrädare/ledare |
| Fritid i Centrum | Företrädare/ledare |
| Tallskolan | Rektor |

Tabell 3 Intervjudeltagare

Policydokument

För att förstå insatsen *Meningsfull fritid* och de utmaningar som uppkom för samverkansnätverket blev det nödvändigt att tidigt under fältperioden kartlägga både policy och samverkansnätverket; något som kan beskrivas som *mapping policy* (Ball, 2016; Marcus, 1995). Det gjordes med den selektiva periodiska etnografiska metodens signum att följa särskilt intressanta spår (Jeffrey & Troman, 2004). Inledningsvis under fältarbetet var det otydligt för mig vad som hände under de möten jag deltog i; jag uppfattade att det diskuterades viktiga frågor men saknade central bakgrundsinformation för att innebörden av diskussionerna skulle vara möjliga att förstå. Lösningen blev att kartlägga de policys som styrde nätverkets arbete, vilket gjordes genom att samla de dokument som skickades till mig av deltagare i studien. Framför allt var det samordnaren som mailade olika dokument till mig, men även verksamhetsledaren för hela den kommunala insatsen *Meningsfull fritid* bidrog med viktiga dokument tidigt i fältarbetet. Gemensamt för de policydokument som jag fick tillgång till på detta sätt var att alla handlar om organiseringen av just mellanstadiebarnens fritid i kommunen. För att besvara frågor som uppkom under läsningen av dessa dokument blev det centralt att även läsa de kommunövergripande dokument som reglerar insatsen *Meningsfull fritid*. Dessa dokument var också lokala för kommunen men handlade inte specifikt om vare sig mellanstadiebarn eller fritid.

Den första sommaren under fältarbetet, 2021, då deltagarna var på semester och mötena hade uppehåll under en längre period gick jag igenom de policydokument jag hade samlat in. I denna läsning framträdde skärningspunkter för samverkansnätverkets arbete i *Meningsfull fritid* med den statliga lagstiftningen och riktlinjer för fritidshemmet. Att ytterligare vidga kartläggningen av policy blev alltså nödvändig och en genomgång av centrala exemplar av Statens offentliga utredningar (SOU 1974:42; SOU 1991:54; SOU 2020:34; SOU 2022:61) samt Skollag (SFS 2010:800), Läroplan (*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*) och Allmänna råd (Skolverket, 2000) har också ingått i läsningen för att kontextualisera samverkansnätverkets arbete.

De lokala policydokument som refereras i resultatet är alla sökbara på internet och har för att skydda deltagarna från igenkänning inte skrivits ut med fullständiga namn. För att tydliggöra syftet med de respektive policydokumenten, särskilja dem från varandra samt beskriva hur de används i arbetet i *Meningsfull fritid* har de fått fiktiva namn, se tabell för detaljer. Då fokus för studien är *görandet av policy* (policy enactment) (Ball m.fl., 2012), snarare än på analys av policytexter i sig, är det texternas användning och funktion i de sociala sammanhangen som utgjort intresse för studien.

Tabell 4

| Namn | Typ av dokument | Antal sidor |
|---------------------------------------|---|-------------|
| Kartläggning | Kommunal kartläggning av kommunal fritidsverksamhet för barn 10-12 år | Ca 30 sidor |
| Utredning | Kommunal utredning av öppen fritidsverksamhet i kommunen | Ca 30 sidor |
| Förvaltningsförslag | Förvaltningens förslag för hur mellanstadiebarns fritid kan och bör organiseras | Ca 10 sidor |
| Insatser för barns och ungas fritid | Kommunalt dokument som beskriver insatser för barns fritid i utsatta områden | Ca 10 sidor |
| Plan för att motverka utsatta områden | Kommunalt dokument, ingår i jämlikhetsplanen | Ca 25 sidor |
| Plan för jämlikhetsarbete | Kommunalt dokument, ingår i jämlikhetsplanen | Ca 20 sidor |
| Program för jämlikhetsarbete | Kommunalt dokument, ingår i jämlikhetsplanen | Ca 20 sidor |
| Uppföljning av jämlikhetsarbete | Kommunalt dokument, ingår i jämlikhetsplanen | Ca 30 sidor |

Tabell 4 Policydokument

Analysprocessen

Det empiriska materialet har analyserats genom kodning och tematisering i enlighet med den empirinära metod som Emerson (2011) beskriver. Analysen kan i detta perspektiv inte skiljas från studiens övriga delar, utan betraktas som en integrerad del av fältperioden, fältanteckningar och intervjuer. Även Jefferson och Troman (2004), liksom Willis och Trondman (2002) och Emerson m.fl. (2011) diskuterar den etnografiska analysprocessen som en pågående process som inte kan eller bör avskiljas i tid från fältstudierna. Det betyder att studien använder sig av en abduktiv ansats vilket innebär att både teoretiskt och empiriskt material sammanvävs för att skapa en bild av det som studeras (Alvesson & Sköldberg, 2017). Det utesluter inte ett behov av en sammanhängande period för analys där resultatet skrivs fram. I arbetet med analysen har framskrivandet av resultatkapitlen skett i en sammanhållen tidsperiod efter fältstudiernas avslutande. Dock har den initiala kodning som gjordes redan under fältarbetets första och andra termin visat sig i många avseenden hålla för den slutliga analytiska produkten.

Analysen bygger på den etnografiska metod av kodning, tematisering, skrivande av memos samt testande av teoretiska begrepp som beskrivs av Emerson m.fl. (2011) och Fangen (2005). Det innebär att transkriberade ljudupptagningar från möten inledningsvis kodades i en empirinära kodning. Denna kodning genomfördes på det empiriska material som producerats under de första tre månaderna av fältarbetet. Utgångspunkt var ord och begrepp som återkom under möten och i etnografiska samtal. Exempel på koder från detta tidiga skede är ”behov”, ”gemensamma regler”, ”listan”. Genom att skriva ut de transkriberade intervjuerna, läsa igenom dem och markera koderna i marginalen blev det tydligt vilka koder som var återkommande. Därefter sammanställde jag koderna i ett dokument vilket resulterade i en lång punktlista organiserad i den ordning som koderna antecknades i transkriberingarna. Denna lista skapade en överblick över vad som var återkommande ämnen under mötena.

I nästa steg grupperades koderna i lösa tematiseringar, exempelvis placerades koderna ”samarbeta runt barnen”, ”slussa barn”, ”få kontakt med ungarna” ihop i ett tema som inledningsvis kallades ”Professionalitet”. Tematiseringarna behandlades därefter under seminarier och låg till grund för presentationer av avhandlingsprojektet på några konferenser. Dessa presentationer betraktade jag som strategier för att undersöka hur de lösa tematiseringarna uppfattades av forskare som studerar barns och ungas fritid. Parallellt fortsatte fältarbetet och mitt fokus på fältet riktades mot de påbörjade tematiseringarna.

Allt eftersom det empiriska materialet blev mer omfångsrikt förtydligades tematiseringen, vissa teman visade sig mer bärkraftiga och fördjupas i och med att fältarbetet, och arbetet i *Meningsfull fritid*, fortskred. Jag började skriva vad som kan benämnas som det Emerson m.fl. (2011) kallar memos, där utdrag ur transkriberingarna bildade narrativ och påbörjade analyser presenterades. Handledarna läste och gav respons, jag skrev om, handledarna läste på nytt, jag skrev om igen. Detta var inte en rätlinjig process utan kan bäst beskrivas som en dynamisk och kreativ process där jag försökte skapa en sammanhållen berättelse av transkriberingar, fältanteckningar, policydokument och väva in nya idéer och tankar som uppkom i mötet med deltagarna på fältet, i läsningar av handledare och i respons från presentationer vetenskapliga sammanhang.

Även om det när studien påbörjades redan fanns ett teoretiskt ramverk som utgångspunkt var målet en empirinära kodning- och tematiseringsprocess. Därför gjordes kodning och tematisering inledningsvis utan en fast teoretisk begreppsapparat. Det innebär inte att analysen har genomförts utifrån en förståelse av empirin som ”ren” och utan teoretisk infärgning. Det etnografiska perspektivet om två analytiska nivåer ligger till grund för hur den färdiga analysen presenteras. Analysen innefattar, och rör sig mellan, inifrån- och utifrånperspektiv. Det meningsskapande som produceras i ett specifikt sammanhang utgör en av dessa analysnivåer; *emic*, där perspektivet läggs nära det som människorna i studien ger uttryck för och kan beskrivas som ett inifrånperspektiv. Till detta läggs en andra analytisk nivå; *etic*, som utgår från analytiska kategoriseringar och förlägger mening och betydelser längre ifrån de perspektiv som kommer till uttryck av deltagarna i studien (Gobo & Marciniak, 2016). När det fanns en tydlig tematisering påbörjades en mer intensiv teoretisk bearbetning av det empiriska materialet. Teoretiska begrepp förändrade förståelsen av det empiriska materialet och tematiseringen bröts därmed upp, gjordes om och skrevs fram på olika prövande sätt. Även detta var långt ifrån en rätlinjig process och mina handledares varsamma guidning gjorde att jag kunde pröva olika fokus i texten. Även de två seminarier då manuset med resultatkapitel behandlades, bidrog till att ge nya tankar om hur det empiriska materialet kan förstås. Under mittseminariet då manuset, med två resultatkapitel, behandlades hjälpte till att ge nya perspektiv på hur teorianvändningen kunde se ut, något som fördjupade analysen under den kommande processen. Under slutseminariet utmanades analysen ytterligare och förslag på var den teoretiska tonvikten kan placeras vred analysen ytterligare några varv.

Avvägningar för kvalitet och etik

Avslutningsvis i detta metodkapitel beskrivs och sammanfattas de avvägningar som gjorts med avseende på kvalitet och etik. Inledningsvis i denna del lyfts strategier och mått för trovärdighet och validitet fram, hur dessa har beaktats och hur arbetet med att skapa trovärdig forskning har hanterats. I det andra avsnittet ligger fokus på etiska avvägningar som har gjorts under studiens gång. Både etiska riktlinjer och processorienterade perspektiv på forskning lyfts fram och hur utmaningar under fältarbete och analysprocess har hanterats beskrivs och problematiseras.

Trovärdighet och validitet

I kvalitativ forskning har trovärdighet (credibility) beskrivits som ett centralt kriterium för kvalitetsbedömning (Larsson, 2005; Richardson, 2000; Tracy, 2010). För att en studie ska vara trovärdig finns flera aspekter att förhålla sig till och jag lyfter fram några av dessa för att redogöra för hur jag har arbetat för att skapa trovärdighet under studiens genomförande.

För att förklara trovärdighet inom etnografi skriver Richardsson (2000) att en studie behöver framstå som rimlig och sann: “Does it seem ‘true’— a credible account of a cultural, social, individual, or communal sense of the ‘real?’” (Richardson, 2000, s. 254). Studien, och dess resultat, behöver alltså framstå som en berättelse av skeenden och fenomen som motsvarar den verklighet som uppfattas av omgivande samhälle. För att framställa text och analyser som framstår som trovärdiga arbetar jag med det som kallas *thick descriptions* (Emerson m.fl., 2011; Geertz, 1973; Tracy, 2010). Detta är återkommande beskrivet i den etnografiska metodlitteraturen som ett centralt grepp i att skapa etnografisk forskning och syftar på att berättelsen är framställd på ett fylligt och detaljerat sätt (Larsson, 2005). Läsaren behöver kunna se händelser och processer framför sig när den läser, snarare än att få färdiga sammanställningar och analyser presenterade för sig. För att skapa beskrivningar av fältet som upplevs som sanna och därmed trovärdiga behöver alltså etnografen kunna måla bilder av den verklighet som beskrivs. På så sätt kan läsarna se slutsatser som dras från det empiriska materialet och ges därmed möjlighet att utvärdera rimligheten i analyserna.

Den uppenbara utmaningen vad gäller dessa *thick descriptions* i förhållande till det fältarbete jag har genomfört är att majoriteten av det empiriska materialet, på grund av pandemin, består i ljudupptagningar av digitala möten. Det rent fysiska sammanhanget är inte särskilt dynamiskt på så sätt att mina observationer är

begränsade till deltagarnas ansikten i små bilder på datorskärmen, det saknas möjlighet att genom att återge scener skapa en känsla av sammanhanget för läsaren. Emerson m.fl. (2011) pekar även på den begränsning ljudupptagningar och intervjuer gör i ett etnografiskt arbete. För att kunna skapa thick descriptions på det sätt som gör etnografin möjlig att utvärdera utifrån trovärdighet, behöver forskaren delta på plats på fältet menar de (Emerson m.fl., 2011, s. 14). Pandemin är svår att råda över, där återfinns en begränsning i de genomförda fältstudierna, men frågan om deltagande på plats på fältet och de så nödvändiga thick descriptions har jag försökt hantera inom ramen för studien.

Samtidigt som jag är enig med Emerson m.fl. (2011) när de beskriver fältstudier och fältanteckningars centrala plats i den etnografiska metoden, är målet med etnografen att skapa en förståelse av andra människors världar och kultur, eller i Van Maanens (2011) ord: "representing the social reality of others through the analysis of one's own experience in the world of others" (Van Maanen, 2011, s. xiii). Platsen för den organisering denna avhandling har till syfte att studera återfinns endast på samverkansnätverkets möten och att då bygga ett etnografiskt fältarbete runt denna ofta abstrakta organisering har inneburit att delta på digitala möten. För att hantera problemet med thick descriptions har jag, för att förstå platsen för fältstudiernas genomförande som stadsdelen Stensöta, stadsdelsförvaltningens kontor eller någon av de aktiviteter som genomförs i skolornas lokaler, fokuserat den ofta osynliga organiseringen som *Meningsfull fritid* utgör. Att placera excerpten från mötena, som består av diskussioner och samtal om vilka aktiviteter barnen i området ska erbjudas, i ett större sammanhang förstår jag som ett sätt att skapa thick descriptions utifrån det etnografiska fält som denna studie innefattar. Det sammanhang som mötena är placerade i är ett övergripande politiskt, kommunbyråkratiskt och policysammanhang, vilket gör att det är detta som jag inriktar mig på att skriva fram. Strävan är att skapa thick descriptions av den verklighet som mötena utspelar sig i, trots att jag inte har tillgång till den mer klassiska etnografiska genre som innefattar att beskriva rummet, blickar, stämning (även om stämning också till viss del går att få syn på i mötesutskriften). På så sätt är avsikten att att synliggöra den *understanding of understanding* av organisering av mellanstadiebarnens fritid i Stensöta genom samverkansnätverkets arbete som gör att avhandlingen kan kategoriseras som en etnografi.

Ett annat sätt att skapa trovärdighet i förhållande till kvalitativ (etnografisk) forskning är *deltagarvaliditet* (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 304). Genom deltagarvalidering tar studiens deltagare del av forskarens tolkningar och preliminära analyser och ger respons på dessa. Genom att i sammanfattningar

under intervjuer, alternativt i uppföljningsintervjuer, ”sända tillbaka” det som uppfattas som intervjupersonens mening, får forskaren möjlighet att kontrollera om de egna tolkningarna stämmer överens med intervjupersonens tolkning. Det finns problem med att använda deltagarvalidering som validitetsmått då människor som deltar i studier kan protestera mot tolkningar av dem själva av flera anledningar än att de uppfattar situationer på andra sätt än forskaren (Fangen, 2005, s. 256-257). Jag värderar ändå detta sätt att låta deltagarna både få insyn i analysprocessen och en möjlighet att bekräfta, nyansera eller protestera mot tolkningar som en viktig del av den etnografiska forskningsprocessen. Det kan inte stå som ensamt validitetsverktyg, men bland flera verktyg kan det fungera som ett av dem.

Under hela studiens gång prövade jag mina tankar och tolkningar av vad som skedde under mötena i samspel med dem jag träffade. Detta gjordes genom etnografiska samtal i de vardagliga småprat som uppkom under de fysiska möten jag deltog i. Där var det enkelt att fråga hur aktörerna hade uppfattat förra veckans möte, om de höll med om min bild om att det fanns olika uppfattningar om hur arbetet skulle genomföras. Det var inledningsvis även en mycket komplex struktur som jag inte hade överblick över och jag ställde därmed även en mängd genuina frågor. På så sätt byggde mina tolkningar tidigt under fältarbetet både på deltagarnas syn på det som hände, såväl som mina egna erfarenheter från mitt deltagande.

Under uppföljningsintervjuerna gjordes ett mer systematiskt arbete med att låta deltagarna validera mina påbörjade analyser. Jag sammanfattade dilemman och spänningar jag upplevde samverkansnätverket arbetade med under mina fältstudier och frågade under intervjuerna om deltagarna tyckte jag hade fått en korrekt bild. Jag försökte jag vara lyhörd för tveksamheter och tillfällen då jag upplevde att personen jag intervjuade inte höll med eller uttryckte tveksamhet. I ett utdrag ur intervjun med Maj, en kommunal tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning illustreras detta förhållningssätt.

Sara: [...] Är det så viktigt liksom, att det är det som har gjort det lättare på Björkskolan?

[Tystnad]

Sara: Om du delar den bilden, det kanske du inte gör förresten?

Maj: Jo jo jo, det är det...

Sara: Är det en förenklad bild kanske?

Maj: Ja... på sitt sätt är det nog kanske något förenklat...

Inledningsvis sammanfattar jag min preliminära tolkning om vad det är som ”gjort det lättare på Björkskolan” och frågar om det stämmer. Maj ger inte ett omedelbart svar utan det blir tyst en stund. Jag tolkar tystnaden som ett möjligt tillfälle där jag inte får medhåll och frågar därför om hon håller med mig i min tolkning. Svaret är jakande, att det stämmer det jag sagt, men jag upplever det där och då ändå som innehållande en tveksamhet. Här ska dock tilläggas att min största utmaning som intervjuare är att vara tyst och vänta in att den jag pratar med ska få utrymme att tänka efter och utveckla sitt svar och mina uppföljningsfrågor kommer möjligen för snabbt i samtalet. När jag ställer frågan om ”det”, alltså min tolkning, är en förenklad bild får jag dock medhåll. Efter det börjar Maj återigen berätta fritt om sin uppfattning om den situation jag har frågat om, och den inledande tystnaden och tveksamheten övergår till det flöde av berättelser och reflektioner som intervjun tidigare präglades av. Jag upplever att intervjutillfällena på så sätt möjliggjorde att jag testade trovärdigheten på det empiriska materialet och de tolkningar och analyser som jag dittills gjort, men att detta sätt att ”sända tillbaka” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 304) även innefattade en etisk aspekt där deltagarna fick utrymme till att bli forskningssubjekt snarare än forskningsobjekt samt erbjöd tillfällena för transparens av forskningsprocessen.

Även *kommunikativ validitet* betraktar jag som ett viktigt redskap i arbetet med trovärdighet. Utifrån detta perspektiv betraktas validitet som uppbyggt av argumentation där tolkningar ställs mot varandra i ett forskningssammanhang och genom denna konfrontation bygger upp en socialt konstruerad kunskap som bedöms som tillräckligt tillförlitlig för att godtas (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 302-303). I Larssons (2005) framställning går denna form av validitet, officiellt erkänd kunskap som godtas i ett forskningssammanhang, under begreppet *diskurskriteriet* (s. 27). Genom att avhandlingsarbetet behandlas vid seminarier, presenteras vid konferenser och nätverksträffar samt genom doktorandhandledningen har texten diskuterats och granskats vid flertalet tillfällen. Detta blir tillfällen då analysens trovärdighet prövas och där olika perspektiv möter de som presenteras i den pågående studien. På liknande sätt förstår jag även den tidigare forskningen och dess funktion; som sannolikhetsprövare och utmanare av argument och analyser som görs under analysarbetets gång. Genom att jämföra och förhålla studiens resultat till annan forskning kan likheter och/eller skillnader synliggöras och göra att analysen byggs upp av avvägd argumentation.

I detta sammanhang blir även *reflexivitet* (Ehn, 1994) som mått på validitet ett verktyg som används i studien. Lunneblad (2006) beskriver reflexivitet som en ”misstänksam vaksamhet” mot sina egna tolkningar av data och hur dessa kommer till (s. 84). En fördel med detta perspektiv på reflexivitet är att den både innefattar ett sätt att förhålla sig till sin position som forskare samt lyfter fram vikten av att reflektera över hur forskarens position och perspektiv inverkar på den kunskap som produceras. Denna form av reflexivitet ligger nära det Larsson (2005) kallar perspektivmedvetenhet (s. 18) som betonar att ”fakta” alltid är perspektivberoende och därmed avhängigt vilken plats och perspektiv ett fenomen betraktas ur. Här blir ytterligare en aspekt av hantverksskicklighet aktuell för att inom ramen för studien producera forskning av god kvalitet: innebördsrikedom i både analysen och framställningen (Larsson, 2005, s. 23-24). I studien har jag använt perspektivmedvetenhet som ett verktyg för att förstå och tolka empirin och den innebörd som olika aktörer inom samverkansnätverket tillskrivit händelser och skeenden. I texten i resultatkapiteln har jag arbetat med att vara tydlig med vems perspektiv ett uttalande görs ifrån, och att placera det i en kontext för att göra det förståeligt. Detta är strategier som jag förstår som sätt att arbeta med transparens och reflexivitet i texten med syfte att erbjuda läsaren en möjlighet att bedöma analysens validitet.

Etiska avvägningar

Etiska avvägningar är en del av varje vetenskaplig studie av god kvalitet. Enligt Vetenskapsrådet (2024) är en grundläggande aspekt av god forskningssed att ”tillgodose olika berättigade intressen” (s. 12). Det innebär att beakta ofta motstående intressen. För etnografisk forskning är det särskilt forskningsintresset och skyddsintresset för deltagarna i forskningen som är utmanande. I den äldre versionen av *God forskningssed* (Vetenskapsrådet, 2017) beskrivs forskningsetiska problem innebära vägningar mellan forskningskravet och individskyddskravet. Det innebär att nyttan av den kunskap som forskningen genererar behöver vägas mot den risk som deltagarna i studien utsätts för i och med sitt deltagande. Det är inte alltid tydligt hur dessa två ska vägas mot varandra, snarare ingår vägningar som en central del av forskningsprocessen och består av att värdera frågor utan färdiga svar. Det krävs gott omdöme, diskussioner och förhandlingar för att studien ska vara etiskt genomförd. Den övergripande avvägningen i detta avhandlingsarbete står mellan intresset av att skapa kunskap om organisering av barns och ungas fritid (forskningsintresset) respektive behovet av att deltagarnas integritet skyddas

(skyddsintresset). Detta perspektiv ligger nära det etnografiska perspektiv på etik i forskningen som Hammersley och Atkinson (2007) anbefaller, där etiken beskrivs som avvägningar som görs i alla de situationer som uppstår under och efter fältstudier.

Etiska villkor

Förutom den processorienterade etiken återfinns även formella etiska villkor för att bedriva forskning med människor i det vetenskapliga fältet. Inrättandet av Etikprövningsmyndigheten och ett förstärkt krav om etikprövning av forskningsstudier de senaste åren kan beskriva som en ökning av de formella etiska kraven. I enlighet med nya rekommendationer, och universitetets riktlinjer har den föreliggande studien skickats till Etikprövningsmyndigheten för bedömning. Det innebär att en etikansökan med alla dess innehållande delar skickats för en prövning av Etikmyndigheten. Utifrån etikansökans kategorisering om känsliga ämnen gjordes tillsammans med handledare bedömningen att studien inte omfattades av kravet om etikansökan, varför rutan för att forskningen inte faller under etikprövningslagens tillämpningsområde fylldes i.

Efter den inledande granskningen återkom Etikprövningsmyndigheten med bedömningen att inget krav om etikprövning förelåg då inga känsliga personuppgifter ansågs behandlas (2021-02681). Den genomförda studien har därefter följt den forskningsplan som bedömdes av Etikprövningsmyndigheten. Trots den etnografiska öppenhet som studien bygger på har detta varit möjligt i och med forskningsplanen framför allt fokuserade på plats för studien, potentiella deltagare i studien, samt forskningsintressanta teman. Den genomförda studien har följt forskningsplanen vad gäller dessa tre aspekter, varav inga beskrivs som känsliga. Trots att studien enligt etikprövningen inte behandlar känsliga personuppgifter har självklart flera etiska avvägningar behövt göras under studiens gång. Forskning om och med människor innehåller alltid element av etisk karaktär som forskaren behöver förhålla sig till. Utöver etikprövningsmyndighetens riktlinjer har jag även följt de tidigare formulerade grundläggande forskningsetiska principerna om informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Konfidentialitetskravet har beaktats genom att forskningsdata hantera i enlighet med den genomförda datahanteringsplanen och bevaras på en säker datalagringsserver på Göteborgs universitet, endast tillgänglig för mig och handledare. På så sätt garanteras att det empiriska materialet inte används av obehöriga, och endast kommer användas för presentation genom denna

avhandling samt vetenskapliga artiklar och presentationer. Utöver hantering av data har hantering och framställning av deltagarna i texten varit en stor del av arbetet med att skydda deltagarnas identitet. Under rubriken *Empiriskt material* ger jag en utförlig beskrivning av hur jag har hanterat det empiriska materialet för att undvika att göra deltagarna igenkännbara.

Att förhandla access

Vad gäller informationskravet och samtyckeskravet har dessa beaktats genom skriftlig (se bilaga 2) och muntlig information till deltagarna i studien samt ett inhämtande av skriftligt godkännande om deltagande i studien. Båda dessa aspekter har ingått i det som i den etnografiska traditionen kallas *förhandling av access*, tillgång till fältet (Hammersley & Atkinson, 2007). Access behöver förhandlas på ett lyhört och respektfullt sätt, för att deltagarna ska kunna avgöra hur mycket de vill dela med sig av och vad forskaren ska släppas in till. Det finns mycket skrivet om denna delikata och känsliga process vilken är beroende av att människor på fältet släpper in en (se t.ex. Delamont, 2009; Goffman, 2014; Leigh m.fl., 2021). För att de ska göra det behöver förtroende mellan forskaren och deltagarna växa fram, något som kan vara svårt att skapa men framför allt etiskt utmanande. En utmaning med just den etnografiska metoden är den långa tid som forskaren befinner sig på fältet.

Precis som i det övergripande forskningsetiska dilemmat där forskningskravet behöver vägas mot individskyddskravet innefattar accessförhandlingsprocessen en spänning. Spänningen står mellan att som forskare bete sig på ett sådant sätt att den blir insläppt och får tillgång till det empiriska fältet, samtidigt som manipulation eller övertalning av etiska skäl inte får ske. Ambjörnsson (2004) beskriver deltagande observation som en inställsam metod: ”Själva poängen är just att skapa förutsättningar för att ta del av människors vardagliga sammanhang och privata spörsmål. Man blir alltså lätt förtrolig och får också lätt förtroenden” (Ambjörnsson, 2004, s. 43).

Två aspekter av denna inställsamma metod har jag upplevt som problematiska under studiens genomförande. Dels är det frågan om hur jag skulle bete mig för att få tillgång till olika möten, dels situationen att majoriteten av mötena skedde digitalt. Att mötas digitalt är, som märktes under pandemin, inte samma sak som att träffas ansikte mot ansikte. Jag upplevde det svårt att avgöra hur deltagarna ställde sig till min närvaro under mötena, var jag välkommen av alla? Kändes det okej att jag deltog på just det mötet? Under fältarbetet utvecklade sig situationer som gjorde att möten av mer känslig karaktär organiserades av samordnaren för

samverkansnätverket. Jag ville naturligtvis gärna följa utvecklingen av de utmaningar som samverkansnätverket behövde hantera. Samtidigt var det oklart, och svåravläst, för mig om deltagarna på dessa möten ville ha möten utan en antecknande forskare närvarande.

Jag använde mig av tre strategier för att hantera denna försvarade accessförhandling. Den enklaste var att gå via samordnaren för *Meningsfull fritid*, som hörde sig för, när jag inte var närvarande, hur de övriga aktörerna ställde sig till mitt deltagande. På så sätt förstärktes visserligen samordnaren inflytande över studiens empiriska fält, med det var något jag avgjorde var en godtagbar konsekvens i förhållande till att någon hjälpte till att skapa öppningar för deltagarna att avsäga sig min närvaro. Den andra strategi jag använde var att inleda varje möte med att presentera mig och berätta varför jag var där. Efter inte alltför många möten var det möjligtvis en tråkig upprepning, men jag ansåg det nödvändigt då det digitala formatet på mötena gjorde att deltagare som inte pratade, vilket jag ofta inte gjorde under själva mötena, förblev relativt osynliga på de andras skärmar. Att därför inleda mötena med en påminnelse om att jag var där, att de fått skriftlig information om studien, att de hade rätt att inte delta om de inte ville, samt erbjuda kontaktuppgifter, blev ett sätt för mig att garantera att jag gjort mig synlig som forskare. I Jonssons (2007) avhandling beskrivs hur anteckningsblocket blir en synlig markör för forskningen som han genomförde på en skola. Genom att ha blocket framme, samt anteckna synligt i det, markerade han sin position som forskare för att påminna deltagarna om sin närvaro. I avsaknad av möjligheten till ett fysiskt anteckningsblock som markör använde jag mina återkommande presentationer för att på liknande sätt synliggöra min position som forskare och påminna deltagarna om min närvaro.

Den tredje strategi jag använde mig av för att hantera accessförhandlingar var att inledningsvis under fältarbetet delta på plats under aktiviteter. Till en början var deltagandet på plats även ett sätt att skapa mig en bild av arbetet som genomfördes i Stensöta, men när det stod klart att det var mötena mellan aktörer som skulle bli fokus för studien gjorde jag ändå besök på aktiviteter. Genom det fysiska mötet var mitt syfte att deltagarna skulle få en bild av mig och lättare kunna avgöra vilket förtroende de kunde ge mig. Strategierna suddar inte ut utmaningarna med accessförhandling, inte heller vad gäller den ojämlika maktbalansen mellan forskare och deltagare, men de har varit sätt som jag har använt för att hantera de etiska dilemman förenade med förhandling av access. Förhållandet mellan forskare och deltagare präglas trots etiska avvägningar av en ojämlig maktbalans.

Bevara integritet

Att forska med och om människor kommer med etiska svårigheter. Även om dessa svårigheter hanteras med hjälp av olika verktyg suddar de inte bort de ofta svåra avvägningar som görs under en forskningsprocess. Walford (2018) sammanfattar den grundläggande ojämlikhet som en stor del av de etiska utmaningarna med kvalitativ forskning grundas i.

One person takes away a recording of the interview and will dissect it later, while the other has told perhaps a little more than he or she intended, or has constructed an image of themselves that that they feel best suits their own agendas in the particular situation. (Walford, 2018, s. 43)

Även om Walford (2018) utgår från intervjuer, kan det argumenteras att samma sak gäller för all forskning som görs med människor. Den etnografiska metoden och särskilt deltagande observationer kan beskrivas innefatta ytterligare etiska problematik (se t.ex. Ambjörnsson, 2004, s 43) i och med att forskaren blir en del av den plats som studeras och därmed blir osynlig som forskare. Poängen är att forskaren lämnar mötet med information, utsagor och berättelser från den andra människan för att gå hem och granska, kategorisera och dissekera dessa. Det kan alltså inte bli ett jämlikt möte. Att arbeta med informationskravet och samtyckeskravet är sätt som det går att hantera den ojämlika relationen mellan forskare och deltagare. Genom att deltagare ges möjlighet att aktivt välja att delta, och har möjlighet att under studiens gång välja att vara kvar eller avsluta sin medverkan skapas det handlingsutrymme för deltagaren. Den färdiga analysen och texten är dock forskarens, det är jag som tar med mig empiriskt material till kontoret och kodar, tematiserar och skriver fram en text som speglar min bild av händelser.

Detta dilemma, den ojämlika maktbalansen, har varit vägledande i hur jag har förhållit mig till deltagarna i den färdiga texten. Jag har strävat efter att göra deltagarna svåra att känna igen, både för utomstående och i så stor utsträckning som möjligt även för varandra. Att de enskilda deltagarna innehar unika positioner i samverkansnätverket har gjort detta särskilt utmanande. För att minska igenkännbarheten har jag därför undvikit att i texten ge varje deltagare en pseudonym som presenteras genom en namnyckel. Det finns ingen redovisad namnyckel i detta kapitel och egennamnen i resultatkapitlet är inte systematiskt sammankopplade med en specifik individ. Personer har slagits samman eller delats upp till flera personer för att minska igenkännbarheten, kön har ibland förändrats och yrkestitel, funktion och tillhörande verksamhet har getts fiktiva namn. Under

studiens genomförande har även flera personer börjat och slutat vilket gör att en position i texten ofta rymmer flera olika personer som avlöst varandra tidsmässigt under fältarbetet. För analysen har dock deltagarnas funktion i samverkansnätverket och i *Meningsfull fritid* varit central, det är analytiskt viktigt att kunna göra distinktioner mellan olika verksamheter, exempelvis kommun och förening, större nationell organisation och mindre lokal förening. Därför har tillhörigheten, om personen som talar är anställd av stadsdelsförvaltningen, är ledare av aktiviteter eller arbetar för en mindre idrottsförening skrivits fram i texten. Systematiskt anges yrkestitel och verksamhetstillhörighet i direkt anslutning till citaten. Även om verksamheterna och personerna anges med fiktiva namn, är funktionen inom *Meningsfull fritid* bevarad i texten. Detta tillvägagångssätt syftar till att skapa en balans mellan individskyddskravet och forskningskravet.

Önskan om att skydda deltagarna från igenkännbarhet har även legat till grund till att jag varit medvetet abstrakt i hur jag beskriver Stensöta som stadsdel. Poängen för analysen är inte huruvida stadsdelen är ett område i riskzon, ett utsatt område eller ett särskilt utsatt område, de tre kategoriseringar som används av polismyndigheten (Polismyndigheten, 2017) utan Stensötas positionering som ett område i behov av riktade insatser. Det innefattar att stadsdelen är utvald av kommunen för insatsen *Meningsfull fritid* på grund av dess socioekonomiska förutsättningar och att finns en långvarig och övergripande socioekonomisk sårbarhet för boende i stadsdelen.

Reflexivitet

Kvale och Brinkmann (2014) lyfter vikten av att forskare är öppna för, och aktivt söker efter, situationer där forskningsdeltagare har ”möjligheter att protestera mot vad forskaren säger om dem, där objekten tillåts väcka frågor på sina egna och inte på forskarens villkor, en forskare vars intressen de inte delar.” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 294). Som redan diskuterats under rubriken *Tronvärdighet och validitet* har jag använt deltagarvaliditet med inspiration från Kvale och Brinkmann (2014). Under de uppföljningsintervjuer jag genomförde, men även under etnografiska samtal under studiens gång, använde jag sökandet efter deltagarnas protester mot mina tolkningar som ett sätt att hantera den ojämna maktfördelningen mellan mig och deltagarna. Att ”sända tillbaka” mina analyser för att se hur deltagarna upplevde dem betraktar jag som en strategi för att erbjuda deltagarna en ”möjlighet att protestera” mot hur jag beskrev dem och deras handlanden.

Grunden för att etiska avväganden kan göras är ett visst mått av reflexivitet hos forskaren. Reflexivitet (Ehn, 1994; Hammersley & Atkinson, 2007), det vill säga en kritisk misstänksamhet mot de egna tolkningarna, har varit ett genomgående sätt som jag har strävat efter att förhålla mig till fältet, det empiriska material som producerades under fältarbetet och i analysarbetet. Att förhålla mig kritiskt till det jag tror mig veta om fältet och att fråga efter de olika forskningsdeltagarnas skilda perspektiv har varit centrala inslag av detta reflexivitetsarbete. Under textproduktionen har tid lagts på att reflektera över ur vilket perspektiv som händelser och fenomen är framskrivna ifrån. Det som Larsson (2005) kallar perspektivmedvetenhet, har kunnat användas även i dessa etiska avvägningar.

Reflexivitet är även en viktig aspekt för att undvika att reproducera stereotyper (Hammersley & Atkinson, 2007). Att använda den kritiska misstänksamheten över mina egna tolkningar och analyser i framskrivningen av texten gör jag för att skildra deltagarna som komplexa människor, utan att måla upp dem som platta stereotyper. Likaså är målet att skildra Stensöta utan att falla in i att reproducera stadsdelen, eller stadsdelar med liknande egenskaper, på ett stigmatiserande sätt. Att både vara reflexiv i analys och tolkningar, och göra reflexiviteten synlig i texten ser jag som led i att hantera detta etiska dilemma och något jag genomgående har strävat efter i framställningen av texten.

Avslutande kommentar

Avhandlingen bygger på ett etnografiskt fältarbete som genomfördes under 20 månader. De möten där samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* planerar och organiserar mellanstadiebarnens fritid i Stensöta förstås som det etnografiska fält där fältarbetet är genomfört. Samverkansnätverkets möten utgör ett etnografiskt fält på det sätt att det är en specifik ”social setting” (Emerson m.fl., 2011), även om det med hänvisning till den då pågående pandemin gjorde att möten företrädesvis hölls digitalt. En utförligare reflektion av pandemins påverkan på empiriproduktionen återfinns under rubriken *Metoddiskussion* i slutdiskussionen.

Empiriproduktionen resulterade i ljudupptagningar och fältanteckningar från möten, transkriberade intervjuer och policydokument. Därutöver har fältanteckningar från enstaka deltagande observationer i den organiserade fritidsverksamheten ingått som förståelsegivande material. Inom etnografiskt arbete används flera former av empiriskt material vilka hanteras och analyseras som en helhet (se Johansson, 2009, s. 115). Det kan beskrivas som en av etnografins styrkor och något som möjliggör förståelse, beskrivningar och analyser

av komplexa sociala processer. I avhandlingen har flera etnografiska influenser använts för att möjliggöra för ett dynamiskt och reflexivt fältarbete. Målet har varit att trots pandemins begränsande faktor och det etnografiska fältets abstrakta karaktär använda de etnografiska verktygen för att möjliggöra förståelse, skapa beskrivningar av och genomföra analyser av de komplexa sociala processer som policyarbetet i *Meningsfull fritid* består av. Detta för att kunna besvara avhandlingens övergripande syfte om att studera de policyprocesser genom vilka mellanstadiebarns fritid organiseras inom ramen för en kommunal jämlikhetsinsats (*Meningsfull fritid*) i den urbana periferin.

Del III

Nya villkor för mellanstadiebarns fritid

Den kommunala insats som följs i avhandlingen har getts det fiktiva namnet *Meningsfull fritid*. Insatsen genomförs i flera stadsdelar i kommunen och i avhandlingen följs specifikt *Meningsfull fritid* i den stadsdel som här går under namnet Stensöta. Att *Meningsfull fritid* har införts i Stensöta har skapat nya villkor för organiseringen av framför allt mellanstadiebarns fritid. För att förstå insatsen och hur den tar form och gestaltar sig i stadsdelen behövs en djupgående kontextualisering. I detta inledande resultatkapitel används det teoretiska begreppet kontext från policy enactment theory (Ball m.fl., 2012; Braun m.fl., 2011) för att ge läsaren en förståelse för det sammanhang som insatsen *Meningsfull fritid* i Stensöta befinner sig i.

Fokus i kapitlet ligger på att placera *Meningsfull fritid* i både en lokal kontext och i ett vidare policysammanhang. Det innebär att det framför allt är policy som har förhandlats på andra platser än i *Meningsfull fritid* i Stensöta som presenteras. Det betyder inte att policy förstås som något statiskt givet som implementeras i verksamheten; policy definieras även i detta kapitel som tillfälliga fastlåsningar av mening, med efterföljande handlingsriktning, och förstås som något som sker och skapas genom processer. Policyprocesser sker dock på olika platser i en verksamhet, policy förhandlas inte i tomrum på en given plats utan är alltid ”mediated by institutionally determined factors” (Braun m.fl., 2011, s. 586). Det innebär att policyprocesser färgas, påverkas och medieras av, de möjligheter och begränsningar, vilka här översätts till institutionellt fastställda faktorer, som finns på den plats där policy genomförs. Det är dessa institutionellt fastställda faktorer, som även kan beskrivas som institutionella förutsättningar eller institutionella ramar, för *Meningsfull fritid* i Stensöta, som undersöks i detta första resultatkapitel. På så sätt fungerar kapitlet även som en introducerande presentation för det etnografiska fält där studien är genomförd (Emerson m.fl., 2011; Hammersley & Atkinson, 2007). I de tre efterföljande resultatkapitlen används teoretiska begrepp som fokuserar på görandet av policy i *Meningsfull fritid*. Där framträder både möjligheter och begränsningar i hur deltagarna hanterar policy och organiserar

mellanstadiebarnens fritid och det utrymme för förhandling och (om)tolkning som finns inneboende i policyprocesser synliggörs.

Särskilt är det tre institutionella förutsättningar som är avgörande för policyprocesserna i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Dessa tre institutionella förutsättningar beskrivs i avhandlingen som tre separata kontexter, vilket naturligtvis är en förenklad uppdelning. I själva verket är dessa institutionella förutsättningar ofta svåra att skilja från varandra och även sammanvävda med andra sammanhang, kulturer och traditioner. Urvalet av de institutionella förutsättningar som lyfts fram är resultatet av avhandlingsarbetets analytiska process där dessa tre förutsättningar var återkommande i samverkansnätverkets samtal. Valet att presentera förutsättningarna som tre skilda kontexter är framför allt en textuell avvägning för att göra studien, och det arbete som genomförs i *Meningsfull fritid* i Stensöta, möjligt att förstå.

Inledningsvis i detta första resultatkapitel ges en kort presentation av hur *Meningsfull fritid* är framskrivet i policydokument under rubriken *Meningsfull fritid i policytext*. Därefter följer de tre centrala kontexterna redovisade i varsitt avsnitt. Först, i *Fritidshemmet och Meningsfull fritid*, presenteras *Meningsfull fritid* i en kontext av insatser som syftar till att motverka ojämn tillgång till fritidshemmet. Därefter följer ett avsnitt, *Organiserad fritid för mellanåldern*, som belyser mellanstadiebarnens särskilda position som en ålderskategori utan tydlig hemvist. I det tredje avsnittet, *Ett horisontellt områdesarbete*, undersöks hur *Meningsfull fritid* kan förstås utifrån kommunalt organiserad välfärd och visar hur insatsen konstrueras som något av en universallösning för utmaningar som kopplas till välfärd i det utsatta området. Slutligen ges i avsnittet *Avslutande kommentar* en sammanvägning av hur de tre kontexterna tillsammans skapar specifika förutsättningar för organiseringen av mellanstadiebarnens fritid i Stensöta. Sammantaget presenteras tre institutionella förutsättningar, kontexter, som centrala för genomförandet av *Meningsfull fritid* i Stensöta; den första kontexten är barn och ungas (bristande) tillgång till organiserade fritid, specifikt fritidshemmet, i det utsatta området; den andra kontexten är mellanstadiet som en mellanålder utan tydlig institutionell hemvist; samt den tredje kontexten, offentliga kompensatoriska insatser för det som uppfattas som brister i den välfärd som kommuner erbjuder boende i utsatta områden.

Meningsfull fritid i policytext

Meningsfull fritid är en kommunal insats i betydelsen av att kommunala beslut och ekonomiska medel har tilldelats ett specifikt arbetssätt som införs i utvalda stadsdelar. Trots att utgångspunkten för avhandlingen är det kommunala initiativet, är även ickekommunala aktörer en central del av arbetet med organiseringen av mellanstadiebarns fritid i Stensöta och därmed även för avhandlingens resultat. *Meningsfull fritid* är del i ett större kommunalt jämlikhetsarbete som utvecklats under de senaste åren. Jämlikhetsarbetet består av flera olika arbetsområden varav *Meningsfull fritid* ingår i det som riktas mot barn i skolåldern. Arbetsområdet innefattar, förutom *Meningsfull fritid*, insatser som utökad timplan i skolan och ökad samverkan mellan olika aktörer runt barnen. *Meningsfull fritid* beskrivs som ett arbetssätt som kan genomföras på skolor i det som av kommunen kategoriseras som prioriterade områden (*Plan för jämlikhetsarbete*). Kategoriseringen av prioriterade områden utgår från polismyndighetens lista över utsatta områden, särskilt utsatta områden och områden i riskzon (se Polismyndigheten, 2017) och är de områden som av kommunen bedöms ha ”låg socioekonomisk status” samt vara utsatta för ”brottslighet” och ”extremistisk verksamhet” (*Plan för att motverka utsatta områden*).

Syftet med det kommunövergripande jämlikhetsarbetet är att minska skillnaderna i livsvillkor för de boende i kommunen. Det riktade arbetet mot barn i skolåldern förväntas förbättra uppväxtvillkoren i de prioriterade områdena och insatsen *Meningsfull fritid* syftar till att uppfylla målet om goda uppväxtvillkor genom att riktas mot barns och ungas fritid. Genom att skapa en struktur för organiserad fritid ska barn och unga i de prioriterade områdena få både en meningsfull fritid och förbättra skolresultaten (*Plan för jämlikhetsarbete*). *Meningsfull fritid* innebär att det ska finnas kostnadsfria fritidsaktiviteter som är lättillgängliga för skolbarn. Därför genomförs fritidsaktiviteterna i skolans lokaler och i anslutning till skoldagens slut (*Insatser för barns och ungas fritid*). Fritidsaktiviteterna ska genomföras i samverkan mellan olika aktörer och skolan ska fungera som ett centrum i bostadsområdet. De olika aktörer som verkar i *Meningsfull fritid* kan innefatta både privata aktörer som företag, offentliga aktörer som exempelvis kommunala eller regionala verksamheter samt aktörer från den idéburna sektorn. Sammanfattningsvis syftar insatsen till att tillgängliggöra kultur- och fritidsaktiviteter, stärka lokalsamhället genom att skapa trygga miljöer med trygga vuxna runt barnen (*Uppföljning av jämlikhetsarbete*).

Exakt hur *Meningsfull fritid* ska se ut och genomföras är dock inte detaljerat framskrivet i de officiella policydokument där insatsen beskrivs. Centralt är att samverka mellan olika aktörer ska ske, skolan är platsen där barnen ska få ta del av verksamheten som skapas av de samverkande aktörerna. All verksamhet ska vara öppen för hela områdets barn och vara kostnadsfri. För att möjliggöra insatsen kopplas en samordnare till varje område där *Meningsfull fritid* genomförs. Denna samordnare är kommunalt anställd och får en nyckelposition för hur *Meningsfull fritid* genomförs lokalt i stadsdelen. Att det saknas tydliga genomförandeinstruktioner beskrivs vara en medveten strategi för att verksamheten ska växa fram underifrån och anpassas efter lokala förutsättningar och behov (*Plan för jämlikhetsarbete*). Dessa otydliga framskrivningar av genomförande exemplifierar att "[p]olicies do not normally tell you what you do" (Ball, 1993, s. 12-13). De policydokument där *Meningsfull fritid* är framskrivet beskrivs en struktur som skapar specifika förutsättningar för arbetet men hur insatsen ser ut i de olika stadsdelar där den genomförs kommer (rimligtvis) skilja sig åt väsentligt.

Fritidshemmet och *Meningsfull fritid*

Meningsfull fritid diskuteras, planeras och organiseras på möten med olika deltagare i det samverkansnätverk som växer fram runt mellanstadiebarnens fritid i Stensöta. Samverkansmöten sammankallas av den kommunalt anställda samordnaren för *Meningsfull fritid*, och har olika karaktär beroende på vilka som deltar. När den lokala fotbollsklubben *Fotboll BK* eller organisationen Aktiv Fritid deltar handlar mötet om hur verksamheten praktiskt ska utformas för att det ska gå att genomföra aktiviteter i skolans lokaler. På de samverkansmöten där alla deltagare i nätverket deltar, är en stor del av tiden vigd åt att presentera de olika deltagarna för varandra och hitta gemensamma intressen och möjligheter till samverka. När rektorerna från de två skolorna Björkskolan och Tallskolan deltar diskuteras dock inte *Meningsfull fritid* i någon större utsträckning, snarare är frågan om fritidshemmet i fokus.

Specifika förutsättningar i den urbana periferin

Orsaken till rektorernas fokus på fritidshemmet är under inledningen av fältarbetet svåröverblickbar. Att fritidshemmet med sin strukturerade och läroplansstyrda verksamhet upptar mycket av tiden för möten inom ramen för *Meningsfull fritid* framstår som svårförståeligt för en utomstående åhörare. I ett pressmeddelande på

kommunens hemsida ges dock en bakgrund som förklarar detta fritidshemsfokus. På kommunens hemsida informeras om en förestående förändring i hur mellanstadiebarns fritid organiseras av kommunen. Istället för att fritidshem erbjuds barn i lågstadiet, 6-9 år, ska numera fritidshemmet även vara riktat mot att ta emot barn i mellanstadiet, 10-12 år. Den nya "organiseringen av fritidsverksamhet" ska, står det i pressutskicket, ge ökad "likvärdighet" genom att alla barn erbjuds samma verksamhet (pressutskick, kommunens hemsida).

Meningsfull fritid har alltså introducerats i Stensöta samtidigt som en större omorganisation av den kommunala organiseringen av mellanstadiebarns fritid. Det finns dock kritiker av förändringen, vilken innebär att mellanstadiebarn hänvisas till fritidshemmet i skolans verksamhet. I den kommunala kartläggning som föregår förändringen lyfts särskilt kritik från rektorer på skolor i kommunens utsatta områden. Även på samverkansmöten inom ramen för *Meningsfull fritid* framförs kritiken från rektorer.

Vi vet att våra barn springer ute på eftermiddagen även om det finns ett fritidshem, för alla föräldrar jobbar inte. Och jobbar de så inser de att de kan slippa betala, för barnen kan faktiskt ta hand om sig själv rent praktiskt. Så vi har ett gemensamt ansvar för att det inte ska gå dåligt för barnen, och vi måste fånga dom. (Lars, Rektor Björkskolan, mötesutdrag 210329)

Varför så många av de möten som genomförs inom ramen för *Meningsfull fritid* handlar om huruvida mellanstadiebarnen i Stensöta är inskrivna i fritidshemmet beror på de förändrade villkor för mellanstadiebarns fritid som genomförts i kommunen. Det är samma kritik som i de utredningar som föregår det förändrade ansvarsfördelningen för mellanstadiebarns fritid, som alltså går från de enskilda stadsdelsförvaltningarna till att istället placeras i fritidshemmet i skolans organisation. Poängen som Lars framför, och som andra rektorer framför i de kommunala utredningarna, är att fritidshemmet inte på ett tillfredsställande sätt kommer kunna ersätta den öppna fritidsverksamheten i de stadsdelar som kategoriseras som utsatta områden.

Både i den kommunala utredningen och under mötena är det rektorer som intar positionen som kritiker mot förändringen av organisationen av mellanstadiebarns fritid. Utmaningarna med att hänvisa mellanstadiets barn till fritidshemmet beskrivs dock av alla kommunala aktörer som deltar i samverkansnätverket. En företrädare för *Meningsfull fritid* beskriver fritidshemmets begränsningar som specifika för den urbana periferin.

Det är ju egentligen så att alla barn upp till sexan, eller tolv år, har rätt till fritidshem. Men det ser vi i de utsatta områdena, så är ju inskrivningen väldigt mycket lägre [...]. Och det är det över hela taget, i hela staden, även för de yngre barnen så ser man att inskrivningsgraden är lägre för de utsatta områdena. [...] För det är ju kostnader förknippade med att ha ett barn på fritidshem till exempel. Och har man föräldrar hemma som inte arbetar eller är sysselsatta på dagtid, eller studerar då, så har man ju inte ens rätt till att gå på fritidshem. (Ulrika, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

Inskrivningsgraden för fritidshem skiljer sig åt mellan olika bostadsområden. I utsatta områden, det vill säga bostadsområden i den urbana periferin, är antalet barn som är inskrivna i fritidshemmet avsevärt lägre än i andra områden, det visar både lokal och nationell statistik (Skolverket, 2025). Förutom kostnaden som plats i fritidshemmet är belagd med finns även andra orsaksförklaring till den lägre inskrivningsgraden i den urbana periferin. För att ha rätt till plats i fritidshemmet måste barnet ha en förälder som arbetar eller studerar. Det betyder att barn till föräldrar som är arbetslösa eller föräldralediga inte har rätt till en plats i fritidshemmet. I kommuner med boendesegregation kommer därmed områden med lägre arbetslöshet ha högre inskrivningsgrad i fritidshemmet. I Stensöta, liksom i områden, där det finns mindre ekonomiska resurser, och/eller föräldrar som är föräldralediga eller arbetslösa i högre utsträckning är alltså antalet barn som har rätt till, och möjlighet till, fritidshemsplats lägre än i andra områden.

Att frågan om fritidshemmet i Stensöta blir en central fråga som diskuteras inom *Meningsfull fritid* beror på att både fritidshemmet och *Meningsfull fritid*, efter de nya villkoren för barns fritid i kommunen, berör mellanstadiebarns fritid. Genom att följa de politiska beslut som förändrar den kommunala ansvarsfördelningen av mellanstadiebarns fritid och de policydokument där riktlinjerna för fritid dras upp, framträder en bild där *Meningsfull fritid* beskrivs som en insats som kan kompensera för att färre barn i de utsatta områdena har tillgång till fritidshemmet. Konkret tar sig *Meningsfull fritid* uttryck i ett arbete på skolorna i de stadsdelar som i kommunens policydokument kallas *prioriterade områden*. Det är en klassificering som enligt det kommunala policydokumentet *Plan för att motverka utsatta områden* bygger på polisens lista över utsatta och särskilt utsatta områden samt områden i riskzon (se Polismyndigheten, 2017). Syftet är att förbättra barns uppväxtvillkor, och utjämna de skillnader som finns mellan olika bostadsområden. *Meningsfull fritid* kan därmed sägas ingå i en kontext (Ball m.fl., 2012) där fritidshemmets roll för barn i den urbana periferin är central. Det som diskuteras under möten mellan företrädare för *Meningsfull fritid* och rektorerna på Björk- och Tallskolan är vem som har ansvar över mellanstadiebarns fritid.

Begränsad tillgång till fritidshemmet

Både i kommunövergripande dokument, i Stensöta stadsdelsförvaltning och på de två skolorna Björkskolan och Tallskolan förstås Stensöta som ett område i behov av särskilda insatser för att kompensera att fritidshemmets verksamhet inte i tillräcklig utsträckning inbegriper områdets barn. Att fritidshemmet har sysselsättning hos föräldrar som ett kriterium för barns rätt till plats, gör att tillgängligheten minskar i den urbana periferin jämfört med andra områden. Den individuella kostnaden som en fritidsplats innebär för den enskilda familjen är också något som anges som orsak till lägre inskrivningsgrad på fritidshemmen i Stensöta.

Men det som jag pratat om tusen gånger också, att den ekonomiska aspekten påverkar på så sätt att för många familjer i det här området, framför allt de med många barn, är det skönt att inte behöva betala de hundralappar som det är för fritids. Sex-sju hundra eller vad det är om man har den lägsta inkomsten. Så det är nånting som gör att man inte fortsätter fritids, för att slippa den månadskostnad[en]. (Kerstin, Rektor Tallskolan, intervju 220914)

Att ha barn inskrivet i fritidshemmet är belagt med en kostnad för familjen och beskrivs vara en orsak till att många föräldrar väljer bort fritidshemmet. Både förskola och fritidshem är subventionerade och vårdnadshavare betalar endast en liten del av vad platsen kostar. För familjer med låg inkomst är dock 600-700 kronor per månad inte lite pengar, och för familjer med flera barn är det inte svårt att inse att det, trots flerbarnssubventionering, är en kännbar kostnad. Både denna individuella kostnad för den enskilda familjen, såväl som fritidshemmets begränsning genom krav på föräldrars sysselsättning kan beskrivas som *situerade aspekter* (Ball m.fl., 2012) av kontexten som Stensötas position i den urbana periferin utgör. Det är lokala faktorer som är sammankopplade med Stensötas historia och socioekonomiska förutsättningar hos de boende i området.

Att rektorerna uttrycker missnöje med att fritidshemmet blir platsen för de äldre barnens organiserade fritid, kan dock även bero på att både kostnaden och ansvaret över mellanstadiebarns fritid tillfaller skolan. I ett pressat ekonomiskt läge är inte fritidshem för mellanstadiebarn det som rektorerna på mellanstadieskolorna i Stensöta valt att prioritera. Här synliggörs även en *materiell aspekt* av Stensötas position i den urbana periferin. Finansieringen av fritidshemsplatser bygger på antalet inskrivna barn och den lokala skolan får pengar av kommunen för varje barn som anmäls till fritidshemmet. Med den utpräglade boendesegregation som finns i städerna, vilket även innefattar skillnader i sysselsättningsgrad mellan

bostadsområden, kommer fritidshemmen på olika skolor inte ha lika stora elevunderlag. Om det saknas underlag, eller misstänks saknas underlag, på vissa skolor kommer fritidshem för de äldre barnen inte startas i lika stor utsträckning på de skolor där färre är berättigade till plats i fritidshemmet

Den ojämna inskrivningen i fritidshemmet är alltså inte enbart ett villkor för Stensöta, utan snarare en övergripande utmaning som delas av majoriteten av områden med liknande socioekonomiska förutsättningar. Den enskilda skolan beskrivs av rektorer på skolorna i Stensöta ha svårt att inom sin normala budget kunna kompensera för den låga inskrivningsgraden. Även företrädare för Stensöta stadsdelsförvaltning lyfter att arbetet med att jämna ut tillgängligheten till fritidshemmet är en större politisk fråga.

Om du ska få dem att skriva in sina barn, det gäller ju både förskola och sedan fritids, då måste du ha ett jobb med det, att vi tar in... Alltså då måste det vara politisk, eller något bestämt att alla arbetslösa får också [plats i fritidshem]. Det måste kanske vara ett verkligt jobb med det, vi vill ha in dem ungefär. [...] Men man kan som rektor skriva in dem utifrån särskilda skäl, till exempel språkträning. (Robert, Stensöta stadsdelsförvaltning, intervju 221014)

För att kompensera den ojämlika tillgången till fritidshemmet behövs, menar Robert på Stensöta stadsdelsförvaltning, ett gemensamt arbete som innefattar beslut på politisk nivå. I dagsläget finns det utrymme för rektorer att skriva in barn utifrån särskilda skäl, till exempel språkträning som Robert nämner. Det görs inte i någon större utsträckning varken i Stensöta eller i kommunen i stort. I den statliga utredningen *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid* (SOU 2022:61) undersöks barns tillgång till fritidshemmet. Där poängteras, precis som de citerade verksamma i detta kapitel, att barn i ”socioekonomiskt utmanade områden” (s. 103) inte har tillgång till fritidshemmet i samma utsträckning som barn i andra områden. I utredningen tas socioekonomiska förutsättningar upp som något som skulle kunna fungera som underlag för inskrivning av barn som inte annars har rätt till plats i fritidshemmet. Utredningen konstaterar även att inskrivning med socioekonomisk grund som orsak nästan inte alls används av kommuner och pekar på att det innebär att den grupp barn som eventuellt skulle gynnas mest av fritidshemmet inte har tillgång till det (SOU 2022:61).

Stensöta är alltså inte ett enskilt område där inskrivningen i fritidshem är låg i förhållande till ett nationellt genomsnitt, det är en genomgående tendens i kommunen. Att samma sak är synlig även i den statliga fritidshemsutredningen

(SOU 2022:61) visar att det rör sig om ett bredare mönster där barn som bor i områden med lägre socioekonomiska förutsättningar, i lägre utsträckning har tillgång till fritidshemmet än barn i andra områden. Företrädare för Stensöta stadsdelsförvaltningen poängterar att det skulle behövas ett politiskt beslut om att rikta fritidshemmets verksamhet särskilt mot de som idag inte omfattas av rätten till plats. Detta är också något som föreslås av den statliga fritidshemsutredningen (SOU 2022:61), att ett allmänt fritidshem, liknande den allmänna förskolan där barn över tre år har rätt till 15 timmar i veckan i förskolan, införs. Både den nationella statistiken (Skolverket, 2025, 2024b) över inskrivning i fritidshemmet och den statliga fritidshemsutredningen (SOU 2022:61) synliggör att de utmaningar som kommunala aktörer möter när de organiserar mellanstadiebarnens fritid i Stensöta inte enbart är lokala för Stensöta eller kommunen. Den organiserade fritiden i Stensöta kan placeras i ett större sammanhang, en *extern aspekt* av kontexten (Ball m.fl., 2012), där statlig utformning av barnomsorg och utbildning påverkar vilka barn som får tillgång till fritidshemmet.

Organiserad fritid för mellanåldern

Meningsfull fritid i Stensöta är särskilt inriktat mot barn i åldern 10-12 år och att organisera fritid för dem. Med tanke på att det förutsätts, och visar sig, vara svårt att få barnen i den åldersgruppen inskrivna i fritidshemmets verksamhet, framstår det som att insatsen därmed har förutsättningar att erbjuda dessa barn en organiserad fritid som de annars är utestängda ifrån. Att kommunen erbjuder organiserad fritid i form av *Meningsfull fritid* går därmed att förstå som en kompensatorisk insats som har potential att särskilt gynna de barn som är strukturellt missgynnade i förhållande till fritidshemmet. Med det som bakgrund är det svårt att förstå den utbredda kritik mot insatsen som är synlig både i utredningen och under fältarbetet. Att utökade resurser riktas mot att erbjuda barn som är strukturellt missgynnade organiserad fritid framstår som något det är svårt att vara kritisk mot.

Den öppna fritidsverksamheten i Stensöta

Särskilt är det rektorerna som intar en kritisk hållning till *Meningsfull fritid*. Att rektorernas inställning är negativ bör dock förstås med bakgrund av hur fritid för mellanstadiebarnen tidigare organiserades av kommunen. Fritidshemmets utökade ansvar över mellanstadiebarns fritid beskrivs av kommunen som en åtgärd för att skapa enhetlighet och likvärdighet mellan kommunens stadsdelar. Tidigare har det

skilt sig åt mellan olika stadsdelar hur den kommunala fritidsverksamheten för mellanstadiebarn har organiserats. Just i Stensöta har de förändrade villkoren för organiseringen av mellanstadiebarns fritid fått stora konsekvenser, vilka inte framstår som enbart positiva.

Hos oss i Stensöta har det ju varit så att vi har haft öppna fritidsklubbar, som har drivits av stadsdelsförvaltningen. Men sen så gjorde man en... vad ska man säga... man tog ett beslut om att grundskolan skulle få huvudansvaret för de här barnen, och drog tillbaka medel då. [...] Så det har inneburit hos oss, att vi förlorade pengar för just den verksamheten som vände sig till de oorganiserade mellanstadiebarnen kan man säga, som är ganska många. Alltså det är ju väldigt få som är föreningsaktiva, väldigt få som har en fritidsaktivitet, och det var en väldigt populär verksamhet hos oss. (Alexandra, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

I samband med de politiska beslut där fritidshemmets ansvar över mellanstadiebarns fritid stärktes, beslutades det även om att avveckla det som av Alexandra kallas för öppna fritidsklubbar. Det är en verksamhetsform som i lagtext kallas *öppen fritidsverksamhet*, som kommunen enligt Skollagen (SFS 2010:800) 14 kap. 7 § har rätt att erbjuda barn ”från och med höstterminen det år då eleven fyller 10 år” då öppen fritidsverksamhet kan ”erbjudas i stället för fritidshem”.

I Stensöta har det funnits en öppen fritidsverksamhet för barn i mellanstadiet, vilken har en lång historia. Det har enligt både företrädare för *Meningsfull fritid* och från kommunala tjänstepersoner på Stensöta stadsdelsförvaltning varit en populär verksamhet, som samlat många av stadsdelens barn som annars antas ha varit sysslolösa. Den öppna fritidsverksamheten skiljer sig mot fritidshemmet på flera centrala punkter. En viktig distinktion är frågan om inskrivning där den öppna fritidsverksamheten har fasta öppettider då barnen på eget initiativ kan besöka verksamheten. Deltagande i fritidshemmets verksamhet bygger på att barnet är inskrivet och fritidshemmet har ett omsorgsansvar över barnen. Det innebär att det kostar pengar att ha barn i fritidshemmet, men inte för att barnen ska kunna besöka den öppna fritidsverksamheten. Fritidshemmet styrs även av en läroplan (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet [Lgr11], 2022) och ingår i skolväsendet, har lokaler i skolan samt högskoleutbildade lärare som ansvarig personal i verksamheten. Den öppna fritidsverksamheten är mindre reglerad och läroplanen för fritidshemmet är endast vägledande, inte tvingande styrdokument. Av tradition bemannar framför allt fritidsledare den öppna fritidsverksamheten (Ruschkowski m.fl., 2019), vilket är en annan yrkeskategori än de lärare med inriktning mot fritidshem som arbetar i fritidshemmet.

Att frågan om mellanstadiebarnens plats i fritidshemmet är ett återkommande diskussionsämne under möten inom ramen för *Meningsfull fritid*, kan utifrån denna bakgrund förstås som diskussioner om vem som har ansvar för mellanstadiebarnens fritid: den öppna fritidsverksamheten på Stensöta stadsdelsförvaltning eller fritidshemmet på de två respektive skolorna Tallskolan och Björkskolan. Förutom Stensöta som ett område i den urbana periferin, där fritidshemmet är lägre frekventerat än i övriga stadsdelar, utgör alltså även mellanstadiet, 10-12 år, som ålderskategori en central kontext för genomförandet av *Meningsfull fritid* i Stensöta.

De nya villkoren för organiserad fritid för mellanstadiebarn innebär en förändring av materiella aspekter (Ball m.fl., 2012) som personal, budget, byggnader, teknologi och infrastruktur. Det kan även beskrivas som att det är situerade aspekter av sammanhanget som har förändrats i och med införandet av *Meningsfull fritid*, vilka är specifika för just Stensöta. Eftersom det i Stensöta har funnits en populär öppen fritidsverksamhet som stängts ned, framstår det som att ett tomrum för mellanstadiebarnens fritid har skapats. I andra stadsdelar, som inte har denna historia och tradition av öppen fritidsverksamhet, kommer andra diskussioner och utmaningar behöva hanteras.

Robert, tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning, arbetar med den kommunala fritidsverksamheten för unga i stadsdelen. Stadsdelsförvaltningens arbete har, innan villkoren för barns fritid i kommunen förändrades, inkluderat åldersgruppen 10-12 år. Kategoriseringen av vilka åldrar som det kommunala fritidsarbetet ska vara inriktat mot är dock inte enkel, utan upp till beslut inom den enskilda kommunen.

[V]åra kommunala verksamheter som vi har haft för 10–12, de har svårt att hitta en egen profil kanske nu, eller svårare... eftersom allting går ut på det här med tonårsverksamhet. Det är det som är hjärtat i fritid, och i hela Sverige egentligen. Så, att just 10–12 är ju nåt som Kommunen lade ned, och det kanske är nåt som vi känner att vi ska ta bort egentligen, det vet vi inte, men eftersom skolan... har det ansvaret. (Robert, Stensöta stadsdelsförvaltning, intervju 221014)

Fritidsverksamheten för åldersgruppen 10-12 år kommer lätt i skymundan av tonårsverksamheten, beskrivet av Robert som ”hjärtat i fritid”. Kommuner bedriver ofta fritidsverksamhet för tonåringar i form av fritidsgårdar, uppsökande verksamhet samt olika kulturella arenor och aktiviteter. Det är i förhållande till den verksamheten som de yngre barnen, 10–12 år, hamnar i skymundan, inte bara i Stensöta utan i ”hela Sverige”, som Robert uttrycker det.

Mellanålderns plats i fritidsverksamhet

Att ålderskategorin 10-12 år ses som en slags mellankategori som varken är barn eller ungdomar, är ett dilemma för såväl fritidsverksamhet som är anpassad för tonåringar, som för fritidshemmet. Både företrädare för Stensöta stadsdelsförvaltning och rektorer på Björkskolan och Tallskolan är överens om att det finns utmaningar i att skapa verksamhet för 10–12-åringar inom fritidshemmets ramar. Robert, tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning, pekar på att åldersgruppen behöver något annat än det som traditionellt erbjuds i fritidshemmet.

Robert: Då har man inte egentligen [...] tagit sitt ansvar som jag ser det och jobbat på att göra en fritidsklubb eller göra ett fritidshem där 10–12 verkligen skriver in sig. För då måste man göra sig attraktiv för den åldersgruppen. Som det är nu är det ju ”jaja, skriv du in dig” och det är jättefå som gör det. Så på sitt sätt följer de lagen, för om du vill skriva in dig så får du, och skolan får peng för varje [barn] som skriver in sig, 10–12. [...] Men det är ingen som gör det.

Sara: Och varför inte det, tänker... vad tänker du om det?

Robert: Därför att det är det vanliga fritids.

(Robert, Stensöta stadsdelsförvaltning, intervju 221014)

Det räcker inte att erbjuda fritidshemsplats till barn som är 10-12 år, utan det behövs ett riktat arbete för att mellanstadiebarnen ska vilja delta. ”Det vanliga fritids”, det vill säga fritidshemmet, som erbjuds är utformat efter barn i åldern 6-9 år och återkommande under möten är samtal om att de äldre behöver en annan form av verksamhet. Det framgår under fältarbetets gång att fritidshemmen på skolorna i Stensöta, trots beslut om ett utökat ansvar för mellanstadiebarnens fritid, inte lyckas locka barnen till inskrivning i verksamheten.

Det skulle krävas att vi utvecklar våra fritidshem så att vi bättre möter de här eleverna som är här ute. För det finns en stark tradition, eller vad man ska kalla det, att man går i fritids upp till trean och sen hägrar den där stora friheten för många elever, då de inte går kvar där och blir påpassade utan för gå till egna aktiviteter. Och med risk för att låta fullständigt sentimental, när vi hade fritidsklubben då fanns den möjligheten att under ordnade former ha lite frihet (Kerstin, rektor Tallskolan, intervju 220914)

Det råder alltså en samstämmighet om att åldersgruppen i mellanstadiet är i behov av en annan fritidsverksamhet än den som erbjuds i det traditionellt organiserade

fritidshemmet i kommunen. De äldre barnen beskrivs aktivt välja bort fritidshemmet, både av tjänstepersoner på Stensöta stadsdelsförvaltning och av rektorer på Stensötas mellanstadieskolor. Att det finns lagligt utrymme för kommuner att erbjuda mellanstadiebarnen en öppnare, mindre reglerad verksamhet där barnen själva kan styra närvaron, tyder på en gemensam nationell förståelse om att åldersgruppens behov skiljer sig från de yngre barnens. På så sätt kan frågor om mellanstadiebarnens hemvist som har uppstått i och med de nya villkoren för barns fritid i kommunen, förstås som del av en större, nationellt policysammanhang, det Ball m.fl. (2012) benämner som en extern aspekt av kontexten. Lagmässigt befinner sig åldersgruppen inom ramen för fritidshemmets verksamhet, men i praktiken återfinns få barn i mellanstadiet i fritidshemmet, varken i Stensöta eller i Sverige i stort (Skolverket, 2025).

Mellanstadiebarnens position i statlig policy diskuteras även i en av de fritidshemsutredningar som genomförts på senare år, där det formuleras som att ”10–12-åringarna blir ur ett fritidsperspektiv synliga igen först när de börjar i årskurs 7 och räknas som ungdomar.” (SOU 2022:61, s. 140-141). 10-12-åringarnas fritid kan därmed beskrivas befinna sig i ett mellanrum mellan kategorin barn, som innefattas av fritidshemmets verksamhet, och kategorin ungdomar som innefattas av Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (MUFC, 2024). På nationell nivå är 10–12-årsåldern synlig som en mellanålder i och med dess gränslandsposition i förhållande till fritidshemmet såväl som ungdomspolitiska frågor.

Att detta nationella policysammanhang får genomslagskraft i Stensöta beror på flera olika orsaker. En orsak kan vara det som rektorn på Tallskolan beskriver som en tradition bland barnen, att sluta i fritidshemmet efter skolar tre, för att ha mer självbestämmande över fritiden. En annan orsak till mellanstadiebarnens hemvist i ett otydligt gränsland, går att återfinna i den kommunala organisationen av mellanstadiebarns fritid. Varför rektorerna inte lyckats skapa en verksamhet som mellanstadiebarnen söker sig till kan kopplas till de förutsättningar som finns för fritidshemmet. Rektorn för Tallskolan beskriver en verksamhet där det saknas både lokaler och personal som är anpassade för den specifika åldersgruppen 10-12 år. För att starta en verksamhet som är inriktad mot de äldre barnen skulle det krävas en satsning, vilket skulle medföra ekonomiska kostnader som inte finns tillgängliga på skolorna i stadsdelen.

[Det är] våran ekonomi då, från skolans sida. Att vi får mindre pengar per elev för elever i mellanstadieåldern än vad vi får för de som är yngre. Och då skulle det ge en minusaffär, i alla fall till att börja med, för oss att göra den

här stora satsningen för att fånga upp våra barn. (Kerstin, Rektor Tallskolan, intervju 220914)

Det finns en skillnad i hur de äldre respektive yngre barnen i fritidshemmet finansieras av kommunen. För varje inskrivet barn erhåller skolan en summa, vilken beror på barnets ålder. För barn i mellanstadiet, ersätts skolan med en lägre summa än för fritidshemmets yngre barn. I den kommunala utredningen av öppen fritidsverksamhet anges barn i mellanstadiet generera 34% av den kostnad som kommunen betalar ut för åldersgruppen i lågstadiet. Enligt rektorn är det svårt att finansiera ett fritidshem med de förutsättningarna.

Det är alltså både materiella villkor och situerade förutsättningar för den kommunala organiseringen av fritid som ligger bakom den otydliga hemvisten för mellanstadiebarns fritid. Båda dessa aspekter går dock att placera i förhållande till ett övergripande sammanhang av statlig policy där det är otydligt vilken kommunal verksamhet som ansvarar för organiseringen av mellanstadiebarns fritid. Därmed framträder mellanstadieåldern, nationellt såväl som i Stensöta, som en mellanålder utan tydlig hemvist. Varken den öppna fritidsverksamheten eller fritidshemmet utgör en självklar plats för mellanstadiebarnens fritid. När villkoren för mellanstadiebarnens fritid i kommunen har förändrats och fritidshemmets ansvar framhävs framför den öppna fritidsverksamheten, riskerar det att missgynna barn i den urbana periferin som redan tidigare har lägre inskrivning i fritidshemmet. I Stensöta har denna förändring fått kännbara konsekvenser i och med att den populära, öppna fritidsverksamheten stängt och få av barnen i åldersgruppen blir inskrivna i fritidshemmet. Ett gränsland öppnas upp för mellanstadiebarnens organiserade fritid. När den statliga och kommunala kontrollen över detta gränsland minskar öppnas fältet upp för andra aktörer och andra former av verksamheter, och det är i detta gränsland som *Meningsfull fritid* placeras.

Ett horisontellt områdesarbete

Den kommunalt organiserade fritiden för mellanstadiebarn har förändrats i kommunen. De nya villkoren för barns fritid skapar ett slags vakuum för mellanstadiebarns fritid i Stensöta, när de varken har tillgång till fritidshem eller öppen fritidsverksamhet efter skoltid. Det är här insatsen *Meningsfull fritid* kommer in som en kompensatorisk insats som kan erbjuda barn i Stensöta organiserad fritid. Det framstår i praktiken som att *Meningsfull fritid* är en ersättning för den nedlagda öppna fritidsverksamheten och mycket av kritiken som framkommer

under möten i samverkansnätverket bygger på ett ifrågasättande av om det är en rimlig ersättning.

Meningsfull fritid i den kommunala organisationen

I en genomgång av de kommunala policydokumenten är det otydligt om *Meningsfull fritid* som en ersättning för den kommunala öppna fritidsverksamheten har varit det initiala syftet. Det går att spåra parallella processer i de kommunala utredningar och kartläggningar av fritidsverksamhet för mellanstadiebarn, respektive de kommunala policydokument där det övergripande kommunala jämlikhetsarbetet beskrivs. I policydokumenten framstår initiativen till *Meningsfull fritid* som en separat process som inletts före frågan om den öppna fritidsverksamhetens vara eller inte vara i kommunen började diskuteras.

Även företrädare för *Meningsfull fritid* pekar på införandet av *Meningsfull fritid* och nedläggningen av den öppna fritidsverksamheten som två parallella processer.

För när vi började... när vi pratade så har vi varit rädda för att *Meningsfull fritid* ska ersätta annan bra verksamhet. Vi vill inte att det ska vara så, det här är mobilisering, det här ska ju *förstärka*. Så det är inte så att nåt annat ska tas bort när man sätter dit *Meningsfull fritid*. Men det tas ju ändå beslut såhär... som är... ja, men det dras ned. (Mats, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

Så som företrädare för *Meningsfull fritid* förstår insatsen, är det ett förstärkande arbete som genomförs för att skapa bättre uppväxtvillkor för barn som betraktas som missgynnade i och med sin boendeplats. Poängen är alltså inte att ersätta befintlig verksamhet som redan är etablerad och fungerar, även om det i just Stensötas fall i praktiken ändå ser ut att ha blivit ett resultat. Politiska beslut och policy är inte rätlinjiga, utan förhandlas på olika platser och under olika tider (Ball m.fl., 2012). Det innebär att ursprungliga idéer förändras och att genomförandet kan skilja sig åt när de transporteras, *rekontextualiseras* (Ball m.fl., 2012) genom tid och rum. Denna rekontextualisering kan vara en orsak till att uppdraget för *Meningsfull fritid* har förändrats i och med att andra politiska beslut har fattats. Både i genomgång av utredningar och genom att spåra policydokument baklänges, samt i samtal med företrädare för *Meningsfull fritid* framstår det som ett möjligt händelseförlopp.

Meningsfull fritid introducerades i kommunen flera år tidigare, och har genomförts i omgångar i olika stadsdelar innan den nuvarande strukturen kom på plats. Den version av *Meningsfull fritid* som nu genomförs i Stensöta påbörjades på prov några år tidigare i stadsdelen Berghälla, även den ett prioriterat område enligt

kommunens klassificering. Processen innehöll en inledande behovskartläggning i stadsdelen och på de skolor som ville delta i insatsen. Behovskartläggningar gjordes runt varje skola, och innefattade aktörer från civilsamhället som föreningar och organisationer som var verksamma runt skolorna. I behovskartläggningarna visade sig det sig att saknaden av välfärdsservice var ett genomgående tema.

Och [aktörerna] gav sin bild och kunde sen påpeka, här finns ingenting. Alltså här har verkligen hela ... alla välfärdens... alltså, vi som skulle leverera välfärdsservice då. Här har vi backat, här borde vi verkligen finnas. (Ulrika, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

Det var alltså inte enbart aspekter kopplade till barns fritid som framkom i kartläggningarna. Snarare beskriver företrädare för *Meningsfull fritid* att det saknas generell välfärdsservice. En annan företrädare beskriver att det som synliggörs i behovskartläggningarna är ”välfärdssamhället som urholkas” (Alexandra, *Meningsfull fritid*, intervju 210208). Exakt vad denna frånvarande välfärdsservice innefattar är inte tydligt, men att det är mer än enbart avsaknad av organiserad fritid för områdets barn framgår.

Utifrån Ball m.fl. (2012) skulle denna tillbakadragna välfärd kunna beskrivas som en *materiell dimension* av kontexten som den urbana periferin utgör, där välfärdens ekonomiska resurser och infrastruktur har minskat. Det kan även beskrivas som en *situerad dimension* för att belysa den enskilda stadsdelens specifika historia och karaktär innefattande avsaknad av välfärdsservice. Ett annat sätt att se på det är att det handlar om en övergripande aspekt av hur välfärd organiseras, där resurser i områden i den urbana periferin har minskat och skapat en situation av avsaknad av välfärdsservice. Med det perspektivet handlar det som företrädare för *Meningsfull fritid* beskriver som ett välfärdssamhälle som urholkas om en *extern dimension*. Kontexten för *Meningsfull fritid*, både i Berghälla och i Stensöta, är dess position som en stadsdel i den urbana periferin. Den externa dimensionen av denna kontext är en övergripande organisering av välfärd och förändringar och resultat av dessa. Och *Meningsfull fritid* blir en del av en strategi att lösa detta problem.

Avsaknaden av välfärd som en övergripande situation för områden i den urbana periferin har komplexa orsaker och är inte i fokus för analysen i denna avhandling. Det som däremot är relevant för analysen är att förstå vilken funktion *Meningsfull fritid* får i Stensöta, och varför insatsen är utformad som den är. Genom denna kontextualisering synliggörs att *Meningsfull fritid* är del av större nationella

såväl som internationella policytendenser, där särskilt samverkan mellan olika instanser och aktörer är i fokus (se t.ex. Ball, 2012b; Dahlstedt, 2009).

Ett förändrat arbetssätt

Även om *Meningsfull fritid* är en insats som riktar sig till barns och ungas fritid, visar behovskartläggningen att det finns fler aspekter av situationen i den urbana periferin som behöver lösas. Utgångspunkten för *Meningsfull fritid* är dock inte att kommunen går in och täcker upp dessa hål i välfärdsservicen. Istället fungerar *Meningsfull fritid* som insats som ett övergripande koordinerande ramverk för andra aktörer att utföra arbete i stadsdelarna. Företrädare för *Meningsfull fritid* beskriver det som en insats som kanaliserar omvärldens engagemang för barn och unga (i den urbana periferin).

Det som är en utgångspunkt är att vi öppnar upp skolans lokaler och släpper in, alltså att skolan blir en mötesplats för, närsamhället före och efter skoltid. Det är de här aktörerna som kan bidra med sina resurser och de kan bidra med aktiviteter. Vi kanaliserar omvärldens intresse, engagemang och resurser in till barnen, så skulle man kunna säga. (Alexandra, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

Tanken är att skolan ska fungera som ett nav för barnens liv även utanför skoltid. Kommunen bistår med att hålla skolans lokaler öppna samt att samordna alla de olika aktörer som vill arbeta med barn och unga i området. Likt alla aktiviteter som organiseras genom *Meningsfull fritid* är den öppen för alla barn i området och kräver ingen föransökan eller inskrivning.

Den kommunala finansieringen består framför allt i en anställd samordnare för varje stadsdel som deltar i *Meningsfull fritid*. Med begrepp från Ball m.fl. (2012) kan anställningen av en samordnare beskrivas som en materiell aspekt av de riktade insatser som syftar till att lösa utmaningar med välfärdsservice i den urbana periferin. Anställningen av en samordnare är ett sätt som ekonomiska medel riktas till det utsatta området. Det kan även beskrivas som en extern dimension som innefattar modeller för hur välfärdsservice organiseras och kommer boende till del. Finansieringen av *Meningsfull fritid* är därmed en del av ett större policysammanhang, där det offentliga i flera sektorer arbetar med samverkan som modell för hur välfärdsservice skapas.

Det är ju delfinansierat, hälften av en tjänst och lite verksamhetsmedel från grundskoleförvaltningen, och då via Stensöta stadsdelsförvaltning. Men sedan ingår det ju lite i vårt arbete också, vi som koordinerar, att hitta mer pengar, alltså de där andra resurserna. Så man behöver ju absolut pengar i

botten, men det är också så att man kan generera ganska mycket mer än det vi får. (Alexandra, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

Hälften av samordnaren tjänst bekostas av grundskoleförvaltningen och den andra hälften av den lokala stadsdelsförvaltningen, i samordnarens fall Stensöta stadsdelsförvaltning, vilket gör att kostnaden för *Meningsfull fritid* är delad mellan två sektorer inom den kommunala strukturen. I samordnarens arbetsuppgifter ingår sedan att ”hitta mer pengar”; de kommunala medlen går till att anställa samordnaren som i sin tur kan generera mer ekonomiska medel till *Meningsfull fritid*. Den totala summan som kommunen finansierar *Meningsfull fritid* i Stensöta med utgörs enligt Ulrika på *Meningsfull fritid* av en miljon kronor. Förutom att gå till samordnarens tjänst, innefattar det även verksamhetsmedel som de respektive samordnarna förvaltar. Det är dock en så pass liten pott att det inte är det som driver *Meningsfull fritid*, utan fokus ligger på att samordnaren kan generera mer pengar genom att knyta föreningar, företag och andra intresserade till samverkansnätverket.

Även om det finns kommunala medel i insatsen är fokus på att organisera för andra aktörer, föreningslivet, fristående organisationer och verksamheter. Kommunen framträder som en slags mäklare som sätter olika aktörer i kontakt med varandra och möjliggör för en verksamhet som på sikt kan bedrivas utan kommunal inblandning (jfr. Ball, 2007). Det är en arbetsmodell som skiljer sig från ett mer traditionellt sektorsarbete som också bedrivs av kommuner, och som företrädare för *Meningsfull fritid* betonar som centralt för hur *Meningsfull fritid* genomförs.

Det är det tvärsektoriella, horisontella arbetet som jag ska säkra och bedriva. [...] [D]et horisontella, tvärsektoriella arbetssättet innebär inte bara inom staden utan också med näringsliv och civilsamhälle, om man tänker abstrakt. Och i den satsningen, vi har ju program och plan för [kommunens jämlikhetsarbete], [...] där är ju *Meningsfull fritid* en aktivitet. (Mats, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

Den övergripande jämlikhetsatsningen som *Meningsfull fritid* ingår i, beskrivs som ett tvärsektionellt och horisontellt arbete. I det kommunala policydokumentet *Insatser för barns och ungas fritid* där *Meningsfull fritid* beskrivs och i policydokumenten för det övergripande kommunala jämlikhetsarbetet där detta arbete förtydligas, beskrivs det horisontella arbetssättet som ett komplement till en vertikal organisationsmodell av kommunal verksamhet. Den vertikala organisationsmodellen innebär att budget och ansvarsfördelning följer en stuprörsorganisering där olika förvaltningar ansvarar för utförandet av avgränsade

områden. Det horisontella arbetssättet ska fungera som samordning mellan olika förvaltningar, där ett tvärsektionellt arbetssätt som projektstyrning beskrivs som en nyckel.

Meningsfull fritid går att placera i en övergripande policytrend av förändrade arbetssätt inom välfärdssektorn. Förändringen i arbetssätt har inneburit att välfärdsservice i ökande utsträckning utförs av aktörer från civilsamhälle, näringsliv och andra utomstående aktörer. Det finns både styrkor och utmaningar med denna form av organisering av välfärd men styrningsform av kommunal verksamhet är inte huvudfokus för analysen i denna avhandling. Centralt för avhandlingen är dock att förstå förutsättningarna och villkoren för den fritid som organiseras genom *Meningsfull fritid* i Stensöta. Omorganisationen av mellanstadiebarns fritid har i Stensöta i praktiken inneburit att ansvaret för mellanstadiebarns fritid har förflyttats från den öppna fritidsverksamheten till *Meningsfull fritid*. Även om det ursprungliga syftet var att förflytta ansvaret för mellanstadiebarns fritid från den öppna fritidsverksamheten till fritidshemmet, har resultatet i Stensöta blivit ett annat. De nya villkoren har därmed inneburit att ansvaret över den organiserade fritiden för stadsdelens mellanstadiebarn förläggs till det samverkansnätverk som växer fram inom ramen för *Meningsfull fritid*.

Avslutande kommentar

Policyprocesser sker inte i vakuum utan är alltid situerade (Ball m.fl., 2012). Det innebär att policy inte implementeras som färdiga paket, som flyttas från ett sammanhang till ett annat, utan förstås som komplicerade processer som innefattar både begränsningar och plats för kreativitet. Den kontext som en policy befinner sig i, beskrivs inom policy enactment theory som institutionella förutsättningar som färgar policyprocesserna (Braun m.fl., 2011, s. 586). I detta första resultatkapitel beskrivs en genomgripande förändring i den kommunalt organiserade fritiden för barn i åldern 10-12 år, det som i avhandlingen benämns som mellanstadiebarn.

Framför allt har förändringen inneburit en förflyttning av ansvar för mellanstadiebarns fritid inom den kommunala organisationen. Från att tidigare ha organiserats inom ramen för de lokala stadsdelsnämnderna placeras den kommunalt organiserade fritiden för mellanstadiebarn istället under den kommunövergripande grundskoleförvaltningen. Ansvaret över mellanstadiebarns fritid har därmed förflyttats från den öppna fritidsverksamheten som organiseras genom den ungdomspolitiska fritidssektorn i Stensöta, till att falla under skolans

och fritidshemmets ansvar. I och med det låga deltagandet i fritidshemmet bland stadsdelens mellanstadiebarn får *Meningsfull fritid* som en kompensatorisk insats stor betydelse. I praktiken innebär förändringen att den öppna fritidsverksamheten i Stensöta med sina anställda fritidsledare avvecklas. Avvecklingen beskrivs av de som arbetar i *Meningsfull fritid* i Stensöta som att hjärtat i stadsdelen försvunnit. Istället kommer den horisontellt organiserade verksamheten *Meningsfull fritid* på plats, som genom samverkan mellan olika föreningar, organisationer och aktörer får till ansvar att erbjuda barnen en organiserad fritid.

Förändringen, och de nya villkoren för mellanstadiebarns fritid i Stensöta, analyseras som beroende av tre institutionella förutsättningar. Den första institutionella förutsättningen handlar om den ojämlika tillgången till fritidshemmet. I Stensöta märks detta genom att en mindre andel barn är inskrivna jämfört med kommungenomsnittet. Särskilt är det barn som växer upp med lägre socioekonomiska förutsättningar som är underrepresenterade i fritidshemmet (Skolverket, 2025) vilket även lyfts fram av tjänstepersoner och rektorer i Stensöta.

Den andra institutionella förutsättningen utgörs av den specifika ålderskategorin mellanstadiebarn, vilken är i fokus för *Meningsfull fritid* i Stensöta. Det beror både på denna ålderskategoris otydliga hemvist i statlig policy, såväl som på lokala förutsättningar i Stensöta. När kommunens mellanstadiebarn gavs tillträde till fritidshemmet istället för att hänvisas till de öppna fritidsverksamheterna, fick det stora konsekvenser för hur mellanstadiebarns fritid i Stensöta organiseras. Få mellanstadiebarn skrevs in i fritidshemmet, och den populära öppna fritidsverksamheten med tillhörande fritidsledare avvecklades. *Meningsfull fritid* har, åtminstone inledningsvis under fältarbetet, svårt att fylla den öppna fritidsverksamhetens skor.

Slutligen presenteras en tredje institutionell förutsättning för *Meningsfull fritid* i Stensöta, där en avsaknad av central välfärd anses saknas i stadsdelar där *Meningsfull fritid* införs. Det är alltså inte enbart organiserad fritid för stadsdelens barn som saknas, utan det beskrivs finnas en mer allmän brist. Utifrån denna aspekt blir *Meningsfull fritid* en del av ett större riktat arbete för att förbättra villkoren för boende i den urbana periferin som skulle kunna beskrivas som ett områdesarbete. Utformningen av *Meningsfull fritid*, som processbaserat, horisontellt organiserat med samverkan och delat ansvar för välfärd kan förstås som en annan (ny) organisering av välfärd som skiljer sig från en tidigare sektorsstyrd offentlig verksamhet med vertikal ansvarsfördelning. Det är en organisering som kan placeras in i en övergripande omvandling av välfärd(ssstaten), vilket beskrivits inom både socialt arbete (Frahm & Martin, 2009) och utbildningssektorn (Ball, 2007;

Dahlstedt, 2009). Poängen är att förflyttningen av ansvar går från en offentligt organiserad verksamhet, till att ett lösare strukturerat nätverk bestående av aktörer från olika sektorer som genom samverkan ska utföra välfärdsverksamhet.

De tre institutionella förutsättningar som beskrivits har alla central betydelse för hur *Meningsfull fritid* gestaltar sig i Stensöta. Kontexten skapar förutsättningar för subjekspositioner, aktörskap, förhandlingar, tolkningar samt fastlåsningar och handlingsriktning. I de kommande tre resultatkapitlen analyseras hur deltagare i det samverkansnätverk som ansvarar för organiseringen av mellanstadiebarnens fritid i Stensöta i *Meningsfull fritid* tolkar, förhandlar om och utmanar policy för att skapa en verksamhet.

Utsatthet som utgångspunkt

I samverkansnätverket som växer fram inom ramen för *Meningsfull fritid* i Stensöta ingår flera olika verksamheter. Verksamheterna har olika bakgrund men delar gemensamma utgångspunkter för arbetet i *Meningsfull fritid*. Det är samma utgångspunkt som det kommunala initiativet till *Meningsfull fritid* bygger på; barn som bor i stadsdelar som kategoriseras som utsatta områden ska erbjudas en meningsfull fritid. I Stensöta innebär insatsen att ett kommunlett samverkansnätverk bestående av olika organisationer och verksamheter upprättats, vilka gemensamt organiserar fritidsaktiviteter för stadsdelens mellanstadiebarn. Tillsammans ska aktiviteterna skapa en helhet av organiserad fritid för barnen. I föregående resultatkapitel, *Nya villkor för barns fritid*, analyserades kontexten för *Meningsfull fritid*, och hur den har förändrats. I detta andra resultatkapitel riktas fokus mot det policyarbete (Ball m.fl., 2012) som sker inom ramen för *Meningsfull fritid* i stadsdelen Stensöta. Policyarbete är ett begrepp med grund i *policy enactment theory* (Ball m.fl., 2012), och placerar de policyprocesser där policy görs i centrum för analysen. Det riktar blicken mot policy som upprepade handlingar, som genom både kreativitet och begränsningar skapar en verksamhet. Kapitlet är det första av tre resultatkapitel där policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta placeras i centrum för analysen.

Begrepp som används för att analysera policyarbetet är hämtade från Ball m.fl. (2012), där tolkning och översättning betonas som centrala aspekter av policyarbetet. För att ytterligare förstärka analysen används även Bacchi (2012, 2016) och hennes perspektiv på policy som problemkonstituerande i analysen. Både *policy enactment theory* och Bacchis policyanalytiska ansats bygger på en förståelse av makt som är hämtat från Foucault, och policyarbete förstås i denna avhandling som genomsyrat av makt, men även motstånd.

Kapitlet är indelat i tre delar, där den inledande delen, *Villkorad fritid*, visar hur det utsatta området som en gemensam utgångspunkt för arbetet som genomförs i *Meningsfull fritid* i Stensöta fungerar som ett villkor för att kunna erbjuda barnen i stadsdelen en organiserad fritid. I detta avsnitt synliggörs även hur utsatthet som utgångspunkt för organiseringen av barns fritid skapar fokus och riktning för verksamheten. Den andra delen av kapitlet, *Ett rum för förhandling* belyser hur

deltagare i samverkansnätverket gör för att hantera och utmana de begränsningar som ett fokus på utsatthet innebär. I kapitlets tredje del, *Möjligheter och begränsningar i Meningsfull fritid*, analyseras handlingsutrymmet som deltagarna i *Meningsfull fritid* navigerar. Avslutningsvis, under rubriken *Avslutande kommentar*, diskuteras hur riktande av fokus kan innebära både möjligheter och begränsningar för det arbete som görs på plats i *Meningsfull fritid* i Stensöta. En diskussion om fritidens funktion som motverkande och förebyggande kraft i barns och ungas liv initieras, vilken sedan fungerar som en återkommande röd tråd för analysens resultat.

Villkorad fritid

Policy, och policyarbete, skapar gemensamma förståelser av för verksamheten viktiga fenomen. Policy fungerar därmed som ett sätt att skapa enighet och gemensamt fokus inom en verksamhet. Då policyarbete inte är en rätlinjig process innefattar det även utrymme för förhandling och omförhandling av både syfte och genomförande. En central gemensam utgångspunkt i *Meningsfull fritid* är att Stensöta kategoriseras som ett utsatt område. Det har avgörande betydelse för hur *Meningsfull fritid* förstås och genomförs i stadsdelen, inte minst som ett villkor för vilket arbete som är möjligt att genomföra.

Införandet av *Meningsfull fritid* bygger på övergripande kommunala mål om att förbättra barns uppväxtvillkor i det som av kommunen kallas *prioriterade områden*. Prioriterade områden är stadsdelar som kan beskrivas befinna sig i en urban periferi (jfr. Dahlstedt, 2019), och som kommunen kategoriserar med stöd i polismyndighetens lista över utsatta områden, särskilt utsatta områden och områden i riskzonen (se Polismyndigheten, 2017, 2019, 2023). Förutom denna kategorisering finns det även kommunal statistik som visar på social och ekonomisk segregation mellan kommunens stadsdelar. I de prioriterade områdena har barn sämre ekonomiska förutsättningar än i andra stadsdelar och deltagandet i organiserade fritidsaktiviteter, både i föreningslivet, kulturverksamheter och i fritidshemmet, är lägre. Detta är en utgångspunkt som deltagarna i samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* återkommer till, och som färgar arbetet som genomförs i stadsdelen.

Gemensamma syften för *Meningsfull fritid*

I samverkansnätverket som skapas i Stensöta i och med att *Meningsfull fritid* introduceras i stadsdelen deltar olika föreningar och organisationer. Bland annat ingår en större fotbollsförening, Fotboll BK, som förutom ungdomsverksamhet

även driver elitverksamhet och har lag med i de svenska serierna; en lokal mindre förening som har både ungdomsverksamhet och vuxenidrott i olika former, *Förenad Friidrott*; och en kulturorganisation med fokus på dans och teater, Aktiv Fritid. Samverkansnätverket sammankallas av den kommunalt anställda samordnaren för *Meningsfull fritid* i Stensöta och deltagarna möts i olika konstellationer några gånger i månaden.

Trots att de organisationer och föreningar som deltar i *Meningsfull fritid* och organiserar fritid för Stensötas mellanstadiebarn har olika bakgrunder finns det en gemensam utgångspunkt i hur Stensöta beskrivs och förstås. Enligt företrädare för *Meningsfull fritid* har de deltagande verksamheterna även gemensamma syften med insatsen. En gemensam utgångspunkt är en önskan om att skapa bättre uppväxtvillkor för barn som har sämre förutsättningar är andra.

Eva: Framför allt skolan vill ju många in i. Men vi hindrar dem från att komma in nu, för nu får de göra saker efter istället, eller före då. Och då är de oftast nöjda.

Sara: För när du säger, när *de* vill in i skolan, är det [...] en idrottsförening som vill komma?

Eva: Ja.

Sara: Och vad vill de... vad har de för önskemål?

Christine: Alltså, många föreningar och organisationer har ju sina egna verksamhetsplaner, sina egna mål, sina egna visioner. De ser att det finns behov i samhället, de ömmar för barnen, de vill att det ska vara rättvist. Alltså de har samma mål som vi har i kommunen, och då vill man ju möta barn, och de är ju i skolan, så det är liksom... det är det som är drivkraften. (Eva, Christine, *Meningsfull fritid*, intervju 210208)

Eva och Christine arbetar båda med organisatoriska aspekter av *Meningsfull fritid*. När de beskriver drivkrafter för föreningar och organisationer att delta i *Meningsfull fritid*, pekar de på att de är samma som kommunens egna. Det är en önskan om att åtgärda orättvisor och att täcka de behov som finns hos barn i samhället. Föreningarna ”vill att det ska vara rättvist” säger Christine, och pekar på ett samhällsbärande uppdrag som något som föreningar och organisationer delar med kommunen. Att föreningar och organisationerna vill in just i skolan beskrivs bero på att det är i skolan barnen finns och *Meningsfull fritid* framstår som ett sätt att hantera den samverkanslogistik som skolan annars står inför. Skolan framträder som en plats där barnen finns tillgängliga för att ta del av det sociala arbete som föreningar och organisationer har fastställt som del av sitt uppdrag.

I intervjuer med företrädare för de föreningar och organisationer som deltar i *Meningsfull fritid* är det sociala ansvaret tydligt. Det finns ett dubbelt intresse för verksamheter att organisera fritidsaktiviteter för Stensötas barn. Dels är det en möjlighet att rekrytera barn till den egna verksamheten, dels en arena för att utföra ett socialt arbete. När Hektor, företrädare för Förenad Friidrott, beskriver orsaker till att de deltar i *Meningsfull fritid* framträder detta dubbla syfte; både rekrytering och det sociala ansvaret ingår i föreningens syfte för att organisera fritid för barn i Stensöta.

När vi började för en sex år sen så var det som en nystart i ungdomsidrotten, den hade gått ned i träda nästan litegrann av olika... Så att, då från början var ju det ett väldigt bra sätt att visa upp oss, att vi finns, komma i kontakt med barn och föräldrar. Och det är väl egentligen samma anledning som [gör att] vi fortsätter med det idag. Med den skillnaden att för oss själva betyder det inte riktigt lika mycket just nu. För alltså, vi har redan kontakter och relationer, men ser ändå att det kommer barn och då... ja, då får man fortsätta. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Att ha aktiviteter inom ramen för *Meningsfull fritid* beskrivs som ett bra sätt att visa upp sig för barn och familjer i området, för att på så sätt rekrytera nya medlemmar till den egna verksamheten. Ungdomsidrotten i Förenad Friidrott hade "gått i träda" och genom att anordna öppna fritidsaktiviteter på Stensötas skolor gick det att visa upp föreningen och på så sätt starta upp en ungdomsverksamhet igen. Idag har Förenad Friidrott redan rekryterat barn och unga så att det finns en fungerande ungdomsverksamhet, vilket egentligen gör att incitamenten bakom att delta i *Meningsfull fritid* skulle kunna sägas ha minskat. När barn fortsätter komma till de öppna aktiviteterna beskriver Hektor det som en orsak till att fortsätta bedriva den verksamheten. Att fortsätta med de öppna fritidsaktiviteterna trots att det inte längre finns ett egenintresse i form av rekrytering till den egna föreningen, kan tolkas som att det är andra saker än egennyttan för föreningen som är drivkraft till att engagera sig i barns fritid i Stensöta. Det fortsatta engagemanget i *Meningsfull fritid* kan förstås som ett sätt att ett ansvar över barnen som fortsätter att komma, över deras fritid och över fritidsverksamhet generellt i Stensöta.

Även den större fotbollsklubben Fotboll BK, som deltar i *Meningsfull fritid* beskriver syftet med sitt deltagande utifrån ett perspektiv om socialt arbete. Fotbollsklubben har inget rekryteringsintresse i Stensöta då stadsdelen ingår i ett upptagningsområde som är reserverat för en annan av stadens fotbollsklubbar. Det är en strategi för att klubbarna ska konkurrera på lika villkor, som är vanlig när det finns flera stora klubbar i samma sport i samma stad. Under en intervju beskriver

Adam som företrädare Fotboll BK i *Meningsfull fritid* varför klubben började engagera sig i Stensöta.

Vår förening ligger ju i ett område, socioekonomiskt bättre område. Det är övre medelklass som de flesta som bor och verkar här. Men vårt grannområde är Stensöta, det ligger liksom vägg i vägg men det är ändå som en stor vägg emellan. Vi vill ju minska det glappet litegrann. Samtidigt så är ju, och var ju, Stensöta ett utsatt område och i och med att det ligger så pass nära oss, så känner vi att vi vill vara med och hjälpa till i vårt närområde och det är Stensöta som är det området. (Adam, Fotboll BK, intervju 221006)

Särskilt viktigt för fotbollsklubbens arbete med barns fritid i Stensöta är stadsdelens position som utsatt område. Adam beskriver att klubben har en önskan om att bidra till att förbättra förutsättningarna i området. Trots att Fotboll BK är beläget i det som Adam kallar ett ”socioekonomiskt bättre område”, som utifrån kommunal statistik om området skulle kunna beskrivas som välbärgat, önskar klubben bidra till en bättre fritid för barn i närområdet. Det är alltså inte den egna stadsdelen som klubben har identifierat behov av insatser i, utan Stensöta beskrivs vara det närområde där det är mer eller mindre naturligt att arbeta som förening om man vill bidra till förbättrade uppväxtvillkor för barn.

Företrädare för både Fotboll BK och Förenad Friidrott ger uttryck för en önskan om att bidra till barns fritid i Stensöta. Där Förenad Friidrott i vagare ordalag uttrycker att föreningen fortsätter med de öppna fritidsaktiviteterna inom ramen för *Meningsfull fritid* eftersom det finns ett intresse bland områdets barn, har Fotboll BK mer uttalade mål med sin verksamhet i Stensöta. Båda resonemangen kan dock förstås som övergripande förhållningssätt inom den egna verksamheten. Uttalandena i intervjuerna visar hur de förstår och beskriver en policy inom den egna verksamheten om att arbeta med att förbättra barns uppväxtvillkor, och/eller fritid. Med begrepp hämtade från Ball m.fl. (2012) kan dessa uttalanden beskrivas som *tolkningar av policy*; det är en påbörjad omsättning av en övergripande policy om att ta socialt ansvar som tolkas och (om)formuleras till att identifiera behov i Stensöta, med efterföljande handlingsriktning. När Adam i Fotboll BK utvecklar bakgrunden till klubbens intresse i Stensöta synliggörs ytterligare tolkningsarbete som ligger till grund för deltagandet i *Meningsfull fritid*.

Sara: Vad är ert mål med arbetet?

Adam: Vi har tre områden som vi har riktat in oss på, det är sysselsättning, hälsa och trygghet. Det grundar sig i egentligen att [en barnrättsorganisation] hade ett projekt för en fyra-fem år sen, där man satt med ungdomarna och barnen i området tillsammans med lite företagsledare. Och ungdomarna fick

berätta om hur de upplevde sitt område, och det var en väldigt dystert läsning, när man tog till sig den, det resultatet av det projektet.

Sara: Barnen berättade...?

Adam: Ja, barnen berättade. Man visste att det var illa, men just att barnen kände en otrygghet. Och när man ser att aktivitetsområdet är väldigt låg, väldigt få som idrottar i föreningsliv, det finns väldigt få föreningar i området. Då satte vi oss ned och tittade: okej, vilka områden kan vi vara med i och vad är viktigt? (Adam, Fotboll BK, intervju 221006)

Enligt Adam startade klubbens engagemang efter ett projekt några år tidigare. Under projektet, som delvis verkar ha bestått av kartläggningar av hur de boende upplevde sitt område, framkom att flera av barnen i Stensöta upplevde otrygghet i sitt närområde. Projektet som bedrevs av en barnrättsorganisation, återkommer i samtal med andra deltagare i *Meningsfull fritid*. Särskilt barnens berättelser om otrygghet, deras rädsla för att röra sig ute i området och utpekande av specifika platser som farliga, verkar flera som arbetar inom *Meningsfull fritid* ha blivit berörda av.

När Adam beskriver grunderna för klubbens engagemang i Stensöta, framstår barnens berättelser från barnrättsorganisationens projekt som en tändande gnista för klubben att påbörja ett policyformulerande arbete. Det innefattade att det inom klubben ställdes frågor som ”vilka områden kan vi vara med i?” samt ”vad är viktigt?”. Frågorna liknar de frågor som Ball m.fl. (2012) menar ingår i den centrala tolkningsprocessen i policy enactment: ”what does this text mean to us? What do we have to do?” (Ball m.fl., 2012, s. 43). I Adams berättelse kan barnrättsorganisationens rapporter från projektet i Stensöta förstås som en policytext som leder till tolkningsprocesser i Fotboll BK. Genom tolkningsarbete riktas fokus mot specifika problem som i sin tur leder till att det skapas specifika lösningar. För Fotboll BK initieras ett socialt arbete i Stensöta som ett svar på de problem som framträder i barnrättsorganisationens rapporter.

Det sociala arbete som Fotboll BK bedriver har ett brett syfte, som inte enbart är inriktat mot barnen som bor i området. Fokusområden för arbetet klubben bedriver i Stensöta kan beskrivas som resultat av tolkningsprocesser utifrån barnrättsorganisationens rapporter, tolkningsprocesser som i sin tur skapar ny policy. Fotboll BK har utvecklat egen policy om hur klubben ska arbeta för att motverka den utsatthet som barnrättsorganisationens rapporter visade. Adam, företrädare för Fotboll BK, berättar om tre områden som förening valt att fokusera på i sitt arbete.

Viktigt är att barnen är aktiva, hälsan är ju viktig för barnen. Men... ja, inte bara heller. För att liksom överhuvudtaget kunna fungera normalt är ju hälsan viktig. Sen är ju det här med sysselsättning jätteviktig. Och det är ju inte bara barnen och ungdomarna som vi försöker få ut i arbetet utan det är ju deras föräldrar. För det var en liten flicka som sa, att hur de kunde hjälpa henne var att mamma och pappa behövde jobb. (Adam, Fotboll BK, intervju 221006)

Arbetet med hälsa tar sig uttryck i ett fokus på att barnen ska vara fysiskt aktiva, vilket framstår som ett självklart fokusområde för en idrottsklubb som vill bidra med insatser riktade till barn och unga. Men Adam lyfter även sysselsättning som en viktig del i klubbens arbete i Stensöta och säger att det är föräldrarna som de vill hjälpa till sysselsättning, då detta är en av grunderna för att barnen i området ska ha bättre förutsättningar. Här synliggörs att intresseområdena för Fotboll BK inte enbart handlar om aspekter som ligger nära den egna verksamheten. De vill även axla ett större ansvar för situationen i Stensöta.

När en policyprocess startar i en verksamhet är tolkningsarbetet bland det första som sker (Ball m.fl., 2012). En policy har förflyttats från en plats till en annan, vilket av Ball m.fl. (2012) beskrivs som en *rekontextualisering av policy*. För Fotboll BK är det en rapport som utgör den policy som har förflyttats från barnrättsorganisationens policyproducerande rum till Fotboll BK. Att rapporterna fungerar som policydokument beror på att de används som policydokument i Fotboll BK. Det innebär att dokumenten konstruerar ett specifikt sätt att se på Stensöta, skapar problemformuleringar och pekar på handlingsriktningar. I det första mötet med dessa texter ställer sig personer som arbetar inom Fotboll BK frågor om hur texten ska förstås, vad den innebär för den egna verksamheten, vilka handlingar som nu behöver initieras. Det startar en policyprocess där tolkningsarbetet formar ett *fokus* (Ball m.fl., 2012) för verksamheten. Fokus för arbetet är Stensöta som ett *utsatt område*, i behov av specifika insatser. På så vis fungerar tolkningen både som en utgångspunkt för arbetet i *Meningsfull fritid* och som en kategorisering som befästs genom arbetet i *Meningsfull fritid*. Ett övergripande syfte för deltagarna i *Meningsfull fritid* är att arbeta med barnen i Stensöta för att kompensera de negativa aspekter som en uppväxt i området antas innebära. Stensötas status som ett utsatt område utgör på så sätt en förutsättning för den organiserade fritid som de olika deltagarna i samverkansnätverket bedriver inom ramen för *Meningsfull fritid*.

Betydelsen av polisens lista

Kategoriseringar av bostadsområden utifrån olika utsatthetsvariabler har diskuterats utifrån risker för stigmatisering (Backvall, 2019; Wacquand, 2007). Begreppet utsatt område kan på liknande sätt problematiseras. Företrädare för *Meningsfull fritid* använder i samtalen framför allt begreppet prioriterade områden, för att beskriva de stadsdelar där *Meningsfull fritid* bedrivs. På det sättet undviks begrepp som har kommit att förstås som stigmatiserande. Samtidigt är det just polisens kategorisering som utsatt område, som ligger till grund för att *Meningsfull fritid* genomförs i Stensöta. Kommunens prioriterade områden är utvalda utifrån kriteriet att de är med på polisens lista över utsatta områden, områden i riskzon samt särskilt utsatta områden (Polismyndigheten, 2017), vilket alltså gör stadsdelarna berättigade till *Meningsfull fritid*.

Även andra verksamheter som arbetar i Stensöta bygger sitt engagemang på polisens kategorisering av stadsdelen som ett utsatt område. Under samverkansmöten refereras denna lista ofta som ”polisens lista” eller helt kort ”listan” när jag pratar med deltagarna i samverkansnätverket. En av aktörerna i nätverket har som uttalat mål med sitt arbete ”att få bort Stensöta från den här eländiga listan” (Jakob, *Företag AB*, mötesutdrag 211115). Även om inte alla aktörer har just detta mål med sitt arbete i Stensöta, bygger engagemanget på likartade beskrivningar av området som socialt utsatt och i behov av insatser för att motverka denna utsatthet. Genom insatserna som görs av *Meningsfull fritid* ges därmed både Stensöta såväl som barnens fritid mening. Meningen som skapas kan även, med utgångspunkt i Bacchis (2016) policyteori beskrivas som problem som konstitueras genom policy och som skapar riktning för verksamheten.

Att bygga fritidens organisering på en gemensam utgångspunkt av Stensöta som ett utsatt område gör att fokus riktas mot att lösa utsatthetens problem. Det skapar särskilda förutsättningar för verksamheten, däribland att stadsdelen faktiskt fortsätter vara just ett utsatt område. För flera deltagare i *Meningsfull fritid* utgör utsattheten som villkor för den organiserade fritiden som bedrivs i Stensöta ett riskelement i verksamheten. Daniella, en företrädare för *Meningsfull fritid* lyfter kategoriseringen som utsatt område under en intervju, och beskriver det som en risk för de boende i området om kategoriseringen skulle hävas.

Det är en farhåga hos mig att man ska göra så i kommunen att ”äh shit, nu är det 2025 vi skulle vara klara nu! Vi har ju gjort alla de här insatserna”. [...] Jag är också på något sätt lite orolig för att man ska vara för snabb på pucken, och vara så här: ”jaja nu har vi anställt [...] *Meningsfull fritid* och trygghetsvårdar som är ute varje dag fram till elva på kvällen”. Men det

behöver ju inte... det är ju bara just det man *gör*. Sedan ska ju det ge en effekt. Det är det jag är rädd [för], att man ska stryka områden från listan innan den effekten har kickat in för folket eller för de boende. Och att man då ska strunta i att göra nåt mer efter det. (Daniella, *Meningsfull fritid*, intervju 210923)

Daniella ger uttryck för en oro att processen att avskryva Stensöta från listan, det vill säga inte längre kategorisera Stensöta som ett utsatt område. Oron handlar om att de insatser som görs i Stensöta, varav *Meningsfull fritid* är en av flera, ska fungera som argument för att kommunens uppdrag är uppfyllt, att utsatthetens problem är löst. Insatserna kan därmed riskera att områden som Stensöta stryks från *listan*, det vill säga polisens lista över utsatta och särskilt utsatta områden. Problemet som Daniella på *Meningsfull fritid* ser det, är att om områden tas bort från listan kan det leda till att kommunen ser sitt arbete som färdigt. Att ett område stryks från listan skulle därmed kunna innebära att insatserna som riktar sig till området avvecklas och att detta görs innan förändringen har nått personerna som bor där.

Att stå med på polisens lista över utsatta och särskilt utsatta områden kan beskrivas som en kategorisering som bidrar till stigmatisering av ett bostadsområde (se t.ex. Backvall, 2019; Sernhede, 2011; Wacquant, 2007). Men som visats är det även ett villkor för insatser som skulle kunna skapa bättre förutsättningar för de boende i området. Utan kategoriseringen som utsatt område riskerar Stensöta att inte längre vara föremål för det intresse som både kommunen och utifrånkommande aktörer visar området. Hektor, som arbetar på Förenad Främdrott, resonerar på liknande sätt om Stensöta och det utsatta områdets status. Som avslutning på en intervju får Hektor frågan om det är något han vill lägga till.

Hektor: Jag har inte så mycket mer att tillägga, mer än att jag just de senaste veckorna har börjat inse att... den uppgiften vi liksom har framför oss i ett sånt här område är näst intill ogreppbart stor.

Sara: Det känns så, ja?

Hektor: Ja.

Sara: Och varför har du kommit fram till det de senaste veckorna just?

Hektor: Därför att jag tycker att jag ser... man stoltserar ju med att man blivit liksom av... man står inte med på den här polisens lista över utsatta...

Sara: Och då är man lite såhär stolt över det?

Hektor: Ja verkligen, det är en jättefäder i hatten. Och det är ju roligt på sitt sätt. Men jag tycker att man ser i unga åldrar att det går åt fel håll, att det

liksom blir grova, alltså våldskapital... i nio-tioårsaldern. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Intervjun är gjord i form av en uppföljningsintervju några månader efter att de deltagande observationerna under samverkansnätverkets möten avslutats. Stensöta har sedan en tid avskrivits från polisens lista över utsatta områden. Hektor säger att det är roligt ”på sitt sätt” att Stensöta inte längre är kategoriserat som ett utsatt område och pekar på att det är en fjäder i hatten. Det är oklart vem det är en fjäder i hatten för, men det går att föreställa sig att många kommunala såväl som andra aktörer som verkar i Stensöta känner stolthet över den nya statusen för området och ser det som ett kvitto på att arbetet som genomförts har gett resultat. Att Stensöta inte längre kategoriserar som ett utsatt område betyder för Hektor dock inte att de utmaningar som finns i stadsdelen har minskat i och med omkategoriseringen, han pekar på att det är ett ”ogreppbart” stort arbete kvar att göra i Stensöta, och i andra områden med liknande förutsättningar.

Det skiljer ett drygt år mellan intervjun med Daniella på *Meningsfull fritid* och intervjun med Hektor på Förenad Friidrott. Under denna tid har *Meningsfull fritid* etablerats i Stensöta. Parallellt har flera andra initiativ startats i stadsdelen, en annan kommunal insats har lanserats och ett stort projekt lett av ett nätverk av företag och bostadsbolag har sjösatts. Det som Daniella från *Meningsfull fritid* lyfte under en tidigare intervju, att Stensöta eventuellt kunde komma att tas bort från polisens lista över utsatta och särskilt utsatta områden, har blivit verklighet. Även om detta, som Hektor på Förenad Friidrott formulerar det, är ”roligt på sitt sätt”, finns det en oro inom samverkansnätverket att det ska innebära att intresset och insatserna i Stensöta minskar.

Att den gemensamma utgångspunkten för insatser som *Meningsfull fritid* är utsatthet riskerar även att fungera som ett villkor för insatsen. *Meningsfull fritid* som insats är endast aktuell så länge utsattheten finns kvar. Det går att argumentera för att kompensatoriska insatser inte längre behövs när förutsättningarna i ett område förändras. Samtidigt väcker det frågor om gränserna för kategoriseringar som dessa, och vad som händer i områden som befinner sig precis i gränslandet mellan kategorisering och icke-kategorisering.

Tolkningar av policy sker i ett sammanhang och med specifika institutionella villkor, människor i verksamheten gör tolkningar och förhåller sig till sammanhanget när de ger policy mening. Samtidigt går det även att prata om att textdokument, policydokument, i sig får agens (Ball m.fl., 2012, s. 121-136). För *Meningsfull fritid* fungerar polisens lista som ett centralt policydokument som möjliggör vissa förståelser av Stensöta och vad som behöver göras där. Det bidrar

även med begränsningar, genom att rikta fokus mot specifika saker och därmed bort från andra.

Ett rum för förhandling

Den gemensamma förståelsen av Stensöta som ett utsatt område i behov av riktade insatser fungerar som ett enande fokus för *Meningsfull fritid*. Att det är barns fritid som arbetet är inriktat på är även det en gemensam utgångspunkt för samverkansnätverkets arbete. Trots dessa gemensamma utgångspunkter finns det även skiljelinjer i synen på hur arbetet ska genomföras och hur specifika mål ska formuleras. Arbetet med att hantera dessa skiljelinjer och att passa ihop olika intressen inom ramen för *Meningsfull fritid* kan förstås som en del av det policyarbete som sker i en verksamhet. Förutom tolkningsprocesser och riktande av fokus ingår även *översättningsprocesser* i detta policyarbete. Ball m.fl. (2012) beskriver översättning av policy som en process där institutionella texter skapas och omsätts i praktiken. Det är en process bestående av upprepade handlingar, iterativ, där samtal, möten och planer är centrala element vilka sker i ett *tredje rum* (third space) (Ball m.fl., 2012, s. 45). Metaforen om ett tredje rum där översättningsarbete pågår används för att synliggöra vad det är som sker under samverkansnätverkets möten.

Även i mellanrummen mellan möten, i mer eller mindre informella samtal, görs översättningsarbete genom att deltagare i samverkansnätverket enas om gemensamma agendor och handlingsriktningar. Genom samtal och förhandlingar fogas olika policyer och policytolkningar samman med varandra, för att omsättas genom beslutsfattande och val av riktning för verksamheten som organiserar mellanstadiebarnens fritid i Stensöta. Den gemensamma utgångspunkten för arbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta möjliggör organiseringen av fritid, men kan även fungera som hinder som begränsar vad som är möjligt att göra. Som har betonats är policyarbete inte enbart begränsat utan även bestående av kreativa möjligheter (Ball m.fl., 2012, s. 2). På olika sätt förhandlar, tolkar och diskuterar deltagarna i samverkansnätverket vad som är möjligt att genomföra inom ramen för *Meningsfull fritid*. Det skapas genom dessa processer ett utrymme, översättningens tredje rum som Ball m.fl. (2012) kallar det, där det finns rum för förhandling.

Överläggning i översättningsarbetet

Meningsfull fritid är ett kommunalt initiativ, en insats som är del i ett övergripande arbete för att minska ojämlikhet mellan olika bostadsområden. Det samverkansnätverk som arbetar med *Meningsfull fritid* i Stensöta består av deltagare

från flera olika sektorer, men då det är en kommunanställd samordnare som sammankallar samverkansnätverket finns det ett kommunalt ägandeskap som är synligt i hur företrädare för *Meningsfull fritid* och Stensöta stadsdelsförvaltning leder förhandlingar om hur arbetet med organiseringen av fritid ska genomföras. De kommunalt anställda tjänstepersoner som arbetar med *Meningsfull fritid* har lång erfarenhet av att arbeta med områdesarbete både i Stensöta och i andra områden med liknande förutsättningar.

Under ett möte där företrädare för *Meningsfull fritid* möts och samtalar, synliggörs utmaningar som uppkommer för det kommunala genomförandet av *Meningsfull fritid*. Deltagare, eller potentiella deltagare, har olika perspektiv på vad organiseringen av fritiden ska syfta till, även om det finns en gemensam grundsyn på Stensöta som ett utsatt område i behov av insatser. Samtalet inleds med att en potentiellt ny deltagare i samverkansnätverket presenteras.

Eva: Sedan har vi träffat Kyrkan också, vill jag bara säga, Mario och jag. Och de vill också göra gott i området. Vi hamnade i en lite känslig diskussion om gudstro... men jag kände att jag var tvungen att lyfta det.

Mario: Jag tycker det var bra! [...] Det är viktigt, de måste kunna prata om det. Det är viktigt att de... det måste de kunna om de ska jobba med öppen verksamhet.

Eva: De vill jobba i området också, så det kan nog också bli en bra samarbetspartner. De håller på att bygga om kyrkan nu för fyrtio miljoner.

Sophia: Åh jävlar!

Eva: Det kommer bli jättefina lokaler...

Sophia: Ja, men de vill frälsa Stensöta då alltså?

(Skratt)

Mario: Ja.

Eva: Ja, det samtalet handlade om... [...] Vi sa att ”det är viktigt att ni liksom inte misionerar”. Och det är klart att de vill göra verksamhet, men samtidigt sa de ju också att ”vi är ju glada om vi kan typ rädda några själar.”

Mario: Ja.

Eva: Det sa de ju typ... Men det är ju samma som innebandyn vill ha medlemmar till innebandyn.

(Skratt)

Eva: Jag pratade lite med [en annan kommunal verksamhet] om detta och då berättade jag att vi samarbetar så mycket med Förenad Friidrott, och det tyckte de var lite mystiskt för de vill ju också frälsa världen på sitt sätt.

Sophia: Ja, men frälsare kommer alltid till orten, så kan man väl säga. Oavsett vilken flagg de kommer under. (Eva, Mario, Sophia, tjänstepersoner i *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 210329)

Flera saker är intressanta i detta utdrag, både hur den nya eventuella deltagaren i samverkansnätverket, *Kyrkan*, beskrivs och förstås av tjänstepersonerna under möten, och frågan om ekonomiska resurser som betydelsefull för *Meningsfull fritid*. Samtalet inleds med att Eva på *Meningsfull fritid* berättar för de andra om ett möte som hon och Mario har haft med Kyrkan i Stensöta. En ”lite känslig diskussion” om gudstro kom upp under detta möte, vilket Mario bekräftar som ett viktigt ämne att diskutera för att Kyrkan ska kunna verka inom *Meningsfull fritid*. Sophia, en av tjänstepersonerna i *Meningsfull fritid*, frågar om Kyrkan vill frälsa Stensöta och Eva svarar att det var just det som det lite känsliga samtalet om gudstro handlade om. Eva hade förtydligat att kyrkan inte får missionera under den öppna fritidsverksamheten och inom *Meningsfull fritid*, men att det framkommit att det verkade finnas en underliggande önskan om att ”frälsa själar”. Men, lägger hon till, det vill ju egentligen innebandyföreningen också. Innebandyföreningen är vald som ett exempel på en lokal förening som deltar i *Meningsfull fritid*, och som har som underliggande syfte med sitt deltagande att rekrytera nya medlemmar till sin förening.

I mötet med andra verksamheter inom kommunen hade exempelvis det samarbete som *Meningsfull fritid* har med Förenad Friidrott ifrågasatts. Förenad Friidrott har en specifik filosofisk inriktning, något som inte är ovanligt för lokala föreningar, men som alltså kan väcka frågor inom kommunen vid samverkan. Genom den korta sammanfattning som Sophia gör när hon konstaterar att frälsare alltid kommer till orten, visar hon på att en erfarenhet av att arbeta i urbana periferin (”orten” som hon kallar det), är att den platsen alltid är föremål för olika verksamheter och deras lösningsinsatser. Det som diskuteras under mötet är under vilka förhållanden som *Meningsfull fritid* och kommunen kan gå med på ett samarbete.

Varför det är intressant att samarbeta med Kyrkan, som bevisligen ligger relativt långt ifrån kommunens utgångspunkter, i arbetet med öppen fritidsverksamhet för stadsdelens barn är synligt i samtalet genom hänvisningen till den pågående byggnationen av kyrkan. Samtalet fortsätter, och tydliggör ytterligare det ekonomiska incitamentet för *Meningsfull fritid* att samarbete med Kyrkan.

Mario: Men de kommer ju med en lokal mitt i Stensöta, en fantastisk lokal. Så det är ju liksom...

Eva: Ja absolut, vi måste ju. Alla krafter bidrar ju med nånting gott. Men som Mario sa bara, vi måste ibland ha lite obekväma dialoger [...]. (Mario, Eva, tjänstepersoner i *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 210329)

Från kommunens och *Meningsfull fritids* sida måste ”obekväma dialoger” initieras för att säkerställa att samarbetsparterna i nätverket delar grundläggande perspektiv på varför och hur verksamheten ska bedrivas. Dessa obekväma dialoger utgörs av diskussioner och samtal om syftet med fritidsverksamheten och fungerar som förhandlingar om hur policy ska tolkas. Mötet där Eva berättar om Kyrkan för de övriga i *Meningsfull fritid* går att förstå som ett utrymme bakom kulisserna, ett översättningsarbetets tredje rum (Ball m.fl., 2012) där det ges en inblick i hur avvägningar om hur översättningsarbetet ska gå till. Eftersom *Meningsfull fritid* inte är en egen verksamhet, med egna lokaler och personal som arbetar med barnen, behöver det finnas andra verksamheter som genom samverkan kan bedriva de fysiska fritidsaktiviteterna med barnen. Det gör att lokala aktörer i området får stor betydelse, särskilt om de dessutom har funktionella lokaler att bedriva fritidsverksamhet i. Samtidigt har kommunala tjänstepersoner inflytande i hur dessa aktörer hanteras och vilka möjligheter till samverkan de har.

Vikten av att formulera behov

Det tredje rummet (Ball m.fl., 2012) som översättningsarbetet utgörs av är inte alltid dolt, eller bakom kulisserna för samverkansnätverket. En stor del av de faktiska förhandlingarna om hur policy ska göras pågår dock i utrymmen inom den kommunala verksamheten för att sedan presenteras på samverkansnätverkets möten, som har en mer officiell karaktär. Att policy förhandlas, tolkas och översätts på olika platser inom en verksamhet är i linje med synen på policyarbete som något som sker genom processer. Policyarbete både sker på olika platser i en verksamhet, och utförs av det som Ball m.fl. (2012) kallar policyaktörer. Aktörsbegreppet ska förstås först och främst som aktörspositioner i förhållande till olika former av policyarbete, inte som enskilda individer eller som statistiska kategorier eller typer. Policyaktörer kan kategoriseras genom vilken form av policyarbete de genomför, och synliggör att det finns olika sätt att förhålla sig som deltagare i policyarbete.

De inomkommunala mötena i *Meningsfull fritid* kan sägas fungera som det tredje rum där översättningsarbete pågår. Där sker det policyarbete som inkluderar

”interpretation, selection and enforcement of meanings” (Ball m.fl., 2012, s. 49). Under ett av dessa möten i *Meningsfull fritid* synliggörs det strategiska arbete som ingår i att översätta policy till praktik när ett nytt projekt, *Vårt Stensöta*, diskuteras. En av tjänstepersonerna i *Meningsfull fritid*, Erika, presenterar Vårt Stensöta för de övriga mötesdeltagarna genom att visa det informationsbrev som skickats ut.

Varför jag vill att ni ska se [det] här är för att jag vill att... Vi behöver formera våra hjärnor, runt det här. Liksom, hur vi ska kontakta dem och spela in det som vi tycker att de behöver göra. [...] Målet är att Stensöta ska vara borta från listan 2025. (Erika, *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 210329)

För att organisera fritiden för mellanstadiebarns fritid i Stensöta blir ett centralt uppdrag för *Meningsfull fritid* att bedriva översättningsarbetet på så sätt att aktiviteter blir möjliga att genomföra. I det översättningsarbetet utgör ett namngivande av behov en viktig aspekt. Att kunna peka på behov hos barnen, eller i den egna verksamheten, fungerar som en nyckel för att få tillgång till ekonomiska medel eller andra resurser. Under mötet lyfter Erika, som har en central position i *Meningsfull fritid*, frågan om hur behov ska formuleras i förhållande till den stora externa satsning som Vårt Stensöta innebär.

Erika vill öppna upp för att *Meningsfull fritid* ska etablera kontakt med den nya organisationen, På så sätt kan de ”spela in”, alltså trycka på, vad de anser är insatser som behövs i Stensöta. Det är i detta sammanhang som vikten av att kunna peka på ett behov presenterar sig.

Och då tänker jag [...] vad finns det för behov? Det är ju nånting som våra verksamheter vet, och de på skolorna vet ju också. Och vi behöver liksom matcha det här... på nåt sätt. Och vara lite proaktiva i det här. [...] Jag svarade att vi håller ju på med väldigt mycket men att vi jättegärna vill vara med och utveckla och att det finns hur mycket som helst som man kan göra. Att vi gärna är med och är kontakten med skolan och visar på behoven, typ så skrev jag. Men alltså, antagligen finns det mycket pengar... Det finns öppna fritidsverksamheten som vi håller på och pusslar med nu, kanske man kan få in resurser där så att det går att stärka upp det, eller ja... (Erika, *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 210329)

Erika poängterar att ”våra verksamheter” har kunskap om vilka behov som finns i Stensöta. Det vill säga, den kommunala verksamheten som finns runt barn och unga i Stensöta känner till behoven hos barnen. Att få med sig detta nya projekt, med antagligen mycket pengar som Erika på *Meningsfull fritid* påpekar, i hur behoven ser ut är avgörande för att kunna bedriva verksamhet i linje med de riktlinjer man inom stadsdelen och *Meningsfull fritid* arbetar med. Att formulera

behoven, att kunna skapa en problemformulering och definiera vilka lösningar som skulle fungera, är aspekter av policyarbetet tolkning, urval och att genomdriva mening. Det utförs av policyaktörer som Ball m.fl. (2012, s. 49) kallar berättare (narrator), vilka har en central funktion i policyarbetet genom att skapa berättelser om verksamheten, vad som behöver göras, och varför. Erika väljer att inte ensam gå in som berättare, utan vill att de andra som arbetar med *Meningsfull fritid* är med och skapar de berättelser som kan sändas vidare i kommunikation med utomstående.

Att formulera behoven i linje med den egna verksamhetens perspektiv kan beskrivas som att lyckas få den egna verksamhetens problembeskrivning att bli gällande även i andra organisationer. Det är en del av det policyarbete som sker genom översättningsprocessen. Hur detta går till är inte rätlinjigt, vilket synliggörs under mötet.

Jakob: En fråga: det är ju jättebra att de gör det här, jag tänker bara... vad är förväntan hos Vårt Stensöta när det gäller att samla behov för att identifiera insatser... Gör vi det här till exempel i teamet, du snackar med den föreningen som har en kvällsaktivitet eller är det förvaltningen och chefer som ska prioritera förslag på insatser?

Erika: Jag tänker att vi får prata med våra chefer om detta men vi behöver funderar, för jag tänker att vi kan inte sitta och bestämma det här naturligtvis. [...] Vi behöver hitta rätt saker och om vi inte tar tag i det, det är därför jag ändå vill lyfta det här, så kommer nån annan att göra det helt enkelt. (Jakob, Stensöta stadsdelsförvaltning; Erika, *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 210329)

Jakob, en av de kommunala tjänstepersonerna som arbetar nära *Meningsfull fritid*, undrar hur Vårt Stensöta har planerat att ”samla behov för att identifiera insatser”. Frågan kan förstås som en fråga om hur den nya aktören planerar genomföra översättningar av policy i praktiken, och en fråga om *Meningsfull fritids* funktion i förhållande till det översättningsarbetet. Erika poängterar vikten av att ”hitta rätt saker”, det vill säga formulera behoven, för att ha inflytande på översättningsarbetet. Om *Meningsfull fritid* inte deltar i denna problemformuleringsprocess och översättningsarbetet kommer någon annan ”helt enkelt” göra det säger hon.

I och med den externa satsningen presenterar sig ett utrymme för behovsformulering, vilket gör det möjligt att, genom att få inflytande över hur behov formuleras, få tillgång till finansiering och därmed möjlighet att bedriva verksamhet. Det är detta utrymme, där verksamhetens behov och beskrivna problem möter övergripande mål och riktlinjer, som Ball m.fl. (2012) kallar för

översättningsprocessens kärna; ”ett slags tredje rum mellan policy och praktik” (s. 45, egen översättning). I *Meningsfull fritid* är det otydligt var detta tredje rum återfinns. En del sker i möten liknande det som här citeras, men som är synligt har även dessa tjänstepersoner begränsningar i hur mycket de kan bestämma över. Frågan om hur behoven ska formuleras, vilken berättelse om verksamheten, som ska förmedlas är något de behöver ta med sig uppåt i den kommunala hierarkin.

Det framträdande i dessa citat är den aspekt av makt som översättningsprocessen innefattar. Det diskuteras hur villkorade pengar kan göras tillgängliga för fritidsverksamhet genom formuleringar och omformuleringar av verksamhetens syften och behov. Med översättningsbegreppet kan detta formuleringsarbete förstås som översättningsprocesser, vilka är avgörande för vilka insatser som blir möjliga att genomföra i Stensöta, och kan vara det som avgör om och hur mellanstadiebarnens fritid organiseras. Deltagarna i *Meningsfull fritid* navigerar dessa översättningsprocessers inneboende möjlighet till påverkan. Här, i det tredje rummet för översättning, finns ett handlingsutrymme. I detta handlingsutrymme ligger fokus på att skapa berättelser om barns behov, om vad en meningsfull fritid bör innehålla och om vad meningsfullhet innebär för att möjliggöra finansiering.

Möjligheter och begränsningar i *Meningsfull fritid*

Ball m.fl. (2012) poängterar att policyprocesser och översättningsarbete inte enbart innefattar makt och styrning, utan även är öppna för kreativitet och därmed innefattar handlingsutrymme för deltagare i policyarbetet. De möten där samverkansnätverket i olika konstellationer möts för att organisera fritiden för stadsdelens mellanstadiebarn i *Meningsfull fritid* förstås här utgöras av det tredje rummet där översättningsprocesser pågår. Snarare än förstå översättning som processer där färdigformulerad policy omsätts in i en verksamhet, används begreppet översättningens tredje rum för att synliggöra det utrymme där *Meningsfull fritid* förhandlas och hur centrala berättelser om vad som är möjligt att göra formuleras. Trots att det i översättningsutrymmet finns möjlighet till förhandling och formulering av behov, finns det även begränsningar i vad som är möjligt att göra. Genom att analysera både handlingsutrymme och begränsningar synliggörs hur både makt och motstånd verkar i policyprocesser.

Översättningsarbetets inneboende handlingsutrymme

Att kunna navigera i översättningsarbetet är viktigt för att kunna påverka riktning i en verksamhet. På ett av samverkansnätets möten ger en av tjänstepersonerna på Stensöta stadsdelsförvaltning, Malin, en överblick över det ekonomiska läget för fritidsverksamhet i Stensöta. I Malins resonemang synliggörs det som Ball m.fl. (2012) kallar ett översättningsarbete och illustrerar hur det kan se ut i praktiken i *Meningsfull fritid*. Under mötet tas den kommande tiden i Stensöta upp.

Någonstans är det nu väldigt mycket fokus på Stensöta. Det kommer in olika spelare; företag och bostadsbolag har gått in med en satsning som ska rikta [in] sig på Stensöta och där skolan är väldigt central. Finns det nåt samarbete som vi kan göra där som gör att vi kanske kan jobba extra? Men det finns också pengar som är riktade, som kommer riktade från Socialstyrelsen som fokuserar på en organiseringsperiod nu. Hur kan vi... på olika sätt då... motverka kriminalitet med de här pengarna? Och det kommer bli pengar... [om] det kommer komma till Stensötatorget, vilket jag hoppas innerligt inte, eller om vi kommer gå in i nån äskningsprocess där. (Malin, Stensöta stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 210503)

Malin tar upp att Stensöta är i fokus för många olika aktörer just nu, något som innebär att det kommer att komma in mer resurser. Dels beskrivs den satsning, här benämnd som Vårt Stensöta, som ett stort företag tillsammans med bostadsbolag dragit igång som en potentiell samverkanspartner. Dels lyfts pengar från Socialstyrelsen fram som något som skulle kunna bidra till arbetet med att organisera mellanstadiebarnens fritid i Stensöta. Vårt Stensöta är ett projekt som startar under tiden för fältarbetet, och som utvecklar sig till en central samarbetspartner för kommunen inom ramen för *Meningsfull fritid*. Både Vårt Stensöta och pengarna från Socialstyrelsen kan, enligt Malin, komma att innebära positiva saker för stadsdelens arbete med barns fritid i Stensöta.

Frågan som Malin lyfter i ovanstående citat är hur dessa pengar kan komma Stensöta till del. Malin uttrycker en oro över att pengarna ska gå till Stensötatorget, något som under ett informellt samtal jag deltar i förklaras som att pengarna, om de går till Stensötatorget, skulle kunna komma att finansiera övervakningskameror på torget. Att pengarna skulle gå till Stensötatorget går därför att förstå som en oro att de ska gå till att finansiera repressiva åtgärder för att motverka kriminalitet. Malin önskar att pengarna ska fördelas genom en äskningsprocess som gör det möjligt att ansöka om pengar. Det är här översättningsprocessen blir synlig.

Och då kan jag se att en av de främsta insatserna vi skulle kunna göra är att förhindra just rekrytering till kriminella nätverk. Och det skulle vi kunna

jobba mycket utifrån viktiga aktiviteter då, fritidsaktiviteter för barn och unga.
(Malin, Stensöta Stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 210503)

I äskningsprocessen skulle ansökan om ekonomiska medel kunna fokusera på de fritidsaktiviteter för barn och unga som bedrivs i Stensöta. Malin beskriver fritidsaktiviteterna som en av främsta insatserna de kan göra för att förhindra rekrytering till kriminella nätverk. Av Malins uttalande verkar det som att pengarna från Socialstyrelsen är knutna specifikt till att motverka kriminalitet, och att det därför är med detta som utgångspunkt som en ansökan om pengar behöver formuleras. Genom att koppla samman fritidsaktiviteter för barn och unga med det förebyggande arbetet mot organiserad kriminalitet går det eventuellt att få loss ekonomiska resurser och därmed möjliggöra den fritidsverksamhet som både stadsdelsförvaltningen och deltagare i *Meningsfull fritid* önskar bedriva i Stensöta.

Denna kedja där motverkande av kriminella gäng kopplas samman med den organiserade fritiden för Stensötas mellanstadiebarn går att förstå som ett led i hur kategoriseringen som utsatt område villkorar resurser. Det synliggör även hur fokus för fritidsverksamheten ges mening när den bedrivs inom ramen för *Meningsfull fritid*, med sitt beroende av externa finansiärer. Som visades i föregående avsnitt är den mening som fritiden och fritidsverksamheten ges genom organiseringen inom *Meningsfull fritid* ingenting som de aktiva aktörerna är omedvetna eller okritiska till. Malin visar i ovanstående citat på en medveten strategi att formulera beskrivningar av syftet med den organiserade fritiden i Stensöta för att med villkorade medel kunna skapa möjlighet till genomförande av fritidsverksamheten. Ball m.fl. (2012) beskriver översättningsprocessen som en både styrd och kreativ process, vilket betyder att det finns utrymme för att förhandla och laborera med hur översättningen ska se ut, samtidigt som översättningen även är begränsad utifrån vissa givna premisser. Att behöva inordna beskrivningen av den organiserade fritidens syfte i formuleringar om att motverka kriminalitet kan förstås som en begränsning av vad som är möjligt att göra på plats i Stensöta. Samtidigt synliggör Malins uttalande även det mått på kreativitet och förhandlingsutrymme som finns när verksamhet ska beskrivas och definieras.

På ett annat möte är översättningsprocessens öppenhet för kreativitet tydligare, och visar på det mått av handlingsutrymme som kreativiteten innebär.

Alltså det beror på hur man pratar om det... alltså ska projektet betala för Kulturveckan känns inte bra på det sättet, men handlar det om att skapa sysselsättningstillfällen så kanske det är nåt annat. För det är verkligen ett

jättestort fokus på det vi har pratat om innan här. (Madeleine, Företag AB, mötesutdrag 220118)

I ovanstående citat diskuteras Kulturveckan, en årligen återkommande vecka där olika kulturevenemang äger rum i Stensöta. Kulturveckan har tidigare finansierats av stadsdelsförvaltningen men ska nu organiseras av externa aktörer genom samverkan. Kulturveckan är ett festligt tillfälle då kulturaktiviteter anordnas, och uppträdanden genomförs. Att ämnen som Kulturveckan kommer upp på mötena om mellanstadiebarnens fritid är vanligt; det pågår flera parallella processer, projekt och aktiviteter i Stensöta, med ofta otydliga gränsdragningar. Det är samordnaren för *Meningsfull fritid* som har kallat till detta möte och Företag AB ingår som en möjlig samarbetspartner och finansiär för aktiviteter inom Meningsfull fritid. Kulturveckan är ett tillfälle där fritidsverksamhet bedrivs genom exempelvis uppträdanden av barnen.

Det framträdande i citatet är tydligheten i Madeleines tankemodell. Hon säger att ”det beror på hur man pratar om det”, att företaget inte kan betala för Kulturveckan, men att det går att beskriva vad finansieringen syftar till på ett annat sätt. Genom att fokusera på att Kulturveckan skapar sysselsättningstillfällen, eftersom företag deltar för att marknadsföra sig som arbetsgivare, kan företaget eventuellt medfinansiera dagen. Sysselsättning är ett övergripande fokus för Företag AB, något en kulturvecka inte är, och genom att arbeta med formuleringar och omformuleringar av syftet med en insats går det att möjliggöra för aktiviteter som man inom en verksamhet anser viktiga.

Både det Malin på Stensöta stadsdelsförvaltning och Madeleine på Företag AB beskriver, kan förstås som aspekter av det kreativa elementet i översättningsprocessen. Det finns för både Malin och för Madeleine villkor kopplade till hur de ekonomiska medel som finns tillgängliga inom de respektive verksamheterna kan användas. Villkoren för hur pengarna kan användas består av policy för hur verksamhet ska bedrivas och behöver omsättas i praktiken. Istället för den rätlinjiga syn på policy där en implementering uppifrån och ned förväntas ske, synliggörs i citaten, och med hjälp begreppet översättning att görandet av policy innefattar ett utrymme för kreativitet. Malin vill argumentera för att pengar som ska motverka kriminalitet bör gå till fritidsaktiviteter för mellanstadiebarn snarare än insatser på stadsdelens stökiga torg. Att motverka kriminalitet översätts i denna kedja till att motverka rekrytering till kriminella gäng, vilket fritidsaktiviteter för åldersgruppen 10–12-åringar alltså ska syfta till. Likaså synliggör Madeleine översättningsprocessen i resonemanget om hur verksamhetsmedel från Företag AB kan komma att finansiera Stensötas

områdesdag. ”Det beror på hur man pratar om det”, säger hon, och visar på strategiska avvägningar av hur verksamhet beskrivs och definieras. Med Ball m.fl. (2012) kan dessa strategiska avvägningar beskrivas som ett pågående policyarbete som innefattar att navigera det handlingsutrymme som visar sig, för att på så sätt få loss medel till saker som anses viktiga för Stensöta och/eller den egna verksamheten.

Begränsningar för vad som är möjligt att göra

Det tredje rummet där översättningsarbete pågår, innefattar både utrymme för kreativitet och begränsningar (Ball m.fl., 2012, s. 45). I föregående avsnitt presenterades hur aktörer i nyckelposition i samverkansnätverket i Stensöta använde sig av kreativitet och på så sätt tog tillvara det handlingsutrymme som återfinns i görandet av policy. Genom att navigera bland de villkor som fanns kopplade till finansiering visade det sig gå att skapa möjligheter för att bedriva den önskade verksamheten.

Översättningsprocesser är även styrda av givna villkor som kan vara svåra att påverka. Så är även fallet i Stensöta, vilket blir synligt under en långdragen diskussion om finansieringen av en klättervägg på en av skolornas skolgård. En fritidsaktivitet som har bedrivits genom *Meningsfull fritid* är en diskussionsgrupp som letts av en ungdomsorganisation. I gruppen, som har bedrivits på Tallskolan, har de deltagande barnen varit med och formulerat ett medborgarförslag om att sätta upp en klättervägg på skolgården. Medborgarförslaget har efter att diskussionsgruppen avslutats för terminen kommit på villovägar och Jasmine på *Meningsfull fritid* har fått på sin lott att försöka lösa det hela. Problemet som presenterar sig är att det saknas finansiering för klätterväggen.

Jasmine: Vi är några olika personer som försöker klura ut vad det är som har hänt. Det här som Malin har sagt finns en möjlighet till nästans, där är det stopp. De pengarna kunde inte gå till den här typen av insatser även om hen först trodde det.

Kerstin: Det var en missuppfattning då?

Jasmine: Ja, definitivt. [...] Den funkar inte med de pengarna, det går inte att motivera. Jag läste igenom det underlaget lite, och det var trygghetspengar kopplat till hur man aktivt jobbar bort klansystem och sänt, så det... det var väldigt svårt. Jag försökte hitta nånting där som jag kunde liksom hitta och koppla samman med, men det gick inte, och det kunde inte hen heller hitta... sen då. Jag tror inte att hen kanske hade fått hela det underlaget till sig, utan bara hade fått höra ”det finns lite pengar kopplat till trygghet” och hen tänkte

väl att eftersom det var ett demokratiarbete att det kunde gifta sig väl, men det kunde det inte till slut. (Jasmine, *Meningsfull fritid*, Kerstin, rektor Tallskolans, mötesutdrag, 211018)

Rektorn har tidigare fått höra av Malin, tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning, att det finns pengar som kan gå till att finansiera klätterväggen. Vid närmare granskning av riktlinjerna för hur pengarna kan användas, menar Jasmine som arbetar med *Meningsfull fritid* att det visat sig att pengarna var öronmärkta för andra saker som gjorde det omöjligt att bekosta en klättervägg på Tallskolans skolgård. Jasmine har läst igenom underlaget och då sett att trygghetspengarna var menade att gå till insatser för att motverka klansystem. Jasmine beskriver att hon har försökt ”hitta nånting” som skulle göra det möjligt att ”koppla samman” finansieringens villkor om motverkande av klansystemet med en klättervägg på Tallskolans skolgård, men utan resultat. Anledningen till att en tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning tidigare meddelat att det funnits möjlig finansiering av klätterväggen har, enligt Jasmine, berott på ett missförstånd om att pengarna skulle kunna finansiera ”trygghetsarbete”.

Det som blir synligt i denna konversation mellan Jasmine på *Meningsfull fritid* och Kerstin, Tallskolans rektor, är det tredje rummet där översättningsprocessen utspelar sig. Att rummet inte enbart erbjuder ett utrymme för kreativ process utan även styrs av utifrånkommande riktlinjer, blir även synligt. I fallet med pengarna till klätterväggen går det att förstå utifrån den översättningsprocess som ovan i detta kapitel har presenterats: Malin, tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning, ser ett utrymme där ”pengar kopplat till trygghet” kunde gå till att finansiera klätterväggen som beslutats om inom ramen för en fritidsaktivitet med fokus på samhällsengagemang. Det är samma tillvägagångssätt som Malin tidigare i detta kapitel presenterade som en möjlighet med de medel som skulle komma från Socialstyrelsen med fokus på brottsförebyggande. Dock visar sig den andra sidan av översättningsprocessen; den aspekt som innefattar styrning.

I fallet med de pengar som planerades gå till klätterväggen saknas möjligheten att formulera behovet på ett sådant sätt att det går att använda pengarna till det som verksamheten önskar. Översättningsarbetet mellan praktik och policy blir inte möjlig då avståndet från ”förebyggande av klansamhället” och ”klätterväggen på skolgården” är för stort och därmed omöjligt att överbrygga. Som framgår i citatet är rektorn inte nöjd med svaret från Jasmine. Kerstin, rektorn, har redan varit ute med de elever som deltog i demokratiklubben för att bestämma var klätterväggen ska placeras och försöker diskutera med Jasmine från *Meningsfull fritid* om det ändå inte går att använda pengarna till klätterväggen.

Det är inte trovärdigt att sitta med eleverna på elevråd, det håller inte. De har sagt i tio år och jag har sagt ”ja, vi ska fundera” och så kände man att vi nästan var i hamn så jag tänker, det är ju förebyggande för klansamhället, kan man inte ha...? [...] Allt hänger ju ihop liksom. Och vi ska ju vara en [ohörbart] innan det händer, och då måste man visa: ”du behöver inte gå med i det här parallella samhället, du kan vara här för vi satsar på er”. Så jag tycker egentligen, men nu tycker jag, och blir lite engagerad. (Kerstin Tallskolan, mötesutdrag 211018)

Rektorn argumenterar för att en klättervägg inom ramen för en demokratiklubb, och i förhållande till elevernas organisering genom elevrådet, kan sägas vara en del av att förebygga klansamhället och trycker på att ”allt hänger ihop”. En viktig uppgift, menar rektorn, för skolan och kommunen är att verka förebyggande mot att barn går med i det parallella samhället. Här gör rektorn kopplingen mellan klansamhälle och det parallella samhället, och pekar på att dessa två hänger ihop med varandra, och att motverka klansamhället ingår i ett större uppdrag att motarbete det parallella samhället. Detta större uppdrag att motverka det parallella samhället, menar rektorn, går att koppla ihop med demokratiarbetet som klätterväggen är sprungen ur, genom vikten av att barnen får se att de vuxna lyssnar när barnen engagerar sig i enlighet med en demokratisk beslutsväg. På så sätt kan rektorn sägas försöka påverka översättningen genom att omformulera behov och lösning på ett sådant sätt att det går att få till en lösning på det som presenterat sig som ett problem i skolans verksamhet.

Det är tydligt att rektorn är engagerad, och säger det även själv: ”och nu blir jag lite engagerad”. Kerstin fortsätter beskriva den verklighet som de har att förhålla sig till på skolan.

För de vet, både barn och lärare, personalen, vet att vi sitter nu i möten med *Meningsfull fritid*, vi sitter i möten med Vårt Stensöta. [...] Det måste också bli lite synligt. Alltså, vi pratar om att ”nu ska du inte bli kriminell, nu ska du inte... titta här, det finns hopp i stadsdelen.” Vi kan inte prata mer, vi måste visa det, det kan vara... om det är mosaikvägg eller om det är en klättervägg eller om det små studsmattor, att de ser att de är... [...] Vi kan inte prata mer för de är så sönderpratade, barnen, tänker jag. Och vi också ibland. Utan bara ”yes, nu gör vi det!” Det är ju så att jag är benägen nästan att betala det från pengar som inte finns för jag tycker att nu har vi pratat klart. Ni vet vad vi menar, vi vill ju väl alla, det är inte det att jag är kritisk mot nån. (Kerstin, rektor Tallskolan, mötesutdrag 211018)

Rektorn uttrycker en frustration över vilka möjligheter till förändring som finns på skolan och betonar att både barn och personal är ”sönderpratade”, att det inte räcker att prata om problem och lösningar utan att det även behöver göras synliga

insatser. Det spelar inte så stor roll vad som görs, mosaikvägg, klättervägg eller studs mattor på skolgården, men det behöver hända saker på skolan (och i området) för att barnen ska känna att det finns ett samhälle runt dem som satsar på dem, som är lockande att delta i. Att rektorn överväger att låta skolans budget bekosta klätterväggen, trots att skolorna i kommunen länge haft en pressad ekonomisk situation, understryker ytterligare hur viktigt rektorn anser att det är att något för barnen synligt och konkret kommer ur de satsningar som görs i stadsdelen. Det är dock intressant vilken betydelse som klätterväggen får i samtalen. Det framträder ett behov av att känna sig sedd och satsad på, något som är svårt att matcha mot ekonomiska medel knutna till specifika mål.

Dialogen mellan Tallskolans rektor och Jasmine, samordnare på *Meningsfull fritid* synliggör även att samordnaren för *Meningsfull fritid* sitter på en central position för att påverka och kontrollera översättningsprocessen. Genom att befinna sig i mitten av nätverket, som spindeln i nätet, får samordnaren en särskild funktion som ansvarig för översättningen. I Stensöta har samordnaren för *Meningsfull fritid* sin anställning på stadsdelsförvaltningen, varför även kommunala tjänstepersoner och chefer i stadsdelen får inflytande över vilken organiserad fritid som är möjligt att genomföra inom ramen för insatsen. Det är, trots att det är ett partnerskap mellan olika jämlika aktörer som är utgångspunkten för *Meningsfull fritid*, framför allt kommunala tjänstepersoner som, i olika konstellationer, diskuterar vilka möjliga samarbetspartner som kan släppas in i samverkansnätverket och hur ekonomiska medel ska hanteras.

Avslutande kommentar

Genom policyarbetet i *Meningsfull fritid* formulerar samverkansnätverket en gemensam utgångspunkt för sitt arbete i Stensöta. Policyarbete resulterar dock aldrig i fullständig konsensus utan skapar tillfälliga fastlåsningar av mening av för verksamheten viktiga fenomen. Utifrån dessa tillfälliga fastlåsningar, och försök till fastlåsningar, skapas en handlingsriktning (Bacchi, 2016; Ball m.fl., 2012). I *Meningsfull fritid* är arbetet med att formulera syftet för verksamheten en central del av policyarbetet och innefattar att förhandla och komma överens om verksamhetens uppdrag. Detta problemformulerande arbete sker under, men även mellan, samverkansnätverkets möten vilka fungerar som det som Ball m.fl. (2012) kallar för ett tredje rum för översättning.

I centrum för den gemensamma utgångspunkten finns området Stensöta och dess kategorisering som ett utsatt område. Stensötas utsatthet blir genom det

problemformulerande arbetet en gemensam utgångspunkt för arbetet i *Meningsfull fritid*. Områdets utsatthet kopplas under samverkansnätverkets möten samman med barnens uppväxtvillkor genom återkommande berättelser om hur social och ekonomisk utsatthet gestaltar sig för barnen. Stensötas utsatthet förstås få konsekvenser för barnen som lever i området och *Meningsfull fritid* formuleras som en lösning på denna utsatthets problem. Därmed kopplas utsattheten samman med barnens fritid och fritid ges mening som en lösning på det utsatta områdets problem.

Även finansieringen av verksamheten fungerar som meningsskapande element i policyarbetet genom att ekonomiska medel är villkorade av att Stensöta är kategoriserat som ett område i behov av riktade insatser. De ekonomiska medlen är särskilt kopplade till att Stensöta finns med på det som av deltagarna i *Meningsfull fritid* kallas ”listan”, Polismyndighetens lista över utsatta områden, särskilt utsatta och områden i riskzonen (se Polismyndigheten, 2019, 2023). Att polisens lista fungerar som ett ekonomiskt villkor för *Meningsfull fritid*, och möjlig finansiering, gör att det finns en oro inom samverkansnätverket för att utsatthet som utgångspunkt begränsar insatser i Stensöta på sikt. Det framstår även som en potentiellt verklig risk, att insatser som bygger på att ett område definieras som utsatt inte längre är aktuella om de definitionen inte längre uppfylls. På så sätt har utsatthet som utgångspunkt för arbetet med organisering av barns fritid ett villkor, ett villkor som även riktar verksamhetens fokus i en specifik riktning.

Polisens lista är, precis som andra kategoriseringar, bärare av diskurser och fungerar strukturerande för policyarbetet i Stensöta. Det innebär en rekontextualisering av specifika sätt att förstå utsattheten som barnen i Stensöta växer upp i. Särskilt är fokus på kriminalitet något som återfinns i polisens lista och som kan säga rikta fokus för *Meningsfull fritid* mot förebyggande åtgärder. Inom den kommunala delen av *Meningsfull fritid* finns en motvilja mot att dessa förebyggande insatser ska fokusera på repressiva åtgärder. Det är ett återkommande samtal under möten och kommunala tjänstepersoner arbetar strategiskt med hur *Meningsfull fritids* uppdrag kan formuleras för att möjliggöra finansiering. Att argumentera för att den organiserade fritiden är en förebyggande verksamhet för att förhindra rekrytering till kriminella gäng är ett exempel på detta. Ett annat exempel är när en tjänsteperson reflekterar över hur ekonomiska medel skulle kunna gå till en kulturvecka om den formuleras i form av insatser för att främja sysselsättning, snarare än som finansiering av kultur- och fritidsaktiviteter.

Det kan beskrivas som att det pågår en diskursiv kamp om hur problemet, det vill säga den utsatthet som finns i Stensöta, ska formuleras. I denna

problemformulerande process finns det kreativa element och policyaktörer som kan navigera detta arbete pragmatiskt och strategiskt får en nyckelposition i att forma verksamheten. Särskilt avgörande är en skicklighet i att formulera syftet för *Meningsfull fritid* på ett sådant sätt att Stensötas kategorisering som utsatt område möjliggör finansiering. Stensötas utsatthet får därmed även funktionen av en resurs i *Meningsfull fritid*. Genom att formulera barns och ungas liv i Stensöta utifrån utsatthet finns det möjlighet att få både politiskt intresse och ekonomiska medel för att möjliggöra insatser. På så sätt får utsattheten funktion både som symbolisk och ekonomisk resurs som även kan användas strategiskt av policyaktörer i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Hur utsattheten formuleras är avgörande för hur ekonomiska medel kan fördelas och vilken riktning verksamheten ska ta.

I policyarbetet i *Meningsfull fritid* har politiskt aktuella frågor inflytande över vad som är möjligt att göra i Stensöta. Det är ett sätt som makt verkar i organiseringen av barns fritid i Stensöta, genom att göra vissa former av fritid möjlig. Frågor som kriminalitet, arbetslöshet och även klansamhället är formulerade problem som ekonomiska medel är kopplade till. Även om det finns utrymme för att använda dessa politiskt aktuella ämnen som en resurs för finansiering fungerar de även villkorande. Den begränsande aspekten i policyarbetet blir särskilt tydlig när rektorn vid en av skolorna i Stensöta försöker få finansiering för en klättervägg till skolgården. Förslaget om en klättervägg kommer ur en fritidsaktivitet inom ramen för *Meningsfull fritid* där barnen har fått formulera och göra ett medborgarförslag. Rektorn argumenterar för att den fritidsverksamhet i *Meningsfull fritid* där medborgarförslaget tagits fram hänger ihop med att förebygga ett parallellt samhälle som i politisk debatt ofta kopplas samman med det utsatta området och i förlängningen även med klansamhället. Det är en kreativ och strategisk rekontextualisering av policydiskurser med syftet att skapa en ny mening åt klätterväggen och därmed möjliggöra finansiering.

Stensötas utsatthet har symboliskt värde och används strategiskt i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Den möjliggör riktad verksamhet för barnen i stadsdelen. Samtidigt innebär utsatthet som utgångspunkt att, vad som har beskrivits som en bristdiskurs (se t.ex. Sharpe m.fl., 2019) genomsyrar *Meningsfull fritid*. Detta är dock inte ett nytt fenomen, utan snarare en fortsättning på de idéer som historiskt har legat till grund för den organiserade fritiden (se t.ex. Berggren, 2000b; Mürger, 2003; Nilsson, 1994). I tidigare forskning har brist som utgångspunkt för pedagogisk och social verksamhet för barn och unga kritiserats (Kelly, 2012; Mertanen, 2022). Det har poängterats att barn och framför allt ungdomar ofta kategoriseras utifrån brist- och riskperspektiv inom satsningar som syftar till att förbättra livet för

målgruppen. Kategoriseringarna utifrån brist och risk riskerar att stigmatisera deltagarna, skapa stereotyper som styr verksamhetens fokus och därmed även motverka syftet med insatserna (Dahlstedt, 2019; Kelly, 2012; Sharpe m.fl., 2019).

Föreställningar om barn och unga, fritid eller formulerade problem är dock inte statiska. De som arbetar i *Meningsfull fritid* i Stensöta är varken naiva eller oerfarna och när nya förvecklingar presenterar sig i samverkansnätverkets arbete skapas nya tolkningar och förståelser av vad *Meningsfull fritid* är och borde vara. Genom nya tolknings- och översättningsprocesser förändras verksamhetens fokus för att möta de nya förutsättningar som presenterar sig för samverkansnätverket. Även om bristdiskursen fungerar som en resurs i policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta visar nästkommande resultatkapitel att det finns utrymme att utmana och förändra utgångspunkten för verksamheten

Meningsfull fritid och motståndets konsekvenser

En central aspekt av policyarbetet i *Meningsfull fritid* innefattar att enas om en gemensam förståelse av det arbete som ska genomföras. I kapitlet *Utsatthet som utgångspunkt* visades hur kategoriseringen av Stensöta som ett utsatt område, fungerar som en utgångspunkt som både begränsar och möjliggör den organiserade fritid som genomförs i *Meningsfull fritid* i stadsdelen. I detta kapitel ligger fokus på spänningen mellan organiserad och oorganiserad fritid när blicken riktas mot hur samverkansnätverket hanterar utmaningar som uppkommer under policyprocessernas gång. Trots att insatsen *Meningsfull fritid* har etablerats i Stensöta och samverkansnätverket organiserar fritidsaktiviteter för mellanstadiebarnen i stadsdelen, börjar aktörer som genomför fritidsaktiviteterna flagga för att barnen inte deltar som förväntat. Ibland innebär det att det saknas barn på aktiviteterna och ibland att barn agerar på sätt som uppfattas störande i verksamheten. Genom analysen av samverkansnätverkets hantering av dessa utmaningar visar sig barnen som en oväntad policyaktör som kan beskrivas bidra till förändringar i hur *Meningsfull fritid* gestaltas i Stensöta. Under förändringens gång blir innebörden av meningsfull fritid satt under lupp, frågor om vem som ska definiera vad meningsfull fritid innefattar lyfts och komplexiteten i att definiera vad meningsfull fritid är belyses.

Med teoretiska begrepp från Ball m.fl. (2012) och Bacchi (2012, 2016) analyseras händelseförloppet och barnens betydelse för policyprocesserna i *Meningsfull fritid* synliggörs. Kapitlet inleds med avsnittet *Den organiserade fritidens meningsfullhet*, där deltagare i samverkansnätverket beskriver sitt arbete och visar på föreställningar om fritid som ligger till grund för *Meningsfull fritid*. Därefter följer ett avsnitt, *Barnen som nyckelaktörer*, där barnens plats i samverkansnätverkets arbete analyseras, och begreppet *policyaktör* (Ball m.fl., 2012) synliggör både begränsningar och möjligheter till agens för barnen. Avslutningsvis i kapitlet, i avsnittet *Betydelsen av meningsfull fritid*, riktas intresset mot förhandlingar i samverkansnätverket om hur barnens ageranden ska förstås. Fokus som teoretiskt begrepp (Ball m.fl., 2012)

visar hur makt genomsyrar policyarbetet och hur motstånd kan få konsekvenser för en verksamhets organisering.

Den organiserade fritidens meningsfullhet

Flera olika verksamheter deltar i samverkansnätverket i *Meningsfull fritid*. Förutom de två lokala idrottsföreningarna, Fotboll BK och Förenad Friidrott, ingår även en organisation som driver fritidsverksamhet med särskild inriktning mot dans och teater, Aktiv Fritid, samt en nationell organisation, *Fritid i Centrum*, som verkar i ett flertal kommuner för att få fler barn att delta i organiserad fritid. Dessa fyra verksamheter har skilda historier, strukturer och finansieras på olika sätt, trots det delar de utgångspunkter för det arbete de genomför inom ramen för *Meningsfull fritid*. Förutom utgångspunkten i Stensöta som ett utsatt område i behov av insatser, finns i grunden även gemensamma förståelser av fritid, vad det är som gör organiserad fritid meningsfull och varför det är viktigt att organisera fritid för mellanstadiebarnen i Stensöta. Med teoretiska begrepp från Ball m.fl. (2012) kan utgångspunkterna förstås som *tolkningar* av policy som arbetet i *Meningsfull fritid* bygger på, vilket bidrar till att skapa ett gemensamt fokus i verksamheten. Tolkningar i policyarbetet utgörs av ”making sense” av policy (Ball m.fl., 2012, s. 43), men utifrån en mer poststrukturalistisk förståelse av policyprocesser, förstås dessa utgångspunkter som byggstenar i de tillfälliga fastläsningar med efterföljande handlingsriktning som policy utgörs av. Bacchis (2012, 2016) perspektiv om policy som problemkonstituerande förstärker ytterligare den teoretiska förståelsen av centrala utgångspunkter som en aspekt av policy, och gemensamma utgångspunkter kan beskrivas som problem som konstrueras genom de tillfälliga fastläsningarna som policy består av. Det innebär inte att ett problem som konstrueras som del av policyarbete är ett falskt problem, eller påhittat. Det problemkonstituerande perspektivet synliggör dock förgivettagna sanningar i policy, och riktar ljuset mot vad som görs osynligt genom det upprättade problemet.

Att nå barn som bor i utsatta områden

Både nationell statistik och forskning visar att socioekonomisk bakgrund är en tydlig skillnadsskapare för hur barns fritid tillbringas. Barn som lever med lägre socioekonomisk levnadsstandard är underrepresenterade i organiserade fritidsaktiviteter (Behtoui, 2019; Snellman m.fl., 2015; Weininger, 2015), såväl inom föreningslivet som i den institutionaliserade fritiden i fritidshemmet (SOU

2022:61). För verksamheter som deltar i samverkansnätverket som genomför *Meningsfull fritid* i Stensöta är underrepresentationen av barn som bor i urbana periferin en gemensam utgångspunkt för att arbeta med riktad fritidsverksamhet.

Under en presentationsrunda på ett samverkansmöte åskådliggör Hektor, företrädare för Förenad Friidrott, ett dubbelt syfte för att erbjuda mellanstadiebarnen i Stensöta organiserade fritidsaktiviteter.

Som [jag] tidigare varit inne på så är det ju främst för att nå de barnen som inte redan ingår i organiserad verksamhet. Både för att erbjuda idrottsaktiviteter men också gärna för att rekrytera in dem i den mera ordinarie verksamheten. (Hektor, Förenad Friidrott, mötesutdrag 210331)

Den verksamhet Förenad Friidrott bedriver i Stensöta består av att varje onsdag anordna idrottsaktiviteter i anslutning till Björkskolan. Som andra aktiviteter organiserade genom *Meningsfull fritid* är den öppen för alla barn i området och kräver ingen föranmälan eller inskrivning. Förutom syftet att rekrytera till den egna verksamheten, betonar Hektor även att syftet är att erbjuda barn i området idrottsaktiviteter. Den senare aspekten går att förstå som en önskan om att ta socialt ansvar, där ett syfte för Förenad Friidrotts deltagande i *Meningsfull fritid* är att erbjuda idrottsaktiviteter för barn(en) i Stensöta som inte annars deltar i organiserade fritidsaktiviteter.

Även Aktiv Fritid beskriver att ett av målen med verksamheten i Stensöta är att nå de barnen som annars i låg utsträckning deltar i den organiserade verksamheten. Till skillnad från majoriteten av de andra deltagarna *Meningsfull fritid* har Aktiv Fritid en budget som inte baseras på projektpengar och har även fastanställd personal som arbetar i verksamheten. Både vid Björkskolan och Tallskolan har de dessutom egna lokaler där de bedriver sin verksamhet. Samtidigt är även de intresserade av att samverka och tillsammans med andra aktörer organisera fritidsaktiviteter för barnen i Stensöta. Under en intervju beskriver Cecilia, en företrädare från Aktiv Fritid, hur deras verksamhet i Stensöta ser ut.

[Det handlar] om att bredda verksamhetsformerna. [...] Att göra det som vi gör i [Stensöta], det är ju också att bredda, men där kommer vi in på en målgruppsanpassning också. Men att bredda genom att då ha öppen verksamhet som vi kallar det, genom att du behöver inte känna till och anmäla dig till detta utan det går fint att bara komma. [...] Målgruppsanpassningen handlar ju om att jobba med barn i socioekonomiskt utsatta områden. Att vi vet att många utav de barnen, man kan identifiera det rent geografiskt men du kan också identifiera det genom vilken typ utav socioekonomisk bakgrund har du, det vill säga förstår föräldrarna språket och såna här andra saker, att vi når inte dem. (Cecilia, Aktiv Fritid, intervju 220923)

Aktiv Fritid erbjuder öppen verksamhet vid både Tallskolan och Björkskolan. Det som Cecilia pratar om här är specifikt den öppna kulturverksamhet som de har öppnat vid Tallskolan. Den har kommit till som i led i att bredda och målgruppsanpassa Aktiv Fritids verksamhet. Till den öppna kulturverksamheten kan barn komma på eftermiddagarna utan att föränmäla sig, vilket skiljer sig från den traditionella utformningen av Aktiv Fritids verksamhet som är uppbyggd runt gruppundervisning i dans och teater. Genom att öppna upp en lokal och erbjuda material och närvarande ledare, är tanken att den grupp som i minst utsträckning deltar i Aktiv Fritids traditionella verksamhet ska hitta dit. Att öppen kulturverksamhet har startats just i Stensöta beror på dess position som ett socioekonomiskt utsatt område, då det framför allt är barn i dessa områden som Aktiv Fritid har identifierat som underrepresenterade i den egna verksamheten.

Utgångspunkter och syften för en verksamhet fungerar som tillfälliga fastläsningar av mening med efterföljande handlingsriktning, det vill säga policy. I beskrivningarna av de enskilda verksamheternas, och *Meningsfull fritids*, uppdrag synliggörs dessa tillfälliga fastläsningar av mening, i etablerade narrativ (Ball m.fl., 2012) som cirkuleras i verksamheten. Dessa narrativ placerar organiserade fritidsaktiviteter i centrum, och att alla barn inte har tillgång till organiserade fritidsaktiviteter förstås som ett problem. Hur och att problemet formuleras är en aspekt av policyprocesser som har avgörande betydelse för hur policy skapas. I beskrivningarna av syftet att erbjuda organiserad fritid i Stensöta synliggörs en utgångspunkt där mellanstadiebarnens oorganiserade fritid förstås som ett problem som är i behov av insatser och åtgärder. Ball m.fl. (2012) skriver att tolknings- och översättningsarbetet ”skriver in diskurser i praktiken” (Ball m.fl., s. 47, egen översättning). Ett centralt sätt som detta inskrivande av diskurs görs, är genom det problemformulerande momentet i policyarbetet. Genom att formulera problemet, och vad som behöver lösas, läses mening fast (tillfälligt) och fokus riktas mot specifika aspekter av verksamheten. Med Bacchis (2016) begrepp, är dessa problemformulerande processer den problemkonstituerande aspekten av policy. Policy är inte en lösning på presenterade problem som existerar ”därute i verkligheten”, utan policy innefattar även att problemet konstrueras, genom fastläsning av mening.

Både rekryteringen till den egna verksamheten och att vissa barn (barn i det utsatta området) inte har tillgång till organiserad fritid bygger på utgångspunkten om att barns oorganiserade fritid utgör ett ”problem”. För rekryteringen utgörs problemet av själva verksamhetens problem, medan det andra syftet bygger på att problemet med oorganiserad fritid är ett problem för de barn som innehar den

oorganiserade fritiden. Det sistnämnda kan tolkas både som ett samhällsproblem och som ett problem för de barn som inte har tillgång till organiserad fritid. Ball m.fl. (2012) visar hur policydiskurserna som är närvarande i deras studie definierar lärande som problemet vad gäller utbildning. I fallet för *Meningsfull fritid* kan policydiskurserna sägas definiera organisering som problemet vad gäller fritiden.

Förutom att skriva in diskurser i praktiken, producerar tolknings- och översättningsprocesser även policysubjekt. Utifrån en Foucauldiansk förståelse av hur både kunskap och subjekt konstrueras genom diskursiva formationer kan policysubjekt förstås som det/de subjekt som är möjliga utifrån en given policy (Ball m.fl., 2016, Ball m.fl., 2012, s. 143, Foucault 1993a, 1993b). Det betyder dock inte att deltagare i policyarbete endast är passiva resultat av övergripande, oföränderliga diskurser. Som det föreliggande kapitlet fortsatt kommer visa är produktionen av policysubjekt, precis som de tolknings- och översättningsprocesser som ingår i policyarbetet, genomsyrade av både makt och motstånd och under ständig förhandling. I policytolkningen om den oorganiserade fritiden som ett problem produceras *barnet* i Stensöta som ett centralt policysubjekt. Ett exempel på det är när Maya, projektledare Fritid i Centrum, under ett stormöte ger en kort presentation av drivkraften till att de deltar i *Meningsfull fritid*.

Jag är från Fritid i Centrum och jobbar väldigt nära *Meningsfull fritid* för att använda skolan som en plattform. [...] [Det är] ett bra ställe att ha aktiviteter på efter skolan, eftersom barn och ungdomar som kommer till aktiviteterna på sin fritid inte direkt är problemet, utan de aktiverar ju sig oavsett. [...] Problemet är de som går hem direkt efter och inte kommer ut, och de fångar vi upp på skolan. Så det är väldigt väldigt positivt att arbeta med detta konceptet. (Maya, Fritid i Centrum, mötesutdrag 210331)

Även Fritid i Centrum betonar vikten av att ”fånga upp” de barn som inte deltar i organiserade fritidsaktiviteter. *Meningsfull fritid* möjliggör för Fritid i Centrum att använda skolan, en plats där alla barn redan befinner sig, för att underlätta att få barn att delta i organiserad fritid. I Mayas beskrivning synliggörs samma utgångspunkt, samma policytolkning, som Fotboll BK och Aktiv Fritid ger uttryck för; den organiserade fritiden som viktig och som en lösning på ett presenterat problem.

Den oorganiserade fritiden utgör problemet i denna policytolkning och *Meningsfull fritid* presenteras som en lösning på problemet. Det som Maya från Fritid i Centrum också gör explicit, är att barnen som inte deltar i organiserad fritid utgör en kärna i problemformuleringen. Barnen, de oorganiserade barnen, kan här

förstås som ett policysubjekt som produceras av policyarbetet som sker inom ramen för *Meningsfull fritid*. Genom tolkningsarbete blir ett visst sorts subjekt producerat. Det oorganiserade barnet, som befinner sig i ett socioekonomiskt utsatt område, utgör en gemensam utgångspunkt för de deltagande verksamheterna i *Meningsfull fritid*. Ball m.fl. (2012) skriver att tolkning och översättning ”work together to enrol or hail subjects.” (s. 47). Det oorganiserade barnet i det utsatta området blir alltså värvat, skapat och producerat, genom de tolkningar som *Meningsfull fritid* bygger på.

Utgångspunkten för *Meningsfull fritid* i Stensöta är att mellanstadiebarnen inte i tillräcklig utsträckning deltar i organiserad fritid. Att organisera barnens fritid blir ett sätt som verksamheter och *Meningsfull fritid* kan lösa detta problem, oavsett om problemformuleringen bygger på att de oorganiserade barnen är ett problem för den egna verksamheten, som ett problem för samhället i stort eller som ett problem för de enskilda barnen vars fritid inte i tillräcklig utsträckning är organiserad.

Fostrande aspekter av *Meningsfull fritid*

Gemensamt för deltagarna i policynärverket i *Meningsfull fritid* är att bidra till lösningen på problemet att barn i den urbana periferin inte deltar i organiserad fritid. Utgångspunkten om att oorganiserad fritid för barn i Stensöta är ett problem som behöver lösas återfinns även i de kommunala policydokument som beskriver *Meningsfull fritid*. De kommunalt anställda tjänstepersoner som arbetar med både *Meningsfull fritid* och med barns och ungas fritid på Stensöta stadsdelsförvaltning, arbetar utifrån utgångspunkten att det är viktigt att barn deltar i organiserad fritid, men en utmaning i den urbana periferin.

På ett möte lyfter Maj på Stensöta stadsdelsförvaltning specifikt vikten av organiserad fritid för barn.

Det här brevet som skickades ut igår... [...] Man uttrycker nu att det är ett sånt enorm tapp inom föreningslivet på barnen. Liksom vad är det som händer, det här är helt förödande. Den stora röda varningsflaggan, hand i hand med att man pratar med en lokalt förankrad person som Ezra, som är ordförande i Stensöta IF, en förening med liksom så här lite knaggligt... de har inte helt koll på allt med årsmöte och förening och allting, men de kör på och de har *hur* mycket barn som helst, de bara hänger. (Maj, Stensöta stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 210317)

Maj på Stensöta stadsdelsförvaltning och Johanna på *Meningsfull fritid* arbetar nära varandra och fungerar som ett sammansvetsat team med gemensam

agenda. Maj tar upp ett brev som nyligen mottagits och som de övriga mötesdeltagarna, trots att detaljer om vem som skickat brevet och i vilket syfte inte klargörs under mötet, verkar införstådda i. Ämnet för brevet är barns minskade deltagande i föreningslivet och Maj kontrasterar den nedåtgående trenden med den mängd barn som finns i Stensöta. En dissonans belyses mellan den organiserade fritidens föreningsliv sviktande deltagarantal och den vardag där en lokal eldsjäl, Ezra, beskrivs utgöra en mittpunkt för stadsdelens barn.

Han bara ”jag kan inte ens gå över gården, för ungarna bara hänger i mina kläder typ”. Och det är rätt små barn. så de har alla förutsättning för att komma in, och det är både tjejer och killar. Han sa liksom ”gud, jag får följa dem till träningen och tillbaka och herre gud, jag kan inte röra mig i området de bara flockas runt mig.” Så att ja... Hand i hand med att vi ser att ”var är barnen, var är barnen?”. (Maj, Stensöta stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 210317)

Ezra, den lokalt förankrade föreningsledaren som driver en mindre förening i Stensöta. Trots att föreningen inte är helt organisatoriskt etablerad, har den fördelen av att en stor mängd barn är intresserade av att utöva idrott med Ezra. Det är en omvänd ordning jämfört med det etablerade föreningslivet som har organisatoriska förutsättningar men minskande deltagarsiffror.

I Majs uttalande framträder de oorganiserade barnen som centrala policysubjekt för både *Meningsfull fritid* och Stensötas stadsdelsförvaltnings mål om att få fler barn att delta i organiserad fritid i föreningslivet. Stensöta framstår som ett område fullt av barn som saknar organiserade fritidsaktiviteter och fokus för arbetet inom samverkansnätverket och *Meningsfull fritid* riktas mot att rekrytera dessa barn in i organiserad fritid.

Det är precis de barnen man vill möta också, för det är de här barnen som inte är föreningsaktiva som liksom inte har det så lätt att komma in i den världen. [...] Det pågår mycket arbete runt det i Stensöta, man märker hur det liksom gror, hur det håller på att bli nånting. (Maj, Stensöta stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 210317)

De barn som inte är föreningsaktiva deltar alltså inte i den organiserade fritiden, och genom att som förening ”möta” dem finns det möjlighet att rekrytera dem till föreningslivet. De oorganiserade barnen beskrivs av Maj på Stensöta stadsdelsförvaltning, inte delta i den organiserade fritiden i föreningslivet på grund av svårigheter att ”komma in i den världen” och målet att öka barnens deltagande kan förstås som ett sätt att både visa omtanke om barnen och utjämna socioekonomiska skillnader.

Det övergripande fokuset på de oorganiserade barnen och på att stötta dem in i organiserad fritid kan även förstås som att press (pressure) och därmed makt verkar när policy översätts genom policyarbete. Genom att låsa fast mening och rikta fokus i en specifik riktning skapas press på den fokuserade aspekten av verksamheten. Det kan beskrivas som att det skapas ett handlingsimperativ som sätter press på dem som arbetar för att utföra och rikta uppmärksamhet i en specifik riktning. När fokus riktas mot att stötta verksamheter att organisera barns fritid utifrån specifika riktlinjer, riktas handlingsimperativet mot detta. Pressen som uppstår kan även beskrivas med utgångspunkt i begreppet normalisering. Ball m.fl. (2012, s. 130) analyserar hur fokus på prestation och mätning av resultat i skolan styr barn mot att produceras som *goda elever* och vuxna *till goda lärare*, som tillsammans bidrar till att producera *den goda skolan*. På liknande sätt kan samverkansnätverkets fokus på att organisera de oorganiserade barnens fritid förstås som ett sätt som makt verkar genom att producera mellanstadiebarnens fritid i Stensöta, där barnen ska normaliseras till *goda fritidsutövare*. Det går alltså att betrakta samverkansnätverkets organisering av mellanstadiebarns fritid som innefattande en aspekt av disciplinering av barns liv. Fokus på att rekrytera oorganiserade barn till föreningslivet innefattar även att förändra och förbättra hur barnen tillbringar sin fritid

Att det är specifik form av fritid som är önskvärd synliggörs under samma möte när Johanna på *Meningsfull fritid* lyfter fram barnens önskan om att spela fotboll.

Det som är fint med de två som du nämner också [...] Det är ju vuxna som har vuxit upp i Stensöta, som brinner för de här ungarna. [...] Och Stensöta United berättade att de var ute och lirade lite fotboll på en av gårdarna uppe vid [en grannstadsdel], och så plötsligt bara kom... de kom och knackade på hemma hos dem: ”Ska vi spela fotboll, ska vi spela fotboll?” Och så blev det hela sommaren. Det har kommit ur ett grannperspektiv liksom. (Johanna, *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 210317)

Målet med *Meningsfull fritid* är att dessa fotbollsspelande barn, som spontant knackar på den lokala eldsjälens för att spela fotboll, ska spela fotboll i organiserad form. Bakom detta mål, finns föreställningar om att en organiserad form av fotboll hade gynnat barnen (och eventuellt samhället). Att inkorporera barn i organiserad fritid, och i rätt form av organiserad fritid, kan därmed beskrivas som ett slags fostran i fritid, där den organiserade fritiden genom föreningslivet står modell. Att den organiserade fotbollsträningen formuleras som en lösning, implicerar att barnens oorganiserade fritid till sin form konstrueras som något som är i behov av åtgärd. *Att barn spelar fotboll är här*

inte målet, utan *i vilken form* de spelar fotboll är det som är intressant. Med Bacchis (2012, 2016) perspektiv på policy som problemkonstituerande kan både samverkansnätverkets policyarbete, tillsammans med de policydokument där problem och lösning är nedtecknat, beskrivas som problemkonstituerande medskapare av problemet barns oorganiserade fritid, där den organiserade fritiden ges mening som lösning på problemet. Med Ball m.fl. (2012) och deras teoretiska begrepp kan detta problemformulerande arbete beskriva som tolkningar av policy som skapar fokus för en verksamhet. Fokus skapar en form av press och blir ett sätt som makt genomsyrar verksamhet, och riktar insatser i specifika riktningar. I enlighet med detta resonemang kan problemformuleringen om barns oorganiserade fritid som ett problem beskrivas leda till insatser för att organisera fritiden för barnen. Genom problemformuleringen om barns oorganiserade fritid produceras även policysubjektet det oorganiserade barnet, som i fallet för *Meningsfull fritid* är i behov av en annan form av fritid än den oorganiserade fritid som de tidigare har haft tillgång till.

Barnen som nyckelaktörer

Genom *Meningsfull fritid* ges både barn och fritid mening. Det kan med utgångspunkt i Ball m.fl. (2012) beskrivas som att diskurser genom policyprocesser skrivs in i verksamheten och policysubjekt produceras. Samverkansnätverket har gemensamma utgångspunkter i vikten av att barns fritid organiseras och att många av mellanstadiebarnen i Stensöta inte deltar i organiserade fritidsaktiviteter förstås som ett problem. Utgångspunkten skapar ett imperativ, en handlingsriktning, där insatsen *Meningsfull fritid* utgör en lösning på problemet som den oorganiserade fritiden utgör. Denna förståelse av fritiden går att beskriva som en diskursiv formation som döljer andra möjliga förståelser av mellanstadiebarnen i Stensöta och deras fritid. När *Meningsfull fritid* ska genomföras med barnen visar sig dock processen inte gå enligt plan och barnens svar på förändringarna i deras fritid förändrar samverkansnätverkets arbete. Barnens funktion i policyarbetet inom ramen för *Meningsfull fritid* kan därmed sägas förändras och beskrivas som en förflyttning från policysubjekt till att presentera sig som en central policyaktör med agens och påverkansmöjlighet.

Barn som deltagare

I kritisk forskning om organisering av ungas fritid genom riktade insatser, har verksamhetens fokus på närvaro problematiserats (Sharpe m.fl., 2019). Genom att placera närvaro och mäta verksamhetens framgång enbart på ungdomars närvaro, finns det risk att mer kvalitativa mått på kvalitet osynliggörs. Ett annat problem som diskuteras är att utvärdering av en verksamhet utifrån endast närvaro riskerar att utesluta de ungas egna perspektiv och önskemål för verksamheten (Hopper & Iwasaki, 2017; Sharpe m.fl., 2019). Även för samverkansnätverket som organiserar mellanstadiebarnens fritid i *Meningsfull fritid* i Stensöta är barnens närvaro på de organiserade aktiviteterna ett fokus. Att nå ut till barnen är viktigt för alla deltagare i samverkansnätverket och en central funktion av *Meningsfull fritid* är att sprida informationen om de aktiviteter som organiseras till stadsdelens barn.

Rektorena för de två skolorna, Björkskolan och Tallskolan, som deltar i *Meningsfull fritid* efterfrågar en sammanställning över aktiviteter som organiseras genom insatsen.

Kerstin: Det är liksom det som är det centrala. [...] Så att vi vet vad eleverna så att säga erbjuds. När är det öppet och var är det öppet. [...] Vad finns det för aktiviteter och vad erbjuds barnen och hur kan vi hjälpa till att göra reklam för aktiviteterna.

Lars: Jättebra, precis, jag håller med, verkligen. Och att man behöver det några gånger per termin då om det ändras. För om jag inte hinner vara med på möten så kan jag ändå vara den som marknadsför och går ut och pratar med personal. [...] För jag vill marknadsföra, för det här är så viktigt. (Kerstin, rektor Tallskolan; Lars, rektor Björkskolan, mötesutdrag 211018)

Jasmine, samordnare på *Meningsfull fritid* lovar att återkomma med den sammanställning av aktiviteter som rektorena efterfrågar. Sammanställningen av aktiviteter går att förstå som en form av infrastruktur som *Meningsfull fritid* bidrar till att skapa, där samordnaren blir det kitt som sammanfogar de olika delarna till en helhet. Rektorena betonar att de tycker det är viktigt med dessa organiserade fritidsaktiviteter och vill bidra till att barnen får information om var och när de olika aktiviteterna genomförs.

Många möten som hålls inom ramen för *Meningsfull fritid* fungerar som avstämningar av vilka aktiviteter som genomförs, hur de fungerar och om det gjorts några förändringar sen senaste mötet. Utifrån avstämningarna korrigerar sedan samordnaren för *Meningsfull fritid* en sammanställning av aktiviteter och gör att informationen kommer barnen till del.

Jasmine: Hur har det varit annars när ni har haft träningar på Björkskolan?

Hektor: Björkskolan är liksom inkört, vi har kört i några år. Så där har vi kört två tider: lågstadiet en timma 15:30, och mellanstadiet en timma 16:30. De är lite färre på lågstadiet men ändå så att till slut blir de en 15-20 stycken. På mellanstadietiden så är vi sällan många när vi börjar, men får man bara igång det så blir vi en 20-30 stycken per tillfälle. (Jasmine, *Meningsfull fritid*; Hektor Förenad Friidrott, mötesutdrag 211013)

Den fritidsaktivitet Förenad Friidrott bedriver på Björkskolan är väletablerad och Hektor, företrädare för föreningen, beskriver kortfattat tider, antal barn och hur strukturen för upplägget ser ut. Att barnen separeras utifrån ålder är ett önskemål från *Meningsfull fritid* och kommunens håll, då det behöver kunna föras statistik över närvaron för de olika åldersgrupperna samt undvika konkurrens med fritidshemmets verksamhet där framför allt de yngre barnen går. Förenad Friidrott och deras aktivitet på Björkskolan är inom samverkansnätverket betraktad som en lyckad aktivitet och den lockar ett jämt antal barn varje vecka.

En annan verksamhet som är välbesökt är den öppna aktivitet som Aktiv Fritid bedriver i lokaler i anslutning till Tallskolan.

Till oss kommer ju barnen varje dag. Vi har öppen verksamhet, helt öppen verksamhet [...] tre dagar i veckan. Fast en utav dem är bara musik, de andra kan man göra vad man vill. Och de andra dagarna har vi lite gruppverksamhet men det är också Tallskolebarn, så på det viset så är ju barnen hos oss varje dag i olika konstellationer. (Cecilia, Aktiv Fritid, mötesutdrag 220225)

Aktiv Fritids verksamhet ligger i anslutning till Tallskolan och det tar endast några få minuter att gå mellan lokalerna. Det erbjuds under några av veckans dagar en helt öppen verksamhet dit barnen kan komma och under översyn av ledare arbeta med det material som finns i på plats, samt aktiviteter där specifika teman eller material står på agendan vilka ibland kräver föransökan

När Kerstin, rektor på Tallskolans ska sammanfatta *Meningsfull fritid* på Tallskolan under ett möte lyfter hon även fram Fritid i Centrum och deras onsdagsaktivitet som en välbesökt aktivitet på skolan.

Det som har rullat bäst är ju [...] Fritid i Centrum som har varit en gång i veckan och egentligen bara haft öppen idrottshall kan man väl säga. Med ledare som vill stötta det. Men där elever kan ha kommit och spelat boll och gjort olika saker som man gör i en idrottshall. (Kerstin, Rektor Tallskolan, mötesutdrag 220225)

Fritid i Centrum har på olika veckodagar haft organiserade sportaktiviteter på de av Stensötas skolor som deltar i *Meningsfull fritid*. Både på Tallskolan, som rektorn

i ovanstående citat talar om, och på Björkskolan, liksom Stensötas högstadieskola, har sportaktiviteten varit populär bland barnen. Aktiviteten har varit löst sammanhållen och innefattat det som rektorn beskriver som en ”öppen idrottshall” där barn i mindre grupper gör olika aktiviteter, basket, fotboll, ringar, parallellt bredvid varandra. Eftersom det har funnits två till fyra unga ledare har de delat upp sig mellan de mindre grupperna, eller samarbetat vid aktiviteter som omfattar hela idrottshallen. Vid sådana tillfällen har alla barn som velat fått delta i exempelvis fotboll.

Att ha närvarande barn på de fritidsaktiviteter som genomförs inom ramen för *Meningsfull fritid* utgör målet med verksamheten. Närvaron av barn är även ett mått på hur lyckad samverkansnätverket är i sitt arbete och därmed ett sätt som insatsen kan utvärderas på. Det skapas ett fokus för verksamheten, vilket skapar en press där makt verkar och formar verksamheten. Inom *Meningsfull fritid* skulle betoningen på att räkna antalet barn på fritidsaktiviteterna kunna leda till det som Sharpe m.fl. (2019) beskriver som ett förenklat mått på kvalitet. Då skulle avrapporteringen av antalet deltagande barn som mått på om aktiviteten är lyckad eller inte, leda till att barnens perspektiv på verksamheten kommer i skymundan. Samtidigt gör uppmärksamheten på de deltagande barnen även att det öppnas upp för deltagarna i samverkansnätverket att fundera på önskemålen hos barnen som planeras delta på aktiviteterna.

Under ett möte där det kommande höstlovet planeras, diskuteras om föreningen Fotboll BK, som i vanliga fall anordnar frukost på vardagsmorgnarna på Björkskolan, ska erbjuda brunch som en lovaktivitet. Brunchen har tidigare genomfört som ett samarbete mellan de kommunanställda fritidsledarna och idrottsföreningen Fotboll BK. Daniella från *Meningsfull fritid* öppnar upp för att det ska genomföras även nu under det kommande lovet och vänder sig till en av fritidsledarna, Mia, för att stämna av.

Daniella: Jag vet att vi pratade lite om brunchen, eller att ni nämnde den vid ett annat tillfälle. [...] Är det nåt som ni har funderat på och som skulle kunna vara ett bra inslag under lovet eller hur tänker ni kring det?

Mia: Vi hade ju det under ett annat lov och det funkade rätt bra tror jag, ungarna uppskattade det. De lärde ju känna de här tjejerna så de gick ju ofta ner i gympahallen och körde lite också, eller att ni hittade på aktiviteter ute. Baka kola-kakor kommer jag ihåg det var populärt också.

[...]

Adam: För det är lite såhär att många kanske inte... nu har de ju inte skolan och har de inte matsalen och så vidare, kan ju eventuellt finnas ett behov av att komma ner och äta. Samtidigt förstår jag att det kanske inte är så attraktivt att komma ner klockan sju på morgonen när man äntligen är ledig utan att vi då lägger det lite senare och kallar det för brunch då (Daniella, *Meningsfull fritid*; Mia, fritidsledare; Adam, Fotboll BK, mötesutdrag 211013)

Fritidsledaren Mia blir den som först ges utrymme att utvärdera brunchens framgång under tidigare lov. Att barnen beskrivs ha uppskattat och deltagit i brunchen, samt att det utmynnade i fler aktiviteter som barnen deltog i, gör att aktiviteten är intressant att återigen genomföra på nästa lov. Adam, från Fotboll BK, beskriver hur tankegångarna går, att barnen kan ha behov av mat då de under lovet inte har tillgång till den sedvanligt organiserade frukosten och inte heller skollunch under lovet. Samtidigt beskrivs barnen eventuellt inte vara intresserade av att gå upp tidigt när de är lediga, varför brunchen skulle kunna göra att de både vill delta i aktiviteten och att det samtidigt får tillgång till en organiserad måltid.

Det går att beskriva som att Adam närmar sig ett barnperspektiv (se t.ex. Qvarsell, 2003) när han föreställer sig att barnen har ett behov, och önskemål, av mat i och med att skolan är stängd under lovet. I nästa led fortsätter han inta barnens position och föreställa sig att barnen inte vill gå upp och äta frukost klockan sju på lovet. Likaså fritidsledarens utvärderande av föregående lovs brunch genom att beskriva hur barnens deltagande såg ut, går att förstå som att det finns en vilja att se verksamheten ur barnens perspektiv, men att barnens röster om verksamheten är frånvarande i samverkansnätverket. Det som saknas är alltså barns perspektiv, men genom att barns deltagande under aktiviteterna är centralt för samverkansnätverket presenterar sig ett utrymme där barns perspektiv är betydelsefullt. Vuxna närmar sig barnens perspektiv och försöker granska och utforma verksamheten i linje med hur de uppfattar att barnen skulle vilja att den organiserade fritiden såg ut. Det innebär att fokus för samverkansnätverket kan riktas mot hur barnen (kan tänkas) uppfatta den organiserade fritid som erbjuds. Det utvärderas främst genom barnens deltagande i aktiviteterna. Fokus på barnens deltagande i aktiviteterna leder alltså till att samverkansnätverket reflekterar över verksamheten och hur den kan uppfylla behov och önskemål hos barnen, det vill säga ett barnperspektiv finns närvarande i planeringen. Barnens röster, deras direkta respons på aktiviteterna i *Meningsfull fritid*, saknas dock i samverkansnätverket. Det innebär att barnens perspektiv inte är representerat, även om det görs försök att se verksamheten ur barnens ögon, och skillnaden

mellan barnperspektiv och barns perspektiv (Qvarsell, 2003; Sommer m.fl., 2013) blir synlig i samverkansnätverkets arbete i *Meningsfull fritid* i Stensöta.

Barn som kritiker

Trots samverkansnätverkets fokus på att skapa verksamheter som mellanstadiebarnen i Stensöta vill besöka, visar sig vissa aktiviteter sakna barn. Frånvaron av barn under aktiviteterna presenterar sig som ett problem som samverkansnätverket tvingas hantera. Att barnen inte deltar i *Meningsfull fritid* enligt förväntningarna är inte nödvändningsvis förvånande för deltagarna i samverkansnätverket, men *Meningsfull fritid* som idé kan sägas ifrågasättas av barnen genom deras ageranden.

Under en intervju bekräftar en företrädare för *Meningsfull fritid* att vissa aktiviteter är mer välbesökta än andra.

Sara: Det är en utmaning [...] som ni också har pratat om, att det inte kommer barn till vissa aktiviteter. Känner du... stämmer det? Att det saknas barn på vissa ställen eller vissa organisationer?

Daniella: (tystnad)... Ja, så är det ju absolut. Det finns ju vissa aktiviteter som helt klart drar mycket mer barn, så kan man väl säga. (Daniella, *Meningsfull fritid*, intervju 221026)

Vissa aktiviteter är välbesökta och väletablerade i Stensöta, men sedan finns det andra aktiviteter som inte lyckas locka barnen. Särskilt är det aktiviteter vid Tallskolan som är svåra att lyckas med, medan det vid Björkskolan är lättare att organisera attraktiva aktiviteter. På flera av aktiviteterna på Tallskolan är frånvaron av barn tydlig och det blir ett återkommande ämne under samverkansmötena. Kerstin, Tallskolans rektor, lyfter ämnet under ett möte och vänder sig till Jonas, en av fritidsledarna.

Kerstin: Har ni några tankar mer om basketen, för det har inte varit så många som har kommit dit?

Jonas: Nja, vi har en dialog med basketklubben med hur vi ska jobba. Vi har kommit fram till att... de vill ju köra vidare... och de har fått mailen till Sten, idrottsläraren, de skulle komma in på nån idrottslektion eventuellt. Så de har kontakt där, så får vi se vad det mynnar ut i, ta det vecka för vecka.

Kerstin: Ja...

Jonas: Men där är vi...[...] Vi har haft några barn som är intresserade, men de har varit sjuka. Så pratade jag med dem, att om ni vill ha basket så är det

viktigt att man dyker upp och kanske försöker få med sig kompisar dit. För vi kan ju inte ha verksamhet om ingen kommer. Så vi får testa igen. (Kerstin, rektor Tallskolan; Jonas, fritidsledare, mötesutdrag 210329)

Att barnen är frånvarande och inte kommer visar sig vara ett oväntat problem efter att *Meningsfull fritid* har kommit på plats. Flera aktiviteter, som leds av olika idrottsföreningar i anslutning till skoldagen och i skolans lokaler, visar sig ha svårt att få tillräckligt många deltagare för att vara genomförbara. Jonas, fritidsledaren, har pratat med några barn som har varit intresserade och poängterat vikten av att gå på aktiviteten om man är intresserad. Det går ju, som han säger, inte att ”ha verksamhet om ingen kommer”. Jonas har även möjliggjort en kontakt mellan basketföreningen och Tallskolans idrottslärare, för att idrottsföreningen eventuellt ska kunna delta på en idrottslektion och presentera sig och sin verksamhet för barnen. På så sätt är tanken att fler av barnen får tillgång till informationen om den basketaktivitet som föreningen anordnar inom ramen för *Meningsfull fritid*.

Verksamhetens fokus på närvaro gör att vägar byggs upp för att informera barnen om aktiviteterna och på så sätt få dem att delta. I uppföljningsintervju med Tallskolans rektor, Kerstin, beskriver hon arbetet med att informera barnen om aktiviteterna.

Basketen vet jag att det var svårt att få dit några intresserade mer eller mindre, så att vi hjälpte till från skolan och pratade med vissa elever och tror till och med fritidsledarna gjorde det. Men ja, vi fick aldrig nån rulle på det, så att det blev tillräckligt många alltså. (Kerstin, rektor Tallskolan, intervju 220914)

Kerstin beskriver att skolan var aktiv i att prata med elever för att informera om möjligheten till att delta i basketen, och refererar till det samarbete med fritidsledaren som också försökte få barn att gå till basketaktiviteten. De frånvarande barnen på vissa aktiviteter verkar alltså inte bero på att information inte nått fram till barnen. Rektorn beskriver de svårigheter som Förenad Friidrott hade att etablera sig på skolan.

Förenad Friidrott vet jag i alla fall, att de hade träning på fredagar, men att de hade svårt att få kontinuerligt att det kom barn till dem. Och jag vet inte riktigt varför ärligt talat. Sen en bakgrund också som vi inte har pratat om hittills är väl att vi ser att eleverna på den här skolan har ofta inte så organiserade fritidsaktiviteter som vi är vana vid att medelklassungarna har [...] Många, både pojkar och flickor, är intresserade av friidrott men de kanske inte tränar i någon förening, så då tänkte vi då att Förenad Friidrott... då får ju de börja träna här lite mer, och så blir det organiserat. Men det funkade inte riktigt ändå... av någon anledning. (Kerstin, rektor Tallskolan, intervju 220914)

Rektorn har inte något helt tydligt svar på varför det har varit svårt att få igång aktiviteter på Tallskolan. Hen lyfter fram elevernas ovana vid att delta i organiserad fritidsverksamhet som en möjlig orsak. Trots flera elevers intresse är det svårt att få eleverna till de organiserade aktiviteterna som erbjuds genom *Meningsfull fritid*. Det besvarar dock inte frågan om varför barnen är frånvarande från aktiviteter trots de förenklande möjligheter som *Meningsfull fritid* skapar.

Barnens position i de policyprocesser som skapar och genomför *Meningsfull fritid* kan beskrivas som frånvarande. Varken i de utredningar eller kartläggningar som föregår införandet av *Meningsfull fritid* i kommunen går det att hitta barns röster. Inte heller i underlagen inför besluten om att lägga ned den öppna fritidsverksamheten och hänvisa mellanstadiebarnen till fritidshemmet har barn varit delaktiga. Det går att förstå barnens agerande, frånvaron på aktiviteter, så som det presenterar sig för samverkansnätverket, som ett motstånd mot den organiserade fritiden som erbjuds. Den problembeskrivning som *Meningsfull fritid* bygger på, problemet med de oorganiserade barnen i behov av organiserad fritid, delas eventuellt inte av barnen som förväntas delta. I samverkansnätverkets arbete presenterar sig barnens frånvaro som ett oväntat problem. Mellanstadiebarnen i Stensöta betar sig inte som policysubjektet de oorganiserade barnen i behov av organiserad fritid. Istället agerar de på ett sätt som möjliggör deras agens genom samverkansnätverkets arbete.

Att barnens ageranden presenterar sig som ett motstånd mot den verksamhet som organiseras i *Meningsfull fritid* och att deltagarna i samverkansnätverket förstår det som konstruktiv kritik att lyssna på, gör att det skapas en möjlighet till handlingsutrymme och agens för barnen. Det kan beskrivas som att fokus, och därmed press, ligger på rekrytering av barn till organiserad fritid. Denna press fungerar som makt som verkar genom att göra den organiserade fritiden till det goda sättet för barn att tillbringa sin fritid på. Rekryteringen blir därmed en form av normalisering av barn och barns tid och liv. Barnen produceras som policysubjektet oorganiserade barn i behov av organisering. Eftersom verksamheten är beroende av de närvarande barnen, kan barnens närvaro beskrivas utgöra en press. Denna press riktar sig dock inte mot barnen, utan riktas mot själva verksamheten, och det finns möjlighet för barnen att gå från policysubjekt till policyaktörer.

Barn som utmanar

Att samverkansnätverkets fokus är centrerat runt barnens närvaro på de organiserade fritidsaktiviteterna gör att barnens frånvaro blir av avgörande betydelse. Ball m.fl. (2012) beskriver i sina skolstudier en avsaknad av öppna motståndshandlingar. På skolorna där Ball m.fl. (2012, 2011b) genomfört studier är det framför allt lärare som uttrycker missnöje med policy som införs, men motståndet är endast synligt som mumlanden ("murmurings" (Ball m.fl., 2011b, s. 617-619)). När *Meningsfull fritid* genomförs i Stensöta visar sig dock barnens missnöje som ett öppet och tydligt motstånd i policyprocesserna. Det är inte enbart genom frånvaro från specifika aktiviteter som barnens motstånd presenterar sig, utan deltagare i samverkansnätverket lyfter fram att barnen "saboterar" vissa aktiviteter. På så sätt ges barnens upplevelse av den organiserade fritiden plats i samverkansnätverkets arbete och barnen går från att positioneras som policysubjekt till att även inta positionen av policyaktör. Förflyttningen av hur barnens positionering inom policyarbetet i Stensöta påbörjas under vintern, och skapar nya utmaningar för samverkansnätverket. Under ett av de återkommande mötena, på den vanliga avstämningsrundan, då ordet i tur och ordning går till deltagarna, beskrivs dagsläget och vad som hänt sedan förra mötet. När ordet kommer till Aktiv Fritid tas ett nyuppkommet problem upp.

Det är så att barnen har börjat sabotera litegrann. De vill gärna hänga och inte bara vara på Scenen. Och nu överdriver jag för så här var situationen för en eller två veckor sen, nu har vi satt nya regler, att man får bara vara i korridorerna och utanför om man väntar på sin tid på Scenen, eller vad man nu ska göra för nånting. Och det går framåt [...]. (Cecilia, Aktiv Fritid, mötesutdrag 220209)

Det är Aktiv Fritid som först tar upp det som kommer få namnet "situationen på Tallskolan", på ett samverkansmöte. En av tjänstepersonerna beskriver det som att barnen har "börjat sabotera litegrann", men poängterar även att detta är en överdrift. Det går att förstå som ett tillspetsat sätt att beskriva en situation som har uppstått under de aktiviteter som Aktiv Fritid bedriver i lokalen Scenen. Under en intervju med ledarna som arbetar på Scenen konkretisera de utmaningar som har uppstått.

Andrea: En grej som hände var väl att det började komma barn som aldrig hade varit här. Som var lite äldre, och som går i samma klass som de som vi har träffat i flera år, men som... Och de kom väldigt väldigt många och vi hann inte få någon relation till dem.

Sara: Det var nya...?

Ivan: Och så tror jag också, eftersom [den kommunala öppna fritidsverksamheten] var borta, så... de behövde egentligen någonstans att vara. Och de kom som ett jättegång och bara: ”Här inne får man göra vad man vill!” ”Aaaah, nej inte *vad* man vill!” och... Ja, jag vet inte... vi hann liksom inte med.

Andrea: Ja, och då hade vi ju också bara det här rummet, [...] då blev det liksom det här lilla utrymmet med allt... dels våra vanliga barn, stammisarna som brukar komma, och sedan också det här gänget som är... ja, men de var väl de äldsta då, då gick de i femman, [...] så då var det de femmorna och då har de också inre konflikter i sin klass också. Och det var de som började springa runt och busa och klättra upp här. Klättrade de upp på taket också, det var inte jag med på tror jag. (Andrea, Ivan, Aktiv Fritid, intervju 221008)

Ledarna som arbetar på Aktiv Fritid beskriver att det kom nya barn till verksamheten, barn som de inte kände, och att det kom så många barn på samma gång gjorde det svårt att lyckas skapa relation till de nya barnen. Det tillåtande klimatet, där verksamheten var öppen för barnens egna initiativ och intressen, verkar även ha varit en utmaning när det kom nya barn som inte hade skolats in i formen. Ivan beskriver att barnens uppfattning var att man kunde göra vad man ville på det som kallas Scenen, det vill säga Aktiv Fritids lokaler, där verksamhetens öppenhet dock inte innebär att barnen kan eller ska göra vad som helst. Att barnen också hade med sig inbördes konflikter beskrivs vara svårt att hantera inom ramen för verksamheten på Scenen.

Aktiv Fritid var först med att ta upp utmaningar om fritidsaktiviteterna på och i anslutning till Tallskolan. Det framgår dock av Jasmine från *Meningsfull fritid* att flera deltagare i samverkansnätverket har flaggat om samma sak.

Och jag tänker, hade Hektor på Förenad Friidrott varit här nu hade han nog säkert delat er bild. För vi har haft... eller, jag har haft samtal med honom separat där han har sagt i princip samma sak; att det är svårt uppe på Tallskolan. (Jasmine, *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 220209)

Det är specifikt på Tallskolan som svårigheterna med barnens ageranden har uppkommit för deltagare i samverkansnätverket. Både Aktiv Fritid och Förenad Friidrott beskriver svårigheter med att genomföra de planerade aktiviteterna. Cecilia på Aktiv Fritid kallar det att barnen ”saboterar litegrann”, att de inte deltar i den organiserade verksamheten på Scenen utan hänger i korridorerna utanför. Ledarna på Aktiv Fritid beskriver utmaningar med den öppna verksamhetsformen när ett stort antal barn kommer på samma gång, utan tid att bygga upp relationer.

Hektor på Förenad Friidrott delar bilden och har också flaggat för att situationen på Tallskolan gör det svårt att bedriva verksamheten som planerat. Vid ett senare möte utvecklar Hektor de svårigheter de har mött under sina aktiviteter på Tallskolan.

Man känner ju liksom av kulturen, bland barnen. Viss jargong och så och det var väl den svårigheten vi ställdes inför i höstas litegrann. Jag vet att vi hade några pass med... Jonas var med också, och vi konstaterade efteråt att det här var ingen sund tillvaro för barnen att vistas i. (Hektor, Förenad Friidrott, mötesutdrag 220225)

Det som beskrivs vara ett problem är hur barnen agerar under de organiserade aktiviteterna. Hos Aktiv Fritid har barnen börjat ”sabotera litegrann”, de hänger i korridoren och stör verksamheten. På Förenad Friidrotts aktivitet har jargongen bland barnen upplevts som problematisk och stämningen beskrivs vara osund. Som en konsekvens väljer Förenad Friidrott att för tillfället stänga ned sin aktivitet på Tallskolan, men fortsätter att bedriva verksamhet i Björkskolans idrottshall. Under en intervju beskriver Hektor på Förenad Friidrott de utmaningar de mötte på Tallskolan.

Vi har väl försökt i två omgångar [...] [och] lite förankring har vi, men inte alls upparbetad på samma sätt som när det gäller Björkskolan. Vi behöver ju göra den resan som vi har gjort på Björkskolan, men med den erfarenheten i ryggen. Problemen som har varit där är väl litegrann att... att man märker redan vid de första tillfällena att det är för stökigt och för brötigt och då är det svårt att bygga vidare från det. Alltså... vi hade redan från början en liten liten inomhushall, en 25-30 ungdomar som står vid dörren och vill vara med. Och då, när man ska försöka bygga upp rutiner och ja.. normer och värderingar för vad man gör och inte gör, redan från början med för många ungar i en liten idrottshall; då är förutsättningarna inte egentligen rätt från början. Så med facit i hand skulle man börjat med nån mindre grupp... kanske ha tagit en klass i taget eller sådär, en årskurs i taget. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Hektors beskrivning av utmaningarna på Tallskolan, många barn på samma gång, liten lokal och rörig stämning i barngruppen, liknar de problem som både tjänstepersonen och de två ledarna på Aktiv Fritid beskriver. För Förenad Friidrott blir lösningen att, åtminstone tillfälligt, avsluta fritidsaktiviteten de försökt starta upp vid Tallskolan. Hektor reflekterar över möjliga lösningar på utmaningarna om de ska göra ett nytt försök, där ett minskande av antalet barn per aktivitet eventuellt kan vara en väg att gå. Aktiv Fritid har en mer trögförändrad verksamhet och hanterar situationen annorlunda. Cecilia från Aktiv Fritid beskriver hur de med

pedagogiska medel och struktur försöker förändra situationen. Att hon även lyfter problemen på ett av samverkansnätverkets möten gör att barnens ageranden placeras i centrum för samverkansnätverkets policyarbete. Trots att barnen inte själva tar plats på de möten där policy tolkas och översätts presenterar de sig som viktiga policyaktörer i arbetet med att organisera mellanstadiebarnens fritid i Stensöta.

Ball m.fl. (2011a) beskriver olika aktörspositioner i policyarbete. Det finns policyentusiaster som är de som bidrar till genomförande av policy genom investering, kreativitet och fungerar som förebilder för hur policy kan göras; det finns policynarratörer, framför allt i ledande positioner, som tolkar, väljer ut och driver igenom specifik mening kopplad till policy. Bland de olika aktörskategorierna i Ball m.fl. (2011a) återfinns även kritiker av policy, där framför allt fackrepresentanter återfinns, samt mottagare av policy, vilka består av juniora lärare och lärarassistenter. Om dessa begrepp istället används för att undersöka barnens handlingar i Stensöta, så som de presenterar sig i samverkansnätverket, går det att synliggöra att barnen intar de två positionerna av mottagare respektive kritiker. Problemformuleringen som fungerar som en gemensam utgångspunkt för arbetet i *Meningsfull fritid*: barnen, de oorganiserade barnen vars fritid är i behov av organisering, producerar barnen som ett polycysubjekt. Men med aktörsbegreppet visar sig barnen även vara mottagare av policy. De tar emot policy men har endast begränsad agens, deras främsta uppgift som mottagare blir att hantera, försvara och vara beroende av policy. Genom att barnen som grupp, väljer att inte dyka upp på vissa aktiviteter samt väljer att ”sabotera” andra aktiviteter intar de även positionen av policykritiker.

Den kritik av *Meningsfull fritid* som policy som framförs av barnen i samverkansnätverkets arbete, får funktionen av de kritiker av policy som Ball m.fl. (2011) härleder till fackrepresentanter; de övervakar hur policy översätts. Där Ball m.fl. (2011) syftar på övervakning av hur arbetsvillkor och lärares välbefinnande påverkas av policy, med den kritiska udden riktad mot dessa arbetsrättsliga aspekter, får barnens ageranden inom ramen för samverkansnätverkets arbete i *Meningsfull fritid* funktionen av kritiker av barnens fritidsvillkor. Kritiken och övervakningen placerar barnens välbefinnande i centrum, och förstås i samverkansnätverket genom att vissa aktiviteter undviks och/eller ”saboteras”. Den andra funktionen som Ball m.fl. (2011) tillskriver kritiker av policy är att hålla motdiskurser vid liv. Teoretiskt kan barnens position i *Meningsfull fritid*, beskrivas på just detta sätt. De håller motdiskurser till liv genom att protestera mot den beskrivning av dem som *Meningsfull fritid* bygger på. Diskursen om den

organiserade fritiden som lösning på sociala problem i det utsatta området tillkallar policysubjektet det oorganiserade barnet i behov av organiserad fritid. När barnen inte dyker upp på aktiviteter, eller ”saboterar” de aktiviteter som de deltar på, kan de sägas vägra inta policysubjektet av det oorganiserade barnet. Barnen förstår (möjligen) sig själva på ett annat sätt än *Meningsfull fritid* och samverkansnätverket förstår dem, och har som synes andra önskemål för sin fritid. Varken problemformulering (den oorganiserade fritiden) eller lösningen (den organiserade fritiden genom *Meningsfull fritid*) verkar förankrad i barnens perspektiv, eller önskemål om sin fritid. Genom att presentera samverkansnätverket med motstånd mot hur fritiden organiseras visar sig barnen inta positionen av nyckelaktörer i Stensöta. De som arbetar i samverkansnätverket är dock varken oerfarna eller lättövertäckade. I det följande avsnittet visas hur samverkansnätverket förstår, skapar mening och hanterar barnens ageranden.

Betydelsen av meningsfull fritid

Mellanstadiebarnen i Stensöta visar genom frånvaro från aktiviteter och för verksamheten störande beteenden, på ett missnöje med hur fritiden organiseras genom *Meningsfull fritid*. Det går att förstå som en kritik och ett motstånd mot både fritidens organisering och mot de utgångspunkter som *Meningsfull fritid* bygger på. Ball m.fl. (2011) beskriver policykritiker som viktiga aktörer som bidrar till tolkningsprocesserna av policy. I detta avsnitt undersöks hur barnens handlingar förstås av samverkansnätverket. Då barnen inte sitter med under möten eller har direkt tillgång till samverkansnätverkets sammanhang blir det särskilt viktigt hur barnens ageranden förstås och hur det hanteras inom samverkansnätverkets arbete. Genom att utgå från Ball m.fl. (2012) går det att beskriva att den betydelse som samverkansnätverket ger barnens ageranden öppnar upp det tredje rum (third space (Ball m.fl., 2012, s. 45)) där policyarbetets tolknings- och översättningsprocesser förhandlas. Det har skapats en imperativ för samverkansnätverket att granska de utgångspunkter som arbetet med *Meningsfull fritid* bygger på.

Nya förhandlingar om fritidens problem

Att formulera problemet som policy är till för att lösa är en grundsten i hur policy och policyskapande förstås inom Foucault-inspirerade policystudier (Förutom Ball m.fl., 2012, se även Bacchi). Utgångspunkten är att policy inte fungerar som lösningar åt givna samhällsproblem utan alltid innefattar en problemformulerande

aspekt där ett samhällsproblem konstrueras. I kapitlet *Utsatthet som utgångspunkt*, synliggjordes den underliggande problemformuleringen om fritiden som en arena för att lösa det utsatta områdets problem. I Stensöta tar denna problemformulering sig uttryck i att de olika aktörerna i samverkansnätverket utgår från en gemensam förståelse av sitt uppdrag att förebygga kriminalitet. Den gemensamma utgångspunkten är en problemformulering där mellanstadiebarnens fritid förstås som oorganiserad och i behov av lösning genom organisering.

Barnens ageranden, deras frånvaro och upplevda saboterande beteenden under aktiviteterna, leder till att samordnaren för *Meningsfull fritid* skapar en särskild mindre samverkansgrupp, med fokus på ”situationen på Tallskolan”. Under de särskilda möten som samordnaren för *Meningsfull fritid* bjuder in till samlas de aktörer som arbetar med, eller vill arbeta med, att organisera mellanstadiebarnens fritid specifikt runt Tallskolan, där utmaningarna har presenterat sig. Att samverkansnätverkets arbete förändras, att det skapas en undergrupp för att hantera just ”situationen på Tallskolan”, kan förstås som att barnen som policyaktörer ges inflytande på organiseringen av fritiden, trots att de inte fysiskt befinner sig på mötena. Det är i denna mindre samverkansgrupp som det tredje rum för översättningsarbete återigen öppnas upp, och nya förhandlingar om vilket problem som *Meningsfull fritid* är till för att lösa. En ny cykel av policytolkning och policyöversättning inleds.

Policyprocesser är dock inte rätlinjiga eller talar med en röst, flera olika tolkningar återfinns inte sällan under samma tak. Särskilt är det två olika perspektiv på barnens handlingar som återkommande diskuteras. Ett perspektiv placerar organisationen och verksamheten *Meningsfull fritid* i centrum, och problemformuleringen utgår från att för lite hänsyn har tagits till barnens perspektiv. Det andra perspektivet lyfter fram barnens beteenden, och det pedagogiska arbetet med att fostra ett gott klimat. När företrädaren för Aktiv Fritid under ett möte får frågan om varför de upplevde det svårt att driva fritidsaktiviteter som de tidigare gjorde på Tallskolan, trots att den var välbesökt av barnen, synliggörs båda dessa perspektiv.

Det är ju också en del av problemet att... ja, det kommer många för att de vill komma dit och spela bollsport. Men det kommer också en svans som kommer för att... ja, det finns inget annat att göra. [...] Och är man inte särskilt intresserad av den aktivitet som är, så är man inte särskilt intresserad av att liksom... av att... ja... att sköta sig heller, om man får uttrycka sig så. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Barn som inte är intresserade av Förenad Friidrotts aktivitet kommer till den organiserade aktiviteten eftersom det inte finns något annat att göra, säger Hektor på Förenad Friidrott. Det är barnen som är ointresserade av fritidsaktiviteten som beskrivs stora aktiviteten och göra den svår att genomföra. Med denna förklaring placeras organisationen av mellanstadiebarnens fritid i centrum för hur problemet bör förstås; det erbjuds för få aktiviteter, och/eller aktiviteter som barnen inte är intresserade av. I den andra delen av citatet synliggörs en annan möjlig problemformulering att lägga tyngdpunkten på. Hektor beskriver barnens beteende som en konsekvens av att inte vilja ”sköta sig”. Denna beskrivning av barnens beteenden kopplas samman med ett missnöje med den organiserade fritid som erbjuds barnen, och gör alltså barnens beteenden begripliga i förhållande till hur den organiserade fritiden är utformad. Samtidigt pekas barnens beteenden ut som grunden till problemen.

Båda dessa perspektiv kan beskrivas som policytolkningar då de utgör förståelser av hur *Meningsfull fritid* ska förstås. Tolkningarna, och vilken väg samverkansnätverket väljer att gå, kan ha stora konsekvenser för hur det fortsatta arbetet med *Meningsfull fritid* kommer se ut. Det är med andra ord avgörande hur samverkansnätverket förhåller sig till dessa två perspektiv. Även om olika tolkningar, röster och diskurser alltid existerar samtidigt i policyprocesser (Ball m.fl., 2012), finns det för aktörer i policyarbetet ett överordnat mål att skapa gemensamma utgångspunkter och handlingsriktning. Deltagarna i *Meningsfull fritid* behöver därmed besluta sig för ett perspektiv som kan bestämma riktning för arbetet. Inställningen till barnens ageranden blir därför en fråga som återkommer på flera möten. En av fritidsledarna återkommer till barnens beteenden, och lyfter hur de som arbetar med barnen bör förhålla sig.

Just nu är språkbruket bland ungarna jättegrov, [...] det är könsord och det är ... ja det är grova grejer. [...] Det känns lite som att ungarna glider emellan. Och sen kommer de till Aktiv Fritid, och jag såg hur de var mot personalen där också, de är rätt kaxiga och... ja, de har, höll jag på att säga, de har inget hyfs. De förstår inte de sociala grejerna på nåt sätt utan de... ja, de tar inte till sig när man säger. Och det är väl där lite tänker jag att vi måste försöka hitta nåt sätt... (Niklas, fritidsledare, mötesutdrag 22/02/25)

Niklas beskriver svårigheter att leda barnen, att barnen betar sig otureligt både mot varandra och mot ledare på de aktiviteter de deltar på. Det är en erfaren fritidsledare som har arbetat länge med barn och unga som lyfter frågan och efterfrågar ett gemensamt förhållningssätt. Det är en pedagogisk aspekt av

verksamheten som lyfts, och möjligtvis ett försök till att skapa koherens mellan de olika, löst sammansatta delarna som utgör *Meningsfull fritid*.

Med policyperspektivet kan Niklas uttalande också förstås som en tolkning av hur barnens beteenden ska förstås. Tyngdpunkten läggs på barnens beteende, inte på organisationen som skapar verksamhet för barnen och kan därmed sägas välja ett av de två perspektiven som barnen beskrivs utifrån. Från en av de andra fritidsledarna kommer dock direkt ett svar.

De är understimulerade och behöver ha mer saker att välja på så att man får bort de här som inte vill vara på Aktiv Fritid, så de gör nåt annat. Då kommer det andra automatiskt, så det är där du måste diskutera insatser både nu och på sikt. Sen så kommer det lösa sig med Aktiv Fritid, för då kommer Aktiv Fritid bara ha de ungarna som vill vara där och som vill göra deras aktiviteter. (Jessica, fritidsledare, mötesutdrag 220225)

Jessica lyfter fram verksamhetens förmåga att erbjuda barnen aktiviteter som de vill delta i, istället för barnens beteenden. Barnens beteenden beskrivs som en konsekvens av en verksamhet (*Meningsfull fritid*) som inte lyckas erbjuda barnen tillräckligt intressanta aktiviteter. Lösningen på det problemet är att organisera fler, och av barnen önskade, aktiviteter varpå barnens negativa beteenden kommer lösa sig av sig självt. Här synliggörs även att potentiella lösningar på problemet gestaltar sig olika om de två ledarnas citat jämförs. Där Niklas lyfter fram att de vuxna runt barnen tillsammans behöver hitta sätt för att få barnen att bete sig bättre, betonar Jessica vikten av att *Meningsfull fritid* och samverkansnätverket organiserar fritidsaktiviteter som är bättre anpassade efter barnens önskemål. Båda perspektiven återfinns alltså i detta översättningens tredje rum. Det är en förhandling om hur problemet ska definieras, där deltagare i samverkansnätverket lägger fokus på olika saker.

Kerstin, Tallskolans rektor väljer tydlig ståndpunkt i vilket perspektiv samverkansnätverket borde utgå ifrån. I hennes perspektiv är ”situationen på Tallskolan” ingenting som beror på att barnen inte vet hur de ska bete sig på fritidsaktiviteter.

Sen blir jag lite... jag vet inte vad jag ska säga, besviken kanske, när jag hör det här med att elever, att man upplever som att eleverna betar sig stökigt och utmanande på olika sätt och vis. För jag vet ju vilka elever det är och det gör de inte här i skolan på samma sätt. Så det handlar ju inte om att säga till dem, eller prata med deras föräldrar eller nåt sånt där, för de förstår inte att de [inte] ska vara stökiga och säga ”hora” till folk liksom, för det vet de ju jättenoga. (Kerstin, rektor Tallskolan, möte 220311)

Rektorn säger att det inte är en fråga om att barnen inte vet hur de ska bete sig, utan menar att barnen är mycket väl är medvetna om att de inte får använda kränkande ord/könsord till andra. På skolan har de inte samma problem med detta utmanande beteende, trots att det rör sig om samma barn. Kerstin, rektorn, fortsätter:

Utän det handlar om [...] att de måste ha ett positivt sammanhang där de kan komma till sin rätt. För annars blir det brötigt, för de känner att de inte har något positivt ställe och då blir det hård stämning liksom, och de känner sig bortknuffade från olika ställen såklart. För att det inte är anpassat efter dem, det fyller inte de behoven de har. (Kerstin, rektor Tallskolan, möte 220311)

Kerstin kan sägas välja sida mellan de två olika tolkningarna i hur problemet med den organiserade fritiden i Stensöta ska förstås. I citatet placeras *Meningsfull fritids* verksamhet i centrum för problemformuleringen. På det sättet placeras även lösningen i verksamheten, det är genom att förändra hur fritiden organiseras som problemet löses. Istället för att lägga fokus på barnens beteenden, riktas därmed fokus mot verksamheten och hur den är utformad för barnen. När verksamheten inte är utformad för att möta barnens behov, blir konsekvensen att barnen betar sig på ett verksamhetsstörande sätt. Kerstin poängterar att det inte är anpassat för barnen, och därmed inte fyller de behov som barnen har.

Kerstin har, precis som många av de andra som deltar i samverkansnätverket, arbetat länge i Stensöta. Mario, en av tjänstepersonerna på Stensöta stadsdelsförvaltning pekar på att ”situationen på Tallskolan” inte är nyuppkommen. Han kopplar även samman dagens situation med de förändrade villkor som mellanstadiebarnens fritid har genomgått de senaste åren.

Det här har pågått länge, oron runt Tallskolan. Egentligen ända sedan fritidsklubben stängde. Alltså Sara, vi hade en mellanstadieverksamhet där typ som Träffpunkten. Och det här blir en effekt när man gör såhär. (Mario, Stensöta stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 220209)

Mario ger en bakgrundsförklaring om att det tidigare, innan omorganiseringen och införandet av *Meningsfull fritid*, fanns en öppen fritidsverksamhet, fritidsklubben, även i anslutning till Tallskolan. Träffpunkten, den öppna fritidsverksamheten vid Björkskolan finns kvar, men majoriteterna av de öppna fritidsverksamheterna inklusive den vid Tallskolan stängdes ned när organiseringen av mellanstadiebarnens fritid förändrades. Det Mario, tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning, gör i citatet är att koppla samman nedläggningen av den öppna fritidsverksamheten och den oro som han kallar det, som har uppstått vid

de organiserade fritidsaktiviteterna vid Tallskolan. ”Det här blir en effekt när man gör så här” säger han och syftar på att oron, att barnen upplevs bete sig störande och det är svårt att organisera aktiviteter som fungerar, är en effekt av att den öppna fritidsverksamheten inte längre finns på plats.

Under de extrainsatta mötena som specifikt behandlar ”situationen på Tallskolan” förhandlas om hur det som händer vid Tallskolan ska förstås. Jasmine, samordnare för *Meningsfull fritid*, är tydlig med sin ståndpunkt.

Då behöver vi lyssna in barnen, som ju många av er gör dagligen, eller varje vecka. Och så börjar vi istället bygga aktiviteter som vi vet efterfrågas av barnen, så att det finns chans att de blir befolkade. Vi har ju haft en del aktiviteter som inte fortsätter för att det kanske inte har varit så attraktivt för barnen. Och vi vill inte, tänker jag, fortsätta pracka på barnen något de inte vill ha. Det finns ju gott om roliga aktiviteter för dem. (Jasmine, *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 220209)

Som svar på att barnen dels inte kommer till aktiviteterna, dels agerar på sätt som uppfattas störa verksamheten, understryker samordnaren för *Meningsfull fritid* att barnens vilja och önskemål behöver lyftas fram i samverkansnätverkets arbete. Samverkansnätverket bör organisera aktiviteter som barnen är intresserade av och deltagare i samverkansnätverket behöver därmed ”lyssna in barnen”. I samverkansnätverket deltar förutom samordnare, rektorer, verksamhetsansvariga, projektledare, kommunala tjänstepersoner även en mindre andel fritidsledare, aktivitetsledare och andra som har direkt kontakt med barnen. Att Jasmine poängterar att det redan finns aktörer i samverkansnätverket som lyssnar in barnen, men att dessa röster även behöver få styra vilka fritidsaktiviteter som organiseras, kan förstås som ett möjliggörande av att barnen som policyaktörer ges plats i policyarbetet. Det blir även denna förståelse av barnens ageranden, som ett resultat av att den fritid som *Meningsfull fritid* erbjuder inte är anpassad efter barnens önskemål och behov, som blir till övergripande narrativ om hur barnens ageranden ska förstås efter förhandlingarna i samverkansnätverket.

Barnen, vars röster inte varit synliga i de utredningar och policydokument som föregår respektive reglerar den organiserade fritiden i Stensöta, kan beskrivas synliggöras genom samverkansnätverkets policyarbete. På så sätt tar sig barnen in som en policyaktör, men på en i policyhierarkin lägre nivå än där beslut fattas. Den avsaknad av förankring i barnens önskemål och perspektiv som *Meningsfull fritid* inledningsvis innefattar, kan därmed sägas skapa de problem som samverkansnätverket hanterar när de försöker skapa en fungerande organiserad fritidsverksamhet i Stensöta och runt Tallskolan.

Att formulera mening

I samtalen under de extrainsatta mötena pågår diskussioner och förhandlingar om hur barnens ageranden under fritidsaktiviteterna ska förstås. Barnens handlingar/beteenden hamnar i centrum för en diskussion om vad som utgör det centrala problem som behöver lösas. Samtalen om vad som utgör problemets kärna mynnar ut i diskussioner om att formulera barnens behov. När problemformuleringen placerar organiseringen av barnens fritid i centrum riktas blicken mot att organiseringen inte tilltalar barnen tillräckligt för att de ska delta och/eller följa aktiviteternas regler. Frågan om vad det är i verksamheten som gör att barnen inte vill delta som förväntat blir därmed en kärnfråga för samverkansnätverket.

Aktiv Fritid, som är först med att under ett samverkansnätverksmöte lyfta fram barnens beteenden under aktiviteter som en utmaning för verksamheten, beskriver det som att barnen har ett annat behov än att enbart delta i Aktiv Fritids aktiviteter.

Vi tycker ju att behovet som finns är att det ska finnas någonstans där man får faktiskt *lov* att hänga en liten stund innan man går till sina aktiviteter och så vidare. Så ja, vi hanterar situationen men vi tror att behovet är ett annat. (Cecilia, Aktiv Fritid, mötesutdrag 220209)

Cecilia beskriver att ledarna som arbetar på Aktiv Fritid arbetar med barnen för att de störande situationer som har uppstått ska lösas. Men att grundorsaken till problemen är att barnens behov av ett mer fritt umgänge och en plats att vara på, inte blir mötta av verksamheten. Aktiv Fritid erbjuder en lokal för teater- och musikverksamhet, vilken kallas Scenen, där barnen både själva kan experimentera med uttryck och delta i mer organiserade aktiviteter.

Där har vi märkt det behovet, att de är inte redo för att bara gå in på Scenen och göra saker tillsammans med oss, utan de behöver hänga någonstans, umgås. Och då har det blivit lite liksom osköna situationer, att de... vill hänga i korridoren och ibland är de lite ... stingsliga och jobbiga och vill bråka. Och det är helt naturligt men där har vi inte haft... kapaciteten att fylla det behovet. Så där vi står idag [...], vi märker ju att de har behovet av att bara vara en stund och att bara... i en miljö som är fin, trygg och där det finns lite vuxna omkring liksom. (Cecilia, Aktiv Fritid, mötesutdrag 220225)

Barnen beskrivs av Cecilia ha andra behov än att enbart delta i den organiserade verksamhet som bedrivs på Scenen. Både i anslutning till att organiserade aktiviteter startar, och i allmänhet, beskrivs barnen ha ett behov av att umgås kravlöst, utan att delta i organiserade aktiviteter. Det saknas en plats för detta, det

saknas vuxna som kan fånga upp barnen och hjälpa till att skapa en plats och miljö där barnen kan ”hänga” under lugna och trygga omständigheter. Tallskolans rektor delar synen på barnens behov.

Vår analys är ju fortfarande [...] att det finns ett stort behov för våra mellanstadie... många av våra elever på mellanstadiet att ha en öppen.. någon typ av öppen verksamhet. Ett tryggt ställe med trygga vuxna där de kan göra positiva saker. (Kerstin, rektor Tallskolan, mötesutdrag 220311)

Även Kerstin, rektor på Tallskolan analyserar situationen utifrån att barnens behov inte blir mötta med den nya organiseringen av fritid. Mellanstadiebarnen, säger hon, har behov av ett tryggt ställe med trygga vuxna. Förutom denna trygga plats, med trygga vuxna, beskriver en av Aktiv Fritids ledare en ytterligare aspekt av det de identifierar som barnens behov.

Vi har ju haft .. vi är ju öppen verksamhet och alla får komma in, det är ingen som behöver vänta på att få komma in. Men däremot är det ju inte alla som vill komma dit och dansa eller skapa utan de kanske mer behöver köpa nudlar och spela tv-spel eller liksom sitta och hänga med varandra så där blir ju det en liten krock i det. Att det som vi erbjuder är inte det som alla vill ha liksom.. så ja, mer den grejen. Och också att vi märker... nu har vi ju att de får lite frukt och fika och så men de är hungriga. Och det är svårt att göra nånting när man är hungrig. Och det ber jättemycket om så att ”kan vi inte få köpa nudlar”, och vi har svårt att möta deras behov... om nåt att äta. (Andrea, Aktiv Fritid, mötesutdrag 220225)

Andrea som är ledare på Aktiv Fritid vidareutvecklar vad det är barnen har behov av att göra, istället för att gå på de aktiviteter som erbjuds. Spela tv-spel och hänga, men även av att få tillgång till mellanmål. Aktiv Fritid erbjuder visserligen mindre mellanmål, men det framstår som att det inte räcker. Andrea beskriver hungriga barn som på grund av det har svårt att delta i aktiviteterna som anordnas i Aktiv Fritid.

Även Förenad Friidrott, som är driver en fritidsaktivitet på Björkskolan, har tidigare mött utmaningar med verksamhet på Tallskolan. Hektor på Förenad Friidrott beskriver, i likhet med Andrea på Aktiv Fritid, att det finns behov hos barnen som inte fylls av de aktiviteter som verksamheten erbjuder.

För vår del så jämför ju man lätt med Björkskolan, alltså där har ju vi varit aktiva under några år, och då är det ju lätt att ställa de lite i kontrast till varandra. [...] Just det här att man inte har någon fast tillvaro som man har på Träffpunkten, att bara vara på, gör att man kanske dras till en annan aktivitet, där man inte har nåt speciellt intresse av att... ja, av att lyssna på ledare eller vara schysst mot de andra utan man är mer där för att det händer

nåt. [...] Så ja, summa summarum, jag tror ju väldigt mycket på... det kanske inte är möjligt att öppna upp fritidsklubben igen men jag tror det behövs någon form av fast tillvaro där man bara kan få vara. (Hektor, Förenad Friidrott, mötesutdrag 220225)

Det kanske inte är möjligt att öppna upp den numera stängda kommunala öppna fritidsverksamhet vid Tallskolan igen, det som Hektor kallar fritidsklubb, men det finns trots det ett behov av ”någon form av fast tillvaro” för barnen säger Hektor. En plats där ”man bara kan få vara”.

Daniella, tjänsteperson som arbetar med *Meningsfull fritid* i Stensöta, beskriver samma bild under en intervju.

När jag har lyssnat in de olika aktörerna, vi har ju Förenad Friidrott, vi har ju Idéburen organisation som gör studiestunden, Aktiv Fritid också. [...] De aktörerna som är eller vill vara verksamma kring Tallskolan, som till exempel Förenad Friidrott, de har bara sagt att det finns någonting som saknas där, som gör att det blir svårt att hantera den kontexten. Och jag tolkar in att det som saknas där är en trygg bas. Exempelvis så har ju Aktiv Fritid sagt att det har funkad mycket bättre för dem på den tiden som fritidsgården och fritidsklubben, som var fritid liksom, fritids bidrag där uppe. När de fanns var det mycket lättare, och att det på nåt sätt sprack lite efter att de fick stänga där. Och det var ju det som Tallskolans rektor förklarade också, att hjärtat i området försvann. Och jag tror att det är det som civilsamhället säger också, att det är nåt som saknas men de vet inte riktigt vad. Men de verksamheterna funka bara en liten liten bit bort, och jag tror att det är där som Träffpunktens närvaro på nåt sätt bidrar till, det där som man tycker saknas annars. Det är min uppfattning. (Daniella, *Meningsfull fritid*, intervju 221026)

När den öppna fritidsverksamheten inte längre finns kvar på Tallskolan beskriver Daniella, tjänsteperson på *Meningsfull fritid* och flera av de andra aktörerna i samverkansnätverket, svårigheter med att få aktiviteter att fungera. Rektorn för Tallskolan har beskrivit det som att ”hjärtat i området försvann” när den öppna fritidsverksamheten lades ned. Att Daniella, som företrädare för *Meningsfull fritid* anammar och delar den problemformulering och de formulerade behov som lyfts fram av de som arbetar med barnen, gör att samverkansnätverkets arbete med att organisera mellanstadiebarnens fritid förändras. Det tredje rummet för översättning öppnas återigen upp och nya tolkningsprocesser tar vid. Tolkningsarbetet leder fram till en förståelse av barnens agerande som möjliggör att barnens röster kan få visst utrymme i policyprocesserna genom att deltagarna i samverkansnätverket riktar fokus mot att möta barnens behov. Det möjliggör att press istället för att gå uppifrån och ned mot barnen, riktas uppåt i organisationen.

Genom att trycka på att barnens röster behöver släppas in i samverkansnätverkets organisering av fritiden bereds barnen en plats i policyarbetet. Underliggande som problemformulering för en sådan lösning är att barnen i för låg utsträckning har tillfrågats eller haft inflytande på hur fritiden ska organiseras. Det placerar policyarbetet, och *Meningsfull fritid*, i centrum för problemformuleringen. Den press som skapas av den diskursiva formationen om den oorganiserade fritiden som ett problem, vilken verkar som en disciplinerande makt av Stensöta mellanstadiebarn, kan genom de omtolkande processerna sägas uppluckras (något). Istället för att rikta press mot en förändring av barnen, riktar samverkansnätverkets tolkning av barnens beteenden fokus mot *Meningsfull fritids verksamhet*. På så sätt kan press (makt) sägas riktas nedifrån-upp och barnen ges agens att påverka policyprocessen.

Avslutande kommentar

I allt policyarbete skapas mening och problem konstitueras och definieras (Bacchi, 2016; Ball m.fl., 2012). När barns fritid organiseras inom ramen för *Meningsfull fritid* ges den mening av att vara en lösning på problemet att barn i utsatta områden inte deltar i organiserad fritid. Problemformuleringen producerar ett policysubjekt: barnen som *Meningsfull fritids* fritidsverksamhet vänder sig till. Det är ett policysubjekt som ges mening utifrån att det saknar tillgång till fritid som av deltagarna i *Meningsfull fritid* bedöms som meningsfull. Bakom önskan om att skapa meningsfull fritid för barn som förstås som missgynnade finns det för flera föreningar och verksamheter som deltar i *Meningsfull fritid* ett jämlikhetsmotiv. En önskan om att bidra till bättre livsvillkor för barn som anses växa upp i utsatthet är synlig i samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Det finns en önskan om att göra gott som en av företrädarna för *Meningsfull fritid* uttrycker det.

Samtidigt producerar problemformuleringen att barn i utsatta områden inte deltar i organiserad fritid en handlingsriktning för *Meningsfull fritid* som verksamhet som låser fast mening både i förhållande till fritid och till barnen som förväntas delta i verksamheten. Att *Meningsfull fritid* utgår från att den fritid barnen tillbringar utanför *Meningsfull fritids* verksamhet är problematisk skapar en dikotomi mellan dålig oorganiserad fritid å ena sidan och god organiserad fritid å andra sidan. Det är en problemformulering som får konsekvenser för hur barnen positioneras som policysubjekt. I detta sammanhang blir barns fritid framför allt meningsfull som en förebyggande insats för att hantera nuvarande och framtida problem i det utsatta området. Problemformuleringen som knyter samman oorganiserad fritid

med barns uppväxt i utsatta områden producerar det oorganiserade barnet som ett policysubjekt. Det oorganiserade barnet kan sägas anropas som Ball m.fl. (2012, s. 47) beskriver det. Genom *Meningsfull fritid* ska det oorganiserade barnet erbjudas en bättre fritid och i förlängningen en bättre uppväxt.

I likhet med dikotomin god respektive dålig fritid skapar policysubjektet det oorganiserade barnet även ett binärt förhållande mellan det oorganiserade barnet som kopplas samman med risk och brist och det organiserade barnet som barnen som deltar i *Meningsfull fritids* verksamhet förhoppningsvis kan transformeras till. Det är en form av disciplinerande makt som utövas när barnen i Stensöta inordnas i en viss form av fritid som kan beskrivas som normalisering in i en föreställd god barndom. Det policysubjekt som *Meningsfull fritid* producerar är därmed ett barn i behov av korrigerande för att passa in i normativa föreställningar om hur ett gott barn är och betar sig. *Meningsfull fritid* utgår från organiserad fritid som meningsfull och som lösning på det utsatta områdets problem och i förlängningen det som i tidigare forskning har kallats ”youth at risk” (se t.ex. Griffin, 1993; Kelly, 2006; Mertanen m.fl., 2022), något som har särskild aktualitet i den urbana periferin. I *Meningsfull fritid* blir barns fritid i den urbana periferin framför allt meningsfull som en förebyggande insats för att förhindra framtida (och nuvarande) problem som är förknippade med det utsatta området.

Intressant och anmärkningsvärt i *Meningsfull fritid* i Stensöta är att barnen, som kan sägas anropas som policysubjektet det oorganiserade barnet i behov av åtgärd, vägrar att svara på ”rätt sätt”. Under mötena framstår *Meningsfull fritids* aktiviteter svåra att genomföra, framför allt på en av stadsdelens skolor, Tällskolan. Barnen deltar inte som förväntat och inom ramen för policyprocesserna i *Meningsfull fritid* kan de beskrivas göra motstånd mot att kategoriseras som det oorganiserade barnet med brist på god fritid. Den meningsfulla fritid de erbjuds genom aktiviteterna i *Meningsfull fritid* ratas av barnen när de agerar på sätt som försvårar genomförandet av aktiviteterna. Barnen tackar nej till det erbjudandet om policysubjektet det oorganiserade barnet med brist på god fritid och visar därigenom att de har egna föreställningar om hur fritid ska se ut för att den ska uppfattas som meningsfull för dem.

I samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* i Stensöta skapar barnens ageranden utmaningar. När samverkansnätverket möts för att diskutera och tillsammans tolka och skapa mening av barnens ageranden påbörjas ett omformuleringsarbete där problemformuleringen om den oorganiserade fritiden förändras. Barnens organiserade fritid beskrivs inte som enbart negativ utan det skapas i samverkansnätverket en berättelse om att barnen har behov av organiserad fritid,

men under organiserade former. Det går att beskriva denna förändring av problemformulering och fokus som en omförhandling av de premisser som *Meningsfull fritid* bygger på, och det skapas ny policy för att organisera mellanstadiebarns fritid i Stensöta. I denna nya policy riktas fokus mot vad barnen tycker att deras fritid ska innehålla, snarare än att utgå från barnens befintliga fritid som ett problem i behov av en utifrånkommande lösning.

Förändringen går att beskriva som att barnen går från att enbart positioneras policysubjekt till att även beredas plats som policyaktörer i samverkansnätverkets policyarbete. Som policyaktörer fungerar barnen framför allt som motståndare till rådande policy, som ifrågasätter och pekar på andra möjliga former av fritid som skulle kunna vara möjliga. Genom sitt agerande kan barnens sägas ifrågasätta de problemformuleringar som *Meningsfull fritid* bygger på, och bibehåller på så sätt motdiskurser vid liv, för att använda begrepp från Foucault (1972). Ball m.fl. (2012) beskriver det som att motdiskurser går att finna i minnen av andra diskurser, ”the field of memory” (s. 135). I fallet för *Meningsfull fritid* i Stensöta, på Tallskolan i synnerhet, kan den tidigare erfarenheten av en populär och välbesökt öppen fritidsverksamhet vara minnen som aktiverar dessa motdiskurser.

I policyarbetet i Stensöta intar, och ges, barnen positionen av motståndare. I och med att deltagare i samverkansnätverket väljer att lyssna på dessa röster skapas även en motrörelse i policyarbetet där vad som är meningsfull fritid börjar diskuteras. Det är alltså inte enbart barnens ageranden, utan den betydelse det ges i samverkansnätverkets arbete, som är betydelsefullt för hur fritiden kan organiseras. Innebörden av vad meningsfull fritid är, vad barn och unga ska ha fritid till, kan sägas aktualiseras genom dessa tolkningsprocesser i samverkansnätverket. Den organiserade fritiden som lösning på problemet med de oorganiserade barnen i det utsatta området ifrågasätts och innebörden av meningsfull fritid omformuleras till att även innefatta barnens perspektiv. Det innebär en omformulering av problemet som verksamheten syftar till att lösa, vilket framför allt bygger på hur man tolkar och förstår barnens ageranden.

Spänningen mellan vad vuxna vill att barn och unga ska göra på sin fritid, och vad barn och unga själva vill göra på sin fritid är synliggjord i tidigare forskning (Sichling & Plöger, 2018; Teitle, 2012). Särskilt kritisk forskning har pekat på att den organiserade fritiden betraktas som en god och nyttig (sund) fritid (Rojek, 1995). Kritik har riktats mot att den organiserade fritiden görs synonymt med meningsfull fritid, i aspekten av att vara fostrande och skapa förutsättningar för lärande, god utveckling och framgång senare i livet. Vad meningsfull fritid innebär är dock inte statiskt och som samverkansnätverkets policyarbete visar möjligt att

både ifrågasätta och förändra. Därutöver visar policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta även att det inte alltid är upp till vuxna att, utan barns inflytande, avgöra hur meningsfull fritid ska definieras.

Fritidens profession

Genom policyarbete sker både en inskrivning av diskurser och specifika policysubjekt produceras. I detta fjärde och avslutande resultatkapitel riktas blicken mot hur genomförandet av fritidsaktiviteterna i *Meningsfull fritid* organiseras. Det görs genom ett fortsatt fokus på de centrala policysubjekt som formas genom samverkansnätverkets policyarbete. I kapitlet *Meningsfull fritid och motståndets konsekvenser* synliggjordes hur policyarbetet i *Meningsfull fritid* producerar barnen som policysubjekt, men även hur barnen kunde inta en position som policyaktörer och påverka arbetet i samverkansnätverket. Nu riktas analysen mot de vuxna som arbetar närmast barnen, i det som kan kallas för en fritidens profession.

I organiseringen av mellanstadiebarns fritid i Stensöta framträder en central kärna för att *Meningsfull fritid* ska fungera, bestående av en pedagogisk kompetens som knyts till fritidsledarna. Med hjälp av Ball m.fl. (2012) och begreppen fokus, policysubjekt samt policybakgrund (Ackesjö m.fl., 2022), analyseras det som kan beskrivas som fritidens profession. Inledningsvis, i *Kärnan i arbetet med den organiserad fritiden*, visas hur fritidens profession produceras som ett policysubjekt genom samverkansnätverkets policyarbete. I kapitlets andra del, *Arbetsuppgifter i den organiserade fritiden*, synliggörs det arbete som fritidsledarna under studiens genomförande står för. I den tredje delen, *Organisatoriska villkor*, lyfts några möjligheter och utmaningar i samverkansnätverkets organisering av mellanstadiebarns fritid i Stensöta. Kapitlet avslutas med *Avslutande kommentar* där centrala aspekter av resultatet lyfts och en diskussion som följs upp i diskussionskapitlet initieras.

Kärnan i arbetet med den organiserade fritiden

Policyarbete är mångfasetterat och innefattar flera olika aspekter. I samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* i Stensöta är det särskilt det som Ball m.fl. (2012) beskriver som ett översättningsarbete som pågår. I översättningsarbetet är det en mängd olika policyer, intressen och riktningar som möts och som tillsammans ska översättas, och skapa en helhet av organiserad fritid för

stadsdelens mellanstadiebarn. Samverkansnätverket behandlar politiska beslut, deltagande föreningar och organisationers intressen och övergripande policy för *Meningsfull fritid* och kommunal fritidsverksamhet. Det är i vad Ball m.fl. (2012) kallar översättningens tredje rum där diskussioner och förhandlingar om hur policy ska omsättas i praktiken som samverkansnätverkets möten kan sägas befinna sig. I detta tredje rum har deltagare i samverkansnätverket diskuterat, förhandlat och tolkat hur barnens ageranden under fritidsaktiviteterna ska förstås, och det är även i detta rum som arbetet med det praktiska genomförandet av fritidsaktiviteterna blir ett samtalsämne. Att leda barns fritid visar sig genom *Meningsfull fritid* vara ett avgörande, men komplext, arbete. Flera av deltagarna i samverkansnätverket lyfter fram barnens behov av trygghet som en kärna i fritidens profession.

Ett grundläggande trygghetsarbete

Björkskolan och Tallskolan är de två mellanstadieskolor där *Meningsfull fritid* genomförs i Stensöta och som därmed ingår i samverkansnätverket. På båda skolorna genomförs fritidsaktiviteter inom ramen för *Meningsfull fritid* av olika deltagare i samverkansnätverket. Förutom de två idrottsföreningarna Fotboll BK och Förenad Friidrott är även organisationen Aktiv Fritid aktiv på de två skolorna och genomför aktiviteter i eller i anslutning till skolans lokaler. Hur väl fritidsaktiviteterna fungerar skiljer sig dock åt mellan de två skolorna. Det är på Tallskolan som barnens ageranden under aktiviteterna varit utmanande för ledarna att hantera och som lett till omförhandlingar om hur fritiden ska organiseras. En central skillnad mellan de två skolorna är hur den öppna fritidsverksamheten ser ut efter den kommunala omorganisationen av mellanstadiebarns fritid. På Tallskolan har den öppna fritidsverksamheten som riktar sig till mellanstadiebarn stängt i och med det kommunövergripande beslutet om att erbjuda fritidshem för åldersgruppen. På Björkskolan, där den öppna fritidsverksamheten fortfarande har kvar sina lokaler, har både etablerande och genomförande av fritidsaktiviteter fungerat bättre.

Under samverkansnätverkets möten är rektorn på Tallskolan, Kerstin, en uttalad kritiker av förändringen av hur fritiden organiseras för skolans mellanstadiebarn. I en intervju sammanfattar Kerstin sin bild av varför det varit svårt att etablera fungerande fritidsaktiviteter runt Tallskolan.

Så det var inte så enkelt som att bara erbjuda saker och att mellanstadieleverna strömmar till utan att... ja... den där öppna verksamheten som sagt, tror jag är bra för många att ha som utgångspunkt. Och sedan kan man gå vidare och se om man kan skapa aktiviteter utifrån

den där öppna verksamheten med tryggt rum och trygga vuxna. (Kerstin, Rektor Tallskolan, intervju)

I rektorns perspektiv är den öppna fritidsverksamheten central för att få fritidsaktiviteter att fungera för barnen i Stensöta. Rektorn anser att den öppna fritidsverksamheten behövs som en trygghet för barnen att utgå ifrån. Tryggheten utgörs här både av ett tryggt rum och trygga vuxna, det vill säga både plats och profession kan beskrivas som centralt för hur rektorn förstår en god fritidsverksamhet för mellanstadiebarn.

Tallskolans rektor är en av de tydligaste kritikerna av de förändrade villkoren för mellanstadiebarnens fritid i Stensöta. Det bör förstås med bakgrund av att det är Tallskolans öppna fritidsverksamhet som stängt, och de fritidsledare som tidigare arbetade nära skolan inte längre finns kvar. För eleverna på Tallskolan har därmed något försvunnit, ”själva hjärtat i området” som en av företrädarna för *Meningsfull fritid* uttryckte det i en intervju, och *Meningsfull fritid* har haft svårt att kompensera och överta den öppna fritidsverksamhetens funktion. Under samverkansnätverkets möten återkommer Tallskolans rektor till beskrivningen att det är en öppen fritidsverksamhet som saknas.

Det verkar ju som att Aktiv Fritid har fått kliva in, eller blivit det liksom, även om inte det var meningen. För att vi har den här jäkla bristen på att... på att det inte finns vuxna och en fin lokal, eller en användbar lokal för de här eleverna. (Kerstin, Rektor Tallskolan, mötesutdrag 220311)

Aktiv Fritid som har egna lokaler nära Tallskolan, har öppen verkstad under de flesta eftermiddagar. Kerstin, rektor, beskriver det som att de har tvingats ta över den öppna fritidsverksamheten när det saknas en kommunal öppen fritidsverksamhet för barnen. Bristen på både plats och profession för att erbjuda den trygga grund som behövs för att organisera fritidsverksamhet får konsekvenser för barnen, men även för den verksamhet som Aktiv Fritid erbjuder. Barnen får inte sina behov tillgodosedda, när den stabila grunden försvunnit har barnen sökt efter en ersättare och därmed tagit sig till Aktiv Fritids öppna verkstad. Problemet med att barnen vänder sig till Aktiv Fritid är att barnen inte deltar i aktiviteterna på ett sätt som upplevs fungera för verksamheten. Denna beskrivning av problemet, är med begrepp hämtade från Ball m.fl. (2012), en tolkning av policy, ett sätt att beskriva de beslut som skapat förändringar i organiseringen av mellanstadiebarns fritid. Förutom en problembeskrivning visar rektorn även på en handlingsriktning, vilket besvarar frågorna som Ball m.fl. (2012) identifierar som centrala för tolkningsarbetet: Vad innebär detta för oss? Vad behöver vi göra? (s.

45, egen översättning). Handlingsriktningen är en del av det policyarbete som definierar problemet och utgörs av den lösning som policy ska bidra med (förutom Ball m.fl. (2012), se även Bacchi (2016)).

Barnen har sökt sig till Aktiv Fritid, men även till den öppna idrottsverksamhet som en större idrottsorganisation, Fritid i Centrum, bedrivit i Tallskolans idrottshall en dag i veckan. Varken rektorn eller övriga i samverkansnätverket som arbetar runt Tallskolan anser att det har fungerat att ersätta den öppna fritidsverksamheten med dessa alternativ. Både Kerstin, rektor på Tallskolan, och Lars, rektor på Björkskolan, lyfter fram de fritidsledare som fortfarande är anställda i Stensöta stadsdelsförvaltningen som centrala för att den organiserade fritiden ska fungera. Fritidsledarna utgör för rektorerna en del av lösningen på de problem som organiseringen av fritid har stött på och kan fungera som den trygga grund som de efterfrågar.

Som vi har pratat förut om, också med fritidspersonalen, de känner området och håller nu på att lära känna Tallskolan också. De är oerhört betydelsefulla för våra barn. Det är inte vem som helst som kan ersätta dom men de kan komplettera då, Emma och Jonas och Mia. (Lars, rektor Björkskolan, mötesutdrag 210329)

Emma, Jonas och Mia är de tre fritidsledare, benämnda av rektorn som ”fritidspersonalen”, som fortsatt är anställda av Stensöta stadsdelsförvaltning. Tidigare, när det fortfarande existerade de öppna fritidsverksamheterna på majoriteten av skolorna i området, fanns det fler fritidsledare. Typiskt är att fritidsledare arbetar i ett arbetslag, i Stensöta om tre, på en öppen fritidsverksamhet. Att rektorerna återkommande poängterar fritidsledarnas betydelse bör förstås som en partsinläga i de diskussioner av hur policy ska tolkas och översättas som pågår under samverkansnätverkets möten. Rektorerna ser ingen möjlighet att starta fritidshemsverksamhet på de egna skolorna, utan vill ha kvar den öppna fritidsverksamheten med fritidsledare under eftermiddagstiden för att fritiden ska fungera för mellanstadiebarnen i Stensöta.

Björkskolans rektor fortsätter under samma möte att lyfta fram fritidsledarnas funktion som en professionell kompetens som är viktig för att fritiden ska fungera.

Det är ju skillnad på att komma med olika ledare och så som kan komplettera den professionella fritidsledarpersonalen som vi ju faktiskt har, det är en väldig skillnad. (Lars, Rektor Björkskolan, mötesutdrag 210329)

Björkskolans rektor trycker på att det inte är samma sak att ledare från föreningar och utifrånkommande verksamheter leder den organiserade fritiden som att det

finns fritidsledare som arbetar under eftermiddagstiden. Det är ett argument som framförs tidigt under fältarbetet och som Tallskolans rektor återkommer till när utmaningarna med *Meningsfull fritid* framträder senare under året. I de policydokument som reglerar *Meningsfull fritid*, där insatsen beskrivs kunna fungera som en ersättning för den öppna fritidsverksamheten, görs inte denna åtskillnad mellan ledare från föreningsliv, civilsamhälle eller andra organisationer å ena sida, och fritidsledarna å andra sidan. Där beskrivs ledare, framför allt från civilsamhället, vara en tillgång för barnen i och med anknytningen till området. I rektorernas perspektiv är dessa två kategorier, som båda arbetar med barns fritid, olika saker och fritidsledarna beskrivs som något som behövs trots att även andra ledare bedriver fritidsaktiviteter.

Att fritidsledarna lyfts fram som en specifik kategori kan beskrivas som att de produceras som ett policysubjekt genom de tolkningar som rektorerna gör. Det är en berättelse, ett narrativ, som beskriver problem och lösning som en fråga om ett professionellt arbete riktat mot barns fritid. Narrativet blir till en gemensam förståelse av utmaningarna som *Meningsfull fritid* har mött på Tallskolan, och även företrädare för *Meningsfull fritid* beskriver fritidsledarna som centrala för att de organiserade fritidsaktiviteterna och *Meningsfull fritid* ska fungera.

Föreningarna har ju också väldigt stort förtroende för [fritidsledarna], det har de uttryckt flera gånger. Och att det liksom bygger på den kärnan, hela det här konceptet bygger på den kärnan av [fritidsledarna] som är anställda här på fritid. (Alexandra, *Meningsfull fritid*, mötesutdrag 210503)

Det skapas en konsensus om vikten av fritidsledarna inom samverkansnätverket, där rektorer, företrädare för *Meningsfull fritid* och flertalet av utifrånkommande deltagare pekar ut fritidsledarna som en nyckel, som en kärna, i den organiserade fritiden för Stensötas mellanstadiebarn. På så sätt produceras fritidsledarna som policysubjekt genom samverkansnätverkets arbete. Inte minst beror det på att chefer inom Stensöta stadsdelsförvaltning har beslutat om att behålla fritidsledare i stadsdelen, även när finansieringen av dessa inte längre ser ut som tidigare. Det går att beskriva som att flera olika policyer möts; *Meningsfull fritid* som betonar ledare från föreningsliv, civilsamhället och intresserade organisationer, möter policy och föreställningar inom Stensöta stadsdelsförvaltning som betonar fritidsledares vikt för ett framgångsrikt arbete med ungdomar. Förutom att fritidsledarna görs till policysubjekt, ges de i samverkansnätverkets policyarbete även funktionen av policyaktörer. Särskilt tydligt blir fritidsledarnas aktörsfunktion när de av företrädare för *Meningsfull fritid* beskrivs som kärnan som *Meningsfull fritid*

bygger på. Fritidsledarna görs genom policyarbetet till en garant för att *Meningsfull fritid* och den organiserade fritiden i Stensöta ska fungera, och kan därmed beskrivas som mottagare av policy (Ball m.fl. s. 65).

Samtidigt som fritidsledarna och den profession som knyts till dem görs till centrala för *Meningsfull fritid* i Stensöta, är de som yrkeskategori och policysubjekt osynliga i både policydokument för det övergripande kommunala jämlikhetsarbetet, såväl som i utredningar och politiska beslut om den kommunala organiseringen av mellanstadiebarns fritid. I dokumenten beskrivs endast ledare från civilsamhälle och föreningslivet, medan fritidsledare är onämnda. Det går att beskriva som att fritidsledarna har en ambivalent position i policyarbetet. Parallellt med att de i officiella policydokument är osynliga, betraktas de inom det policyarbete som sker inom ramen för *Meningsfull fritid* i Stensöta som centrala för att verksamheten ska kunna bedrivas. Här synliggörs hur *översättning av policy* (Ball m.fl., 2012) inte är en rätlinjig top-down-process, utan är beroende av lokala kontexter. I Stensöta har fritidsledarna, och den öppna fritidsverksamhet som de har bedrivit, en stark tradition och när politiska beslut gör att antalet fritidsledare och deras inflytande minskar, syns det i praktiken som ett vakuum för arbetet med barns fritid.

Fritidsledarnas funktion

Tre fritidsledare finns kvar i den kommunala fritidsverksamheten som riktar sig till mellanstadiebarn i Stensöta. Det är en betydande minskning av personalstyrkan som tidigare bestod av flera arbetslag med fritidsledare i öppna verksamheter i eller i närheten av stadsdelens grundskolor. De tre fritidsledare som finns kvar i Stensöta, Mia, Jonas och Emma, har sin hemvist i en lokal i anslutning till Björkskolan, vilken nu ska fungera som en samlade mötesplats för Stensötas alla mellanstadiebarn. Två av fritidsledarna arbetar även uppsökande mot Tallskolan, det innebär att de arbetar på Tallskolan vissa veckodagar, men utan att befinna sig i en lokal som barnen kan besöka.

När de organiserade fritidsaktiviteterna på Tallskolan beskrivs fungera allt sämre, både på grund av få deltagare och att barnens agerande utmanar den planerade verksamheten, lyfts frågan om fritidsledarnas funktion som ledare av fritid ytterligare i samverkansnätverket. Bland annat hos Aktiv Fritid är det svårt att genomföra verksamhet enligt planering. Under ett samverkansmöte sonderar Elisabeth, företrädare för Aktiv Fritid terrängen för att fritidsledarna skulle kunna komma till deras lokaler och hjälpa till med strukturen på fritidsaktiviteterna.

Det skulle ju vara värdefullt att fritid... antingen att någon kan komma någon dag, eller att vi kan ha ett utrymme... Alltså, det där för att täcka det här behovet som handlar om att bara finnas till en liten stund, inte behöva gå in och göra sina aktiviteter med en gång. Och heller inte vara så annorlunda som man blir om man vill ha ett uppehållsrum i korridorerna, för då skiljer det sig från allt annat som vi gör. Det blir ingen god stämning liksom och vi tror inte att vi kan göra det på nåt sätt där det blir det heller. De är liksom... tvingade att misslyckas. (Elisabeth, Aktiv Fritid, mötesutdrag 220209)

Företrädaren för Aktiv Fritid undrar om fritidsledarna, det som i citatet kallas "fritid", kan stötta upp arbetet under fritidsaktiviteterna i deras lokaler. Två olika strategier för att stötta fritidsaktiviteterna efterfrågas, dels att en av fritidsledarna kan komma till Aktiv Fritid, dels att det skulle gå att skapa en verksamhet i anslutning till Aktiv Fritid för de barn som inte vill delta i aktiviteterna. Barnens behov av att få "finnas till", av att få ha kravlöst umgänge med vänner, kan inte täckas av Aktiv Fritids arbete enligt Elisabeth men hon undrar om fritidsledarna kan ta sig an den aspekten av fritiden.

Tallskolans rektor, Kerstin, är inne på samma spår, och hör sig för under ett av samverkansnätverkets möten om hur fritidsledarna kan tänkas stötta upp hos Aktiv Fritid.

Kerstin: Mia och Jonas, hänger ni hos Aktiv Fritid någonting på eftermiddagarna eller...? Jag tänker hur har ni... har ni möjlighet att täcka upp där på nåt sätt? Eller behöver ni vara både hos oss på skolan och där eller hur kan man tänka där?

Mia: Vi har inte hängt där... Jag var ju på Tallskolan i onsdags och då hade jag en grupp i gymnasalen. Men sedan kom några tjejer som skulle upp och ha aktiviteter hos Aktiv Fritid, de skulle skriva lätttexter, och då stack ju killarna med också. Så då gick jag upp, jag tänkte att jag får kolla vad de gör. Och då var det just den situationen, att det var en anmäld grupp som skulle göra låtar och sen så stod ju grabbgänget utanför. Och det blir lite oroligt och det blir tjafsigt, så stämningen blir ju inte så... positiv, utan de försöker störa och står och bankar på dörren. Lite dålig attityd också, att man inte lyssnar när ledarna säger till dem, och sen också att man gärna vill springa upp och sitta i soffan. (Kerstin, rektor Tallskolan; Mia, fritidsledare, mötesutdrag 220225)

Mia, fritidsledaren, återberättar sin upplevelse av hur det fungerar under eftermiddagen på Tallskolan. Hon hade under en eftermiddag följt med barnen när de lämnade den aktivitet som hålls i idrottshallen på Tallskolan för att gå till Aktiv Fritids lokaler. I Mias berättelse lyfts barnens ageranden fram; barnen lyssnar inte på ledarna, att det är oroligt och negativ stämning. Särskilt är det gränslandet

för den organiserade fritidsaktiviteten, att skriva låttexter, och det fria oorganiserade umgänget som beskrivs innefatta detta utrymme för oro och negativ stämning. I exemplet är det flickor som är anmälda till aktiviteten och pojkar som stör, något som är intressant och skulle kunna öppna för en genusanalys, som dock inte ryms här. Under andra möten och i intervjuer framträder däremot inte denna tydliga könsskillnad i vilka som deltar respektive vilka som stör aktiviteter.

Rektorn på Tallskolan, efterfrågar att Mia och de andra fritidsledarna som bedriver uppsökande verksamhet på Tallskolan, förlägger sin tid till Aktiv Fritids lokaler. Det är samma lösning som Elisabeth på Aktiv Fritid har föreslagit, med förhoppningen att fritidsaktiviteterna hos Aktiv Fritid ska fungera bättre om det finns fritidsledare som kan arbeta med de barn som inte deltar i den organiserade verksamheten. Att fritidsledarna ska förlägga den tid de har avsatt till uppsökande verksamhet till Aktiv Fritids lokaler är dock inte självklart för fritidsledarna. Mia beskriver under samma möte de utmaningar som denna lösning bär med sig.

Jag känner nu lite också att det är ju inte... vi kan ju inte göra något. Vi har inget att sätta oss i, vi har inget material, vi kan inte sysselsätta dem. Och det handlar ju inte heller om våran roll, vi kan ju inte vara en avlastning så, utan vi måste ju ha en egen agenda för att vi ska vara där uppe och att vi kan erbjuda saker. (Mia, fritidsledare, mötesutdrag 220225)

I vidareutvecklingen av de problem som fritidsledarna ser med att förlägga delar av sin arbetstid till att stötta Aktiv Fritid synliggörs en markering om vad som ingår i fritidsledarnas arbetsuppgifter. Mia poängterar att det inte ingår i fritidsledarens uppdrag att avlasta en annan verksamhet genom att befinna sig i lokalerna och hålla barnen lugna. För att kunna stötta Aktiv Fritid behöver fritidsledarna själva bedriva en verksamhet, i en egen lokal med möjlighet till material och saker för barnen att göra. Jonas, den andra fritidsledaren som arbetar uppsökande mot Tallskolan, håller med senare i samma möte.

Det är frågan vilken roll vi ska ha i detta, om vi ska vara där uppe. Vi kan göra uppsökande verksamhet absolut, och vara i... runt Aktiv Fritid, men då blir ju vi liksom vakter och... eller några som delar ut mat. Och det är ju inte riktigt det vi ska pyssla med. (Jonas, fritidsledare, mötesutdrag 220225)

Fritidsledarnas uttalanden går att förstå som en markering av att fritidsledarna innehar en egen profession som behöver få utrymme om det ska gå att få till ett samarbete. Utifrån fritidsledarnas osynliga position i den övergripande organiseringen av *Meningsfull fritid* och att en stor del av yrkesgruppen inte längre arbetar kvar i Stensöta, framstår denna markering som förståelig. Yrkeskategorin

är hotad i och med *Meningsfull fritid*. Samtidigt framstår fritidsledarnas funktion för samverkansnätverkets arbete som helt central för att få verksamheten att fungera. Särskilt verkar kompetensen att leda barn som agerar på sätt som stör den planerade verksamheten vara något som fritidsledarna anses inneha.

Genom att fritidsledarna får en central position i samverkansnätverkets arbete i Stensöta, går de från att vara policysubjekt till att även fungera som policyaktörer. Det är i sin roll som innehavare av en specifik kompetens, att hantera barn och leda fritidsverksamhet med dem, som ger fritidsledarna positionen som policyaktörer. Det innebär att de blir viktiga aktörer i att både tolka och förstå såväl som översätta policy i praktiken. Frågan om vad som ska ingå i fritidsledarnas uppdrag blir därmed ett diskussionsämne på samverkansnätverkets möten.

I diskussionerna om fritidsledarnas arbetsuppgifter kan det som Ball m.fl. (2012) kallar det tredje rummet för policyarbetets översättningsprocesser, sägas öppnas upp. Utrymmet för omtolkning och nya översättningar av fritidsledarnas funktion är dock begränsat. Både fritidsledarna och tjänstepersoner inom Stensöta stadsdelsförvaltning kan sägas göra försök att stänga det tredje rummet för vidare översättningsprocesser där fritidsledarnas arbetsuppgifter ska omförhandlas. Genom att ta tydlig ställning i frågan av vad fritidsledarna kan förväntas göra inom ramen för sina arbetsuppgifter, stänger de kommunala aktörerna ner försöken att få fritidsledarna att fungera som en stödfunktion för andra verksamheter.

Jag tror att vi behöver vrida och vända lite på det här, för jag tänker det som du pratar om idag också Aktiv Fritid, när det blir stökigt och så, så är det ju inte så att ... Just nu så har ju inte vi på fritid, vi har ju ingenting på Tallskolan igen, förutom det uppsökande arbetet som sker, som Mia och Jonas gör. Och då blir det så, och det är ju svårt för oss att komma och stå... och se till att det inte är stökigt. Det är liksom inte det som vi gör heller. Men å andra sidan behöver vi också fundera på det här, vad är det som gör...? Ja, hur kan vi jobba med denna frågan framåt? Vad är det som fattas? Vad är det som vi behöver? (Mario, Stensöta stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 220209)

Problemformuleringen håller Mario, en av tjänstepersonerna på Stensöta stadsdelsförvaltning, med om. Det är stökigt hos Aktiv Fritid och det behöver hanteras. Fritidsledarna ska dock inte fungera som lösning genom att delta i andra verksamheters fritidsaktiviteter för att garantera lugn och ro. Både fritidsledare och tjänstepersoner på Stensöta stadsdelsförvaltningen betonar att arbetsuppgifter som de beskriver som att städa och vakta inte ingår i fritidsledarnas uppdrag. Genom frågorna om vad det är som fattas och vad det är som behövs, riktar Mario fokus mot de kompetenser som behövs. Underförstått är att dessa kompetenser

inte enbart kan bäras av fritidsledarna då Stensöta stadsdelsförvaltningen inte bedriver någon egen fritidsverksamhet vid Tallskolan. Därmed synliggörs att det fritidsledarna anses kunna bidra med, utgörs av deras professionella kompetenser och förmågor. Det som efterfrågas när fritidsledarna betraktas som lösningen på ”situationen på Tallskolan” är förmågor som att samla barn, att fånga intresse, att hantera beteenden som utmanar verksamheten. Det går att beskriva som en pedagogisk kompetens som skapar den grundläggande trygghet som återkommer som centralt under samverkansnätverkets möten. När denna kompetens knyts till fritidsledarna, skapas kategorin fritidsledare som en ett policysubjekt (Ball m.fl., 2012). Genom policyarbetet i samverkansnätverket i Stensöta skapas en problemformulering om att det saknas en pedagogisk kompetens, där fritidsledarna görs till lösning. Kärnan i den organiserade fritiden utgörs alltså av ett grundläggande trygghetsarbete, som är knutet till fritidsledarna i Stensöta. Vad det är i fritidsledarnas arbete som gör att de tilldelas denna centrala position som fritidens profession, synliggörs, och utmaningar i policyarbetet analyseras i de två följande avsnitten.

Arbetsuppgifter i den organiserade fritiden

Fritidsledarnas betydelse för *Meningsfull fritid* i Stensöta är central, något som bör förstås utifrån den långa tradition av öppen fritidsverksamhet som varit populär bland mellanstadiebarnen i stadsdelen. Fritidsledarna, Mia, Jonas och Emma, har arbetat länge i Stensöta och känner både området och barnen väl. När villkoren för mellanstadiebarnens fritid förändras får det därmed tydliga konsekvenser i Stensöta. Genom parallella processer där den öppna fritidsverksamheten läggs ned till förmån för fritidshemmet på skolor, och *Meningsfull fritid* införs, förändras ansvarsfördelningen över utförandet av mellanstadiebarns organiserade fritid. Istället för fritidsledarna är det ledare från föreningslivet eller andra verksamheter och organisationer som riktar sig mot barn och unga, som ska genomföra fritidsaktiviteter med barnen. De förändrade villkoren och den nya organisationen av barns fritid som genomförs genom *Meningsfull fritid* synliggör att det praktiska arbetet med barnen och fritiden inte är enkelt eller självklart i sitt utförande. I intervjuer med fritidsledarna i samverkansnätverket synliggörs konkreta arbetsuppgifter som skapar förutsättningar för fritidsverksamheten att genomföras.

Ett professionellt fostransuppdrag

Återkommande under samverkansnätverkets möten diskuteras att barnen på de organiserade fritidsaktiviteterna agerar på sätt som utmanar den planerade verksamheten. Det framstår under möten som att det är svårt för andra ledare än fritidsledarna att hantera barn som betar sig för verksamheten utmanande. I föregående kapitel, *Meningsfull fritid och den oorganiserade fritidens betydelse*, analyserades problemformuleringar som fokuserar barnens beteenden som individualisering av strukturella problem. Snarare än att nå konsensus om att problemet låg i barnens beteenden, skapades inom samverkansnätverket en gemensam förståelse av att barnens beteenden speglade att verksamheten inte uppfyllde barnens behov. Att på det sättet rikta fokus mot den egna verksamheten beskrevs skapa (viss) agens för barnen, men ger även agens till deltagare inom *Meningsfull fritid* att förändra verksamheten. Att hantera konflikter och för verksamheten utmanande beteenden är dock inte enbart en övergripande organisatorisk fråga, utan även en pedagogisk aspekt av verksamhet där människor möts.

För fritidsledarna framstår funktionen att delta i Scenen, eller andra organiserade fritidsaktiviteter, som ett sätt där de positioneras som vakter för att upprätthålla ordning och en fungerande struktur för barnens beteende. Det är dock inte så fritidsledarna ser på sig egen roll i mellanstadiebarnens fritid, men även att de förstår ledarskapet under fritidsaktiviteter på ett annat sätt. Under samverkansnätverkets möten är det tydligt att det framför allt är fritidsledarna som återkommer till vikten av regler, och hur ledare ska hantera barn som inte följer reglerna för aktiviteten. Mia, en av fritidsledarna, vill få till ett samtal om hur de olika ledarna som arbetar närmast barnen kan enas om ett gemensamt sätt att hantera utmanande beteenden bland barnen.

Om man säger att ett barn betar sig illa under Fritid i Centrum, blir ombedd att gå ut, hur gör vi med det? Ska man kontakta... ska man ha föräldrar som kontaktas? Om jag har ett barn som åker ut, jamen du sköter dig inte, då kanske jag kontaktar skolan, får telefonnummer och ringer hem. [...] Som till exempel. Vi kanske inte kan lämna allting till skolan att de ska kontakta, för i så fall, vissa föräldrar kanske behöver höra det från flera håll, att mitt barn stökar. Även så gäller det väl fritiden, så ja... Jag har pratat lite med skolkuratorn om detta också, så jag tar gärna inspel på det. (Mia, fritidsledare, mötesutdrag 220225)

Mia lyfter möjligheten att ringa till barnens föräldrar som ett verktyg för att hantera utmanande beteenden hos barnen. Det kan vara viktigt att föräldrar får höra om det från flera håll när deras barn betar sig ”stökit”. Detta arbetssätt kan förstås

som en vana och en kunskap som ingår i fritidsledarens profession, där arbetet med andra aktörer runt barnen ingår som en självklar del. Att prata med skolkuratoren, veta var man vänder sig för att få tag på vårdnadshavare, förvänta sig ett samarbete med skola och hem, är alla aspekter av ett socialt och pedagogiskt arbete som finns tydligt framskrivet i läroplaner och program för andra institutioner som barn vistas i; förskolan, fritidshemmet, skolan. Samma regler, samma nät av kontakter mellan för barnet viktiga platser, lyfter Mia som viktigt även under fritiden.

Även andra deltagare i samverkansnätverket beskriver vikten av ett nät av sociala kontakter runt barnen. Hektor, företrädare för den lokala idrottsföreningen Förenad Friidrott, beskriver denna av fritidsledarna konstruerade ”väv” av sociala relationer i området som centralt för att få fritidsaktiviteterna att fungera.

Hektor: Konkret, om det uppstår ett bråk till exempel... Om det har varit barn som man från början inte kände till ordentligt, eller inte hade kontakt med föräldrarna, då kunde man ta det genom Emma och Jonas som har stenkoll. Nu känner man ju till dem ganska väl, så då kan man ta den kontakten själv om man behöver. Men det är ju även... för det är ju ett oroligt område emellanåt, det uppstår bråk och schismer och ibland grupper emellan. Och händer det något sådant så vet jag... och vi ska ha en aktivitet, då vet jag att vi får reda på det i sådana fall. Och det är väldigt mycket värt, för då är man förberedd på det.

Sara: Så man inte behöver gå in helt... och komma i något som man inte riktigt vet...?

Hektor: Nä, för då kan det komma in en konflikt från området för det... För den stora utmaningen vi har är inte att det händer något på själva aktiviteten, utan att det har hänt någonting på skolan tidigare på dagen. Eller att det är någon form av gruppkonflikt och så ska man vara med på eftermiddagsverksamhet och så får man ärva den litegrann. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Inledningsvis, när Förenad Friidrott började med de öppna eftermiddagsaktiviteterna inom ramen för *Meningsfull fritid*, fungerade fritidsledarna som ett stöd. Genom att fritidsledarna hade ”stenkoll” på området, gick det för ledare i Förenad Friidrott att få inblick i de sociala relationerna mellan barnen. På så sätt underlättades arbetet under själva idrottsaktiviteterna i och med att ledarna kunde vara förberedda på potentiella konflikter eller om det tidigare under skoldagen hade hänt saker som spillde över till eftermiddagens fritidsaktiviteter. Även kontakten med föräldrar kunde i början av Förenad Friidrotts arbete i Stensöta möjliggöras av fritidsledarna. Nu, när Förenad Friidrott är väletablerad i

området, kan ledare därifrån själva ha den kontakten med föräldrar. Men fortfarande beskrivs fritidsledarna ha en viktig funktion som bärare av information om händelser, konflikter och annat som kan vara viktigt att veta när man möter barn. Även andra ledare inom *Meningsfull fritid* beskriver samma sak, att det inte så mycket är konflikter som uppstår under fritidsaktiviteterna i sig som är utmanande, utan att det är saker som uppkommit tidigare under dagen eller under veckan som är svåra att hantera utan att ha tillräcklig information om vad som hänt eller hur det har hanterats.

Fritidsledarnas funktion kan beskrivas som en form av informationskanal, där områdeskunskap och en nära relation med både barn och skolpersonal gör att de erbjuder stöd för ledare från verksamheter utan långvarig förankring i området. Som Hektor pekar på, efter att en förening själva har arbetat i området utvecklas egna kontaktvägar till viktiga vuxna runt barnen. Samtidigt visar Hektors beskrivning av fritidsledarna även att de fungerar som informationsöverförare mellan olika platser som barnen vistas på. För verksamheter som inte överlappar, varken tidsmässigt eller organisatoriskt, kan denna funktion av informationsbärare vara en viktig sammanhållande kraft. Det möjliggör en verksamhet där barnen hålls under uppsikt och inte tillåts glida emellan stolarna. Det kan beskrivas som en form av övervakning och kontroll, men även som ett omsorgsarbete där vuxna tillsammans skapar en helhet för barnen som rör sig mellan olika platser.

Att skapa en helhet, en fritidsverksamhet där barnen kan tillbringa tid, innefattar att konflikter hanteras och att strukturen för aktiviteter upprätthålls. I *Meningsfull fritid* och det policyarbete som samverkansnätverket genomför blir det tydligt att det är ett omfattande arbete som handlar om mer än att upprätthålla strukturen under en enskild fritidsaktivitet. Snarare visar fritidsledarnas funktion i *Meningsfull fritid* att arbetet med att hantera konflikter och upprätthålla struktur under aktiviteter handlar om att arbeta tillsammans med andra vuxna runt barnen. I det arbetet ingår både ett broarbete mellan olika verksamheter, och en kontakt med barnens vårdnadshavare.

Genom de förändrade villkoren för mellanstadiebarns fritid i Stensöta har fritidsledarnas arbetsuppgifter förändrats, i alla fall på pappret. Från att ha varit den profession som skapar en helhet för barnen, och bedrivit fritidsverksamhet för stadsdelens barn, till att inneha en mer stöttande funktion. Det är en förändrad ansvarsfördelning över utförandet av mellanstadiebarns organiserade fritid som skett i och med införandet av *Meningsfull fritid*. Fritidsledarna fortsätter dock ha en central position i arbetet med att få *Meningsfull fritid* att fungera, det brobyggande

nätet, den sociala väv som fritidsledarna står för, är fortsatt viktig för att den organiserade fritiden ska fungera.

På Stensöta stadsdelsförvaltning finns det kritiker mot förändringen av fritidsledarnas arbetsuppgifter. Malin, tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning, beskriver arbetet med mellanstadiebarns fritid som omfattande. Det arbete som kommunalt anställda fritidsledare gör med barns fritid när de skapar en strukturerad fritidsverksamhet runt barnen, beskrivs av Malin med begreppet fostran.

Malin: De här [barnen i] fyran till sexan, de behöver ju jättejättemycket... fostran eller vad man ska säga, i fritid. Hur är man på sin fritid och vad har du för intresse, hur fångar vi det, vad vill du lära dig, vad vill du göra. Så, vi måste ju ha dem, alltså ta hand om dem. Sedan är det ju inget fel liksom att några... alltså det är ett komplement med fotboll och föreningarna som jag ser det. För alla gillar ju kanske inte det, en del kanske fångas av föreningarna så det är inte det, men jag tycker nog inte att vi kan vara ett uppsamlande för att sen putta ut dem.

Sara: Det är inte så du ser [fritidsledarnas] roll riktigt?

Malin: Nej, det är inte så jag tänker i alla fall. Jag tänker ju, nu har vi här fyror, nu måste vi fostra dem liksom, in i att de... så att de fungerar på en mötesplats. De måste liksom lära sig att ta ansvar, komma med förslag, sköta sig. (Malin, Stensöta stadsdelsförvaltning, intervju 221014)

Att arbeta med fritid med mellanstadiebarn beskrivs av Malin som ett omfattande arbete som innefattar både att stötta barn i att utforska intressen och önskemål liksom att skapa möjligheter för barnen att lära sig att hur man betar sig i en friare verksamhet än exempelvis skolan; en ”mötesplats”. Malin ringar in detta arbete med begreppet fostran, vilket inte helt kan lämnas över till föreningar. Det ”vi” Malin pratar om, utgörs av fritidsledarna som lyfts fram som viktiga vuxna som skapar möjligheter till en fungerande fritid. Den fostran som ingår i fritidsledarnas arbetsuppgifter beskrivs som en fostran i att ”fungera på en mötesplats”, en fostran för att här och nu kunna fungera i den organiserade fritid som erbjuds. Uppgiften för att få fritidsverksamheten att fungera blir därmed en del av verksamheten, där lärande utgör en aktiv aspekt. Detta står i kontrast till den vaktande roll som fritidsledarna uppfattas tilldelade inom *Meningsfull fritid*.

Ett professionellt relationsarbete

Fritidsledarna visar sig i *Meningsfull fritid* vara viktiga för att barnen ska delta i fritidsaktiviteterna enligt planerat. En central aspekt av det arbete fritidsledarna har

stått för, innan *Meningsfull fritid* infördes i Stensöta, fortsätter att vara nödvändigt även efter att fritidsledarnas ansvar över utförandet av fritidsaktiviteter har förändrats. Särskilt uttrycker andra deltagare i samverkansnätverket önskemål om att få stöd under aktiviteter där barnen agerar för verksamheten utmanande. Varför just fritidsledarna klarar denna aspekt av fritidens arbete går att spåra i det sociala nät, den sociala väv, som de skapar mellan olika verksamheter som barnen rör sig mellan. Grunden för denna sociala väv är något annat än enbart det som sker under en enskild fritidsaktivitet, utan handlar mer om ett övergripande relationsarbete.

Alexandra, en av företrädarna för *Meningsfull fritid* tar upp det relationella arbetet som fritidsledarna gör som en nyckel för att *Meningsfull fritid* ska fungera i Stensöta.

Det är ju min absolut största lärdom, hur viktigt det är med det här med relationsbygget med barnen och att... Hade inte Jonas och Emma funnits så hade det inte varit en enda unge på en enda aktivitet. Utom Förenad Friidrott som har en egen relation, och nu har ju de andra också skaffat sig det. Men inledningsvis så behövs det... ambassadörer, eller såna som puffar lite. Och liksom, vad är det de gör som gör att det funkar? (Alexandra, *Meningsfull fritid*, intervju 210616)

Fritidsledarnas helt centrala roll i att få *Meningsfull fritid* att fungera poängteras i intervjun. Det krävs relationer med barnen, ambassadörer för de fritidsaktiviteter som *Meningsfull fritid* erbjuder. Exakt vad fritidsledarna gör för att få detta relationsbygge att fungera är dock inte helt tydligt för verksamma inom *Meningsfull fritid*. Även andra deltagare i samverkansnätverket återkommer till vikten av det relationsbygge *med* barnen som fritidsledarna gör.

När de tre fritidsledarna pratar om det arbete de genomför med mellanstadiebarnen i Stensöta blir det relationella arbetets innehåll tydligare. Trots att fritidsledarnas arbetsuppgifter har förändrats i och med införandet av *Meningsfull fritid*, och att det istället för en öppen fritidsverksamhet är organiserade fritidsaktiviteter genomförda av olika föreningar som ska erbjudas barnen, fortsätter fritidsledarna att arbeta inom ramen för sin fritidsledarprofession. Det innebär att fritidsledarna, även när de leder eller stöttar organiserade aktiviteter inom ramen för *Meningsfull fritid*, fortsätter att ha fokus på det relationella arbetet med barnen.

Jag tänker också det att... precis som ni säger att aktiviteterna är viktiga, men det är ju som målargruppen på Tallskolan, så utvecklades det sig till nånting helt annat. Mycket genom samtal, och det kommer fram väldigt mycket, och då är det ju också det här att... hur jobbar man vidare med det med föreningar och andra vuxna? För jag tänker att får de också höra saker som vi, så måste det finnas vägar som det tar vägen någonstans. För det kan lika gärna vara så

att de anförtror sig åt en ledare i Fritid i Centrum eller sådär. För det är mycket samtal som också kommer, så ibland är ju aktiviteterna... känner jag alltså, att ibland... Det är jättebra, och ibland snappar man upp i samtalen så att man kan lotsa dem vidare, och det är ju också en viktig del: att fånga upp. (Mia, fritidsledare, mötesutdrag 210503)

Mia, fritidsledare, har lett en målargrupp på Tallskolan under vårterminen. I den har ett en grupp om ungefär tio barn deltagit en gång i veckan och utifrån olika material tecknat och målat. Samtidigt syns Mias fokus på relationsbygge när hon beskriver vikten av att lyssna på barnen och ta tillvara förtroenden. För Mia är målandet inte det centrala i aktiviteten, utan samtalet med barnen, snarare ligger hennes fokus på att snappa upp, lotsa vidare och utveckla aktiviteten vidare. Det kan beskrivas som ett relationsfokus på vad den organiserade fritiden innefattar.

Det relationella arbetet som fritidsledarna gör är förankrat i vidare föreställningar om fritid, barndom och ungdom. Det blir tydligt under en fokusgruppsintervju med fritidsledarna; att arbetet med barnen även bygger på specifika perspektiv på barn och unga.

Mia: Ungarna kom och var helt urlakade liksom, för då hade de ju haft skola och de hade haft prov och det hade varit idrottsträning. ”jamen kan vi inte bara få sitta!” och då känner man att... där måste man ju också... [...] Man har ju dem som kommer och som kryper upp i soffan och nästan drar en filt över sig, som bara vill ha... och då känner man, det ska vi också kunna erbjuda. De kanske inte har en lugn stund hemma för de är sju syskon...

Emma: ... inget eget rum

Mia: Det är trångbott...

[...]

Mia: Jag känner lite också bland barnen, kan de inte bara få vara. [...] Samhället är jättestressigt, de vill inte ha krav på att åstadkomma nåt hela tiden. (Mia, Emma, fritidsledare, intervju 220926)

I samtalet framträder ett syfte med fritiden som skiljer sig från det övergripande syftet med *Meningsfull fritid*, så som det är formulerat i policydokument. Fritidsledarna beskriver barn som är trötta, som deltar i många krävande aktiviteter och som behöver utrymme för vila. Här beskrivs inte sportaktiviteter som en avkopplande fritid, utan något som innebär ytterligare krav för barn och unga. Både Mia och Emma beskriver även en socioekonomisk situation där barnen i Stensöta inte har möjlighet till denna lugna avkoppling i hemmet. Istället för att

fokusera bristen på aktiviteter, som *Meningsfull fritid* är en lösning på, pekar fritidsledarna ut att barnen har behov av en plats för vila utanför hemmet.

Förutom denna vila, beskriver fritidsledarna under intervjun även planerade aktiviteter som viktigt för barnens fritid. Det är alltså inte enbart en kravlös vila som barnen anses behöva, och som ingår i fritidsledarnas arbetsuppgifter. Den tredje fritidsledaren i arbetslaget, Jonas, beskriver hur de brukar arbeta med aktiviteter i den öppna fritidsverksamheten.

Det gäller att ha den där känslan att vem... vem behöver den här hjälpen. Vem behöver den där sparken i röven att göra någonting, och vem behöver bara ligga under filt och bara vara och man behöver liksom inte prata med den? Men att man försöker få dem att, vissa av de här som har så mycket energi, jamen "vad vill ni göra?". Då kanske de inte ska få göra det direkt utan "jättebra, du vill göra Fifa, du vill spela tv-spel, jamen bra! Då har vi... imorgon kan vi göra det, hur skulle du vilja göra det, vilka regler skulle du vilja ha?" Att man lockar fram att de ska vara med och bestämma själva. Inte bara "jättebra, spela nu då och så imorgon vill du göra nåt annat". Utan att man lär dem nånting annat också. Det är lite luddigt kanske men man försöker ... locka dem att vilja vara producerande ungdomar. Vilja testa på och sköta en aktivitet själv. (Jonas, fritidsledare, intervju 220926)

Det Jonas beskriver skiljer sig mot att gå på en färdigplanerad aktivitet där det finns ett specifikt fokus (sport, litteratur, konst). Det är ett samarbete med barn och unga som beskrivs, att hitta, planera och genomföra fritidsaktiviteter ses som en del av arbetet. Det går att beskriva som en helhet av aktivitetsarbete och relationsarbete, där fritidsledaren genom ett pedagogiskt arbete stöttar barn och unga i hur fritid kan se ut och genomföras.

Under samma intervju fortsätter samtalet in på hur fritidsledaren vet vad som behövs i ett enskilt fall. Att avgöra vem som behöver motiveras till aktiviteter och vem som behöver få vila är centralt för att kunna utveckla relationer med barnen.

Sara: Och hur vet man vem som behöver vad...?

Jonas: Ja, det vet man inte...

Emma: Ja, det är det! För du måste ha den här fingertoppskänslan...

Jonas: ... och det vet man inte.

Emma: ... och det är nånting som man lär sig att läsa av...

Mia: Men ungarna kan vara rätt tydliga också, och säga rätt ut.

(skratt)

Mia: Ja, men det gör de ju! ”Åååh jag orkar inte. Kan jag inte bara vara?”. Det är klart, vi frågar ju alla men...

Emma: För det...tänk vad jobbigt att ha en människa som står över dig hela tiden ”Kom igen nu, nu kör vi det här!!! Kom igen nu!!!” Fy alltså...

Mia: Och sedan: ”Kan vi inte hitta på nåt”, så är de lite rastlösa... (Jonas, Emma, Mia, fritidsledare, intervju 220926)

Emma kallar det en fingertoppskänsla, det som kan beskrivas som en tyst kunskap, att kunna avgöra vilka barn man ska utmana och vilka man ska låta ta det lugnt. Fritidsledarna är inte helt överens om hur man vet vad som passar vilket barn; Emma betonar att man behöver lära sig läsa av barnen, medan Mia säger att barnen brukar vara tydliga i att uttrycka sina behov. Trots denna skillnad i hur avläsandet av barnens behov går till, synliggör intervjun ett samspel mellan fritidsledarna. De delar syn på barnen, att det finns flera behov som behöver fyllas. De delar även syn på det egna uppdraget där lyhördhet och samspelet med barnen placeras i centrum.

Det går att beskriva som att fritidsledarna tillsammans skapar ett fokus i sin verksamhet. De utgår från gemensamma föreställningar om vad barn och barndom är, vad fritid innebär och vad som därmed ”behöver göras” vilket riktar fokus i specifika riktningar. En profession bygger på vissa gemensamma utgångspunkter, gemensamma tolkningar av för verksamheten centrala aspekter (Ball m.fl., 2012). Dessa gemensamma utgångspunkter skapas genom utbildning, genom fokus på vissa aspekter, och genom att göra vissa handlingar mer meningsfulla är andra. Förutom utbildning är även själva professionsutövandet ett sätt som gemensamma förståelser av verksamheten och syftet med den skapas. Det är tydligt i fokusgruppsintervjun med fritidsledarna att de är vana att arbeta med varandra. De fyller i varandras meningar, och även när perspektiven skiljer sig åt är det inom en ram av gemensamma grundperspektiv på ett förhållningssätt till barn. På så sätt synliggörs en fritidens profession som bygger på gemensamma föreställningar och förståelser av arbetet som ska utföras. Det synliggör även de arbetsuppgifter som följer sig bakom att skapa en fungerande fritidsverksamhet, där särskilt relationerna med barnen är centrala. Det är arbetsuppgifter som tillsammans skapar en helhet av relationsarbete, omsorg och för barnen meningsfulla aktiviteter, där även struktur och upprätthållande av regler är centrala inslag. Ett professionellt fritidsledararbete skulle denna helhet kunna beskrivas som, vilket innefattar aspekter av både socialt och pedagogiskt arbete.

Organisatoriska villkor

Det är inte enbart professionella förmågor och kompetenser som är centrala för att skapa social och pedagogisk verksamhet. Även organisatoriska ramar skapar möjligheter och utmaningar för verksamheten som bedrivs. *Meningsfull fritid* kan beskrivas bestå av flera små delar, fritidsaktiviteter som organiseras av föreningar och organisationer, som är sammanhållna av en övergripande struktur. Det betyder att *Meningsfull fritid* tillsammans kan betraktas som en helhet. I Stensöta kommuniceras även *Meningsfull fritid* utåt, mot exempelvis föräldrar, som en helhet av organiserad fritid för mellanstadiebarnen i Stensöta.

Den lösa sammansättningen bygger på, som tidigare resultatkapitel har visat, att det skapas gemensamma förståelser och handlingsriktningar i samverkansnätverkets arbete. Genom dessa gemensamma tolkningar av policy (Ball m.fl., 2012), och problemformuleringar (Bacchi, 2016) kan fokus riktas åt specifika håll och skapa en verksamhet genom policyarbete. Framför allt är det tjänstepersoner, projektledare och utvecklingsledare, chefer och rektorer som har träffats i samverkansmöten, vilket utifrån *policy enactment theory* (Ball m.fl., 2012) kan beskrivas som att det policyarbete som sker inom samverkansnätverket framför allt är ett narrativt arbete där tolkningar av policy förhandlas för att sedan fungera som överordnade berättelser som ska genomsyra arbetet med den organiserade fritiden. Att just ledarskapet, och arbetet med barnen, visat sig vara en utmaning i *Meningsfull fritid* bör förstås med bakgrund i att samverkansmötena framför allt har fokus på detta övergripande förhandlingsarbete av hur centrala aspekter ska förstås. Det saknas inte kunskap inom samverkansnätverket om att även praktiska frågor som är verksamhetsnära behöver diskuteras av de som arbetar närmast barnen, men det visar sig vara svårt att arrangera systematiskt. I detta sista tema i det fjärde och avslutande resultatkapitlet riktas blicken mot de organisatoriska frågor som handlar om ledarskapet av fritidsaktiviteter.

Föreningslivets utmaningar

När samverkansmöten skapas för de verksamhetsnära ledarna, skapas möjligheter för ett ökat samarbete mellan dem som arbetar med barnen. Det kan vara en nyckel för att skapa en verksamhet som är hållbar över tid, och där för verksamheten utmanande beteenden hos barnen kan hanteras. Det skulle innebära att problem i verksamheten kan hanteras snarare än lösas genom enskilda individers punktinsatser, vilket på så sätt skulle skapa ett sammanhang för ledarna av fritidsaktiviteter att tillsammans utveckla en gemensam, om än lokal, profession.

För att skapa dessa arbetslagsliknande förutsättningar för professionellt samarbete är dock frågan om kontinuitet central. Kontinuiteten blir viktig både i förhållande till de ledare som leder fritidsaktiviteterna och med hänseende till vilka föreningar och verksamheter som deltar i *Meningsfull fritid*.

I policydokumenten *Insatser för barns och ungas fritid* och policydokumenten för det övergripande jämlikhetsarbetet i kommunen, anges civilsamhället som den aktör som genom sin lokala anknytning ska växa fram och organisera fritid för stadsdelens barn. Civilsamhället beskrivs i dokumenten bestå av privatpersoner, lokala företag och föreningar, och särskilt föreningarna har en framträdande roll i *Meningsfull fritids* genomförande. Lokala föreningar ska genom att organisera öppna fritidsaktiviteter i *Meningsfull fritid* kunna rekrytera in barn och unga i den ordinarie verksamheten. Det är även från föreningslivet som majoriteten av de ledare som arbetar under fritidsaktiviteterna kommer. Det är dock tydligt att det finns utmaningar kopplade till kontinuitet att bygga en verksamhet runt föreningslivet i Stensöta. Frågan är om det föreningsliv som *Meningsfull fritid* ska bygga på verkligen existerar i den urbana periferin, eller om det snarare är en dröm om hur samhället ska vara ordnat.

En utmaning för genomförandet av fritidsaktiviteterna i *Meningsfull fritid* är att det är svårt att hitta ledare. Det är en svårighet som diskuteras under samverkansnätverkets möten och som är en återkommande fråga under hela fältarbetet. Under ett möte informerar Mario på Stensöta stadsdelsförvaltning de övriga deltagarna om att en tidigare aktiv förening inte längre kommer kunna organisera sin vanliga bollsportsaktivitet på torsdagar, och inte heller delta i de sommaraktiviteter som de i vanliga fall är med och arrangerar.

Mario: För kännedom just nu då, så kommer Stensöta FC inte ha det här sommarlägret. Och de kommer inte heller ha sina torsdagar. De har väldigt stora problem med att hitta ledare i sin förening just nu. Så det känns ju jättetråkigt för de har ju haft sina torsdagar i alla tider. Men så är det med dem just nu då... vi får ruska tag i det tänker jag. Adam, vi ska ha ett möte med idrottsnätverket...

Adam: Det är väl generellt. För de föreningar som försöker i Stensöta har jättesvårt att få tag i ledare. Det är ju det som är jätteproblem litegrann tyvärr. (Mario, Stensöta stadsdelsförvaltning; Adam, Fotboll BK, mötesutdrag 220209)

Adam är aktiv i det idrottsnätverk där föreningar som verkar i Stensöta möts. Han påpekar att Stensöta FC inte är ensamma om att ha svårt att rekrytera ledare till

sina fritidsaktiviteter, utan det är ett genomgående problem för föreningar i stadsdelen. Samma sak lyfter Hektor på Förenad Friidrott under en intervju.

Vi tåmpas ju också med, i den ordinarie verksamheten då, att få loss ledare. Och där får man aldrig... det finns liksom ingen möjlighet till att betala någonting. Det finns en gammal, eller gammal och gammal men det är fin grej med det ideella ledarskapet och det kommer alltid finnas inom idrottsföreningslivet, men det har dött ut i den här typen av områden. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Det ideella ledarskapet är en fin tradition i det idrottsliga föreningslivet säger Hektor. Problemet med det ideella ledarskapet är att det är svårt att hitta ledare som kan eller vill arbeta gratis. Hektor menar att det alltid kommer finnas ideellt ledarskap, men att det i den urbana periferin, ”den här typen av områden”, har dött ut. Det svenska föreningslivet, med ideellt ledarskap, har en lång tradition i Sverige men står inför utmaningar. Även Kerstin, tjänsteperson på Stensöta stadsdelsförvaltning tar upp föreningslivets förutsättningar i områden i den urbana periferin.

[D]et är ju det som har blivit segregeringen, problemet i de här utsatta områdena, att det har blivit färre och färre föreningar som finns på de ställena över huvud taget. Jag menar, Bandy IF som är inne och gör massvis med grejer, de rekryterar ju inte nånting, de gör det bara som en välgörenhet. [...] Så det har ju blivit en förskjutning av allting. Och någonstans sitter alla, eller alla, men många, kvar i den här tanken, förhoppningen, att föreningsliv, alltså civilsamhälle... Man har inte riktigt kanske fattat hur det verkligen är i verkligheten. (Kerstin, Stensöta stadsdelsförvaltning, intervju 221014)

Hos Kerstin går det att ana en frustration, hon pekar på att det föreningsliv som efterfrågas i stor utsträckning saknas i de områden där *Meningsfull fritid* genomförs. Med färre aktiva föreningar, är det svårt att organisera fritidsaktiviteter ideellt. Den förening som nämns av Kerstin under intervjun, Bandy IF, arbetar inte utifrån syftet att rekrytera unga till verksamheten utan utifrån ett välgörenhetsperspektiv. Att detta lyfts som ett problem av Kerstin bör förstås utifrån sammanhanget som intervjun utgörs av, där jag ställer frågor om grundidéen med *Meningsfull fritid*. Att föreningar ska delta utifrån syftet att rekrytera medlemmar är en grundidé med hur *Meningsfull fritid* ska fungera. Föreningarna kan därmed arbeta ideellt med organiserade fritidsaktiviteter, eftersom det övergripande syftet är att bygga upp föreningslivet som per definition är ett ideellt arbete. Om det saknas aktiva föreningar i ett område undermineras dock denna grundidé.

Även under möten diskuteras utmaningarna med att bygga upp en fritidsverksamhet för stadsdelens barn och unga med ideella krafter från föreningslivet.

Jag tänker, att en sak som vi brottas en hel del [med] när det gäller föreningarna är att, tänk om föreningarna kan anställa folk som gör saker för föreningarnas utvecklingsarbete. Det är en sådan där fråga som vi har pratat om tidigare i alla fall, att det är ett behov som föreningslivet har. Det här att anställa folk som avlastar de som jobbar hela dan och som kommer till sin förening och så ska de köra... Som du pratar om den handbollsföreningen där, att det är kanske en person som gör... Det skulle kunna öppna upp för ett mer rikt, och ett bredare föreningsliv. (Maj, Stensöta stadsdelsförvaltning, mötesutdrag 210329)

Att bygga verksamheten på eldsjälur, beskrivs innebära stor arbetsbelastning för de som driver arbetet i föreningen. Det finns en gemensam förståelse både inom stadsdelsförvaltningen och hos föreningar som arbetar i Stensöta att det ideella föreningslivet har svårt att täcka det behov av organiserad fritid som barnen i området anses behöva. Maj från Stensöta stadsdelsförvaltning säger att föreningarna skulle behöva ha möjlighet att anställa personer. En handbollsförening, som till stor del drivs av en enskild person, tas upp som exempel på en förening där det är en hög arbetsbelastning.

Det kan beskrivas som att det finns en konsensus om att det finns utmaningar när fritidsverksamheten för Stensötas barn ska bedrivas ideellt av föreningar i området. Företrädare för föreningarna pratar om svårigheter med att rekrytera ledare som kan hålla i träningar och fritidsaktiviteter, kommunala tjänstepersoner pratar om förändrade villkor för föreningslivet i stadsdelar med socioekonomiska utmaningar och den arbetsbelastning det leder till för de få föreningar som finns. Det innebär dock inte att det helt saknas människor som vill arbeta med barns och ungas fritid i Stensöta. Hektor från Förenad Friidrott pekar ut unga vuxna som en möjlig grupp för föreningar att rekrytera ledare från.

[D]et finns en kategori äldre ungdomar, vuxna, som är väl inkörda i det svenska föreningslivet. Men ska man få med dem så måste man, inte erbjuda dem mycket men kanske något. Och där är skillnaden gentemot eftermiddagsverksamheten då, där finns det liksom en förståelse. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Det som Hektor kallar för eftermiddagsverksamheten i citatet är de aktiviteter som organiseras inom ramen för *Meningsfull fritid*. Där finns det en möjlighet för ledare som håller i aktiviteter att få en viss ekonomisk ersättning då föreningar får

kommunala medel för detta ändamål. I den ordinarie verksamheten, där föreningar själva står för genomförandet utan kommunalt stöd eller samarbete, saknas den möjligheten.

I både intervjuer och möten återkommer dessa berättelser om utmaningar att bemanna fritidsaktiviteterna med ledare. Det går att förstå som beskrivningar av en brist; det finns brist på aktiva föreningar och på vuxna som kan och vill leda fritidsaktiviteter ideellt. Beskrivningar av föreningslivets utmaningar går dock även att förstå som ett utpekande av specifika arbetsuppgifter. Att leda barns och ungas fritid, att driva en förening, att organisera fritidsverksamhet för barn och unga i en stadsdel är svårt för föreningar att göra eftersom allt detta behöver ske ideellt, det vill säga utan betalning. Att det saknas möjlighet att bedriva detta arbete på ideell basis, bryter möjligtvis med en lång tradition av ideellt föreningsliv, men kan även förstås som logiskt. I bostadsområden med begränsade resurser framstår det som utmanande att lösa resursbristen genom att mobilisera resurser i ett sammanhang där förutsättningarna redan är knappa. Poängen är dock att ett socialt och pedagogiskt arbete, att organisera och leda barns och ungas fritid, pekas ut i samverkansnätverkets policyarbete. Det är ett arbete som i *Meningsfull fritid* framför allt ska genomföras ideellt, med utgångspunkt i föreningslivet eller i andra ideella krafter.

Att skapa förutsättningar för ett pedagogiskt arbete

Att leda, och organisera, fritid för mellanstadiebarn visar sig genom *Meningsfull fritid* i Stensöta vara ett centralt pedagogiskt och socialt arbete. I policyarbetet blir fritidsledarna, som innehavare av en professionell kompetens, en nyckel för att fritidsaktiviteterna som bedrivs genom *Meningsfull fritid* ska fungera väl. Särskilt viktigt är det relationella arbete som fritidsledarna genomför och, som genom att fungera som en social väv runt barnen, skapar en fritidsverksamhet där barnen deltar och följer den struktur som platsen föreskriver. Även om det är kompetenser och förmågor som i samverkansnätverkets arbete är knutna till fritidsledarnas profession, är det inte enbart fritidsledare som betraktar det relationella arbetet med barnen som centralt i arbetet med barns fritid. Både företrädare för föreningar och ledare som arbetar direkt med barnen, placerar relationer och den sociala miljön i centrum för sitt fritidsarbete.

Grunden är egentligen att ska man jobba med barn så behöver man göra det kontinuerligt. Alltså över tid. Så att den här eftermiddagsverksamheten, aktiviteterna i sig är bra men det är en gång i veckan på Björkskolan... för Björkskolebarnen till exempel. Man behöver möta de barnen några fler

gångar i veckan för att liksom jobba med, och då menar jag inte mest det idrottsliga det kommer i andra hand. Men de här sociala bitarna, hur man ingår i grupp, hur man gör och inte, beteende och så här. Och om man ska jobba på riktigt med det så behöver man träffa barnen kontinuerligt och fler dagar i veckan. (Hektor, Förenad Friidrott, intervju 221010)

Inom ramen för *Meningsfull fritid* erbjuds barnen att delta i aktiviteter, aktiviteter som där grundtanken är att de ska organiseras av exempelvis lokala föreningar. Hektor på Förenad Friidrott, kommer från en av de organisationer som håller i en välbesökt och välfungerande aktivitet på Björkskolan, men som i likhet med andra verksamheter haft svårt att få till aktiviteter på Tallskolan. Hektor poängterar, liksom fritidsledarna, att det centrala i att leda barn och unga är de sociala bitarna, och att idrottsliga kommer i andra hand.

Att det sociala arbetet med barnen, som innefattar det relationsbyggande och övergripande arbetet runt barnen, behöver ske kontinuerligt är synligt i fritidsledarnas arbete. De har tidigare haft möjlighet till denna kontinuitet och beskrivs fortsätta med det arbetet även när de delvis har fått ett förändrat uppdrag och är färre till antalet. För enskilda föreningar verkar det svårare att kunna arbeta på detta sätt. Föreningarna håller i en eller två fritidsaktiviteter i veckan och har i övrigt ingen närvaro på, eller i anslutning till, skolorna.

Tillsammans utgör dock de olika delarna av fritidsaktiviteter den helhet som utgör *Meningsfull fritid*. För att försöka skapa en större samstämmighet mellan de olika aktiviteterna och mellan ledarna som arbetar med fritiden i *Meningsfull fritid* organiseras under en period flera möten med särskilt fokus på det praktiska arbetet med barnen. Alexandra, från *Meningsfull fritid*, håller i ett av de inledande mötena. Då pandemin pågår hålls mötet på zoom, och deltagarna uppmanas att skriva ner saker de vill lyfta för diskussion och skicka in via en sida på nätet.

Alexandra: Tanken är att man skriver in i de här rutorna som kommer upp, tankar om samverkan. Så kör vi det och så kommer jag dela den presentationen så det kommer löpande in allas synpunkter, alla kommer se det. Och man kan skriva många gånger, man till exempel skriva ”ställ skorna på rätt ställe” eller ”börja i tid” eller vad det nu är... ”lägg disktrasan på rätt ställe framför allt”.

(skratt)

Alexandra: Det kan vara högt och lågt, det kan vara vad som helst. Men försök ändå att öppna era hjärtan för annars kommer vi inte vidare. Så är det sånt som gnisslar, försök att få med det. [...] Och sen kollar vi på det gemensamt och ser. För vi kanske inte kan ha 125 spelregler, utan vi försöker hitta några huvudpunkter som vi kan enas om och så gör vi ett dokument av

det som vi kan sätta upp på Mötesplatsen och Tallskolan i gymnasalen eller var vi kan se det.

Mia: Jag har skrivit ner diskussionsfrågor: hur gör man med bilder på sociala medier till exempel, för det vet inte jag. Vi har ju [sagt] att vi inte ska ha det...

Alexandra: Det är ju en superbra grej. Vi kanske inte kommer i mål med alla de här sakerna, men jag tänker att det är viktigt att alla får höra vad alla tänker på och så får vi se om vi kan enas om några punkter. (Alexandra, *Meningsfull fritid*, Mia, fritidsledare, mötesutdrag 210404)

Det är inte helt enkelt att genom de enskilda fritidsaktiviteterna i *Meningsfull fritid* skapa en helhet och en sammanhållen fritidsverksamhet, trots samverkansnätverkets återkommande möten. Att det uppstår ”gnissel”, som Alexandra kallar det, mellan de olika ledarna för fritidsaktiviteterna förstås av de som leder *Meningsfull fritid* i Stensöta som ett resultat av att det saknats utrymme för verksamhetsnära frågor att diskuteras. Som lösning startas det möten där de som arbetar närmast barnen ska ha möjlighet att diskutera och enas om förhållningssätt och regler för aktiviteterna. Målet är att sammanställa ett antal förhållningsregler som fritidsaktiviteterna ska utgå ifrån, och deltagarna i mötet uppmanas initialt att ta upp saker som de anser behöver diskuteras.

Under en termin skapas även en särskild grupp för de som arbetar närmast barnen. Den särskilda gruppen träffas vid flera tillfällen för att tillsammans diskutera det praktiska arbetet. Som terminsavslutning hålls en halvdag där gruppdiskussioner och fokus på värdegrundsarbete står på agendan. Intressant under dessa praktisknära möten är de tydliga skillnader i hur olika deltagare i samverkansnätverket ser på verksamheten som de bedriver genom *Meningsfull fritid*.

Nånstans känner jag, känner jag mig lite orolig att [...] vi drunknar kanske litegrann i för mycket ”det ska va si och så” det ska va regler, lagar, bam bam bam bam bam. Det blir ett sånt jätteprojekt för att egentligen skapa lite spontanidrott för barnen. Och så ska barnen komma hit och ha roligt och så blir det så mycket, då ska vi ha alla telefonnummer och vi ska ha närvaro, och vi ska ha vakter, och det och det får inte hända. Det blir ett jätteprojekt runt nåt som egentligen bara ska vara lustfyllt och trevligt. Och det är viktigt att vi inte hamnar där att vi helt plötsligt måste vara fyra stycken där för att några barn ska spela basket, så fort det händer nånting. Vi måste våga litegrann och kanske inte måste vara för uppstyrt, för jag är rädd att vi kanske drunknar i för mycket då, och då försvinner det spontana som man då ändå är ute efter att man ska kunna göra. (Adam, Fotboll BK, mötesutdrag 210404)

Särskilt är det mellan föreningslivet och fritidsledarna som en skillnad i hur man ser på verksamheten blir synlig. Adam, företrädare för Fotboll BK, pekar på risker

med att göra alldeles för hårda regler för hur aktiviteterna ska genomföras. Om det finns en för strikt ordning över aktiviteternas struktur är risken att den spontana idrott som Adam beskriver som viktig för *Meningsfull fritid* går förlorad.

Framför allt är det fritidsledarna som inte håller med i Adams riskbedömning. Fritidsledarna förespråkar mer struktur, mer gemensamma riktlinjer för hur ledarna ska bete sig i mötet med barnen samt vilka ordningsregler som ska gälla. Mia, en av fritidsledarna, hänvisar till de kommunala reglerna för hur verksamhet ska genomföras, och härleder dem till en olycka som skedde i en grannkommun några år tidigare.

Vi i kommunen fick ju rätt hårda restriktioner, och det är ju framför allt efter olyckan i [grannkommunen]. För det blev ju väldigt hårt att vi måste ha den här kontrollen för att ja, säkerställa att inte nåt sånt händer egentligen. Så det här med att... ja, att vi ju har en pärm och man försöker att veta hur många som är inne... alla vet hur... brand... jag säger nödutgångar och såna här grejer. Det är ju nåt som vi har och som vi får jobba jättemycket med eftersom kommunen är livrädd för nya katastrofer. Sen tycker inte jag heller att det får bli *för* uppstyrt utan det är framför allt jag tänker mig Fritid i Centrum och ni på Fotboll BK som har så många. (Mia, fritidsledare, mötesutdrag 210404)

Det som diskuteras i citaten ovan är frågan om säkerhetsregler, och hur verksamheten rent praktiskt ska genomföras. I denna diskussion är frågan om närvaro ska antecknas under aktiviteterna, hur denna närvaro i sådana fall ska bokföras och hur den ska kontrolleras. Även frågor om att ha en pärm med kontaktuppgifter till vårdnadshavare, hur kontakten med andra vuxna runt barnen ska kunna kontaktas diskuteras.

De skilda positionerna i dessa diskussioner går att förstå som beroende av aktörernas olika policybakgrunder. I Ackesjö, Persson och Lagos (2022) tolkning av Ball m.fl. (2012) beskriver de policybakgrund som att verksamheter, och aktörer, har olika jordmån. Det innebär att aktörerna kommer från olika bakgrunder, och har utvecklats inom olika områden, vilket kan bli synligt när de tillsammans ska skapa en ny enhet tillsammans. För *Meningsfull Fritid* i Stensöta är föreningslivets och fritidsledarnas skilda jordmåner synligt under möten och i hur de praktiskt genomför aktiviteter. För ledare från föreningslivet finns inte den tradition av struktur som kommunal barn- och ungdomsverksamhet har. För Adam på Fotboll BK är det viktigt att behålla det spontana och lustfyllda i att en grupp barn och ledare tillsammans utövar idrott. Fritidsledaren Mia poängterar verksamhetens ansvar över barnens säkerhet vid olyckor som överordnat i hur aktiviteterna ska organiseras.

Det är inte enbart praktiska frågor som diskuteras under dessa verksamhetsnära möten. Även frågor om förhållningssätt och värdegrund lyfts som ett viktigt diskussionsämne. Under det inledande mötet där deltagarna via ett digitalt verktyg skickade frågor de ville lyfta för diskussion, sammanställde deltagarna frågorna i tre teman. Ett tema handlade om ordningsregler på aktiviteterna, ett tema där frågor om samarbete mellan ledare från olika verksamheter behandlades samt ett tema om kommunikation och hur fritidsaktiviteterna inom *Meningsfull fritid* skulle kommuniceras utåt och till barnen. Alexandra, företrädare för *Meningsfull fritid*, ser över tematiseringen och vill lägga till ytterligare ett tema.

Alexandra: jag hade en tanke, för det var en [fråga] om värdegrund och vem vi är till för och så... [...] Det kanske jag kan tycka är också en egen. ”På plats” tänker jag är det här med ordning och reda, corona och hur man beter sig på aktiviteter. Men det här med ”barnen i fokus” och ”vem vi är till för” är kanske en....

Emma: ...egen.

Alexandra: Vad tycker ni, får jag lägga till den?

(Mumlande medhåll)

Alexandra: Då har vi alltså en som heter ”Kommunikation”, en som heter ”På plats”... eller ska den heta... ”Ordning och reda”? Eller är det... ”På plats” kanske är jättebra?

Emma: Mmm...

Mia: ”På plats” låter inte lika tråkigt som ”Ordning och reda” låter som...

(skratt)

Alexandra: ...och en som heter ”Samarbete” då, det var väl jättebra. Och så en i så fall som heter ”Värdegrund”.

Både ”Barnen i fokus” och frågor om vem verksamheten är till för kom in som förslag på frågor att diskutera under mötet. Alexandra på *Meningsfull fritid* tycker inte att de tre kategorierna ”På plats”, ”Kommunikation” och ”Samarbete” täcker in dessa aspekter, som snarare än att vara praktiska för hur en aktivitet genomförs handlar om övergripande värdegrundsfrågor och hur de som arbetar närmast barnen förstår sitt arbete. Under mötet läggs betydlig tid på att få deltagarna att själva formulera för dem centrala frågor. Även kategoriseringen sker i grupp, och Alexandra från *Meningsfull fritid* ger endast förslag på att lägga till en ytterligare kategori till de tre teman som frågorna redan har delats upp i. Det går att förstå

som en önskan om att det är verksamhetsnära frågor som ska behandlas under mötet, men även som en strategi för att skapa en mer arbetslagsliknande struktur för ledarna och de olika vuxna som möter barnen i fritidsaktiviteterna.

Mötet som här refereras är ett av flera möten för de som arbetar verksamhetsnära. Det skapar tillfällen för dem som arbetar med barnen att mötas och diskutera för dem centrala frågor, och skulle kunna vara en nyckel för att skapa en större enighet och mindre ”gnissel” mellan olika verksamheter som verkar genom *Meningsfull fritid*. Under fältarbetets gång startas liknande möten och verksamhetsnära grupper flera gånger. Detta arbetssätt går att beskriva som försök att skapa ny, gemensam policy för hur arbetet med barnen ska genomföras, något som inte funnits sedan tidigare. Både i *Insatser för barns och ungas fritid* och i policydokument för det övergripande kommunala jämlikhetsarbetet, återfinns mer generella skrivelser om genomförandet av *Meningsfull fritid*, men det saknas pedagogiska riktlinjer såväl som pedagogiska program eller andra övergripande policydokument som beskriver hur det praktiska arbetet ska se ut. Utöver denna avsaknad av policy finns det inte heller en gemensam professionell bakgrund hos de som arbetar med barnen i *Meningsfull fritid*, vilket ytterligare försvårar en gemensam syn på hur genomförandet ska se ut.

Avslutande kommentar

Policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta visar att ett professionellt ledarskap är avgörande för att skapa en kvalitativ fritidsverksamhet som barnen både vill och kan delta i. Detta professionella ledarskap knyts i Stensöta till de fritidsledare som, trots nedskärningarna i den kommunala öppna fritidsverksamheten, finns kvar och deltar i *Meningsfull fritid*. Fritidsledarna beskrivs under samverkansnätverkets möten som en kärna för att få den organiserade fritiden att fungera och deras kompetens att skapa en trygg grund för barnen att utgå ifrån efterfrågas av flera verksamheter som arbetar med barnen.

Samtidigt som fritidsledarna görs centrala för *Meningsfull fritid* i Stensöta är de som yrkeskategori osynliga i de policydokument där *Meningsfull fritid* är beskrivet. I policydokumenten lyfts ledare från civilsamhälle och föreningsliv fram medan fritidsledare är onämnda. Fritidsledarna är alltså marginaliserade både i policydokumenten och genom de kommunala förändringar som skurit ned antalet och avvecklat den öppna fritidsverksamheten där fritidsledare historiskt har haft sin tillhörighet. Denna marginalisering innebär ett osynliggörande av det arbete som fritidsledarna tidigare har bedrivit i och med att arbetet i praktiken har

avslutats utan att ersättas med något tydligt framskrivet alternativ. I policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta synliggörs dock betydelsen av detta fritidens professionella arbete när organiserade fritidsaktiviteter visar sig kräva specifika kompetenser som kopplas samman med fritidsledarna. Det går med begrepp från Ball m.fl. (2012; 2011b) att beskriva som att fritidsledarkategorin i policydokumenten är osynliggjorda som policysubjekt men aktualiseras i policyarbetet i Stensöta. Samverkansnätverkets möten blir viktiga policyformulerande möten där fritidsledarnas professionella kompetenser skrivs in i verksamheten. Det professionella ledarskap som knyts till fritidsledarna formuleras genom policyarbetet som ett pedagogiskt och socialt arbete som är beroende av både yrkesspecifika kompetenser och av organisatoriska ramar för arbetets genomförande.

Förutom att barns fritid ges mening som ett utrymme för pedagogiskt och socialt arbete genom policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta, skiftar även fokus för vad meningsfull fritid innebär beroende på vad som placeras i centrum för arbetet. Här synliggörs den diskursiva kamp om fritidens mening som genomsyrar arbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta. Formuleringen av det problem som verksamheten ska lösa är avgörande för vilket fokus och vilken riktning verksamheten får. I tidigare resultatkapitel har den gemensamma utgångspunkten i Stensötas, och i förlängningen barnens, utsatthet beskrivits göra att barnen som verksamheten vänder sig till förstås ur ett bristperspektiv. När det kommer till fritidens profession visar sig bristperspektivet även fungera som ett stöd för att närma sig barnens perspektiv på den fritidsverksamhet som bedrivs. Genom policyarbetet formuleras frågan om vad barnen har behov av och vad det är som fritidsledarna i sitt arbete bidrar med. Bristdiskursen fungerar alltså både som ett problem och ett verktyg; den begränsar synen på barnen, men möjliggör samtidigt att verksamheten kan riktas mot barnens perspektiv. När det problemformulerande arbetet riktas mot att förstå verksamheten ur barnens perspektiv får det även konsekvenser för hur fritidens profession ges mening. De som arbetar i *Meningsfull fritid* ställer sig frågor om vad barnen behöver, vad barnens agerande under och i samband med fritidsaktiviteterna betyder och riktar därmed fokus mot det professionella ledarskapet och vad det innebär för fritidsverksamheten. Det professionella ledarskapets nyckelfunktioner visar sig innefatta att kunna sätta gränser, få barn att lyssna och följa gemensamma regler. För att det ska fungera understryker dock fritidsledarna och flera andra ledare som arbetar nära barnen att det behövs ett professionellt relationsarbete.

Det skapas alltså en gemensam uppfattning i *Meningsfull fritid* i Stensöta där ledarskapet i fritidsverksamheten förstås som ett socialt och pedagogiskt arbete. Det saknas dock ett gemensamt perspektiv på hur den organiserade fritiden ska se ut och genomföras i praktiken. Tydliga skillnader återfinns mellan de deltagande verksamheterna i *Meningsfull fritid*. Skiljelinjen går framför allt mellan företrädare för idrottsföreningar och fritidsorganisationer respektive fritidsledarna. Medan företrädare för föreningslivet understryker behovet av tillgång till en organiserad fritid i form av deltagande i intressestyrda fritidsaktiviteter, understryker fritidsledare fritid som ett utrymme för barns och ungas behov av att med vuxenstöd utforska olika former av fritid men även av vila. Det finns alltså en skillnad i fokus för de olika deltagarna i samverkansnätverket. Det går att beskriva som en skillnad i jordmån (Ackesjö m.fl., 2022), där ledare kommer från olika policybakgrunder med utbildningar som skiljer sig åt. Verksamheterna som deltar i *Meningsfull fritid* har alla någon form av intern alternativt extern utbildning för ledarna, vilka är rotade i den jordmån som den egna verksamheten vuxit i. Resultaten blir skillnader i fokus och eventuellt även i hur verksamheten, syften och barnen förstås och ges mening. För att skapa förutsättningar för en sammanhållen fritidsverksamheten i *Meningsfull fritid* framstår det som centralt att skapa utrymmen där de olika aktörerna, och särskilt ledarna som arbetar närmast barnen, får mötas och diskutera fram en samsyn.

Att fritidsledarnas sociala och pedagogiska arbete blir centralt i *Meningsfull fritid* i Stensöta är särskilt intressant med bakgrund av den kommunala omorganisationen av mellanstadiebarns fritid. Förändringen innebar att den öppna fritidsverksamheten för mellanstadiebarn avvecklades och hänvisar även denna ålderskategori till skolans fritidshem som tidigare varit inriktat mot de yngre skolbarnen. I och med att tillgången till fritidshemmet är begränsad för barn i kommunens utsatta områden kom *Meningsfull fritid* att fungera som en kompensatorisk insats för de barn som inte har möjlighet till en plats i fritidshem. I Stensöta innebar detta att mellanstadiebarnen varken har tillgång till fritidshem eller till den tidigare populära öppna fritidsverksamheten utan erbjuds fritidsverksamhet genom *Meningsfull fritid*. I fritidshemmet arbetar, trots påtaglig personallnist och därmed efterföljande utmaningar, högskoleutbildade lärare med lärarlegitimation utifrån en statlig läroplan. Den öppna fritidsverksamheten bemannas framför allt av fritidsledare. Skillnaden mot det samverkansnätverk och den grupp med ledare som organiserar fritiden för barnen i *Meningsfull fritid* i Stensöta framstår som påtaglig. Att ta tillvara kunskaper från pedagogiska verksamheter och erfarenheter inom socialt arbete om att arbeta i arbetslag för att

skapa en gemensam fritidens profession, ett arbete som i omgångar initieras i *Meningsfull fritid* i Stensöta, framstår som avgörande för att bygga upp en sammanhållen fritidsverksamhet även för mellanstadiebarn i områden i den urbana periferin.

Slutdiskussion

Det övergripande syftet med denna avhandling är att studera de policyprocesser genom vilka mellanstadiebarns fritid organiseras inom ramen för en kommunal jämlikhetsinsats (*Meningsfull fritid*) i den urbana periferin. I detta avslutande kapitel ligger fokus på att sammanfatta resultatet och på att diskutera det i förhållande till tidigare forskning och till en övergripande samhällskontext. Samhällskontexten utgörs framför allt av mellanstadiebarns fritid samt barns och ungas uppväxtvillkor i det som i en allmän samhällsdebatt kallas utsatta områden. Kapitlet är indelat i tre delar. I kapitlets första del, *Policyarbete i fritidens gränsland*, görs en sammanfattning av resultatet utifrån avhandlingens syfte och de tre forskningsfrågorna. I kapitlets andra del, *Reflektioner över kunskapsproduktion*, förs en diskussion om avhandlingens resultat och dess beroende av hur studien är genomförd. Kapitlets tredje och del, *Organisering av barns och ungas fritid*, utgörs av en tematisk diskussion av resultatet. I denna diskussion lyfts resultatet i tre avsnitt: *Det utsatta områdets utmaningar och fritidens funktion*, *Barns perspektiv och fritid som verktyg* samt *Barns och ungas fritid som arbetsuppgift*. Sist i kapitlet återfinns en avslutande kommentar där resultatets implikationer diskuteras och några förslag på vidare forskning ges.

Policyarbete i fritidens gränsland

I avhandlingen följs den kommunala insatsen *Meningsfull fritid*. Avhandlingsarbetet har väglett av de tre forskningsfrågorna: 1) Hur ges barns fritid mening i *Meningsfull fritid*?; 2) Vilka policysubjekt respektive policyaktörer produceras och bereds plats genom policyarbetet i *Meningsfull fritid*?; samt 3) Hur verkar makt och motstånd i det policyarbetet som organiserar mellanstadiebarnens fritid?. I detta avsnitt sammanfattas resultatet och forskningsfrågorna besvaras.

Kommunala förändringar i hur mellanstadiebarns fritid organiseras har skapat nya villkor för barnens fritid i Stensöta. Istället för den öppna fritidsverksamhet som tidigare varit tillgänglig för stadsdelens mellanstadiebarn är det nu ett samverkansnätverk bestående av organisationer, lokala idrottsföreningar och kommunala tjänstepersoner som ansvarar för mellanstadiebarns fritid. De möten

där samverkansnätverket samlas för att diskutera, planera och organisera fritidsverksamhet förstås i avhandlingen som ett tredje rum (Ball m.fl., 2012), för översättning av policy. Under samverkansnätverkets möten sker förhandlingar om hur den organiserade fritiden ska genomföras och dessa möten kan även beskrivas rymma diskursiva kamper om för verksamheten centrala fenomen. I policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta sker förhandlingar och omtolkningar av både den mening barns fritid tillskrivs, hur barnen som verksamheten vänder sig till ska förstås och hur fritidsverksamhet av god kvalitet ska genomföras.

Diskursiv kamp uppstår under samverkansnätverkets möten inom tre områden. Den första diskursiva kamp som beskrivs i resultatkapitlen handlar om hur barns fritid ska förstås i *Meningsfull fritid*. Kampen står mellan att förstå fritiden som ett utrymme för förebyggande insatser för att motverka problem i det utsatta området och att förstå fritid som en tid för barn och unga att välja vad de vill göra. Stensötas och i förlängningen barnens utsatthet fungerar som en gemensam utgångspunkt för de olika verksamheter som deltar i *Meningsfull fritid* och är även ett finansiellt villkor. Detta fungerar som meningsbärande element i policyarbetet och bidrar till att ge barns fritid mening som ett utrymme för förebyggande insatser. Samtidigt använder deltagare i samverkansnätverket kreativitet för att utsattheten ska kunna användas som en resurs för att möjliggöra en verksamhet vilken framstår som positiv för mellanstadiebarnen i Stensöta.

Den andra diskursiva kampen handlar om barnen som verksamheten vänder sig till. Det är en förhandling som konkret tar sig uttryck i diskussioner om hur mellanstadiebarnens ageranden under fritidsaktiviteterna i *Meningsfull fritid* ska förstås. Två olika perspektiv är synliga i diskussionerna under samverkansnätverkets möten. Det ena betonar barnens ageranden som ett problem och att verksamhetens fokus bör riktas mot att hantera och förändra hur barnen förhåller sig till fritidsaktiviteterna. Det andra perspektivet understryker att barnens ageranden behöver förstås som viktig information till verksamheten. Dessa två perspektiv kan beskrivas som att barnen ges mening som ett problem (för verksamheten), respektive att verksamheten ges mening som ett problem (för barnen). Efter förhandlingar enas samverkansnätverket om den senare förståelsen av barnens ageranden och verksamheten riktas därmed mot strategier för att lyfta in barnens perspektiv och önskemål för sin fritid i *Meningsfull fritid*.

Även fritidsledarnas position i samverkansnätverket förändras under tiden för fältarbetet. Här synliggörs den tredje diskursiva kamp som pågår under samverkansnätverkets möten vilken handlar om hur den organiserade fritidsverksamheten ska bedrivas. Särskilt kretsar denna kamp kring frågan av vem

och hur fritidsaktiviteter ska ledas. Det pågår både professionaliserande och avprofessionaliserande processer i *Meningsfull fritid* när att leda barns fritid konstrueras som ett pedagogiskt och socialt arbete samtidigt som de nya villkoren för den kommunala organiserade fritiden för mellanstadiebarn har inneburit att fritidsledarna och den öppna fritidsverksamheten har avvecklats. I likhet med barnen, produceras fritidsledarna som policysubjekt genom policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta.

Anmärkningsvärt för *Meningsfull fritid* i Stensöta är hur intensivt deltagarna i samverkansnätverket arbetar för att förändra både den mening som skapas och de policysubjekt som produceras genom policyarbetet. Genom detta omformulerande arbete går både barnen och fritidsledarna från att produceras som passiva policysubjekt till att inta positioner som policyaktörer i policyarbetet i *Meningsfull fritid*. Det hade inte varit möjligt utan att centrala deltagare, framför allt kommunala tjänstepersoner, lyft in deras röster i policyarbetet och värderat dem som centrala för verksamheten. Detta synliggör att policyarbete, utöver att vara styrt och begränsat, även rymmer utrymmen för handling och agens. Makt är produktiv och skapar, genom diskursiva formationer både mening/kunskap och formar därmed verksamheters handlingsriktning men makt och motstånd verkar samtidigt i policyarbete (Ball, m.fl., 2012).

I *Meningsfull fritid* i Stensöta verkar makt och motstånd genom att mening läses fast till barns fritid, *Meningsfull fritids* syfte, barnens behov samt vilka policysubjekt som produceras genom dessa meningsskapande processer. Mening är dock inte statisk, policy består av tillfälliga fastläsningar med efterföljande handlingsriktning. Vad som understryks i samverkansnätverkets policyarbete är hur dessa maktens och motståndets verkningar blir synliga när barns och ungas fritid i den urbana periferin ska organiseras. Maktens produktiva funktion synliggörs i den riktning som *Meningsfull fritid* som verksamhet får utifrån de fastläsningar av mening som görs genom policyarbetet. Verksamhet som tar sin utgångspunkt i barns fritid som ett utrymme för förebyggande insatser skiljer sig åt jämfört med verksamhet som tar sin utgångspunkt i barns fritid som en tid som bör organiseras med utgångspunkt i barns önskemål. Samverkansnätverkets policyarbete understryker även att barnens perspektiv, oavsett om de är utgångspunkt för verksamheten i stort eller inte, är centrala för att en verksamhet överhuvudtaget ska kunna genomföras. Här spelar de vuxna som möter barnen en avgörande roll. För att de vuxna ska kunna genomföra ett pedagogiskt och socialt arbete krävs dock en struktur som gör det möjligt för fritidens profession att mötas, på liknande sätt som andra professioner, och gemensamt utveckla verksamheten.

Sammanfattningsvis kan barns fritid i *Meningsfull fritid* sägas ges mening genom komplexa policyprocesser som innefattar diskursiva kamper om hur fritid ska förstås. Det sker en förskjutning under policyarbetets gång där barns fritid går från att framför allt ges mening som en plats för förebyggande åtgärder för problem som kopplas samman med det utsatta området till att istället ges mening som en tid som ska vara meningsfull för barnen själva. I policyarbetet produceras och bereds särskilt barnen och fritidsledarna positionen som policysubjekt. Även subjektifieringen av dessa förändras genom policyarbetet. Barnen går från att subjektifieras som oorganiserade barn i behov av åtgärd till att istället beredas plats i policyarbetet för att ge sina egna perspektiv på sin fritid och sina liv. Fritidsledarna går från att vara osynliggjorda som policysubjekt till att bli centrala för att kunna genomföra den organiserade fritiden i *Meningsfull fritid*. Både barnen och fritidsledarna bereds plats som policyaktörer i policyarbetet genom att centrala deltagare i samverkansnätverket lyfter in deras röster och låter de påverka verksamhetens riktning. Genom dessa processer synliggörs både makt och motstånd när förhandlingar och omförhandlingar om fastläsning av mening sker.

Reflektioner över kunskapsproduktion

Avhandlingens resultat, som alla forskningsresultat, är beroende av flertalet beslut, avvägningar och praktiska förutsättningar. Inom etnografin poängteras reflexivitet som centralt för en studies genomförande och trovärdighet (Ehn, 1994; Emerson m.fl., 2011) och Bacchi (2016) lyfter vikten av att forskare riktar den kritiska blicken mot de egna utgångspunkterna för analysen. Centralt är att avhandlingen inte är en heltäckande beskrivning av allt som händer i Stensöta. Varje vetenskaplig studie består av val och därmed även bortval.

För avhandlingen hade covid-pandemin som pågick 2020-2022 en stor inverkan. Pandemin hade avgörande konsekvenser för *Meningsfull fritid* och samverkansnätverkets arbete, framför allt i hur möten kunde genomföras. Det går att föreställa sig att det hade varit enklare för de olika deltagarna i samverkansnätverket att etablera kontakter med varandra om möten hade genomförts på plats. Utrymmet för inofficiella samtal hade varit större och en möjlighet att utveckla samarbetsrelationer förenklats, därmed hade andra förutsättningar funnits för samstämmighet och gemensamma förhållningssätt. Särskilt vad gäller interaktionen mellan ledarna för de olika fritidsaktiviteterna hade den antagligen sett annorlunda ut. Att studien genomfördes under pandemin har även inneburit konsekvenser för avhandlingens resultat genom att påverka

fältarbetet. För studiens genomförande innebar pandemin att fältarbetet framför allt genomfördes digitalt, genom deltagande i digitala möten. Förhandlingar av access försvårades under dessa förhållanden, men troligtvis präglades även fältarbetets utformning av förutsättningarna. Om fältstudier hade genomförts på plats hade eventuellt andra aspekter av verksamheten framstått som mer centrala och därmed fokuserats.

En annan aspekt av fältarbetets genomförande som haft stor inverkan på resultatet är det beslut som fattades tidigt i forskningsprocessen om att enbart följa samverkansnätverkets arbete och inte låta barnen delta i studien. Det var ett beslut som var avgörande för hur studien utformades och som vägledde studiens genomförande. Utifrån vad som under fältarbetet framstod som intressant, att barnens interaktion med den organiserade fritiden i *Meningsfull fritid* blev så central för samverkansnätverkets arbete, hade det empiriska materialet ytterligare kunnat berikas om det i studien fanns möjlighet att lyfta in barnens perspektiv. Att så inte gjordes beror på att händelseförloppet som placerade barnen i fokus för samverkansnätverkets arbete skedde så pass sent i fältarbetet. Studien var begränsad av etikprövningen som byggde på en projektbeskrivning där barn inte deltog i studien och avvägningen gjordes att det saknades tid för att ytterligare förlänga fältstudierna. Att studien inledningsvis hade detta begränsade fokus har eventuellt även möjliggjort att de utmaningar som samverkansnätverket hanterade synliggjordes. Det empiriska materialet är, även utan att lyfta in barnen, omfattande och komplext, om ytterligare en aspekt hade lagts till i studiens inledande skeden kan jag se att det finns en sannolikhet att andra frågor hade kommit i förgrunden. Det hade blivit en annan studie, som visserligen hade varit intressant men som även hade riskerat att osynliggöra det för verksamheten viktiga och inflytelserika arbete som samverkansnätverkets möten innefattar/de. Vidare forskning som belyser både organisatoriska förutsättningar för barns fritid och hur barns och ungas interaktion med den verksamhet de möter gestaltar sig behövs och något jag tar med mig vidare efter avhandlingens avslutande.

Avslutningsvis vill jag belysa ytterligare en aspekt som varit avgörande för studiens genomförande och resultat; dess utgångspunkt i den kommunala verksamheten i *Meningsfull fritid*. Insatsen är förvisso en kommunal satsning och leds av kommunala tjänstepersoner men det hade även varit möjligt att studera *Meningsfull fritid* ur andra vinklar. Om utgångspunkten tagits i någon eller några av de föreningar eller organisationer som deltar hade studien blivit en annan. Utgångspunkten i den kommunala verksamheten beror både på praktiska genomförandaspekter, som tillträde till fältet vilken möjliggjordes genom

kontakter, och på ett forskningsintresse i hur välfärd organiseras. En möjlig konsekvens av denna ingång är en snedfördelning av hur ledare som arbetar direkt med barnen inom ramen för *Meningsfull fritid* synliggörs i avhandlingens resultat. Fritidsledarna får en central position i studien, delvis på grund av hur de positioneras i samverkansnätverkets arbete, delvis även på grund av att mitt forskningsfokus tog sin utgångspunkt i den kommunala verksamheten. Genom detta fokus kom även kommunala utmaningar i förgrunden och färgade studiens genomförande och resultat. Om utgångspunkt hade tagits i någon av de lokala föreningarna hade en annan studie blivit resultatet och antagligen hade andra frågor kommit i förgrunden. Det är samtidigt ett intressant resultat, att fritidsledarna fick en sådan nyckelposition i *Meningsfull fritid* och andra utgångspunkter för studien hade eventuellt gjort att detta hade gått mig förbi under fältstudiernas genomförande.

Organisering av barns och ungas fritid

Organiseringen av barns och ungas fritid i *Meningsfull fritid* i Stensöta visar att barns fritid, barnen som verksamheten vänder sig till samt de som arbetar med barnens fritid är centrala ämnen som kan diskuteras, tolkas och förstås på olika sätt. I denna del av kapitlet diskuteras avhandlingens resultat. Diskussionen är strukturerad i tre avsnitt och inleds med *Det utsatta områdets utmaningar och fritidens funktion*. Därefter följer avsnitten *Barns perspektiv och fritid som verktyg* samt *Barns och ungas fritid som arbetsuppgeft*. Genom denna diskussion placeras avhandlingens resultat i förhållande till tidigare forskning och till övergripande samhällskontext.

Det utsatta områdets utmaningar och fritidens funktion

Den kommunala insatsen *Meningsfull fritid* syftar till att genom att organisera barns och ungas fritid, bidra till bättre levnadsvillkor i de stadsdelarna med lägst socioekonomiska förutsättningar. Resultatet i den här avhandlingen visar att den organiserade fritiden i *Meningsfull fritid* i Stensöta ges mening utifrån Stensöta som ett utsatt område i behov av insatser. Att det utsatta området har stor betydelse i de meningsformulerande processerna av hur fritiden ska förstås, visar sig i resultatet i stor utsträckning hänga samman med hur fritid organiseras i *Meningsfull fritid*. Särskilt de nya villkor som de kommunala förändringarna av hur mellanstadiebarns fritid organiseras har inneburit färgar arbetet i *Meningsfull fritid*. I kommunen har den öppna fritidsverksamhet som enligt Skollagen (SFS 2012:800) är möjlig att erbjuda mellanstadiebarn lagts ned, för att istället hänvisa även dessa

äldre barn till fritidshemmets verksamhet. Denna förflyttning av ansvar över mellanstadiebarns fritid, från den öppna fritidsverksamheten till grundskolans fritidshem, är en förflyttning av mellanstadiebarns fritid från en relativt ostrukturerad verksamhet till det mer strukturerade fritidshemmet med läroplan och högskoleutbildade lärare (se t.ex. Pálsdóttir, 2018). Att på detta sätt förflytta barns fritid går att förstå som del av en övergripande institutionalisering som barn och barndom har beskrivits innefatta (se t.ex. Bessell, 2017; Christensen & Mikkelsen, 2013; Zeiher, 2009). Institutionalisering innebär att barns liv flyttar från mindre organiserade sammanhang in i vuxenledd verksamhet inom ramen för institutioner. I detta sammanhang har fritidshemmet beskrivits vara en form av institutionalisering av barns fritid (Lago & Elvstrand, 2023).

Förändringen av den kommunala organiseringen av mellanstadiebarns fritid, från öppen fritidsverksamhet till fritidshemmet, får konsekvenser för barn i Stensöta. Barn i stadsdelar med socioekonomiska utmaning har lägre tillgång till fritidshemmet än barn i andra områden, både på grund av krav på föräldrars sysselsättning och kostnaden för plats i fritidshem (Skolverket, 2025; SOU 2022:61). Att öppna upp fritidshemmet för mellanstadiebarn får därmed olika konsekvenser för barn i olika stadsdelar och i förlängningen beroende av socioekonomiska förutsättningar. Medan inflyttningen av mellanstadiebarns fritid i fritidshemmet innebär en institutionalisering av fritiden för barn i vad som kan beskrivas som medelklassområden, så innebär det snarare en avinstitutionalisering av fritiden för de barn som lever i områden med socioekonomisk utsatthet i och med att den öppna fritidsverksamheten stängs ned. Det är i denna avinstitutionaliserade fritid som *Meningsfull fritid* placerar sig, som en kompensatorisk insats för den gruppen av barn som inte har tillgång till fritidshemmet.

Skillnaden i vilken form av fritid, fritidshem eller *Meningsfull fritid*, som mellanstadiebarn har tillgång till beror framför allt på boendeplats. Kommunen följer polismyndighetens lista över utsatta, särskilt utsatta och områden i riskzonen (se Polismyndigheten, 2017) i kategoriseringen av vilka stadsdelar där *Meningsfull fritid* ska bedrivas. Detta innebär att *Meningsfull fritid* genomförs på skolor i utsatta områden, medan den organiserade fritidsverksamheten för mellanstadiebarn i övriga stadsdelar bedrivs inom fritidshemmets ram. Skillnaden för barnen som deltar i de två respektive verksamheterna framträder som potentiellt tydlig. För alla aktiva deltagarna i samverkansnätverket i *Meningsfull fritid* bygger organiseringen av mellanstadiebarnens fritid på en önskan om att motverka den utsatthet som har identifierats i Stensöta. De policydokument som fritidshemmets verksamhet

bygger på, även om de har rötter i en samhällelig önskan om att organisera bort riskfylld fritid, skiljer sig från dessa formuleringar. I läroplanen för fritidshemmet (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, 2022) återfinns mer detaljerade beskrivningar av vad verksamheten ska innefatta, vilka även är mer omfattande än de policyer som ligger till grund för organiseringen genom *Meningsfull fritid*.

Genom denna uppdelning i verksamhetsform för barns fritid beroende på bostadsområde riskerar det att skapas två parallella verksamheter för kommunalt organiserad fritid. Den ena styrs av skollag och läroplan, medan den andra styrs av en kombination av föreningars och organisationers önskan om att bidra till förbättrade uppväxtvillkor i den urbana periferin och av de villkor som ekonomiska medel kommer med. Trots visst handlingsutrymme för kommunala tjänstepersoner inom kommun och stadsdelsförvaltning gör det att den verksamhet som bedrivs genom *Meningsfull fritid* i högre är grad beroende av de frågor som för tillfället är av intresse politiskt och/eller för föreningar och organisationers fokusområden.

Organiseringen av mellanstadiebarns fritid i *Meningsfull fritid* i Stensöta är beroende av kategoriseringen av stadsdelen som ett utsatt område, vilket alltså står i kontrast till fritidshemmets fokus på pedagogik och lärande. Det utsatta området riskerar att villkora ekonomiska medel vilket gör att det finns en inbyggd motsägelse i arbetet att förbättra livsförutsättningarna i ett område, då förbättringen innebär att verksamheten inte längre kan fortgå. I tidigare forskning (Lunneblad, 2020; Sharpe m.fl., 2019) har detta fenomen uppmärksammats utifrån den överhängande risken att verksamheter som arbetar utifrån tillfälliga resurser har ett egenintresse av att framhålla negativa aspekter av ett område för att trygga finansiering. Detta incitament riskerar därmed att bidra till stigmatisering av områden och de boende där, när tonvikt läggs på brist- och riskperspektiv (Dahlstedt & Lozic, 2017; Mertanen m.fl., 2022).

Samtidigt visar resultatet även på betydelsen för ett område att kategoriseras som utsatt område. Flera deltagare i samverkansnätverket i Stensöta känner en oro för att Stensöta inte längre ska kategoriseras som ett utsatt område. Det belyser att det finns olika intressen på olika platser i policyprocesserna. De som arbetar med *Meningsfull fritid* på plats i Stensöta upplever att det finns ett tryck ovanifrån, det vill säga från kommunal ledning, projektfinansiärer och via policy som syftar till att styra verksamheten mot att friskriva Stensöta från stämpeln som ett utsatt område. Det är inte så mycket en stigmatisering som oroar de som arbetar på plats i Stensöta, som en oro för att resurser ska försvinna från området. Det går att förstå

som att de som arbetar lokalt i det utsatta området är vana att arbeta utifrån problemformuleringar om brist och risk. Det går även att förstå som att bristen på resurser är mer akut än stigmatiseringsprocesser och att de som arbetar med verksamheten ser så pass stora konsekvenser av minskade resurser att de stigmatiserande aspekterna av arbetet kommer i andra hand.

Barns perspektiv och fritid som verktyg

Är barns fritid framför allt ett verktyg för samhällsförändring, eller är det barns värdering av den egna fritiden som ska vara i fokus för hur samhället organiserar/förstår barns fritid? Denna fråga kan med barndomsvetenskapliga begrepp beskrivas som en spänning mellan barnperspektiv och barns perspektiv (se bl.a. Bergnehr, 2019; Qvarsell, 2003). I resultatet i avhandlingen framträder en glidning i fokus, där de inledande policytolkningarna utgår från övergripande samhällsproblem, för att längre fram i policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta inkorporera ett tydligare barnperspektiv och även närma sig barns perspektiv när fokus läggs på att tillfråga barn om vad de vill göra på sin fritid.

Denna förskjutning i fokus, kan beskrivas som en konsekvens av hur insatsen *Meningsfull fritid* är utformad. Grundidén som beskrivs i policydokumenten är att *Meningsfull fritid* ska vara rörligt och utvecklas efter de behov som identifieras i ett specifikt område. I Stensöta gör barnens möte med den planerade fritidsverksamheten som inledningsvis genomförs i *Meningsfull fritid* att utformningen av den organiserade fritiden förändras. Det är ett exempel på hur en verksamhet organiseras utifrån lokala behov och i linje med hur grundtankar inom införandet av *Meningsfull fritid*. Det går även att förstå det förändrade fokuset som sker genom policyarbetet i *Meningsfull fritid* i Stensöta som ett motstånd mot *Meningsfull fritids* grundidé om den organiserade fritiden som lösning på samhällsproblem. Det är synligt i resultatet att deltagarna i samverkansnätverket står inför ett vägskäl när de diskuterar hur de ska förstå barnens handlingar. Om barnens ageranden hade tolkats som problem som behövde åtgärdas genom repressalier, i stället för som viktig respons på att verksamheten inte möter deras behov och önskemål, hade resultatet sannolikt blivit ett annat. Fokus hade då antagligen riktats mot att korrigera barnen, snarare än på att utveckla verksamheten. Det går att förstå samverkansnätverket som exempel på de allierade vuxna som Hopper och Iwasaki (2017) skriver om, som en central del av att bedriva kvalitativ ungdomsverksamhet riktad mot unga i riskzonen. Genom att

försöka förstå verksamheten ur barnens perspektiv allierar sig samverkansnätverket med barnen, snarare än att utgå från barnen som problem.

Utifrån Kings och Tahvilzadehs (2018) analys av hur organisationen Megafonen hanterades i Järvadialogen, en riktad insats i Stockholm, kan barnen i Stensöta sägas ”skapa kaos” när de agerar på störande sätt under fritidsaktiviteterna i *Meningsfull fritid*. I Järvadialogen förstås Megafonens ageranden som systemförstörande och odemokratiska, när de ifrågasätter och efterhand hoppar av ett samarbete som uppfattas som riggat och utan möjlighet till påverkan för de unga aktivisterna. Kings och Tahvilzadeh (2018) beskriver att ungdomarna i Megafonen, förstås av kommunpolitiker som ungdomar som ”skapar kaos”, som en av företrädarna för Megafonen beskriver det. På samma sätt skulle barnen i *Meningsfull fritid* i Stensöta kunna förstås och diskuteras även under samverkansnätverkets möten som en möjlig tolkning. När samverkansnätverket väljer att förstå barnens ageranden som konsekvenser av ouppfyllda behov och önskemål, går det att beskriva som att företrädare för kommunen intar de ungas position och undviker därmed att demonisera motståndshandlingar från de unga som insatsen riktar sig till. Samverkansnätverket väljer att alliera sig med de unga, och istället för att betrakta dem som att de ”skapar kaos”, förstår de deras handlingar som meningsfulla utifrån de institutionella villkor de lever i.

Frågan om den öppna fritidsverksamhetens roll i barn och ungas liv aktualiseras även genom avhandlingens resultat. Både vuxna som arbetar med och runt barnen i Stensöta såväl som barnen själva saknar den öppna fritidsverksamhet som tidigare har bedrivits i stadsdelen. Ingen av dessa grupper verkar tycka att de organiserade fritidsaktiviteter som organiseras i *Meningsfull fritid* fungerar som adekvat ersättning. Från övergripande kommunalt håll, är det tydligt att den öppna fritidsverksamheten inte ses som en värdefull fritidsverksamhet för barnen, utan att mer organiserade former av fritid, genom fritidshemmet och föreningslivet, är att föredra. Likaså pekar den statliga utredningen *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg* (SOU 2020:34) på att antalet öppna fritidsverksamheter för mellanstadiebarn minskar i landet. Den öppna fritidsverksamhetens marginalisering går även att se i förhållande till fritidshemmet i form av de statliga policydokument som styr verksamheterna. Parallellt med att fritidshemmet förflyttades till utbildningssektorn genom att inkluderas av en läroplan gick den öppna fritidsverksamheten för mellanstadiebarn åt motsatt riktning. Det tidigare gällande *Allmänna råd för öppen fritidsverksamhet* (Skolverket, 2000), där verksamhetens mål och uppdrag definierades, avvecklades 2010 utan att ersättas av något liknande dokument. Den öppna fritidsverksamheten befinner sig

alltså, liksom *Meningsfull fritid*, i ett slags fritidens gränsland utan hemhörighet i vare sig utbildningssektorn eller i ungdomspolitikerna. Det som gör den öppna fritidsverksamheten i Stensöta unik är att den erbjuder barnen utrymme för oorganiserad, barnstyrd fritid inom organiserade ramar. Det verkar som att de öppna fritidsverksamheterna till viss del har fungerat som de öppna mötesplatser som *Meningsfull fritid* har som syfte att bygga upp. Men med den skillnaden att fritidsledarna och därmed den tillhörande socialpedagogiska professionen, är marginaliserade i verksamheten.

Barns och ungas fritid som arbetsuppgift

Med tanke på den långa tradition av öppen fritidsverksamhet organiserad genom kommunerna, är det anmärkningsvärt att det finns så lite svensk forskning som studerat verksamheten och de som arbetar där. I Danmark, där uppdelningen mellan den danska motsvarigheten till fritidshem och öppen fritidsverksamhet inte är lika skarp som i Sverige har den fritidspedagogiskt fokuserade forskningen i större utsträckning riktat intresset även mot det som i Danmark kallas klubbverksamheten (se t.ex. Ringskou m.fl., 2020). Denna klubbverksamhet liknar i utformningen den svenska öppna fritidsverksamheten och i likhet med svensk tradition, bygger på socialpedagogiska perspektiv. Avhandlingen hade inledningsvis inte fokus på fritidsledarna i samverkansnätverkets policyarbete; den centrala position de visade sig ha i *Meningsfull fritid* i Stensöta är en del av avhandlingens resultat. Genom att positioneras som de (enda) som kunde bedriva verksamhet även med barn som agerar på för verksamheten utmanande sätt, gjordes yrkeskategorin central för samverkansnätverkets arbete. Att det var svårt att bedriva fritidsaktiviteterna utan fritidsledarna är även en av anledningarna till den öppning för omförhandlingar om hur barnens fritid skulle organiseras som visas i resultatet.

Fritidsledare har beskrivits som en profession som i hög utsträckning identifierar sig med de ungdomar de arbetar med (Fejes & Dahlstedt, 2018; Ruschkowski m.fl., 2019). Det har beskrivits som en problematisk aspekt av fritidsledarens profession, men resultatet i avhandlingen tyder på att lyssnandet på barnens önskemål är av stor vikt för att skapa en verksamhet som barn vill delta i. I annan pedagogisk verksamhet som förskolan, har detta sätt att närma sig barns perspektiv på världen bland annat beskrivits som lyssnandets pedagogik (Lenz Taguchi, 2022), där fokus och nyfikenhet, riktas mot att undersöka vad barnen intresserar sig för. I forskning av ungdomsverksamhet har liknande

förhållningssätt, med andra teoretiska utgångspunkter, beskrivits som att de vuxna allierar sig med ungdomarna de arbetar med (Hopper & Iwasaki, 2017). Båda dessa perspektiv betonar vikten av att de som arbetar med barn och unga intresserar sig för och att verksamheten tar sin utgångspunkt i, barns och ungas perspektiv. I *Meningsfull fritid* framstår detta perspektiv centralt för att kunna bygga upp en fungerande och välbesökt fritidsverksamhet för Stensötas mellanstadiebarn.

I resultatet synliggörs de utmaningar som finns för samverkansnätverket att utgå från barnens perspektiv i organiseringen av deras fritid. När den kommunala öppna fritidsverksamheten har avvecklats och fritidsledarna har blivit färre och saknar en egen verksamhet, är det otydligt hur och när barnens perspektiv på verksamheten ska synliggöras. Samverkansnätverket innefattar visserligen några av de ledare och pedagoger som arbetar direkt med barnen under fritidsaktiviteterna, men den organisatoriska strukturen förlägger det sammanhållna planerings- och organisationsarbetet på en nivå som kan beskrivas befinna sig över den direkta verksamheten med barnen. Det går att beskriva som en del av avprofessionaliserande processer för fritidsledaren, som sedan mitten av 1900-talet har arbetat med öppen fritidsverksamhet med unga (se Tebelius, 2007). Det är en central fråga som väcks av den organisering av barns fritid som görs i *Meningsfull fritid* i Stensöta, vem det är som ska arbeta direkt med barns och ungas fritid. Som avhandlingen visar är det ett arbete som innefattar både pedagogisk och social skicklighet och som är svår att lämna till ideella krafter.

Avslutande kommentar

Denna avhandling handlar om organisering av barns och ungas fritid. Men den handlar även om förebyggande insatser som riktas mot barn och unga i den urbana periferin. Avhandlingen visar att fritid enkelt kan bli ett utrymme för lösningar på överövergripande samhällsproblem, som den segregerade staden, ojämlika uppväxtvillkor och politiskt aktuella frågor som ungdomskriminalitet. Resultatet pekar även på att dessa problemformuleringar som utgångspunkt riskerar skapa ogynnsamma förutsättningar för att utforma verksamhet. För att skapa möjlighet till en långsiktigt hållbar pedagogisk och social verksamhet understryker resultatet i denna avhandling behovet av att placera barns och ungas egna perspektiv i centrum för den verksamhet de ska delta i. Även att barns fritid organiseras inom ramen för ett professionellt pedagogiskt och socialt arbete framstår som centralt för att kunna skapa goda förutsättningar för barn och unga i allmänhet och barn och unga i den urbana periferin i synnerhet.

Meningsfull fritid och det policyarbete som samverkansnätverket genomför befinner sig i ett mångbottnat gränsland. Ett fritidens gränsland där barns och ungas fritid görs till verktyg för komplexa samhällsproblem. Avhandlingen sätter även fingret på det åldersmässiga gränsland mellan barn och ungdom som den specifika åldersgruppen mellanstadiebarn befinner sig i i dagens Sverige. Gränslandet är synligt på nationell nivå såväl som lokalt i Stensöta när den kommunala riktade verksamheten mot åldersgruppen avvecklas och ersätts med *Meningsfull fritid*. Även Stensöta som en plats i ett urbant gränsland synliggörs när kompensatorisk verksamhet ersätter generell verksamhet. De riktade insatserna riskerar förstärka detta urbana gränsland, den urbana periferin, genom att skapa segregering och verksamheter snarare än den inkludering som är syftet.

Policyarbetet i *Meningsfull fritid* visar dock att det finns handlingsutrymme och möjlighet att förändra en verksamhet. Det arbete som samverkansnätverket genomför i *Meningsfull fritid* i Stensöta skapar en verksamhet som försöker gå bortom snäva definitioner av vad barn och unga i den urbana periferin behöver och som försöker karva ut ett utrymme för det arbete som att leda barns och ungas fritid innebär. Av dessa strävanden går det att lära sig viktiga saker. Särskilt visar samverkansnätverkets arbete på vikten av att inkludera barn och unga i processer där policy formuleras och på betydelsen av att fritidens profession har utrymme, finansiering och möjlighet att utföra sitt arbete. För en social och pedagogisk profession synliggörs vikten av att arbeta nära barnen, möjliggöra för att barnens röster har inflytande över hur verksamheten utformas och att det skapas sammanhang för professionellt samarbete mellan olika pedagogiska professioner. På så sätt kan barns och ungas fritid dels få erkännande som en viktig tid i barns liv och ha potential att istället för att reproducera ojämlikhet, överbygga skillnader i barns och ungas uppväxtvillkor.

För forskningsfältet bidrar avhandlingen till att synliggöra mellanstadiebarnen som en osynliggjord och ofta förbisedd ålderskategori. Avhandlingen pekar på det gränsland som denna ålderskategori kan sägas befinna sig i även inom forskningen. Det finns ett behov av vidare forskning om denna dynamiska och underforskade tidsperiod i barns och ungas liv, i gränslandet mellan barndomsforskning och ungdomsforskning. Här behövs ytterligare forskning om både verksamheter som vänder sig specifikt till mellanstadiebarn och forskning som vidare studerar verkligheten ur dessa barns perspektiv. Vidare understryker avhandlingen det vetenskapliga gränslandet mellan forskning om fritid och forskning om barn och unga. Barns och ungas fritid har inte sällan undslupit forskningens intresse och

förhoppningsvis kan denna avhandling bidra till att forskningsområdet, en kritisk sociologi om barns fritid, har möjlighet att utvecklas och fördjupas.

Summary

Introduction

In this dissertation, the municipal initiative Meaningful Leisure is examined, with the aim of studying the policy processes through which the leisure time of children aged 10–12 is organised. Meaningful Leisure is part of a larger municipal effort to improve the living conditions of children and young people in what the municipality describes as priority areas. These priority areas are categorised according to the Swedish Police Authority's list of *vulnerable areas, particularly vulnerable areas*, and *areas at risk* (see Polismyndigheten, 2017, 2025). The dissertation follows the work with Meaningful Leisure in the district given the fictitious name *Stensöta*. The idea behind Meaningful Leisure is to provide free, open activities that children can attend after the end of the school day. By locating the activities within or adjacent to the school premises, the intention is to lower the threshold for participation in organised leisure activities. Specifically, the study focuses on the organisation of leisure activities for children aged 10–12 at two of the district's schools. In Stensöta, Meaningful Leisure has involved the establishment of a municipally led partnership network comprising local sports clubs, large national organisations, and study associations, which jointly take responsibility for organising and planning the leisure time of the children of Stensöta.

Aim and Research Questions

The overall aim of this dissertation is to examine the policy processes through which the leisure time of children aged 10–12 is organised within the framework of a municipal equality initiative (Meaningful Leisure) situated in the urban periphery.

This aim is specified through three research questions:

- How is children's leisure given meaning within Meaningful Leisure?
- Which policy subjects and policy actors are produced and given space through the policy work of Meaningful Leisure?

- How do power and resistance operate within the policy work that organises the leisure of children aged 10–12?

Background

Both historically and in contemporary contexts, leisure and organised leisure have been understood as arenas for solutions of central social problems (Berggren, 2000a; Ekholm & Dahlstedt, 2020; Nilsson, 1994). In particular, economic and social marginalisation among children and young people has been framed as something that can be addressed through organised leisure activities, and the compensatory potential of organised leisure has been highlighted in several studies and policy documents (Forkby et al., 2020; Hjalmarsson & Odenbring, 2020; SOU 2022:61). Currently, areas commonly referred to in public debate as vulnerable areas (see e.g. Polismyndigheten, 2017) are under particular political focus, and the living conditions of children and young people in these areas are a recurrent topic of concern. The categorisation of residential areas as vulnerable, or as associated with social and economic problems, has itself been problematised (Backvall, 2019; Sernhede, 2022; Wacquant, 2007). In this dissertation, the concept of the urban periphery (Dahlstedt, 2019; Dahlstedt & Eliassi, 2018) is used to describe Stensöta's position within what can be understood as an urban order. This position is shaped by both the unequal distribution of resources and by processes of stigmatisation and marginalisation that create distinctions between different residential areas (see also Grundström & Molina, 2016).

Previous Research

This chapter provides a broad overview of research on children and young people's leisure time and how it is organised. The field is interdisciplinary, spanning areas such as childhood studies, youth studies, education, sociology, psychology, and leisure studies. It highlights the limited attention that children's leisure has received to date, as well as the need for further theoretical development of the concept of leisure in relation to children and young people's living conditions. A central ambition is to bridge the gaps between research on childhood and youth, and between leisure studies and childhood research, with a particular focus on aged children aged 10–12 – an often overlooked group situated between childhood and adolescence.

The review is structured thematically in three main parts. The first, *The Organisation of Children and Young People's Leisure*, presents research on the significance of organised leisure. Here, a dominant discourse emerges in which structured activities are associated with positive development, while unstructured leisure is linked to risky behaviours (Bennett et al., 2012; Crispin et al., 2017; Sichling & Plöger, 2018). These correlations, however, have been problematised, as research tends to demonstrate associations rather than causality (Filges et al., 2024). Critical perspectives underline that leisure is not a neutral phenomenon but one imbued with social and power-related dimensions (Mowatt, 2018b; Rose, Harmon & Dunlap, 2018). The research highlights disparities in access to organised leisure based on class, socio-economic background, and cultural factors (Behtoui, 2019; Bälter m.fl., 2023; Weininger, 2015). Studies show that children from families with limited resources participate in organised activities to a lesser extent, and this inequality has increased over time. The research also challenges the dichotomy between “good” and “risky” leisure, demonstrating how the value ascribed to leisure is shaped by cultural norms, power relations, and constructions of class, gender, and ethnicity (Lareau, 2011).

In the second part, *Children and Young People in Leisure Research*, the focus is on how children and young people are constructed within research and policy, particularly through the concept of youth at risk (Kelly, 2006; Sharpe et al., 2019). Critical scholarship shows that this category contributes to positioning certain groups of young people – often racialised and living in urban peripheries – as problematic (Dillabough & Kennelly, 2010; Foster & Spencer, 2011; Rosales et al., 2019). At the same time, the chapter emphasises children and young people’s own perspectives, in which leisure is often understood as social interaction and self-determination rather than as a tool for social control or risk prevention (Lagos & Elfstrands, 2022; Lehto & Eskelinen, 2020; Sharpe m.fl., 2019). Leisure thus emerges as a space for both power and resistance, where children and young people can create meaning, agency, and alternative spaces for action.

The final part, *Working with Children and Young People's Leisure*, addresses the professions engaged in leisure work, such as leisure-time pedagogues and youth workers. Research points to changing conditions shaped by increasing schoolification, projectification, and market-oriented governance of leisure provision (Falkner et al., 2022; Pálsdóttir, 2018; Ringskou & Gravesen, 2022). Nevertheless, relational work remains central to these professions (Ruschkowski et al., 2019; Smyth, 2017). Leisure activities appear as a borderland between

education, social work, and youth policy, where care and socialisation interact with demands for measurability and outcomes.

Research on children and young people's leisure has been criticised for being marginalised within leisure studies (Mukherjee, 2020). Mukherjee (2020) proposes a meeting point between childhood studies and leisure research to create new opportunities for the study of children's leisure. This dissertation positions itself precisely at this intersection between childhood studies and leisure research. Based on this standpoint, the dissertation aims to contribute to what Mukherjee (2020) refers to as "*a critical sociology of children's leisure*" (p. 219). In doing so, it seeks to contribute to knowledge production within the interdisciplinary field of child and youth studies and to problematise how children and young people's leisure is understood, produced, and organised as part of a broader societal context. In summary, the research overview demonstrates that leisure cannot be understood as neutral or inherently beneficial (Mowatt, 2018b). Rather, it must be analysed as a social and political phenomenon in which power, inequality, and constructions of childhood and youth are continually negotiated. The chapter identifies the need for further theoretical and empirical work to deepen the understanding of the role of leisure in children and young people's everyday lives and living conditions.

Theoretical points of departure

The theoretical framework of the dissertation is grounded in *Policy Enactment Theory* (Ball et al., 2012), an approach that conceptualises policy as an ongoing process of doing and making rather than as fixed documents implemented from above. The theory emphasises the complex and often contradictory processes through which policy becomes enacted in practice, foregrounding how meaning is created, negotiated, and translated within specific contexts. In line with the tradition of critical policy studies, this perspective challenges the view of policy as a technical instrument of governance, instead highlighting its discursive, political, and contextual dimensions. Drawing on poststructuralist perspectives, particularly Foucault's notions of power, knowledge, and subjectivity, policy is understood as a productive force that shapes what can be said, thought, and done. Power is thus seen not merely as constraining but as generative of meaning, subject positions, and spaces of action. Policy Enactment Theory enables an analysis of the micro-processes through which policy is constituted in everyday practice – the "*micro-physics*" of social interactions, as Ball et al. (2012) describe it.

Within this dissertation, the theory is applied to the municipal initiative Meaningful Leisure in the district of Stensöta, where a partnership network comprising local sports clubs, larger national organisations, and study associations has formed. The work of the partnership network is understood as a form of policy work, in which organised leisure activities for children aged 10–12 are created through repeated actions, interpretations, and translations. Policy is conceived as a network of discourses, actors, and practices in which temporary fixations of meaning create direction for action and organisation. The analysis focuses on how actors within this collaborative network – such as civil servants, leisure leaders, and representatives from local organisations – interpret, translate, and negotiate policy in practice, and how these processes simultaneously produce subjectivities and relations of power.

The concepts of *interpretation*, *translation*, and *policy work* are employed to analyse the processes through which meaning is constructed and enacted, while *discourse*, *power*, and *resistance* illuminate how policy work both reproduces and challenges dominant understandings. By connecting structural and situated perspectives, the theory underscores the dynamic interplay between constraint and agency within policy processes. In sum, Policy Enactment Theory offers an analytical framework for understanding policy as a lived and negotiated practice – an ongoing process of meaning making in which discourse, power, and resistance continuously interact in the formation of organisational and social realities.

Method

Through a twenty-month field study, the work of the partnership network in Stensöta has been followed ethnographically. The ethnographic fieldwork has primarily consisted of participation in the meetings of the network. The empirical material comprises audio recordings of these meetings, together with interviews conducted with participants in the partnership network, as well as key policy documents. The work of the collaborative network takes place in a changing, loosely assembled space situated at the intersection of several institutional environments. The methodological foundation of the dissertation combines an ethnographic approach (Emerson et al., 2011; Fangen, 2005; Jeffrey & Troman, 2004) with Policy Enactment Theory (Ball et al., 2012). The ethnographic approach is interpretive and post-structuralist in orientation, viewing the field as a dynamic *social setting* (Emerson et al., 2011) constituted through relations and multiple meanings. Empirical material is seen not as pre-existing but as co-

constructed through the interaction between the researcher and the field. This theoretically informed ethnography (Willis & Trondman, 2002) is characterised by reflexivity, abduction, and an understanding of knowledge as situated and relational.

The chapter integrates Policy Enactment Theory not only as a theoretical lens but also as a methodological framework. Since policy is conceptualised as a process of doing rather than as fixed texts, ethnographic methods are essential for studying how policy takes form in practice. Ball et al. (2012) describe their methodology as enactments research, emphasising the “how” of policy – the everyday practices and negotiations through which it becomes enacted.

The empirical material consists of field notes, transcribed audio recordings, interviews, and policy documents. The fieldwork follows the ethnographic model of a selective intermittent time mode (Jeffrey & Troman, 2004), alternating between periods of participation and analysis to allow for theoretical reflection and flexibility. The COVID-19 pandemic substantially shaped the fieldwork, as most meetings were conducted digitally. Strategies for negotiating access, building trust, and maintaining ethical awareness were therefore central to the research process.

The analysis was carried out through iterative processes of coding, thematisation, and memo writing, in line with the ethnographic tradition outlined by Emerson et al. (2011). Using abductive logic, theoretical insights and empirical material were continuously interwoven to generate analytic categories that capture meaning-making within the policy work. The analytical focus lies on understanding how policies are enacted, negotiated, and given meaning in practice. Issues of quality, validity, and ethics are addressed throughout the chapter. Credibility is ensured through thick descriptions (Geertz, 1973), reflexivity (Ehn, 1994; Hammersley & Atkinson, 2007), and participant validation (Kvale & Brinkmann, 2014). Ethical considerations follow the guidelines of the Swedish Research Council (2002, 2017, 2024), and the study was reviewed by the Swedish Ethical Review Authority (2021-02681). Reflexivity, transparency, and sensitivity to power relations are highlighted as essential for maintaining both scientific rigour and ethical integrity. In summary, the methods chapter presents a reflexive and theoretically informed ethnographic design in which theory and method are closely intertwined. By following policy as social practice, the study illuminates how power, meaning, and organisation are continuously produced and negotiated in local contexts. Ethnography, in this sense, becomes not only a methodological tool but also a way of understanding how Meaningful Leisure comes into being through everyday policy processes in the urban periphery.

Results

The results are presented across four chapters, the first of which offers an introductory analysis of the policy context of Meaningful Leisure in Stensöta. The findings show that those working with Meaningful Leisure in Stensöta navigate complex, intractable problems and operate within a reality that is both constrained and shaped by opportunities for creativity and resistance (cf. Ball et al., 2012).

The study began shortly after a series of municipal policy decisions regarding changes in the organisation of leisure time of children aged 10–12 had been introduced in the district of Stensöta. A combination of municipal decisions, national policy (or the absence thereof) concerning children aged 10–12, and specific local circumstances has created new conditions for how organised leisure for children in the district can take shape. Meaningful Leisure can thus be described as situated in several borderlands. Firstly, it occupies a borderland in terms of municipal responsibility for children’s living conditions: children in Stensöta and in other marginalised districts in the urban periphery, despite municipal ambitions to reduce inequalities, fall outside the reach of state-regulated education and leisure provision. Secondly, it represents a borderland in relation to children aged 10–12 and their position as an age category located between childhood and youth. Thirdly, leisure itself – in a context characterised by limited access to basic welfare – can be understood as marginalised in relation to other social priorities. Leisure, in the sense of time for recreation, self-determination, and personal interests, initially holds a marginal position within the collaborative network compared with the overarching aim of Meaningful Leisure as a solution to social problems.

The second results chapter demonstrates that children’s leisure is given meaning through the policy work of Meaningful Leisure in multiple ways. Organised leisure within the initiative is both constrained and enabled by its financial dependence on politically defined problems rooted in ongoing public debates, including crime prevention, opposition to so-called clan structures, and ambitions to have Stensöta removed from the police authority’s list of “vulnerable areas”. In this sense, leisure is constructed as a solution to complex social problems defined externally to Stensöta, where the district is framed as a problematic environment for children’s upbringing. Organised leisure thus becomes a corrective to the perceived negative consequences of growing up in a “vulnerable” area.

Over the course of the fieldwork, however, the meanings ascribed to leisure within the policy processes of the Meaningful Leisure network in Stensöta began to shift. The third results chapter shows how new negotiations emerged, as the children's actions during leisure activities prompted a redefinition of the network's shared starting point. Instead of positioning organised leisure as a solution to the overarching problem of "youth at risk", new problem formulations arose that centred on how the children themselves might define their needs for leisure. This redirection shifted the focus away from leisure as an arena for solving societal problems attributed to the children of Stensöta and towards what the children actually wanted to do, what they found interesting, and what constituted meaningful leisure from their own perspective. Through this, the meaning of leisure expanded to include both enjoyment and intrinsic interest.

The dissertation also examines how what Ball et al. (2012) term *policy subjects* and *policy actors* are constructed and made central within Meaningful Leisure in Stensöta. The findings reveal that several types of policy actors are created and given space within the policy work, most notably the children themselves. Despite their physical absence from meetings and decision-making processes, children emerge as policy actors through their agency during leisure activities. Their actions, interpreted by adults in the network as meaningful responses rather than "disruptive behaviour", open up a space for them to be recognised as actors. Through the adults' interpretations and interventions, children are afforded a position as policy actors – even in their absence from formal arenas – and, as such, become policy critics by exercising resistance, thereby influencing how organised leisure is shaped. This process is closely tied to the changing meanings of leisure negotiated through the policy work, in which unorganised leisure comes to be viewed not only as problematic or criminogenic but also as fulfilling the children's needs.

The results further show that the figure of the *unorganised child*, as a policy subject to be guided into organised leisure, is central to Meaningful Leisure in Stensöta. The youth workers involved in the collaborative network also occupy a significant position as policy subjects, as demonstrated in the fourth and final results chapter. Within the network's policy processes, youth workers emerge as key to the organised leisure in Meaningful Leisure. Yet, paradoxically, they are entirely absent from the policy documents and formal organisational structures underpinning the initiative. On an organisational level, youth workers have been rendered redundant and excluded from formal planning; yet in practice, they constitute the very core of the organised leisure provision in Stensöta.

The production of knowledge and of policy subjects are both central to how power operates within the Foucauldian framework underpinning Policy Enactment Theory (see Ball et al., 2012). In *Meaningful Leisure in Stensöta*, power operates, among other ways, through the fixing of meaning. Leisure is understood and constructed as something that must be remedied, based on assumptions about the area's needs as a "vulnerable" district. This can be interpreted as power functioning through the privileging of a particular form of leisure – organised leisure – as the legitimate and "good" form. The fixing of meaning also entails the closure of alternative possibilities, rendering some understandings of leisure unthinkable. This is visible in the dominance of the problem formulation that centres on children's need for organised leisure as a means to solve the area's perceived problems. Such framing obscures other perspectives on children's leisure, pushing unorganised forms of leisure out of focus within the policy processes of *Meaningful Leisure in Stensöta*. Both the fixing of meaning and the silencing of alternative constructions are aspects of how power operates within policy work, shaping the organisation of children's leisure in specific directions. When, later in the fieldwork, new interpretive processes emerge that challenge these fixed meanings, they can be understood as counter-movements – expressions of resistance within the policy process itself.

Another manifestation of power concerns the youth workers' position as absent policy subjects within policy documents and the formal structure of *Meaningful Leisure*. This absence reflects the exclusion of unorganised forms of leisure – those historically led by youth workers – from policy processes and the scope of institutional interest. In this sense, power operates through invisibilisation and the de-professionalisation of leisure work. The subsequent re-emergence of youth workers as active participants in the network's policy processes can therefore be understood as a form of resistance, through which previously marginalised and discursively excluded aspects of children's leisure are reintroduced into the policy arena.

Discussion

This thesis concerns the organisation of children's and young people's leisure time. However, it also addresses preventive measures aimed at children and young people in the urban periphery. The organisation of children's and young people's leisure time within *Meaningful Leisure in Stensöta* shows that children's leisure, the children to whom the activities are directed, and those who work with

children's leisure are central topics that can be discussed, interpreted, and given meaning in various ways. In the final chapter of the thesis, Final Discussion, the findings of the thesis are discussed. The discussion is structured into three sections, beginning with *The Challenges of the Disadvantaged Area and the Function of Leisure*. This is followed by the sections *Children's Perspectives and Leisure as a Tool* and *Children and Young People's Leisure as a Professional Task*. Through this discussion, the results of the thesis are situated in relation to previous research and the broader social context.

The results demonstrates that leisure can easily become a space for solutions to broader social problems, such as the segregated city, unequal conditions of upbringing, and politically salient issues such as youth crime. The findings further indicate that taking such problem formulations as a starting point risks creating unfavourable conditions for developing meaningful activities. To enable the creation of a long-term sustainable pedagogical and social practice, the results of this thesis emphasise the importance of placing children's and young people's own perspectives at the centre of the activities in which they are to participate. Moreover, organising children's leisure within the framework of a professional pedagogical and social practice appears crucial for fostering favourable conditions for children and young people in general — and for those in the urban periphery in particular.

Referenser

- 2021-02681. (2022). Beslut rådgivande yttrande. *Etikprövningsmyndigheten*.
- Ackesjö, H. & Haglund, B. (2021). Fritidspedagogisk undervisning: En fråga om intentionalitet, situations-styrning och inbäddning *Utbildning & lärande*, 15(1), 69-87.
<https://doi.org/10.58714/ul.v15i1.11230>
- Ackesjö, H., Persson, S. & Lago, L. (2022). Rektorsers och skolhuvudmäns meningsskapande om förskoleklassens position i utbildningslandskapet *Utbildning & lärande*, 16(2), 7-26.
<https://doi.org/10.58714/ul.v16i2.11311>
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer* [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.
- Andersson, B. (2013). *Nya fritidspedagoger - i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer* (Doktorsavhandlingar i pedagogiskt arbete; 51) [Doktorsavhandling]. Umeå universitet.
- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem?: en etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden* (Gothenburg studies in educational sciences, 403) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Bacchi, C. (2000). Policy as Discourse: What does it mean? Where does it get us? *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 21(1), 45-57.
<https://doi.org/10.1080/01596300050005493>
- Bacchi, C. (2012). Why study problematizations? Making politics visible *Open Journal of Political Science*, 2(01), 1-8. <https://doi.org/10.4236/ojps.2012.21001>
- Bacchi, C. (2016). Problematizations in Health Policy: Questioning How “Problems” Are Constituted in Policies *SAGE open*, 6(2), 1-16. <https://doi.org/10.1177/2158244016653986>
- Bacchi, C. & Goodwin, S. (2016). *Poststructural Policy Analysis: A Guide to Practice*. Palgrave Pivot.
<https://doi.org/10.1057/978-1-137-52546-8>
- Backvall, K. (2019). *Constructing the suburb: Swedish discourses of spatial stigmatisation* (Geographica, 21) [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.
- Bae, S. H., Cho, E. & Byun, B.-K. (2019). Stratification in extended education participation and its implications for education inequality. *International Journal for Research on Extended Education*, 7(2), 160-177. <https://doi.org/10.3224/ijree.v7i2.05>
- Ball-King, L. (2022). Benefit-risk assessment: balancing the benefits and risks of leisure. *World leisure journal*, 64(4), 383-398. <https://doi.org/10.1080/16078055.2022.2052952>
- Ball, D. J., Brussoni, M., Gill, T. R., Harbottle, H. & Spiegel, B. (2019). Avoiding a dystopian future for children's play. *International journal of play*, 8(1), 3-10.
<https://doi.org/10.1080/21594937.2019.1582844>

- Ball, S. J. (1993). What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13(2), 10-17. <https://doi.org/10.1080/0159630930130203>
- Ball, S. J. (1994). *Education reform: a critical and post structural approach*. Open University Press.
- Ball, S. J. (2007). *Education plc: Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203964200>
- Ball, S. J. (2012a). *Foucault, power, and education*. Routledge.
- Ball, S. J. (2012b). *Global Education Inc: New Policy Networks and the Neoliberal Imaginary*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203803301>
- Ball, S. J. (2015). Policy actors/policy subjects. *Journal of Education Policy*, 30(4), 467-467. <https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1038454>
- Ball, S. J. (2016). Following policy: networks, network ethnography and education policy mobilities. *Journal of Education Policy*, 31(5), 549-566. <https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1122232>
- Ball, S. J., Maguire, M. & Braun, A. (2012). *How schools do policy: policy enactments in secondary schools*. Routledge.
- Ball, S. J., Maguire, M., Braun, A. & Hoskins, K. (2011a). Policy actors: doing policy work in schools. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 625-639. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601565>
- Ball, S. J., Maguire, M., Braun, A. & Hoskins, K. (2011b). Policy subjects and policy actors in schools: some necessary but insufficient analyses. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 611-624. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601564>
- Banér, A. (Red.). (2003). *Barns fritid*. Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet.
- Bartkus, K. R., Nemelka, B., Nemelka, M. & Gardner, P. (2012). Clarifying The Meaning Of Extracurricular Activity: A Literature Review Of Definitions. *American journal of business education*, 5(6), 693-704. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v5i6.7391>
- Beach, D., Bagley, C. & Marques da Silva, S. (2018). Ethnography of Education: Thinking Forward, Looking Back. I D. Beach, C. Bagley & S. Marques da Silva (Red.), *The Wiley Handbook of Ethnography of Education* (s. 671-691). John Wiley & Sons, Incorporated. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/gu/detail.action?docID=5317474>
- Beach, D. & Sernhede, O. (2011). From learning to labour to learning for marginality: school segregation and marginalization in Swedish suburbs. *British journal of sociology of education*, 32(2), 257-274. <https://doi.org/10.1080/01425692.2011.547310>
- Beck, U. (1992). *Risk society: towards a new modernity*. Sage Publications.
- Behoui, A. (2019). Swedish young people's after-school extra-curricular activities: attendance, opportunities and consequences. *British journal of sociology of education*, 40(3), 340-356. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1540924>
- Behoui, A., Hertzberg, F. & Neergaard, A. (2020). Inledning. I A. Behoui, F. Hertzberg & A. Neergaard (Red.), *Ungdomars fritidsaktiviteter: deltagande, möjligheter och konsekvenser* (s. 13-36). Studentlitteratur.
- Bennett, P. R., Lutz, A. C. & Jayaram, L. (2012). Beyond the Schoolyard: The Role of Parenting Logics, Financial Resources, and Social Institutions in the Social Class Gap in Structured

- Activity Participation. *Sociology of education*, 85(2), 131-157.
<https://doi.org/10.1177/0038040711431585>
- Berdychevsky, L. (2018). "Risky" Leisure Research on Sex and Violence: Innovation, Impact, and Impediments. *Leisure Sciences*, 40(1-2), 9-18.
<https://doi.org/10.1080/01490400.2017.1376012>
- Berggreen, B. (1987). *Etter skoletid: nordiske barn og deres fritid: en pilotstudie*. Senter for barneforskning, Universitetet i Trondheim.
- Berggren, L. (2000a). Introduktion. I L. Berggren (Red.), *Fritidskulturer* (s. 17-30). Studentlitteratur.
- Berggren, L. (2000b). "Jamen pappa, du är ju löpare". I L. Berggren (Red.), *Fritidskulturer* (s. 33-70). Studentlitteratur.
- Bergnehr, D. (2019). Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en begreppsdiskussion. *Nordisk tidskrift för pedagogik & kritik*, 5, 49-61.
<https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1373>
- Bernstein, B. (1996) *Pedagogy, Symbolic Control and Identity*. Taylor & Francis.
- Bessell, S. (2017). Perceptions of Risk and Safety in Public Spaces: Towards a Child Standpoint. I C. Freeman, P. Tranter & T. Skelton (Red.), *Risk, protection, provision and policy*. Springer.
- Boo, S. (2022). Anpassningar: Utmanande policyprocesser i lärares vardagspraktik *Utbildning och demokrati*, 31(3), 33-55. <https://doi.org/10.48059/UOD.V31I3.2087>
- Braun, A., Ball, S. J., Maguire, M. & Hoskins, K. (2011). Taking context seriously: towards explaining policy enactments in the secondary school. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 585-596. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601555>
- Brown Rosier, K. (2009). Children as Problems, Problems of Children. I J. Qvortrup, W. Corsaro & M. Honig (Red.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Palgrave Macmillan.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/gu/detail.action?docID=485290>
- Brown, W., Sellers, B. G. & Caines, M. (2023). Deciphering the Relationship Between Extracurricular Activities and Delinquency Among Teenage Youth *American journal of criminal justice*, 48(6), 1372-1393. <https://doi.org/10.1007/s12103-023-09736-6>
- Bryan, N. (2020). Shaking the bad boys: troubling the criminalization of black boys' childhood play, hegemonic white masculinity and femininity, and the school playground-to-prison pipeline. *Race, ethnicity and education*, 23(5), 673-692.
<https://doi.org/10.1080/13613324.2018.1512483>
- Bälter, K., Johansson, J., Sheikh, S. K. & Eriksson, C. (2023). Making leisure time meaningful for adolescents: an interview study from Sweden *International journal of qualitative studies on health and well-being*, 18(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/17482631.2023.2286664>
- Bøje, J. D., Kristiansen, A., Gustafsson Nyckel, J. & Rothuizen, J. (Red.). (2023). *Professionsuddannelser i krise? Rekrutteringsproblemer, meningstab og meningsdannelse i nordiske lærer-og pædagoguddannelser*. Syddansk universitetsforlag.
- Cartmel, J., Hurst, B., Bobongie-Harris, F., Hadley, F., Barblett, L., Harrison, L. & Irvine, S. (2024). Do children have a right to do nothing? Exploring the place of passive leisure in Australian school age care *Childhood*, 31(1), 86-102.
<https://doi.org/10.1177/09075682231212387>

- Childers, S. M. (2011). Getting in Trouble: Feminist Postcritical Policy Ethnography in an Urban School. *Qualitative inquiry*, 17(4), 345-354.
<https://doi.org/10.1177/1077800411401197>
- Christensen, P. & Mikkelsen, M. R. (2013). "There is Nothing Here for Us..!" How Girls Create Meaningful Places of Their Own Through Movement. *Children & society*, 27(3), 197-207.
<https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2011.00413.x>
- Cobb, C., Danby, S. & Farrell, A. (2005). Governance of children's everyday spaces. *Australasian Journal of Early Childhood*, 30(1), 14-20.
<https://doi.org/10.1177/183693910503000104>
- Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood* (2. uppl.). Pine Forge Press.
- Crispin, L. M., Nikolaou, D. & Fang, Z. (2017). Extracurricular participation and risky behaviours during high school. *Applied economics*, 49(34), 3359-3371.
<https://doi.org/10.1080/00036846.2016.1259752>
- Dahlstedt, M. (2009). Governing by partnerships: Dilemmas in Swedish education policy at the turn of the millennium *Journal of Education Policy*, 24(6), 787-801.
<https://doi.org/10.1080/02680930903301548>
- Dahlstedt, M. (2017). Young people in suburbs feel discriminated, but hopeful. *Sociologisk forskning*, 54(4), 341-346. <https://doi.org/10.37062/sf.54.18233>
- Dahlstedt, M. (2019). Problematising the urban periphery: Discourses on social exclusion and suburban youth in Sweden. I S. Keskinen, U. D. Skaptadóttir & M. Toivanen (Red.), *Undoing Homogeneity in the Nordic Region: Migration, Difference, and the Politics of Solidarity* (s. 88-102). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315122328-6>
- Dahlstedt, M. & Ekholm, D. (2021). *Idrottens kraft?: ungas livsvillkor och ojämlikhetens problem i en segregerad stad*. Studentlitteratur.
- Dahlstedt, M. & Eliassi, B. (2018). Slaget om hemmet: Värden, utanförskapanden och förorten som folkhemmets periferi. *Sociologisk forskning*, 55(2-3), 203-223.
<https://doi.org/10.37062/sf.55.18190>
- Dahlstedt, M. & Lozic, V. (2017). Managing urban unrest: problematising juvenile delinquency in multi-ethnic Sweden. *Critical and radical social work*, 5(2), 207-222.
<https://doi.org/10.1332/204986017X14933953111175>
- Delamont, S. (2009). The only honest thing: autoethnography, reflexivity and small crises in fieldwork. *Ethnography and education*, 4(1), 51-63.
<https://doi.org/10.1080/17457820802703507>
- Delblanc, Å. & Wernholm, M. (2023). Barns lek i modern barndom. *Barn*, 41(1), 72-79.
<https://doi.org/10.23865/barn.v41.5255>
- Dillabough, J.-A. & Kennelly, J. (2010). *Lost youth in the global city: class, culture and the urban imaginary*. Routledge.
- Dubois, V. (2020). Policy Ethnography as a Combat Sport: Analyzing the Welfare State against the Grain. I D. Fassin (Red.), *If Truth Be Told: The Politics of Public Ethnography* (s. 184-202). Duke University Press. <https://doi.org/10.1515/9780822372875-009>
- Duffy, D. (2015). Disruption, Disassembling and Unthinking: 21st Century Youth Work in England and Some Lessons for Critical Youth Studies. I A. Kamp & P. Kelly (Red.), *A critical youth studies for the 21st century* (s. 509-523). Brill.
https://doi.org/10.1163/9789004284036_035

- Ehn, B. (1994). *Från erfarenhet till text: om kulturvetenskaplig reflexivitet*. Carlsson.
- Eila Satka, M. & Skehill, C. (2012). Michel Foucault and Dorothy Smith in case file research: Strange bed-fellows or complementary thinkers?. *Qualitative social work*, 11(2), 191-205. <https://doi.org/10.1177/1473325011400483>
- Ekhholm, D. & Dahlstedt, M. (2020). (Re)forming the inside/outside: On place as a governable domain through sports-based interventions. *Social inclusion*, 8(3), 177-186. <https://doi.org/10.17645/si.v8i3.2688>
- Ekhholm, D. & Dahlstedt, M. (2022). Conflicting rationalities of participation: constructing and resisting 'Midnight football' as an instrument of social policy. *Sport in society*, 25(6), 1142-1159. <https://doi.org/10.1080/17430437.2022.2064098>
- Emerson, R. M., Fretz, R. I. & Shaw, L. L. (2011). *Writing ethnographic fieldnotes* (2 Uppl.). University of Chicago Press.
- Endresen, I. M. & Olweus, D. (2005). Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of child psychology and psychiatry*, 46(5), 468-478. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.00414.x>
- Eriksson, A. (2009). *Om teori och praktik i lärarutbildning: en etnografisk och diskursanalytisk studie* (Gothenburg studies in educational sciences, 275) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Eskilsson, L. (2000). Lediga stunder. I L. Berggren (Red.), *Fritidskulturer*. Studentlitteratur.
- Falkner, C., Ludvigsson, A., Öksnes, M., Knutas, A. & Kjaer, B. (2022). Förskjutningar i innehåll i SFO/Fritidshem i Skandinavien: mellan den nordiska modellens och konkurrensstatens logik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 28(1-2), 100-120. <https://doi.org/10.15626/pfs28.0102.04>
- Fangen, K. (2005). *Deltaogande observation* (H. Nordli, övers.). Liber. (Originalutgåvan publicerad 2004).
- Fangen, K., Hammarén, N. & Johansson, T. (2011). Margins and Centres – The Voices of Young Immigrants in Europe. I K. Fangen, T. Johansson & N. Hammarén (Red.), *Young Migrants – Exclusion and Belonging in Europe* (s. 199-214). Palgrave Macmillan.
- Fejes, A. & Dahlstedt, M. (2018). Becoming the role model: Youth recreational leaders, occupational choice and a will to include. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 39(6), 901-912. <https://doi.org/10.1080/01596306.2017.1308917>
- Filges, T., Verner, M., Ladekjær, E. & Bengtson, E. (2024). Participation in organised sport to improve and prevent adverse developmental trajectories of at-risk youth: A systematic review. *Campbell systematic review*, 20(1): e1381. <https://doi.org/10.1002/cl2.1381>
- Forkby, T. (2020). Organisational exceptions as vehicles for change: collaborative strategies, trust, and counter strategies in local crime prevention partnerships in Sweden. *European journal of social work*, 23(4), 580-593. <https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1512474>
- Forkby, T., Turner, R. & Alstam, K. (2020). Den strukturerade fritiden: En möjlighet till lärande för livet?. I A. Behtoui, F. Hertzberg & A. Neergaard (Red.), *Ungdomars fritidsaktiviteter: deltagande, möjligheter och konsekvenser*. Studentlitteratur.
- Foster, K. R. & Spencer, D. (2011). At risk of what? Possibilities over probabilities in the study of young lives. *Journal of youth studies*, 14(1), 125-143. <https://doi.org/10.1080/13676261.2010.506527>

- Foucault, M. (1972). *The Archaeology of Knowledge* (A.M. Sheridan Smith, övers.). Pantheon Books. (Originalutgåvan publicerad 1969).
- Foucault, M. (1978). *The history of sexuality Volume I: The will to knowledge* (R. Hurley, övers.). Pantheon Books. (Originalutgåvan publicerad 1976).
- Foucault, M. (1980). Truth and Power. I C. Gordon (Red.), *Power/knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977* (s. 109-133). Pantheon Books.
- Foucault, M. (1982). The subject and power. *Critical inquiry*, 8(4), 777-795.
- Foucault, M. (1993a). About the Beginning of the Hermeneutics of the Self: Two Lectures at Dartmouth *Political theory*, 21(2), 198-227. <https://doi.org/10.1177/0090591793021002004>
- Foucault, M. (1993b). *Diskursens ordning: installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970* (M. Rosengren, övers.). Brutus Östlings bokförlag Symposion. (Originalutgåvan publicerad 1971).
- Fox, M. & Fine, M. (2015). Our Troubling Fix on Urban Adolescents: A New York Story. I A. Kamp & P. Kelly (Red.), *A critical youth studies for the 21st century* (s. 379-393). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004284036_027
- Frahm, K. A. & Martin, L. L. (2009). From Government to Governance: Implications for Social Work Administration. *Administration in social work*, 33(4), 407-422. <https://doi.org/10.1080/03643100903173016>
- Fredriksson, I., Geidne, S. & Eriksson, C. (2018). Leisure-time youth centres as health-promoting settings: Experiences from multicultural neighbourhoods in Sweden. *Scandinavian journal of public health*, 46(20), 72-79. <https://doi.org/10.1177/1403494817743900>
- Furlong, A. (2013). *Youth studies: an introduction*. Routledge.
- Gair, S., Zuchowski, I., Jebichii, D., O'Reilly, S., Rauwerda, R. & Savuro, N. (2024). At-risk Youth Peer Researchers Highlight Safety and "The Bonds You Make With Staff and Peers". *Australian social work*, 77(2), 311-323. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2022.2162943>
- Garber, J. & McRobbie, A. (1977). Girls and subcultures. I S. Hall & T. Jefferson (Red.), *Resistance through rituals: youth subcultures in post-war Britain*. Hutchinson for the Centre for contemporary cultural studies, University of Birmingham.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: selected essays*. Basic Books.
- Geidne, S., Fredriksson, I. & Eriksson, C. (2015). Leisure-time as a health-promoting setting – experiences from youth-centers in Sweden *European journal of public health*, 25(suppl_3). <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv171.048>
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter.
- Gobo, G. & Marciniak, L. T. (2016). What is Ethnography? I D. Silverman (Red.), *Qualitative research* (s. 103-119). Sage Publications.
- Goffman, A. (2014). *On the run: fugitive life in an American city*. The University of Chicago Press.
- Goffman, E. (1956). *The presentation of self in everyday life*. University of Edinburgh Social Sciences Research Centre.
- Gravesen, D. T. & Ringskou, L. (2017). On the move from pedagogy to timeagogy? Or how time constitutes the work of pedagogues in the Danish primary school and leisure-time

- center. *International Journal for Research on Extended Education*, 5(2), 164-177.
<https://doi.org/10.3224/ijrec.v5i2.04>
- Griffin, C. (1993). *Representations of youth: the study of youth and adolescence in Britain and America*. Polity.
- Grundström, K. & Molina, I. (2016). From Folkhem to lifestyle housing in Sweden: segregation and urban form, 1930s-2010s. *European journal of housing policy*, 16(3), 316-336.
<https://doi.org/10.1080/14616718.2015.1122695>
- Gunnarsdóttir, B. (2014). From play to school: are core values of ECEC in Iceland being undermined by 'schoolification'?. *International journal of early years education*, 22(3), 242-250.
<https://doi.org/10.1080/09669760.2014.960319>
- Gustafsson, J. (2017). Projects as a policy tool: a policy ethnographic investigation in the field of education in Sweden. *Nordic journal of studies in educational policy*, 3(3), 241-252.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2017.1301047>
- Gustafsson Nyckel, J. (2003). *Integration som text, diskursiv och social praktik: en policyetnografisk fallstudie av mötet mellan skolan och förskoleklassen* (Gothenburg studies in educational sciences, 199) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Hacking, I. (2002). Making Up People. I I. Hacking (Red.), *Historical ontology* (pp. 99–114). Harvard University Press.
- Hacking, I. (2004). Between Michel Foucault and Erving Goffman: between discourse in the abstract and face-to-face interaction. *Economy and society*, 33(3), 277-302.
<https://doi.org/10.1080/0308514042000225671>
- Haglund, B. (2004). *Traditioner i möte: en kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan* (Göteborg studies in educational sciences, 224) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Haglund, B. (2015). Pupil's opportunities to influence activities: a study of everyday practice at a Swedish leisure-time centre. *Early child development and care*, 185(10), 1556-1568.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1009908>
- Haglund, B. & Anderson, S. (2009). Afterschool Programs and Leisure-Time Centres: Arenas for Learning and Leisure. *World leisure journal*, 51(2), 116-129.
<https://doi.org/10.1080/04419057.2009.9674594>
- Haglund, B., Gustafsson Nyckel, J. & Lager, K. (2024). Ett fritidshem för alla barn?: Argumenterande diskurser i remissvar angående en likvärdig utbildning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 30(1-2), 22-46. <https://doi.org/10.63843/pfs.v30i1-2.53839>
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: principles in practice* (3 uppl.). Routledge.
- Hebdige, D. (1979). *Subculture: The Meaning of Style*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203139943>
- Herz, M. (2016). 'Then we offer them a new project'-the production of projects in social work conducted by civil society in Sweden. *Journal of civil society*, 12(4), 365-379.
<https://doi.org/10.1080/17448689.2016.1232782>
- Hjalmarsson, M. & Odenbring, Y. (2020). Compensating for unequal childhoods: practitioners' reflections on social injustice in leisure-time centres. *Early child development and care*, 190(14), 2253-2263. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1570176>
- Hjelte, J. (2005). *Samarbete i gränsland: om relation och kommunikation i samarbete mellan skola och barnomsorg* [Doktorsavhandling]. Umeå universitet.

- Holder, M. D., Coleman, B. & Sehn, Z. L. (2009). The Contribution of Active and Passive Leisure to Children's Well-being. *Journal of health psychology*, 14(3), 378-386. <https://doi.org/10.1177/1359105308101676>
- Holmberg, L. (2018). *Konsten att producera lärande demokrater* [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.
- Holmberg, L. & Börjesson, M. (2015). Ideological Dilemmas in Leisure-time Centers - The Swedish Schools Inspectorate and the Concept of Meaningfulness. *Nordic Studies in Education*, 35(3-4), 313-331. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2015-03-04-11>
- Hopkins, P. (2011). Young people's spaces. I P. Foley & S. Leverett (Red.), *Children and young people's spaces: developing practice* (s. 25-39). Palgrave Macmillan.
- Hopper, T. D. & Iwasaki, Y. (2017). Engagement of 'At-Risk' Youth Through Meaningful Leisure. *Journal of park and recreation administration*, 35(1), 20-33. <https://doi.org/10.18666/JPra-2017-V35-I1-7289>
- James, A. & Prout, A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Taylor & Francis. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/gu/detail.action?docID=181334>
- Jeffrey, B. & Troman, G. (2004). Time for ethnography. *British educational research journal*, 30(4), 535-548. <https://doi.org/10.1080/0141192042000237220>
- Johansson, M. (2009). *Anpassning och motstånd: en etnografisk studie av gymnasieelevers institutionella identitetsskapande* (Gothenburg studies in educational sciences, 281) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Jonsson, R. (2007). *Blatte betyder kompis: om maskulinitet och språk i en högstadieskola* [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.
- Jonsson, R. (2014). Boys' Anti-School Culture? Narratives and School Practices: Boys' Anti-School Culture? *Anthropology & education quarterly*, 45(3), 276-292. <https://doi.org/10.1111/aeq.12068>
- Kampmann, J. (2014). Young Children as Learners. I G. Melton, A. Ben-Arieh, J. Cashmore & G. Goodman (Red.), *The SAGE Handbook of Child Research* (s. 136-152). SAGE Publications.
- Kane, E., Ljusberg, A.-L. & Larsson, H. (2013). Making Magic Soup - The facilitation of play in school-age childcare. *International journal of play*, 2(1), 7-21. <https://doi.org/10.1080/21594937.2013.769814>
- Kelly, G. J. (2021). Theory, Methods, and Expressive Potential of Discourse Studies in Science Education. *Research in science education (Australasian Science Education Research Association)*, 51(1), 225-233. <https://doi.org/10.1007/s11165-020-09984-0>
- Kelly, L. (2012). Representing and Preventing Youth Crime and Disorder: Intended and Unintended Consequences of Targeted Youth Programmes in England. *Youth justice*, 12(2), 101-117. <https://doi.org/10.1177/1473225412447160>
- Kelly, P. (2006). The Entrepreneurial Self and 'Youth at-risk': Exploring the Horizons of Identity in the Twenty-first Century. *Journal of youth studies*, 9(1), 17-32. <https://doi.org/10.1080/13676260500523606>
- Kings, L. & Tahvilzadeh, N. (2018). Att göra kaos: om förortspolitik som urban styrregim och demokratiskt spel. *ARKIV: Tidskrift för samhällsanalys* (9), 103-128. <https://doi.org/10.13068/2000-6217.9.4>

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsinterjun* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Lager, K. (2015). *I spänningsfältet mellan kontroll och utveckling en policystudie av systematiskt kvalitetsarbete i kommunen, förskolan och fritidshemmet* (Göteborg studies in educational sciences, 379) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Lager, K. (2019). Leisure-time centres: social pedagogical tradition in educational practice. *Early child development and care*, 189(12), 2005-2017.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1429425>
- Lager, K. (2021). "Som kompisar, fast vuxna": relationens betydelse för barns aktörskap i fritidshem. *Barn*, 39(2-3), 29-45. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hv:diva-17832>
- Lager, K. & Gustafsson-Nyckel, J. (2021). Teachers enacting complementation and compensation in a practice under strain. Policy and practice in Swedish school-age educare. *International Journal for Research on Extended Education*, 9(1), 7-21.
<https://doi.org/10.3224/ijrec.v9i1.0310.25656/01:26576>
- Lager, K. & Gustafsson-Nyckel, J. (2022). Meaningful leisure time in school-age educare: the value of friends and collective strategies. *Education in the North*, 29(1), 84-100.
<https://doi.org/10.26203/spn0-8f76>
- Lager, K., Gustafsson Nyckel, J. & Sjöberg, L. (2023). Varför vill jag bli lärare i fritidshem?: Lärarstudenter skriver om meningsskapande. I J. D. Bøje, A. Kristiansen, J. Gustafsson Nyckel & J. Rothuizen (Red.), *Professionsuddannelser i kris? Rekrutteringsproblemer, meningstab, och meningsdannelse i nordiske laerer- og pædagoguddannelser* (s. 66-83). Syddansk universitetsforlag.
- Lago, L. & Elvstrand, H. (2022). Children on the borders between institution, home and leisure: space to fend for yourself when leaving the school-age educare centre. *Early child development and care*, 192(11), 1715-1727. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1929200>
- Lago, L. & Elvstrand, H. (2023). Children's Participation and Leisure Possibilities in an Institutionalized Leisure Arena: The Case of Swedish School-Age Educare Centres. I U. Mukherjee (Red.), *Childhoods & Leisure: Cross-Cultural and Inter-Disciplinary Dialogues* (s. 163-184). Palgrave Macmillan.
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: class, race, and family life* (2 uppl.). University of California Press.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordic Studies in Education*, 25(1), 16-35.
- Lehto, S. & Eskelinen, K. (2020). 'Playing makes it fun' in out-of-school activities: Children's organised leisure. *Childhood*, 27(4), 545-561. <https://doi.org/10.1177/0907568220923142>
- Leigh, J., Disney, T., Warwick, L., Ferguson, H., Beddoe, L. & Cooner, T. S. (2021). Revealing the hidden performances of social work practice: The ethnographic process of gaining access, getting into place and impression management. *Qualitative Social Work*, 20(4), 1078-1095. <https://doi.org/10.1177/1473325020929067>
- Lemke, T. (2002). Foucault, Governmentality, and Critique. *Rethinking Marxism*, 14(3), 49-64.
<https://doi.org/10.1080/089356902101242288>
- Lenz Taguchi, H. (2022). Lyssnandets pedagogik - ett trauma, en upplysning?. *Nordisk barnbärforskning*, 19(4), 68-85. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.239>
- León Rosales. (2014). "Där är alla svenskar, inte en enda är svartskalle"- om svenskhetens norm i en multietnisk skola. I L. Martinsson & E. Reimers (Red.), *Skola i normer* (2. uppl.) (s. 151-188). Gleerup.

- León Rosales, R. (2010). *Vid framtidens bitersta gräns: om maskulina elevpositioner i en multietnisk skola* (Södertörn Doctoral Dissertations, 43) [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.
- Lindström, L. (2006). *Fritidssektorn: en statlig utmaning* [Licentiat-uppsats]. Luleå tekniska universitet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:999319/FULLTEXT01.pdf>
- Lindström, L. (2009). *Leisure activities and youth citizenship: what local councils tell about youths' leisure from the perspective of citizenship on their homepages?* [Doktorsavhandling]. Luleå tekniska universitet. <https://ltu.diva-portal.org/smash/get/diva2:990262/FULLTEXT01.pdf>
- Lindström, L. (2012). The story of the youth club. *International journal of humanities and social science*, 2(6), 32-39.
- Lindström, L. (2016). The case of open leisure activities organized in Swedish local councils: The role of citizenship and entrepreneurship skills development. *Citizenship, social and economic education*, 15(2), 104-116. <https://doi.org/10.1177/2047173416675626>
- Lopes, A. C. (2016). The theory of enactment by Stephen Ball: And what if the notion of discourse was different?. *Education policy analysis archives*, 24(25), 1068-2341. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2111>
- Low, J. (2019). A Pragmatic Definition of the Concept of Theoretical Saturation. *Sociological focus*, 52(2), 131-139. <https://doi.org/10.1080/00380237.2018.1544514>
- Lubans, D. R., Plotnikoff, R. C. & Lubans, N. J. (2012). Review: A systematic review of the impact of physical activity programmes on social and emotional well-being in at-risk youth. *Child and adolescent mental health*, 17(1), 2-13. <https://doi.org/10.1111/j.1475-3588.2011.00623.x>
- Lundgren, M. (2006). *Från barn till elev i riskzonen: en analys av skolan som kategoriseringsarena* (Acta Wexionensiar, 98) [Doktorsavhandling]. Växjö universitet.
- Lunneblad, J. (2006). *Förskolan och mångfalden : en etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område* (Göteborg studies in educational sciences, 247) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Lunneblad, J. (2020). The value of poverty: an ethnographic study of a school-community partnership. *Ethnography and education*, 15(4), 429-444. <https://doi.org/10.1080/17457823.2019.1689518>
- Lunneblad, J., Bengtsson, J. & Hammarén, N. (2024). Becoming a 'youth at risk': how professionals conceptualise risk among young people in disadvantaged urban areas in Sweden. *Critical and radical social work*, 12(1), 1-14. <https://doi.org/10.1332/204986021X16772558948349>
- Lunneblad, J. & Sernhede, O. (2022). Från välfärdsstat till partnerskap. Om förskjutning av makt och ansvar i "särskilt utsatta" stadsdelar. *ARKIV. Tidskrift För Sambällsanalys*, (14), 33-52. <https://doi.org/10.13068/2000-6217.14.2>
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022.* (2022). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-igr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Mac an Gháill, M. (1988). *Young, gifted and black: student-teacher relations in the schooling of black youth*. Open University Press.
- Mantzoukas, S. (2012). Exploring ethnographic genres and developing validity appraisal tools. *Journal of research in nursing*, 17(5), 420-435. <https://doi.org/10.1177/1744987110389375>

- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual review of anthropology*, 24(1), 95-117. <https://doi.org/10.1146/annurev.an.24.100195.000523>
- McRobbie, A. (1991). *Feminism and youth culture: from "Jackie" to "just seventeen."* Macmillan Education.
- Mertanen, K., Mäkelä, K. & Brunila, K. (2022). What's the problem (represented to be) in Finnish youth policies and youth support systems?. *International studies in sociology of education*, 31(3), 264-283. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1752770>
- Mowatt, R. (2021). A people's history of leisure studies: a historiography of four traditions of critical leisure studies. *Leisure*, 45(2), 165-213. <https://doi.org/10.1080/14927713.2021.1874830>
- Mowatt, R. A. (2012). Lynching as Leisure: Broadening Notions of a Field. *The American behavioral scientist*, 56(10), 1361-1387. <https://doi.org/10.1177/0002764212454429>
- Mowatt, R. A. (2018a). The Case of the 12-Year-Old Boy: Or, The Silence of and Relevance to Leisure Research. *Leisure Sciences*, 40(1-2), 54-70. <https://doi.org/10.1080/01490400.2017.1296389>
- Mowatt, R. A. (2018b). A People's History of Leisure Studies: Leisure, the Tool of Racecraft. *Leisure Sciences*, 40(7), 663-674. <https://doi.org/10.1080/01490400.2018.1534622>
- MUFC. (2024). Ung idag. <https://ungidag.se/>
- Mukherjee, U. (2020). Towards a Critical Sociology of Children's Leisure. *International Journal of the Sociology of Leisure*, 3(3), 219-239. <https://doi.org/10.1007/s41978-020-00060-5>
- Münger, A.-C. (2003). Frihet och kontroll - så minns vi våra kolonisomrar. I A. Banér (Red.), *Barns fritid*. Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet.
- Neufeld, B. (2018). 'The kids are alright': political liberalism, leisure time, and childhood. *Philosophical studies*, 175(5), 1057-1070. <https://doi.org/10.1007/s11098-018-1070-2>
- Nilsson, P. (1994). *Den allvarsamma fritiden: en litteraturstudie av undersökningar om barns och ungdomars fritids- och kulturvanor*. Statens ungdomsråd.
- Nilsson, P. (1998). *Fritid i skilda världar: en undersökning om ungdomar och fritid i ett nationellt och kontextuellt perspektiv*. Ungdomsstyrelsen Statens kulturråd : Sveriges riksidrottsförb.
- Nolas, S.-M. (2014). Exploring young people's and youth workers' experiences of spaces for 'youth development': creating cultures of participation. *Journal of youth studies*, 17(1), 26-41. <https://doi.org/10.1080/13676261.2013.793789>
- Nørsgaard, F. O. (2025). Frihed i fritidspædagogik: et dansk perspektiv. *Educare* (1), 45-71. <https://doi.org/10.63310/edu.2025.1.48250>
- Odenbring, Y. (2017). Barn av vår tid. Barns berättelser om sin reglerade vardag. *Barn*, 2017, (4), 9-20.
- Olson, H.-E. (1992). *Staten och ungdomens fritid: kontroll eller autonomi?* [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.
- Osgood, D. W., Wilson, J. K., O'Malley, P. M., Bachman, J. G. & Johnston, L. D. (1996). Routine Activities and Individual Deviant Behavior. *American sociological review*, 61(4), 635-655. <https://doi.org/10.2307/2096397>
- Ozga, J. (2021). Problematising policy: the development of (critical) policy sociology. *Critical studies in education*, 62(3), 290-305. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1697718>

- Pálsdóttir, K. (2018). Extending Public Education: The Role of Leisure-Time Centers in a Nordic Context. *The Delta Kappa Gamma bulletin*, 84(4), 22-62.
- Paulsrud, D. (2024). *Inkludering i skolan?: Mellan motstridig utbildningspolicy och en mångprofessionell undervisningspraktik* (Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Educational Sciences ; 35). [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.
- Perselli, A.-K. & Haglund, B. (2022). Barns perspektiv och barnperspektiv: en analys av utgångspunkter för fritidshemmets undervisning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), 75-95. <https://doi.org/10.15626/pfs27.02.04>
- Polismyndigheten. (2017). *Utsatta områden - Social ordning, kriminell struktur och utmaningar för polisen*. <https://polisen.se/aktuellt/publikationer/?requestId=1600095627292&lpfm.cat=436&lpfm.cat=447>
- Polismyndigheten. (2023). *Lägesbild över utsatta områden*. <https://polisen.se/aktuellt/publikationer/?lpfm.cat=436&lpfm.cat=513&lpfm.cat=447>
- Popkewitz, T. S. (2009). *Kosmopolitism i skolreformernas tidevarv: vetenskap, utbildning och sambällsskapande genom konstruktioner av barnet* (F. Linde, övers). Liber. (Originalutgåvan publicerad 2007).
- Qvarsell, B. (2003). Barns perspektiv och mänskliga rättigheter: Godhetsmaximering eller kunskapsbildning? . *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1-2), 101-113.
- Qvortrup, J. (1994). *Barn halva priset: nordisk barndom i sambällsperspektiv* (M. Axelsson, övers.). Sydjysk Universitetsforlag. (Originalutgåvan publicerad 1994).
- Qvortrup, J. (2009). Are Children Human Beings or Human Becomings? A Critical Assessment of Outcome Thinking. *Rivista Internazionale di Scienze Sociali*, 117(3/4), 631-653. <http://www.jstor.org/stable/41625246>
- Regmi, K. D. (2019). Critical policy sociology: key underlying assumptions and their implications for educational policy research. *International journal of research & method in education*, 42(1), 59-75. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2017.1398228>
- Richardson, L. (2000). Evaluating Ethnography. *Qualitative inquiry*, 6(2), 253-255. <https://doi.org/10.1177/107780040000600207>
- Ringskou, L. & Gravesen, D. T. (2022). Keen on qualification? A comparative review of Danish and Swedish research literature on leisure-time pedagogy. *Nordisk tidskrift for pedagogikk og kritikk*, 8, 78-92. [10.23865/ntpk.v8.2613](https://doi.org/10.23865/ntpk.v8.2613)
- Ringskou, L., Vengsgaard, C. & Bach, C. (2020). Klubpædagogen mellem demokrati, frihed og markedsgørelse?—Tre nøglefortællinger om klubpædagogisk professionsidentitet. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 4(2), 16-16. <https://doi.org/10.7146/fppu.v4i2.122504>
- Rohlin, M. (2001). *Att styra i namn av barns fritid: en nutidshistoria om konstruktionen av dagens fritidsbem i samordning med skolan* [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.
- Rojek, C. (1995). *Decentering leisure: rethinking leisure theory*. Sage Publications.
- Rosales, R., Behtoui, A., Hertzberg, F., Jonsson, R. & Neergaard, A. (2019). Sweden: The Otherization of the Descendants of Immigrants. I P.A.J.Stevens & A.G. Dworkin (Red.), *The Palgrave Handbook of Race and Ethnic Inequalities in Education* (s. 999-1034). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-94724-2_23

- Rosales, R. L. & Ålund, A. (2017). Renaissance from the margins: urban youth activism in Sweden. I A. Ålund, C.-U. Schierup & A. Neergard (Red.), *Reimagining the nation: essays on twenty-first-century Sweden* (s. 351-374). Peter Lang.
- Rose, J., Harmon, J. & Dunlap, R. (2018). Becoming Political: An Expanding Role for Critical Leisure Studies. *Leisure Sciences*, 40(7), 649-662.
<https://doi.org/10.1080/01490400.2018.1536569>
- Rose, N. (1989). *Governing the soul: the shaping of the private self*. Routledge.
- Rose, N. (2000). Government and Control. *British journal of criminology*, 40(2), 321-339.
<https://doi.org/10.1093/bjc/40.2.321>
- Ruschkowski, A., Dahlstedt, M. & Fejes, A. (2019). Shaping the democratic, relational, and reflective youth recreation leader. *International journal of lifelong education*, 38(6), 632-643.
<https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1691667>
- Saar, T., Löfdahl, A. & Hjalmarsson, M. (2012). Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem. *Nordisk barnebageforskning*, 5(3), 1-13. <https://doi.org/10.7577/nbf.315>
- Sandin, B. (1986). *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan: folkundervisning och barnuppfostran i svenska städer 1600-1850* [Avhandling]. Lunds universitet.
- SCB. (2019, 30 juli). *När åtta timmars arbetsdag hindrade femdagarsveckan*. <https://www.scb.se/hitta-statistik/redaktionellt/nar-atta-timmars-arbetsdag-hindrade-femdagarsveckan/>
- Schuepbach, M. & Lilla, N. (2019). Professionalism in the Field of Extended Education. I S. H. Bae, J. L. Mahoney, S. Maschke & L. Stecher (Red.), *International Developments in Research on Extended Education: Perspectives on extracurricular activities, after-school programmes, and all-day schools* (s. 55-72). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt1shzn>
- Sebele-Mpofu, F. Y. (2020). Saturation controversy in qualitative research: Complexities and underlying assumptions. A literature review. *Cogent social sciences*, 6(1), 1838706.
<https://doi.org/10.1080/23311886.2020.1838706>
- Sernhede, O. (2011). School, Youth Culture and Territorial Stigmatization in Swedish Metropolitan Districts. *Young*, 19(2), 159-180.
<https://doi.org/10.1177/110330881001900203>
- Sernhede, O. (2022). Pantrarna och Ortenrörelsen: Marginaliserad ungdom, postkolonial kritik och politisk mobilisering. *Nordisk Tidskrift för Ungdomsforskning*(1), 96-108.
<https://doi.org/10.18261/ntu.3.1.7>
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/#K14
- Sharpe, E. K., Lashua, B. & van Ingen, C. (2019). A Good Place for What? Placing "Value" in Youth Centers. *Leisure Sciences*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/01490400.2019.1604277>
- Sichling, F. & Plöger, J. (2018). Leisurely encounters: Exploring the links between neighborhood context, leisure time activity and adolescent development. *Children and youth services review*, 91, 137-148. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.06.001>
- Simons, M., Olssen, M., & Peters, M. A. (2009). *Re-reading education policies: a handbook studying the policy agenda of the 21st century*. Sense Publishers.
- Skeggs, B. (1997). *Formations of class and gender: becoming respectable*. Sage Publications.
- Skolverket. (2000). Allmänna råd med kommentarer för öppen fritidsverksamhet.

- Skolverket. (2025). *Elever och personal i fritidshem*. <https://www.skolverket.se/sok-publikationer/publikationsserier/beskrivande-statistik/2025/elever-och-personal-i-fritidshem>
- Skolverket. (2024). *Allmänna råd med kommentarer för öppen fritidsverksamhet* UTGÅTT! <https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2000/allmanna-rad-med-kommentarer-for-oppnen-fritidsverksamhet-utgatt?id=606>
- Smith, D. (1988). *The Everyday World as Problematic: A Feminist Sociology*. Northeastern University Press.
- Smith, D. (2005). *Institutional Ethnography: A Sociology for People*. AltaMira Press.
- Smyth, P. (2017). *Working with high-risk youth: a relationship-based practice framework*. Routledge.
- Snellman, K., Silva, J. M., Frederick, C. B., Putnam, R. D., Smeeding, T. M., Grusky, D. B. & Snipp, C. M. (2015). The engagement gap: Social mobility and extracurricular participation among american youth. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 657(1), 194-207. <https://doi.org/10.1177/0002716214548398>
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2013). Early childhood care and education: a child perspective paradigm. *European early childhood education research journal*, 21(4), 459-475. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.845436>
- SOU 1974:42. (1976). *Barns fritid: fritidsverksamhet för 7-12-åringar : betänkande*.
- SOU 1991:54. (1991). *Skola - skolbarnsomsorg, en helhet: slutbetänkande*.
- SOU 2020:34. (2020). *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2020/06/sou-202034/>
- SOU 2022:61. (2022). *Allmänt fritidshem och fler elevers tillgång till utveckling, lärande och en meningsfull fritid*. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2022/11/sou-202261/>
- Sparman, A. (Red.). (2019). Children's and young people's leisure cultures I A. Sparman (Red.), *Making culture: Children's and young people's leisure cultures* (s. 7-17). Kulturanalys Norden. <https://doi.org/http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1369548/PREVIEW01.png>
- Stebbins, R. A. (2018). Leisure as not work: a (far too) common definition in theory and research on free-time activities. *World leisure journal*, 60(4), 255-264. <https://doi.org/10.1080/16078055.2018.1517107>
- Sønderlund, A. L., O'Brien, K., Kremer, P., Rowland, B., De Groot, F., Staiger, P., Zinkiewicz, L. & Miller, P. G. (2014). The association between sports participation, alcohol use and aggression and violence: A systematic review. *Journal of science and medicine in sport*, 17(1), 2-7. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2013.03.011>
- Taylor, S. (1997). Critical Policy Analysis: exploring contexts, texts and consequences. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 18(1), 23-35. <https://doi.org/10.1080/0159630970180102>
- Tebelius, U. K. (2007). Youth leaders' views of their professional tasks. *World leisure journal*, 49(2), 94-100. <https://doi.org/10.1080/04419057.2007.9674490>
- Teitler, J. (2012). *Theorizing Hang Out: Unstructured youth programs and the politics of representation* [Doktorsavhandling]. The University of Iowa.

- Torkildsen, G. (2005). *Leisure and Recreation Management* (5 uppl.). Routledge.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight “Big-Tent” Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative inquiry*, 16(10), 837-851. <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>
- Trondman, M., Lund, A. & Lund, S. (2011). Socio-symbolic homologies: Exploring Paul Willis’ theory of cultural forms. *European journal of cultural studies*, 14(5), 573-592. <https://doi.org/10.1177/1367549411412205>
- Van Maanen, J. (2011). *Tales of the field: on writing ethnography* (2. uppl.). University of Chicago Press.
- Vazsonyi, A. T., Javakhishvili, M. & Ksinan, A. J. (2018). Routine activities and adolescent deviance across 28 cultures. *Journal of criminal justice*, 57, 56-66. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2018.03.005>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Vitus, K. (2017). Policy and identity change in youth social work: From social-interventionist to neoliberal policy paradigms *Journal of social work*, 17(4), 470-490. <https://doi.org/10.1177/1468017316648636>
- Wacquant, L. (2007). Territorial Stigmatization in the Age of Advanced Marginality. *Thesis eleven*, 91(1), 66-77. <https://doi.org/10.1177/0725513607082003>
- Wacquant, L., Slater, T. & Pereira, V. B. (2014). Territorial Stigmatization in Action. *Environment and planning. A*, 46(6), 1270-1280. <https://doi.org/10.1068/a4606ge>
- Wacquant, L. J. D. (2008). *Urban outcasts: a comparative sociology of advanced marginality*. Polity.
- Walford, G. (2018). Recognizable Continuity: A Defense of Multiple Methods. I B. Dennis, C. Bagley & S. M. d. Silva (Red.), *The Wiley Handbook of Ethnography of Education* (s. 15-29). Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118933732.ch1>
- Warming, H. (2022). Childhood prism research: an approach for enabling unique childhood studies contributions within the wider scholarly field. *Children's geographies*, 20(3), 284-296. <https://doi.org/10.1080/14733285.2020.1787952>
- Weininger, E. B., Lareau, Annette, Conley, Dalton. (2015). What Money Doesn't Buy: Class Resources and Children's Participation in Organized Extracurricular Activities. *Social forces*, 94(2), 479-503. <https://doi.org/10.1093/sf/sov071>
- Willis, P. & Trondman, M. (2002). Manifesto for Ethnography. *Cultural studies, critical methodologies*, 2(3), 394-402. <https://doi.org/10.1177/153270860200200309>
- Willis, P. E. (1977). *Learning to labour: how working class kids get working class jobs*. Saxon House.
- Zeiher, H. (2003). Shaping daily life in urban environments. I P. M. Christensen & M. O'Brien (Red.), *Children in the city: home, neighbourhood and community*. Routledge.
- Zeiher, H. (2009). Institutionalization as a Secular Trend. I J. Qvortrup, W. Corsaro & M. Honig (Red.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies* (s. 127-139). Palgrave Macmillan. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/gu/detail.action?docID=485290>

- Öhrn, E. (2012). Urban Education and Segregation: The Responses from Young People. *European educational research journal EERJ*, 11(1), 45-57.
<https://doi.org/10.2304/eeerj.2012.11.1.45>
- Øksnes, M., Knutas, A., Ludvigsson, A., Falkner, C. & Kjær, B. (2014). Lekens rolle i skandinaviske skolefritidsordninger og fritidshjem. *Barn*, nr 3, 107-123.

Bilagor

Bilaga 1 Intervjuguide

Nyckelpersoner i samverkansprojektet

Bakgrund

- Vill du berätta lite om dig själv
 - Yrke, utbildning, antal år som yrkesverksam
 - Antal år på platsen?

Området

- Beskriv området som du arbetar i.
- Vad finns för utmaningar?
- Vad finns för fördelar?

Arbetets innehåll

- Beskriv arbetet som ni bedriver.
- Vad gör du på jobbet? En arbetsdag
- Vad tycker du mest om med ditt yrke?
- Om arbetat i flera år: vad har du tyckt om att göra under din tid i yrket?
- Vad upplever du som viktigt?
 - För barnen
 - För dig själv
 - För arbetsgivare
- Vilka är dina närmsta kollegor?

Riktlinjer

- Vad är det främsta målet med arbetet?
- Vilka vänder sig ert arbete till?
- Har ni några övergripande riktlinjer som ni arbetar utifrån?
- Hur har ni kommit fram till dessa riktlinjer?
- Vad lägger ni tyngdpunkt på? – varför?

Organisation

- Denna terminen (och förra) har ni startat upp ett delvis nytt sätt att bedriva arbetet på. Vill du beskriva hur ni arbetar nu?
- Hur startade ni upp arbetet?
- Hur skiljer det sig från tidigare?
- Hur har arbetet förändrats under dina år som yrkesverksam?

Samarbete

- Hur ser samarbetet ut med övriga aktörer?
- Vad är de största fördelarna med det arbete ni bedriver just nu?
- Vad är de största nackdelarna i arbetet som det är organiserat nu?
- Finns det några särskilda saker som är svåra att få till?

Avslutning

- Är det något mer du vill berätta om?
- Har du några frågor innan vi avslutar?

Bilaga 2 Information till deltagare



GÖTEBORGS UNIVERSITET INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Information om forskningsprojektet *Den villkorade fritiden*

Jag är doktorand vid Göteborgs universitet och ska genomföra en studie med syfte att undersöka hur barns och ungas fritid organiseras i utsatta områden.

Min studie handlar om det arbete som genomförs i stadsdelen, utifrån XXX (*Meningsfull fritid*), och som vänder sig till barn i mellanstadieåldern. Särskilt är samarbetet mellan olika organisationer intressant för studien. Intervjuer och deltagande observationer – att jag är med på möten och aktiviteter – samt gör ljudupptagningar av dessa, är sätt som studien planeras genomföras på. Även analyser av dokument kommer vara en del av studien. Resultaten från studien kommer att presenteras i forsknings- och skolutvecklingssammanhang, vetenskapliga artiklar, i mindre rapporter samt i en avhandling.

Avhandlingsarbetet är en ganska lång process. Under åren 2021-2022 kommer data samlas in, vilket betyder att det är under denna period som jag genomför observationer och intervjuer. Efter det följer en längre analys- och skrivperiod och målet är att avhandlingen ska publiceras i form av en bok år 2025. Under tiden som studien pågår kommer även reflektioner, preliminära analyser och sammanfattningar kunna presenteras och delges er deltagare, både för att ni ska få inblick i studiens process och för att ni ska kunna använda den kunskap som studien ger upphov till för att utveckla det arbete ni bedriver.

Hantering av data och sekretess

Medverkan i studien är frivillig. Det går när som helst att säga ”nej tack” till att delta, deltagare kan när som helst före, under, eller efter mitt deltagande eller en intervju välja att inte medverka.

Alla deltagares namn, stadsdelen, skolan och föreningar kommer att fingeras för att inte kunna kännas igen. Data kommer att behandlas så att obehöriga inte kan ta del av dem: ljudupptagningar från möten och intervjuer raderas från inspelningsapparaterna efter att de har överförts till den säkra forskningslagringsserver som finns på universitet. Data förvaras där i tio år, för att möjliggöra kontroll av forskningsresultaten.

Om ni har frågor får ni gärna höra av er!

Sara Andersson

Doktorand

Institutionen för pedagogik,
kommunikation och lärande

Göteborgs universitet

XXX.XXX@gu.se

Handledare: Johannes Lunneblad

Professor

Institutionen för pedagogik,
kommunikation och lärande

Göteborgs universitet

XXX.XXX@gu.se

Medgivande till deltagande i forskningsprojektet *Den villkorade fritiden*

Jag har tagit del av information om forskningsprojektet *Den villkorade fritiden* och ger mitt medgivande att delta i studien.

Underskrift

Ort och datum

Namnförtydligande

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. FERENGE 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 svensk obligatorisk 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. Förutsättningar 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 skerivändens 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. Eleveanalys 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 *Vuxenlärarens förhållningssätt till deltagarverfarenheter. 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 experimentcentrerade 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 avlänkning.* Göteborg 1988
67. ALBERTO NAGLE CAJES *Studievalet 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 speciallärarutbildning 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. 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 rörelsehinder och talhandikapp 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 HÄRENSTAM *Skolboks-islam. Analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap.* Göteborg 1993.

94. INGRID PRAMLING *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld.* Göteborg 1994.

95. MARIANNE HANSSON SCHERMAN *Att vågra 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 åtgärds tankar 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 högskola? En longitudinell studie av olika faktors betydelse för studiebegärade 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 HESSELEFORS ARKTOFT *I ord och handling. Innebörder av "att anknyta 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 CLAEISSON *"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 ordinläring. 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 *Kunskapslyft 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 inläring 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 *Syning och visioner – sjuksköterskeutbildning i förändring.* Göteborg 2001
159. INGER BERNDTSSON *Förskjutna horisonter. Lärarförändring och lärande i samband med synsättnings- 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. Føskolelærarar om 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 vårdäktetik 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 SØNDENÅ *Tradisjon og Transcendens – ein fenomenologisk studie av refleksjon i norsk forskulelærarutdanning.* 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 medierande 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 värdenhetschefers 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 intervjuundersökning 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 – barnorskans 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 *"Systems" konstruktion och mumifiering – i TV-serier och i studenters föreläsningar*. Göteborg 2003
205. ULLA HELLSTRÖM MUHLI *Att överbrygga perspektiv. En studie av behovsbedömningsamtal 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 CLAESSESSON *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 forskollärare i vidareutbildning*. Göteborg 2005
226. INGRID GRUNDÉN *Att återerövra kroppen. En studie av livet efter en ryggmärsskada*. Göteborg 2005
227. KARIN GUSTAFSSON & ELISABETH MELLGREN *Barns skriftspråkande – att bli en skrivande och läsande person*. Göteborg 2005
228. GUNNAR NILSSON *Att äga π . Praxisinära studier av lärarstudenters arbete med geometrilaborationer*. Göteborg 2005.
229. BENGT LINDGREN *Bild, visualitet och vetande. Diskussion om bild som ett kunskapsfält inom utbildning*. Göteborg 2005
230. PETRA ANGERVALL *Jämställhetsarbetets 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 BÅTH *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 läsförmåga*. 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 överenskommelser i förskolebarns världar*. Göteborg 2006
252. MONICA PETERSSON *Att genusrapport på säker eller osäker mark. Hem- och konsumentkunskap ur ett könsperspektiv*. Göteborg 2007
253. INGELA OLSSON *Handlingskompetens eller inlärld hjälplöshet? 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 *Meningsskapning 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 disciplinerings tekniker.* 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 seminarieramtal.* 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 livscyklar - 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 erfara 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 bembakgrund.* 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 *Handdockans 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 skolor 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 aktörer 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 RUNESDOTTIR *I otakt med tiden? Folkbögskolorna 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 policytexter.* 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) *Utnärdering 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 *Skicklig 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 grönsarbete 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 och invarians i Maria Montessoris sinnstränande 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 *Skylda 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 *Kunskaper som byggde 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 lexsci 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. Svensskämets 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 bermenentisk 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 sambällsfrågor relaterade till bioteknik.* Göteborg 2015
- 368 AIRI BIGSTEN *Fostran i förskolan.* Göteborg 2015
- 369 MARITA CRONQVIST *Yrkesetik i läranutbildning - 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 trä vågar jag prata mer och så". En didaktisk studie om skolämnet svenska som andraspråk.* Göteborg 2015
- 375 ANDREAS OTTEMO *Kön, kropp, begär och teknike: 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 *Rektorers 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 polycystudie av systematiskt kvalitetsarbete i kommunen, förskolan och fritidsbarnhemmet.* 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 oeräkneliga 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 medieundervisning.* 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 läraryrsvande. 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 *Regnbågsingar: Familj, utbildning, fritid.* Göteborg 2018

421 JENNY RENDAHL *Vem och vad kan man lita på? Ungdomars förhållningssätt till budskaop om mat och ätande utifrån ett forskarintresserat 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 Bicyclists*. 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 LÖTTA 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 elitfriidrott? Aktionsforskning i elitidrottspraktiker inom Göteborgs friidrottsförbund*. Göteborg 2020
- 454 LENA SOTEVIK *Barbiebröllop och homobundlar. Barn och barnsdomar 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 lärlagsmöten. 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 *Digital 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 FRIDOLFFSSON *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 PAPAPOPOULOS: *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 2024

498 SOFIJE SHENGJERGJI: *Play-Responsive Teaching. Navigating Semiotic Repertoires and Digital Technologies in Early Childhood Education and Care*. Göteborg 2025

499 JULIA WANSELIUS: *Estimating added and free sugars intake in Swedish adolescents - methods, food sources, nutritional implications, and potential food label impact*. Göteborg 2025

500 MARI LINDSTRÖM: *Teachers' Professional Competence and Working Conditions in Swedish Schools. Relationships with student achievement*. Göteborg 2025

Editors: Stefan Johansson, Olof Franck, Christel Larsson and Pia Williams

501 MARI WOLLMAR: *Opportunities and challenges with the shift to climate-adapted food consumption. Balancing nutrition, climate impact, and acceptance in public and private meals*. Göteborg 2025

502 LENA ASP: *Does teaching quality matter for student learning outcomes? A student perspective of a mathematics classroom*. Göteborg 2025

503 CATHRINE SJÖLUND ÅHSBERG: *Vad är viktig historia? Att utforska, problematisera, utveckla och synliggöra tankeredskapet historisk signifikans*. Göteborg 2025

504 MAGGIE O'NEILL: *Educational work beyond carceral logics—Stereoscopic engagements with educational philosophy and abolitionism*. Göteborg 2025

505 JONNA KALLASTE HÅKANSSON: *Towards an animal standpoint in school? Critical Animal Pedagogy as Sustainability Education*. Göteborg 2025

506 JESSICA RAHM: *Att kommunicera historia. Språkliga resurser och kunskapsförbindanden i högstadiets historieundervisning*. Göteborg 2025

Editors: Stefan Johansson, Olof Franck, Christel Larsson and Karin Lager

507 JONAS JOHANSSON: *Det stillasittande hotet - En studie om hur policyaktörer, fackliga tidskrifter och personal i fritidsbem konstruerar barns fysiska aktivitet*. Göteborg 2025

508 JONAS UDD: *SENCOs' Agency in Swedish Upper Secondary Schools. A lifeworld phenomenological study of how Special Educational Needs Coordinators navigate and manage their everyday worklife.* Göteborg 2025

509 SARA ANDERSSON: *Policyarbete i fritidens gränsland: Om förebyggande insatser för barn och unga i den urbana periferin.* Göteborg 2025

I stadsdelen Stensöta har den kommunala insatsen *Meningsfull fritid* introducerats. Stensöta har sedan länge beskrivits som ett bostadsområde med social och ekonomisk sårbarhet och *Meningsfull fritid* ingår i en större kommunal plan för att förbättra barns och ungas uppväxtvillkor i utsatta områden. I Stensöta har *Meningsfull fritid* inneburit att ett kommunlett samverkansnätverk bestående av lokala idrottsföreningar och nationella organisationer ansvarar för organiseringen av mellanstadiebarns fritid. Tillsammans med fritidsledare och tjänstepersoner från Stensöta stadsdelsförvaltning genomför samverkansnätverket kostnadsfria fritidsaktiviteter för stadsdelens mellanstadiebarn på två av Stensötas skolor.

Avhandlingen följer samverkansnätverkets arbete och fokus riktas mot de policyprocesser genom vilka mellanstadiebarns fritid organiseras. Med utgångspunkt i ett etnografiskt fältarbete åskådliggörs hur de möten där samverkansnätverket träffas fungerar som platser för förhandling och diskursiv kamp. Stensötas position som ett utsatt område genomsyrar arbetet och vad som är möjligt för samverkansnätverket att göra visar sig vara styrt av både föreställningar om vad god fritid innebär och av ekonomiska medel som villkoras av politiskt aktuella frågor. I detta arbete får både barnen som verksamheten vänder sig till och de som arbetar närmast barnen nyckelpositioner för att samverkansnätverket ska kunna genomföra den fritidsverksamhet som planeras.



Sara Andersson har en bakgrund som förskollärare. Hennes forskningsintresse rör policyfrågor och hur dessa påverkar barns och ungas livsvillkor.

