

Ett eget utrymme: Barns perspektiv på kontroll i relation till fritidshemmets gränser

Lina Lago och Helene Elvstrand

Sammanfattning

I denna studie undersöks barns beskrivningar av att sluta i fritidshem med fokus på institutionell ordning och institutionella gränser mellan skola, fritidshem och hem. Studien bygger på intervjuer med 22 nio- till tioåringar som står inför att sluta i fritidshem. Intervjuerna analyseras utifrån barndomssociologiska och symbolisk interaktionistiska utgångspunkter. Resultaten visar att en huvudangelägenhet när barnen talar om sina erfarenheter av fritidshemmet är kontroll. Med kontroll avses ett gränsarbete där fritidshem förhålls mot skola och hem. Mot skolan sker en gränsuppluckring i termer av formaliserad undervisning och mot hemmet i termer av fritid. Aspekter som blir särskilt viktiga för barnen att ha kontroll över är aktiviteter och relationer. Att det uppstår gränsarbete mellan fritidshem och omgivande domäner kan bero på att fritidshemets institutionella ordning upplevs som ottydlig i detta gränsarbete. Spänningen mellan att ha kontroll och att bli kontrollerad blir viktig i detta avseende.

Nyckelord: Fritidshem, Barns perspektiv, Institutionell ordning, Gränsarbete, Fritid

A space of one's own: Children's perspectives on control and the boundaries of school-age educate

Abstract

This study examines boundaries between after school care often called school-age educate (SAEC), school, and home, focusing on children's own experiences in relation to institutional order. The theoretical basis of the study is the sociology of childhood and symbolic interactionism. Interviews with 22 nine to ten-year-olds, who are about to leave SAEC, are analyzed showing that the children's main concern is control, and that the institutional order of SAEC can be understood as a tension between being controlled and having control. Control in relation to SAEC is understood through border work where SAEC is compared with school as well as home. The border to school is blurred in terms of how the children experience formalized teaching and the border to home is blurred in terms of how the children experience leisure. Two aspects of particular interest to the children are control over activities and control over relationships.

Keywords: School-age educate, Children's perspectives, Institutional order, Border work, Leisure

Inledning

Barn i Sverige tillbringar en stor del av sin tid i institutionella praktiker som förskola, skola och fritidshem samtidigt som fritiden också blivit alltmer organiserad för många barn (Skår och Krogh, 2009; Odenbring, 2017). Detta innebär att nya villkor för barns vardag skapats och är betydelsefulla i förståelse av barns egna perspektiv. Inom de barndoms-sociologiska perspektiv i vilka denna studie tar avstamp problematiseras barndomens villkor. Den moderna barndomen har beskrivits som starkt reglerad och institutionaliserad. I detta ses barn som kompetenta aktiva medborgare med förmåga att ta ansvar för sina egna liv men samtidigt inbäddas deras barndomar i reglerade miljöer (t.ex. James, Jenks och Prout, 1998; Qvortrup, 1994). Sandin och Halldén (2003) menar att en institutionalisering av barndomen blir särskilt tydlig i relation till välfärdsstatens framväxt. Det svenska fritidshemmet har en central roll i denna framväxt och har som institution ett (måhända tvetydigt) uppdrag att arbeta både med att erbjuda barn en meningsfull fritid och bidra till deras lärande (Skolverket, 2019). Fritidshem är en verksamhetsform som de flesta barn deltar i, särskilt i yngre skolålder (6 till 9 år). Barn har, om vårdnadshavare har omsorgsbehov, rätt att gå i fritidshem till och med att de är 12 år. Statistik visar dock att deltagandet sjunker drastiskt efter 9 års ålder (SOU 2020:34). Orsaken till detta brott i deltagande är föga beforskat, i synnerhet ur ett barnperspektiv.

Haglund (2009) problematiserar hur institutionaliserad fritid, som den i fritidshem, kan förstås och lyfter fram olika diskursiva tolkningar av detta begrepp. En tolkning handlar om den subjektiva dimensionen, det vill säga att meningsfullhet är något som definieras av individen själv. Samtidigt finns också en stark betoning på "normativt 'nyttiga' aktiviteter" i förståelsen av fritid. Barns institutionaliserade fritid ska ur ett sådant perspektiv användas till aktiviteter som skapar mervärde, exempelvis i relation till formaliserad undervisning

och lärande. Nyttiaspekten i barns fritid i fritidshem går att koppla till de förändringar som fritidshemmet har genomgått de senaste decennierna med ökad betoning på lärande och målstyrning, där barns fritid är en outnyttjad resurs som ska tas tillvara (Närvänen och Elvstrand, 2014). Målstyrningen kan också tolkas i termer av performativitet där det är centralt att lyfta fram och synliggöra fritidshemmets verksamhet i termer av mätbarhet och kvalitet (Lager, 2015). Elvstrand och Lago (2020) visar hur traditionella fritidspedagogiska värden såsom sociala relationer eller att "bara vara" bildar spänningsfält när verksamheten blir alltmer målstyrd och fritidshemslärare förväntas dokumentera och visa upp en verksamhet av god kvalitet. Barns önskan om att få göra vad de vill eller vara med kompisar utmanas av vuxna som känner sig manade att visa att verksamheten fylls av viktiga aktiviteter (jfr. Haglund 2009).

Under det senaste decenniet, parallellt med de förändringar som beskrivs ovan, har brister i fritidshemmets villkor att genomföra sitt uppdrag också belysts. Det handlar exempelvis om stora barngrupper, lokaler som inte är anpassade för verksamheten samt låg personaltäthet och behörighetsgrad (SOU 2020:34). Dessa olika villkor förutbestämmer inte ensidigt kvaliteten i fritidshem, dock är det rimligt att anta att de har betydelse för barns erfarenheter i relation till fritidshemmets institutionella ordning.

I denna studie är syftet att undersöka barns beskrivningar av att stå inför att sluta i den specifika institutionella praktiken fritidshem och i stället tillbringa tiden efter skolan ensamma hemma. I detta ligger fokus på hur institutionell ordning upprätthålls i utbildningspraktiker och hur institutionella gränser mellan skola, fritidshem och hem skapas. Studien undersöker barns beskrivningar av utbildning och fritid i gränslandet mellan institutionaliserad fritid/utbildning i fritidshem och skola och självorganiserad tid utanför skolan – eller, med Qvortrups (1994) ord, mellan organiserad och oorganise-

rad barndom. Den kunskap som studien bidrar med är viktig för att förstå och möta barn i gränslandet mellan institution och fritid.

Forskningsöversikt

Denna studie rör gränserna mellan utbildningsinstitutioner och fritid vilket också utgör utgångspunkten för urvalet av tidigare forskning. I denna del presenteras studier som berör barndomens villkor, institutionalisering samt övergångar mellan institutionella sammanhang och barns fritid.

En tematik i relation till barndomens villkor handlar om att barns vardagsliv kan ses som alltmer reglerat (Odenbring, 2017; Skår och Krogh, 2009) och där barns möjlighet att styra över sin egen tid har minskat (Hofferth och Sandberg, 2001). Detta innefattar också barns fritid då även den i större utsträckning är reglerad i termer av att "nyttiggöras" och bidra till barns utveckling (Forsberg och Strandell, 2007). En irländsk studie visar exempelvis att barns fritid, och vad den ska fyllas med, är ett område som på olika sätt är föremål för diskussion i hemmet och där barn respektive föräldrar kan ha skilda åsikter om vad fritiden ska utgöras av (Martin m.fl., 2018). Trots en generell trend att barns fritid "nyttiggörs" och regleras i högre grad är skillnaderna mellan olika barns fritid och fritidsaktiviteter stor. Barns deltagande i fritidsaktiviteter är i hög grad avhängigt familjens socioekonomiska nivå och där social bakgrund och ekonomiska möjligheter har stor betydelse för vilken typ av aktiviteter som barn deltar i (Näsman, 2012; Behtoui, 2019). Denna skillnad i vad barn gör på fritiden går också att relatera till barns deltagande i fritidshemsverksamhet då barn i ut-satta områden i betydligt lägre omfattning har en fritidshemsplats (SOU 2020:34).

Griffiths (2011) har studerat hur barn (nio till elva år) i USA och Storbritannien ritar om och beskriver sin fritid. Hon lyfter fram två viktiga teman, specifika hobbyer och att göra ingenting. I barnens samtal var "att göra ingenting" något som de ursäktade, vilket inte skedde när

de beskrev sina hobbyer. Griffiths menar att barnen relaterar sina beskrivningar till normer om vad som (av vuxna) anses vara bra aktiviteter. På detta sätt blir normerna för god barndom en del av hur barn beskriver sin fritid.

I en irländsk utvärderingsstudie om barns (åtta till tolv år) fritid framkommer att de deltagande barnen ser både för- och nackdelar med att gå hem direkt efter skolan eller delta i organiserade fritidsaktiviteter. De organiserade aktiviteterna ses som positiva utifrån deras variation och utbud. Dock ogillar barnen när vuxna bestämmer för mycket. Att gå hem direkt efter skolan framhålls som positivt, framför allt avseende att "kunna koppla av" och få leka med sina egna saker. Möjligheten att vara hemma innebär också att barnen får leka med vem de vill och äta vad de vill (Department of Children and Youth Affairs, 2017).

Odenbring (2018) har jämfört hur barn (sex till sju år) i Sverige och USA beskriver sin tid i utbildningsinstitutioner och fritidsaktiviteter. Barnen i de båda länderna beskriver en barndom med begränsat utrymme att bestämma både över sin egen tid och aktiviteter. Svenska barn associerar främst detta med rutiner, exempelvis att bli lämnade och hämtade i skolan medan de amerikanska barnen beskriver tidspressen att behöva göra läxor och gå till organiserade fritidsaktiviteter. Odenbrings resultat visar att barn i båda sammanhangen upplever en stress som kan kopplas till skolan, fritidsaktiviteter och brist på inflytande över sin egen situation.

Lehto och Eskelinen (2020) visar i en finsk studie om sju- till trettonåringars perspektiv på organiserade fritidsaktiviteter att barnen upplevde sig vara övervakade och gärna ville få leka utan närvaro av vuxna. Barnen beskriver dock att sådan tid saknas i stor utsträckning. Viktiga aspekter i de organiserade fritidsaktiviteterna är möjligheten till relationsskapande och att ha inflytande över vilka aktiviteter som erbjuds.

Fyra nordiska studier fokuserar på barns var-

dagsliv i fråga om att vara ensamma hemma. I Christensens (2002) studie med danska tio- och elvaåringar framkommer att barnen själva ser det som viktigt att ha inflytande över sin egen tid och att de vill ha det i större utsträckning. Detta kan relateras till Solbergs (1990) studie med norska tio- till tolvåringar, som visar att barns möjlighet till självbestämmande är nära förknippat med i vilken utsträckning de uppvisar ett ansvarsfullt beteende. Forsberg och Strandell (2007) har studerat hur finska åttaåringar tillbringar tiden efter skolan. I Finland, till skillnad från i Sverige, deltar många barn inte i fritidshemsaktiviteter i denna ålder utan de är i stor utsträckning ensamma hemma. Barnen lyfter fram sitt eget privata utrymme som en viktig aspekt av att vara ensam hemma. De relaterar den positiva laddningen av ensamhet till skolans praktik som ses som alltför reglerad. Ytterligare en finsk studie, gjord av Kyrönlampi-Kylmänen och Määttä, (2012) har studerat fem- till sjuåriga barns föreställningar om hemmet. I dessa är hemmet både en plats där de kan vara tillsammans med sin familj och en plats där de har sitt eget utrymme. När det gäller det senare betonar barnen vikten av att kunna bestämma över sin egen tid.

Sammantaget visar forskningsgenomgången att barn kan uppleva barndomen som starkt reglerad och att gränserna mellan institutionella sammanhang och fritid väcker frågor om barns inflytande, ansvar och självbestämmande.

Teoretiska utgångspunkter

Studien har två teoretiska ansatser, barndomssociologi och symbolisk interaktionsism, i den senare specifikt begreppet 'institutionell ordning'. Detta för att utforska barns erfarenheter i relation till fritidshemmets institutionella sammanhang. Det barndomssociologiska perspektivet utgör en ram för att studera barns perspektiv och barndomens villkor (James, Jenks och Prout, 1998) med koppling till studiens syfte. Detta har också betydelse för

studiens metodologiska ansats. Inom barndomssociologi framhålls barns aktörskap i sina egna liv, vilket innebär att barn och deras egna beskrivningar och erfarenheter är värda att studera i sig (Corsaro, 2005).

Symbolisk interaktionism och institutionell ordning ligger till grund för tolkningen av det empiriska materialet. James, Jenks och Prout (1998) beskriver hur utbildningsinstitutioner för många barn är en oundviklig och viktig del av barndomen. Inom institutioner måste barn följa specifika regler och normer, det vill säga förhålla sig till den institutionella ordningen. I denna studie är det särskilt relevant att förstå att normer och värden varierar mellan olika institutionella sammanhang. Det innebär att när barn förhåller sig till sina erfarenheter av fritidshem så relateras de även till andra sammanhang, eller domäner, mot vilka fritidshemmet gränsar. Institutionell ordning används för att förstå hur barns erfarenheter skapas och förhandlas i relation till de olika institutionella sammanhangen. Begreppet kan beskrivas som relationen mellan praktik och aktörer och förstås därmed som en social konstruktion. Charmaz, Harris och Irvine (2019) definierar institution som den kollektiva förståelsen av hur vi förväntas vara i ett givet sammanhang; något som formar vår förståelse för vad som är möjligt att göra. Samtidigt betonas det dubbla förhållandet mellan individ och institution som vi formas av men samtidigt formar de institutioner vi förhåller oss till. Individen är på så sätt inbäddad i ett institutionellt sammanhang vilket innebär en ständig process att orientera sig mot institutionens värden och normer men också att göra motstånd mot eller frigöra sig från dessa. James och James (2004) betonar barns möjlighet till aktörskap i relation till lokala institutionella sammanhang, som i denna studie specifikt utgörs av skola, fritidshem och hem.

I denna studie är en utgångspunkt att fritidshemmets institutionella ordning också görs i relation till olika domäner som skola och hem. Gränserna för det som är möjligt ser olika ut i olika institutionella sammanhang, det går

att tala om skilda institutionella ordningar. Mayall (1994) framhåller variationen i villkor, vilket betyder att barn har skiftande handlingsutrymme i olika sammanhang (jfr. Bartholdsson, 2007; Lago, 2017). Förutom olikhet sker också överlappningar mellan de olika domänerna (Mayall, 2002; Mungen och Markström, 2018). I dessa överlappningar sker ett gränsarbete (boundary work) vilket är betydelsefullt för denna studie. Gränser, sociala eller institutionella, kan förstås som intersektioner eller överlappningar mellan skilda domäner, exempelvis olika institutionella eller privata domäner. Genom dessa gränser synliggörs domänernas olika ordningar som innebär ett arbete både att förstå, upprätthålla och förändra dessa gränser. Gränser ska alltså inte förstås som fasta eller helt avskiljande. Snarare kan gränser och gränsarbete sägas uppstå där olika värdesystem möts och där frågor om likheter och skillnader mellan de olika domänerna synliggörs (jfr Edwards, 2011; Rantavuori, 2018).

Metod

Studien bygger metodologiskt på en konstruktivistisk grundad teoriansats (Charmaz 2014) vilket innebär att datainsamlingen utgår från ett tydligt aktörsperspektiv med fokus på deltagarnas huvudangelägenhet (*main concern*, Glaser, 1978; även Eriksson, 2020), i det här fallet barns beskrivningar om förändringen att sluta i fritidshemmet. Urvalet för studien är barn på fyra skolor i två kommuner. Skolorna ligger både i större tätorter och på landsbygden för att få en variation i de förutsättningar som kan tänkas spela roll för barns beskrivningar av att sluta i fritidshem. Exempelvis kan avståndet mellan hem och skola påverka barnens behov när det gäller fritidsaktiviteter eller föräldrars beslut om huruvida ett barn får vara hemma utan tillsyn. Eftersom fritidshemsverksamheten i de två kommunerna var organiserade på så sätt att övergången mellan årskurs tre och fyra också innebar en förändrad fritidshemsverksamhet valde vi att intervjua barn i årskurs

tre inför denna förändring. Totalt har 22 barn (tolv flickor och tio pojkar) intervjuats. Barnen var vid intervjutillfället nio eller tio år gamla.

Då studiens syfte är att undersöka barns beskrivningar valde vi kvalitativa intervjuer som metod. Enligt Holstein och Gubrium (2004) är intervjun ett sätt att generera data om specifika sociala situationer genom att låta människor få prata om dessa situationer från sitt eget perspektiv. Detta bygger på antagandet att vad människor säger i en intervju kan kopplas till vad de gör och säger i andra sociala situationer, alltså att intervju som metod också säger något om barns vardagsliv. Vi ser deltagare, vare sig de är vuxna eller barn, som aktiva medkonstruktörer av mening (Freeman och Mathison, 2009).

Intervjuerna utgick från en semistrukturerad intervjuguide där barnen fick frågor som handlade om hur de såg på att vara i fritidshem, om sina förväntningar på framtiden när de inte längre skulle vara i fritidshem och vad de skulle göra efter skolan när de inte längre var på fritidshemmet. Under intervjuerna hade barnen också stora möjligheter att lyfta fram aspekter som framstod som viktiga för dem. Vid intervjutillfällena deltog en forskare (Lago) och de flesta intervjuer genomfördes med två barn. Detta tillvägagångssätt valdes som ett sätt att utjämna maktskillnader mellan forskare och barn genom att barnen kunde få stöd av varandra i intervjusituationen (jfr Mayall, 2000). Två barn intervjuades dock, på grund av praktiska omständigheter, individuellt.

I studien har olika typer av forskningsetiska avvägningar gjorts utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2017). Inför intervjutillfällena blev barnens vårdnadshavare och barnen själva skriftligt informerade om studien och vårdnadshavarna gav därefter skriftligt samtycke till barnens deltagande. Vid de tillfällen när forskaren besökte skolorna för att genomföra intervjuerna fick barnen själva muntlig information om studien och tillfrågades om de ville bli intervjuade.

En viktig fråga att ställa är om barnen uppfat-

tade att de vid intervjuerna hade möjlighet att själva bestämma över sin medverkan. Vi kan inte veta om så var fallet i alla situationer men genom att anpassa informationen om studien till barnens ålder samt vara noga med att förklara att deltagandet var frivilligt bedömer vi att informations- och samtyckeskravet uppfylls. I ett fall avbröts intervjun när barnen genom korta och undvikande svar visade att de kände sig obekväma. Vissa barn sa också nej till att delta när de tillfrågades, vilket indikerar att detta var möjligt att göra. I andra fall visade barnen iver inför att få delta. Ett exempel var när barnen på ett av fritidshemmen själva började fatta beslut om vem som stod på tur att bli intervjuad – "Nu är det vår tur att bli intervjuade!". I presentationen av studiens resultat används fingerade namn.

Analys

Intervjuerna analyserades med hjälp av en konstruktivt grundad teori (Charmaz, 2014), vilket, förutom att utgå från barnens huvudangelägenhet, också innebär att analysen av datamaterialet skett genom en konstruktion där forskarna har arbetat systematiskt i olika analyssteg och i en växelverkan mellan dessa steg. I det första analyssteget – öppen kodning – genererades ett antal områden som barnen ofta återkom till. Ett av dessa handlade om hur fritidshemmet uppfattades som en lugn/ inte lugn plats jämfört med skola och hem. I nästan alla (elva av tolv) intervjuer talade barnen om att "vara ensamma", "ta en paus" eller, oftast, om "lugn" eller "lugn och ro". Med detta i åtanke återvände vi till transkriptionerna av intervjuerna och kodade om dem med fokus på hur barnen beskrev "lugn och ro" på olika sätt samt vad det skulle kunna ge uttryck för. Denna process kan beskrivas i termer av selektiv kodning där exempelvis olika spänningar i materialet analyserades liksom att systematiska jämförelser gjordes.

Utifrån dessa olika analyssteg har *kontroll* identifierats som kärnkategori. Som nämnades var barnen upptagna med "lugn och ro".

Strävan efter "lugn och ro" kan enligt Gullestad (1990) förstås som ett uttryck för att själv ha *kontroll* över situationen och sitt eget liv. När barnen beskriver och förhandlar fritidshemmets institutionella ordning kan "lugn och ro" förstås som det utrymme de skapar för att få kontroll (Lago och Elvstrand, 2021). Kontroll görs också genom gränsarbete i relation till skola, fritidshem och hem eftersom barnen beskriver att dessa domäner ger dem olika förutsättningar till "lugn och ro"/kontroll. En central spänning i förhållande till detta handlar om att gå från att *kontrolleras* av andra till att själva *kontrollera*.

Vi identifierar utifrån denna spänning två angränsande domäner mot vilka fritidshemmets institutionella ordning konstrueras, *skola* och *hem*. Vidare identifieras två olika aspekter mot vilka barns erfarenheter av kontroll ställs mot fritidshemmets institutionella ordning, *aktiviteter* och *relationer*.

Resultat

Nedan presenteras studiens resultat till att börja med i förhållande till de domäner som omger fritidshemmet, *skola* och *hem*, därefter i förhållande till barnens beskrivningar av kontroll över *aktiviteter* och *relationer*.

Gränsarbete mot skolan

En central utgångspunkt när barnen pratar om fritidshemmet är att de kontrasterar fritidshemmet med skolan. De gör fritidshemmet till en domän där de *inte* vill prestera på samma sätt som i skolan och där formerna och innehållet ska vara friare. Här blir fritidshemmet en plats där barnen vill ha eget utrymme eller kontroll.

Daniel: Eh, man får ta en paus från skolan.

Intervjuare: Och det är bra för att?

Daniel: Man ska inte ha för mycket skola. Och att om man går hem sent då kan man ha nånstans att vara under tiden istället för att vara i skolan hela den tiden.

När barnen sätter fritidshemmet i relation till

skolan är en central och positiv aspekt för dem att de i fritidshem har större möjligheter att bestämma över sin egen tid och att de inte är kontrollerade på samma sätt där som i skolan. Fritidshemmet görs på så sätt till icke-skola och erbjuder som sådan "en paus" från skolan. Daniel beskriver fritidshemmet som ett avbrott från skolan så att han inte har "för mycket skola". Fritidshem ges på så sätt en innebörd som utgör en tydlig gräns till domänen skola. På liknande sätt beskrivs fritidshemmets organisation som mer fri.

Intervjuare: Vad är det som är bra med att vara på fritids då?

Stina: Man behöver inte hålla på med lektioner och så där.

I gränslandet mellan fritidshem/skola synliggörs domänernas olika ordningar där barnens jämförande kan förstås som ett arbete med att både begripliggöra fritidshemmets mer tydliga institutionella ordning jämfört med skolans mer givna struktur (jfr. Edwards, 2011). Även om barnen framhåller fritidshemmets friare form som positiv är inte fritidshemmet enbart en kravlös plats. I fritidshemmet finns andra krav än de som barnen förknippar med skolan och i intervjuerna resonerar barnen om att de väljer bort fritidshemmet i vissa situationer på grund av detta. Det kan handla om att de tvingas delta i obligatoriska aktiviteter eller att de känner att de måste delta i sociala sammanhang. Barnen kan sägas förhålla sig till två olika institutionella ordningar där fritidshemmet görs till något annat än skolan, en friare plats. Vid tillfällen när fritidshemmet inte uppfattas som fritt gör barnen motstånd genom att välja att gå hem. När fritidshemmet uppfattas som kontrollerande behöver det alltså förstås i relation till det gränsarbete som sker gentemot skolan och hemmet.

Gränsarbete mot hemmet

Barnen i denna studie kan sägas befinna sig i en brytningstid mellan å ena sidan en institutionaliserad fritid och omsorg i fritidshemmet, och å den andra att "gå hem". Detta ger dem utrymme att gränsarbeta och skapa utrymme att vara helt för sig själva och, i någon mening, ha full kontroll. Flera av barnen beskriver att de själva kan välja om de vill vara kvar på fritidshemmet efter skolan eller om de vill gå hem. Detta skapar eget utrymme för dem att vara fria från såväl vuxna (föräldrar och lärare) som från kamrater – ett utrymme fritt från kontrollerande. Cesar berättar följande om vad han gör efter skolan.

Cesar: Jag är ju hemma med min hund och då finns det knappt nån som kan störa mig.

Intervjuare: Vad tycker du om det då?

Cesar: Jag tycker det är ganska skönt.

Även om många barn också pratar om de mer avgränsade sociala sammanhangen som en viktig aspekt av att vara hemma, så är det också frånvaron av vuxna som framstår som viktig. Att vara hemma blir en möjlighet att slippa alla de intryck och personer som annars finns runt dem. På så sätt skapas ett utrymme som barnen själva kontrollerar eftersom de inte behöver ta hänsyn till andra. Barnen beskriver dock även själva lugnet och tystnaden som viktiga aspekter i att vara ensam hemma.

Bo: Det är liksom skönt att det inte är nån hemma. Det är väldigt lugnt och man kan ta det lugnt liksom.

Intervjuare: Vad är det som gör att det är lugnt?

Bo: Det är inte så mycket ljud. För annars är det så att dom lagar mat och då låter det väldigt mycket.

"Ensam hemma" blir här ett utrymme för lugn och avskildhet där Bo kommer bort från allt och kan skapa ett utrymme som är hans och ingen annans – ett eget utrymme. Ovanstående betoning på att få vara ensam framhålls även

i flera andra studier (t.ex. Department of Children and Youth Affairs, 2017; Forsberg och Strandell, 2007).

Kontroll över aktiviteter

I överlappningarna mellan skola-fritidshem resonerar barnen om att det i de olika domänernas institutionella praktiker finns skilda krav på graden av kontroll när det kommer till aktiviteter. I barnens beskrivningar framkommer ett för-givet-tagande kring att skolans aktiviteter är obligatoriska, vilket är ett centralt villkor i skolans institutionella praktik. När barnen jämför de tre domänerna framträder vuxnas krav på deltagande i aktiviteter som centralt. Även om barnen också beskriver att det kan vara roligt att delta i fritidshemmets obligatoriska aktiviteter (Lago och Elvstrand, 2021) så finns ett motstånd mot *tvånget*. Tidigare forskning (t.ex. Elvstrand och Närvänen, 2016; Lehto och Eskelinen, 2020) har visat att barn värdesätter sina möjligheter att bestämma över sina egna aktiviteter i fritidshemmet och därför kan all form av inskränkningar av detta uppfattas som negativt. I intervjuerna finns flertalet beskrivningar av andra platser där barnen får göra mer som de vill. Det kan vara hemma eller, som i följande exempel, på fritidsgården som är en öppen verksamhet för äldre elever i åldrarna tio till tolv.

Intervjuare: Vad tänker ni om det att ni snart ska sluta?

Elis: Att det kommer kännas skönt att man får göra vad man vill där [på fritidsgården].

Att få göra vad man vill är i Elis utsaga något som känns "skönt". Han hänvisar till en känsla som mycket väl kan förstås utifrån den beskrivna förståelsen av "lugn och ro", som ett uttryck för att själv ha kontroll över situationen och sitt eget liv (jfr Gullestad, 1990). Motståndet mot fritidshemmets styrda aktiviteter behöver också betraktas i ljuset av barns övriga liv (jfr. Qvortrup, 1994) och blir på så sätt ett gräns-

arbete där barnen både beskriver olika domäner som en helhet men också skapar olikheter dem emellan som exempelvis att vissa platser – såsom fritidsgården eller hemmet blir mindre kravfyllda. Barnens beskrivningar av fritidshemmet som kravfyllt handlar framför allt om situationer där valfriheten inskränks men kan också sägas innefatta den institutionella ordningen i stort. Den institutionella ordningen visar sig tydligt i praktiker i form av uppstyrd rutiner kring obligatorisk utevistelse och mellanmål men också om att ständigt vara övervakad och befinna sig i en stor barngrupp.

I materialet finns flera beskrivningar av en tillvaro som upplevs som uppstyrd och där barnen beskriver flera olika domäner där deras möjligheter att själv kontrollera sina aktiviteter är begränsade (jfr. Odenbring, 2018). På följande sätt beskriver Bitte varför hon ibland väljer att inte vara i fritidshem:

Ibland är det bara att jag är jättetrött och ibland vill jag bara gå hem och kanske bara vara med en kompis för när man är i skolan då kan man inte säga att man inte får vara med. Det kan man inte men hemma då kan man leka själv också och sen att en fredag då vill jag helst inte vara kvar [i fritidshem] utan bara gå hem och vara med familjen och ha det lite mysigt. Och ofta så här att jag ska iväg, som hela den här veckan har det varit så. Måndags skulle jag simma och på tisdag var det skolutflykt och sen hade vi klassträff, ja allt på samma dag. Och igår på onsdan hade jag ridning och idag ska jag titta på sommarhus så. Det har varit väldigt mycket den här veckan.

Bitte beskriver ett flöde av aktiviteter – några kopplade till skolan och andra kopplade till hennes fritid. Hennes beskrivning av sin vardag ger en bild av ett reglerat vardagsliv där uppräknings av olika aktiviteter ger intryck av att hon i princip inte har kontroll över dem. I denna och några liknande beskrivningar så sköljer aktiviteterna över barnen på ett sätt som de inte tycks kunna påverka. Att välja att åka hem efter skolan istället för att vara i fritidshemmet ger ändå Bitte en viss kontroll

över sina aktiviteter. Hennes strategi blir att hon väljer bort ytterligare aktiviteter och intryck (i fritidshemmet) för att söka "lugn och ro". Hemma kan hon vara med "en vän" istället för många, hon vill "ha det mysigt" med familjen. Fritidshemmet blir på så sätt en del i en större berättelse om barns vardag och utrymme att själva bestämma över sin tid och sina aktiviteter. Exemplet visar också att barnens beskrivningar av att kontrolleras och att själva kontrollera måste förstås i skärningspunkten mellan olika domäner. Beskrivningen av fritidshemmet som kontrollerande måste betraktas i förhållande till det större sammanhang av aktiviteter och erfarenheter som barn är en del av.

Kontroll över relationer

Samtidigt som fritidshemmet beskrivs som lugnare än skolan, och en plats där barnen har större kontroll över sina aktiviteter, så framstår det samtidigt som en plats där de måste förhålla sig till andra typer av krav. Bland annat lyfter barnen fram sociala krav och att de måste vara tillgängliga för många kamrater. I Beatas beskrivning nedan betonas kravet att orka vara med många i diskussion när hon väljer att vara i fritidshemmet.

Intervjuare: När tror du att du kommer välja att vara på fritidsgården istället, tror du?

Beata: Sånna dagar som jag orkar och har nån att vara med och haft roligt.

När Beata talar om sina val angående sitt deltagande i framtida aktiviteter efter skolan så resonerar hon om detta deltagande i termer av att orka och av sociala relationer. Att Beata förknippar "orka" med relationer kan tolkas som att relationer är något som barn kan behöva slippa ifrån för att få "lugn och ro". I tidigare studier har fritidshemmet beskrivits som en social arena där det finns risk att bli lämnad utanför på grund av den fria strukturen (Lago och Elvstrand, 2019). Detta framgår även av Beatas beskrivning då hennes vilja att vara i

fritidshemmet bygger på att hon har någon att vara med. Sociala krav är något som barnen återkommer till. I utdraget nedan beskriver Alva och Ebba fritidshemmet som en socialt kravfylld plats.

Intervjuare: Varför väljer ni att åka till en kompis istället för att vara kvar på fritids till exempel?

Alva: Att behöva vara med kompisar som blir ledsna hela tiden, det är bättre att vara med en än med flera tusen.

Ebba: Du menar flera hundra för tusen finns inte.

(Skratt)

Intervjuare: Men det är skönt att bara vara några stycken?

Alva: Ja, inte så jättemånga. För här blir typ alla ledsna när man säger nej och så att som för på skolan, på fritidstids...

Ebba: (fyller i Alvas resonemang) ...får man säga nej...

Alva: ...om man vill leka själv då får man säga nej.

Ebba: Men inte på skoltid egentligen.

Alva: Och när man är typ hemma hos en kompis så behöver man inte säga nej och då blir ingen ledsen.

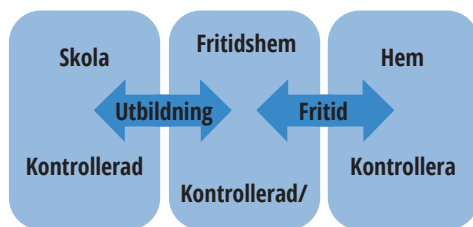
Flickornas utsagor kan förstås i termer av "lugn och ro" och kontroll eftersom det är "bättre att vara med en än med flera tusen". De hänvisar i sina beskrivningar dels till fritidshemmets villkor och de stora barngrupperna, dels till de värden och normer som de kopplar till fritidshemmet, exempelvis att inte få säga nej till att vara med vissa kamrater. Alva och Ebbas beskrivning sätter fingret på ett villkor för många fritidshem, nämligen stora barngrupper (SOU 2020:34). Flickornas utsagor kan ses som en beskrivning av deras erfarenhet av fritidshemmets institutionella ordning och problemet med de stora grupperna, här benämnt som "flera tusen". Detta ställs mot normer om att alla ska få vara med. Samtidigt gör Alva och Ebba via gränsarbete egen kontroll över dessa

relationer genom att de väljer att vara hemma eller hos en kompis. På så sätt skapas ett eget och mindre sammanhang där de inte behöver förhålla sig till fritidshemmets normer.

Från kontrollerad till att kontrollera

Resultatet bygger på de deltagande barnens erfarenheter av fritidshemmets institutionella ordning. Till skillnad från skolans institutionella ordning, som ofta tas för given, (jfr. Jackson, 1990 [1968]) så kännetecknas fritidshemmet av en otydlighet eller en gränsuppluckring gentemot de omgivande domänerna – skola och hem. Det innebär att när barnen beskriver sina erfarenheter av kontroll i förhållande till fritidshemmets institutionella ordning så gör de det genom att jämföra fritidshemmet med skolan och hemmet. I intervjuerna framkommer en förväntning om att fritidshemmet ska ha en mindre grad av kontroll än skolan men samtidigt större kontroll än hemmet. När dessa förväntningar inte infrias, exempelvis genom tvingande aktiviteter, kan vi se att barn gör motstånd mot den institutionella ordningen i fritidshemmet (jfr. Elvstrand och Lago, 2020). Det tydligast motståndet visar sig när de deltagande barnen uppfattar att fritidshemmet blir för kontrollerande och likt skolan. I det ligger att barnen erfar att de får mindre grad av frihet och att graden av kontroll ökar. Det kan handla om obligatoriska aktiviteter, att relationer kontrolleras eller att det inte finns utrymmen där de kan dra sig undan. Dessa processer kan beskrivas i termer av att fritidshemmets förväntade institutionella ordning bryts, vilket i sin tur leder till att barn uttrycker en vilja att sluta i fritidshemmet. Utifrån barnens beskrivningar av att stå inför att sluta i fritidshem konstrueras *kontroll* som en kärnkategori när fritidshemmets institutionella gränser mot skola och hem är i fokus. I jämförelse med skolan handlar detta gränsarbete om utbildning vilket främst synliggör aspekter av att bli kontrollerad. I jämförelse med hemmet handlar detta gränsarbete om fritid vilket främst synliggör aspekter av att själv tillskansa sig kon-

troll (figur 1). Det är alltså när olika domäner jämförs som de upplevs som mer eller mindre kontrollerande i relation till varandra. Det innebär att de olika domänerna inte ensidigt är platser där barnen är kontrollerade eller har kontroll. Det betyder att variationen inom den enskilda domänen kan vara större än vad som framkommer i redovisningen av resultatet. Vi har exempelvis i andra studier visat att de organiserade aktiviteterna i fritidshem också kan innebära en frihet att slippa göra val (Lago och Elvstrand, 2021) och att de oorganiserade aktiviteterna inte bara innebär frihet för barnen utan också kan leda till social exkludering (Lago och Elvstrand, 2019). På liknande sätt visar tidigare forskning (t.ex. Forsberg och Strandell, 2007; Solberg, 1990) att hemmet inte alltid är en plats som barn har möjlighet att kontrollera, såsom framgår när barnen i denna studie relaterar hemmet till skola och fritidshem.



Figur 1 Gränsarbete mellan skola-fritidshem-hem

Diskussion – Ett eget utrymme

Studiens resultat kan åskådliggöras i form av en övergångsprocess där ökad grad av eget utrymme skapas i relation till skola-fritidshem-hem utifrån kärnkategorin kontroll. Barnens beskrivningar av sina erfarenheter av skolans institutionella ordning kan förstås som kontrollerad och där en succesivt ökad kontroll blir möjlig i transitionen skola-fritidshem-hem. Det kan förstås i termer av att gå från att *kontrolleras* till att *själv kontrollera*.



Figur 2 Från kontrollerad till att kontrollera i övergången och gränsarbetet mellan skola-fritidshem-hem

Detta kan förstås som en strävan att nå full kontroll över det egna utrymmet. Möjligheter till självbestämmande är något som också framkommit i flera andra studier (t.ex. Lehto och Eskelinen, 2020; Odenbring, 2017). Föreliggande studie bidrar på samma sätt med kunskap om varför barn betraktar kontroll över egna aktiviteter som något betydelsefullt. För att uppnå detta har vi valt att relatera kontroll till en särskild institutionell praktik, det svenska fritidshemmet, och dess institutionella ordning. I görandet av fritidshemmets specifika ordning finns överlappningar och otydliga gränser till andra domäner – skola och hem – vilket ger upphov till ett gränsarbete där barnen beskriver sina erfarenheter av kontroll i olika sammanhang. Vi vill betona att barnens beskrivningar ska ses utifrån att de vid intervju tillfället går i fritidshem och står inför att sluta. Det gör att hemmet beskrivs i termer av att vara fritt och att inte vara kontrollerande, vilket snare kan tolkas i former av *annan typ* av kontroll och där barnen framför allt motsätter sig en stark institutionell ordning (kontrollerad) som fritidshemmet ibland karaktäriseras av.

Barnens gränsarbete kan också belysas i förhållande till den omorienteringsprocess som skett i fritidshemmet, där det under det senaste decenniet varit centralt att lyfta fram och synliggöra fritidshemmets verksamhet i termer av mätbarhet och kvalitet (Lager, 2015). Att kontroll blir en central fråga för barnen i relation till fritidshemmet och dess gränser kan förstås som att denna målstyrning och kontroll utmanar deras förståelse av vad fritidshemmet *bör* vara. När lärarna i fritidshem alltmer organiserar styrda aktiviteter, som ett sätt att synliggöra en verksamhet av hög kvalitet, upplevs den egna – och förväntade – kontrollen att minska. Fritidshemmet och dess angränsande domäner blir i dessa processer möjliga, och kanske nödvändiga, att (om)definiera. Barnens agerande i form av acceptans och motstånd kan förstås utifrån en sådan process. Det ställer också angelägna frågor kring hur och vad barns fritid ska fyllas med och på vilket sätt

barns perspektiv kan utgöra en utgångspunkt för en sådan diskussion.

Studien leder på så sätt också till frågor om barns fritid och vad det betyder när nyttoaspekter betonas (jfr. Haglund, 2009). Risken är att barn förlorar kontroll över sin egen tid, aktiviteter och relationer när fritidshemmet fungerar på ett sätt som det inte borde utifrån barnens perspektiv. Frågeställningen huruvida "lugn och ro" kan vara ett uttryck för kontroll är relevant. Vi vill hävda att detta kan kopplas till frågor om vad det innebär att vara barn i ett sammanhang där allt ska nyttiggöras och tiden tas tillvara. Barnen beskriver hur det är att vara elev i en institutionell praktik; att vara satt under lupp och vara kontrollerad. Det innebär att fritidshemmets institutionella ordning kan kopplas samman med skolans institutionella ordning och kontroll, vilket i sin tur kan kopplas till de förändringar i fritidshemmets uppdrag och praktik som beskrevs i början av denna artikel (t.ex. Elvstrand och Lago, 2020). Barnens beskrivningar av sina erfarenheter och av de olika val de gör, kan vittna om en förståelse av förändringar som går mot en allt mer reglerad barndom (Odenbring, 2017). Inte minst kan barnens tal om "lugn och ro" uppfattas som ett motstånd mot detta.

Denna studie bidrar till förståelsen av barns perspektiv på institutionaliserad barndom i fritidshem och i gränserna mellan olika institutionella sammanhang. I diskussionen om fritidshemmets uppgifter och roll är det betydelsefullt att lyfta in barns perspektiv där de framhåller vikten av att få vara ifred och dras sig undan. Samtidigt finns en begränsning då data främst har konstruerats i relation till fritidshemmet. Detta gör att skola och hem främst ställs i *relation* till fritidshemmet snarare än som egna platser. Det är rimligt att anta att om data hade genererats på ett sätt som även omfattade hemmet och skolan, hade innebörden av fenomenen kontrollera/kontrollerad kunnat nyanseras ytterligare.

Referenser

- Bartholdsson, Å. (2007) *Med facit i hand: normallitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.
- Behtoui, A. (2019) Swedish young people's after-school extra-curricular activities: attendance, opportunities and consequences, *British Journal of Sociology Education*, Vol. 40(3), s. 340–356. DOI: 10.1080/01425692.2018.1540924
- Department of Children and Youth Affairs (2017) *Report of consultations with children on after-school care*. Dublin: Government Publications. Hämtad från: <https://assets.gov.ie/26708/f505793213814393a8d5329012605554.pdf> (Hämtad 25 augusti 2020).
- Charmaz, K. (2014) *Constructing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Charmaz, K, Harris, S.R. och Irvine, L. (2019) *The social self and everyday life: understanding the world through symbolic interactionism*. Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Christensen, P. (2002) Why more 'quality time' is not on the top of children's lists: the 'qualities of time' for children, *Children and Society*, Vol. 16(2), s. 77–88. DOI: 10.1002/CHI.709
- Corsaro, W.A. (2005) *The sociology of childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Edwards, A. (2011) Building common knowledge at the boundaries between professional practices: relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise, *International Journal of Educational Research*, Vol. 50(1), s. 33–39. DOI: 10.1016/j.ijer.2011.04.007
- Elvstrand, H. och Lago, L. (2020) Do they have a choice?: pupils' choices at LTCs in the intersection between tradition, values and new demands, *Education Inquiry*, 11(1), s. 54–68. DOI: 10.1080/20004508.2019.1656505
- Elvstrand, H. och Närvänen, AL. (2016) Children's own perspectives on participation in Leisure-time centers in Sweden, *American Journal of Educational Research*, Vol. 4(6), s. 496–503. DOI: 10.12691/education-4-6-10
- Eriksson, E. (2020) *Återkoppling i lågstadiet-klassrum*. Doktorsavhandling. Linköping: Linköpings universitet.
- Forsberg, H. och Strandell, H. (2007) After-school hours and the meaning of home: re-defining Finnish childhood space, *Children's Geographies*, Vol. 5(4), s. 393–408. DOI: 10.1080/14733280701631841
- Freeman, M. och Mathison, S. (2009) *Researching children's experiences*. New York: Guilford press.
- Glaser, B.G. (1978) *Theoretical sensitivity: advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley: Sociology Press.
- Griffiths, M. (2011) Favoured free-time: comparing children's activity preferences in the UK and the USA, *Children & Society*, Vol. 25(3), s. 190–201. DOI: 10.1111/j.1099-0860.2009.00273.x
- Gullestad, M. (1990) Doing interpretive analysis in a modern large scale society: the meaning of peace and quiet in Norway, *Social Analysis: The International Journal of Social and Cultural Practice*, Vol. 29, 38–61.
- Haglund, B. (2009) Fritid som diskurs och innehåll: en problematisering av verksamheten vid "afterschool-programs" och fritidshem, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol. 14(1), s. 22–44.
- Hofferth, S.L. och Sandberg, J.F. (2001) Changes in American children's time, 1981–1997. *Advances in Life Courses Research*, Vol. 6(1), s. 193–229. DOI: 10.1016/S1040-2608(01)80011-3
- Holstein, J.A. och Gubrium, J.F. (2004) The active interview, i Silverman, D. (red.) *Qualitative research: theory, method and practice*. London: SAGE, s. 140–161.
- Jackson, P.W. (1990 [1968]) *Life in classrooms*. New York: Teachers College Press.

- James, A. och James, A.L. (2004) *Constructing childhood: theory, policy, and social practice*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- James, A., Jenks C. och Prout, A. (1998) *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity press.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. och Määttä, K. (2012) What is it like to be at home: the experiences of five- to seven-year-old Finnish children, *Early Child Development and Care*, Vol. 182(1), s. 71–86. DOI: 10.1080/03004430.2010.540013
- Lager, K. (2015) *I spänningsfältet mellan kontroll och utveckling: en policystudie av systematiskt kvalitetsarbete i kommunen, förskolan och fritidshemmet*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lago, L. (2017) "Var ska jag vara då?": om platsens betydelse för att skapa mening om fritidshem, förskoleklass och årskurs ett, *Educare*, 2017,2, s. 81–102. DOI: 10.24834/educare.2017.2.4
- Lago, L. och Elvstrand, H. (2019) "Jag har oftast ingen att leka med": social exkludering på fritidshem, *Nordic Studies in Education*, Vol. 39(2), s. 104–120. DOI: 10.18261/issn.1891-5949-2019-02-03
- Lago, L. och Elvstrand, H. (2021) 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*. DOI: 10.1080/03004430.2021.1929200
- Lehto, S. och Eskelinen, K. (2020) 'Playing makes it fun' in out-of-school activities: children's organised leisure, *Childhood*, Vol. 27(4), s. 545–561. DOI:10.1177/0907568220923142
- Martin, S., Forde, C., Horgan, D. och Mages, L. (2018) Decision-making by children and young people in the home: the nurture of trust, participation and independence, *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 27, s. 198–210. DOI: 10.1007/s10826-017-0879-1
- Mayall, B. (1994) Children in action at home and school, i Mayall, B. (red.) *Children's childhoods: observed and experienced*. London: Falmer Press, s. 114–127.
- Mayall, B. (2000) Conversations with children: working with generational issues, i Christensen P. och James, A. (red.) *Research with children: perspectives and practices*. London: Falmer Press, s. 120–135.
- Mayall, B. (2002) *Towards a sociology of childhood: thinking from children's lives*. Buckingham: Open University Press.
- Münger, A-C. och Markström, A-M. (2018) Recognition and identification of children in preschool and school who are exposed to domestic violence, *Education Inquiry*, Vol. 9(3), s. 299–315. DOI: 10.1080/20004508.2017.1394133
- Närvänen, A-L. och Elvstrand, H. (2014) På väg att (om)skapa fritidshemskulturer: om visioner, gränsdragningar och identitetsarbete, *Barn*, 2014(3), s. 9–25. DOI: 10.5324/barn.v33i3.3498
- Näsman, E. (2012) *Barnfattigdom: om bemötande och metoder ur ett barnperspektiv*. Stockholm: Gothia.
- Odenbring, Y. (2017) Barn av vår tid: barns berättelser om sin reglerade vardag, *Barn*, Vol. 35(4), s. 9–20. DOI: 10.5324/barn.v35i4.3684
- Odenbring, Y. (2018) Childhood, free time and everyday lives: comparing children's views in Sweden and the United States, *Early Child Development and Care*, Vol. 188(8), s. 1124–1132. DOI: 10.1080/03004430.2016.1250081
- Qvortrup, J. (1994) *Barn halva priset: nordisk barn-dom i samhällsperspektiv*. Esbjerg: Sydjysk Universitetsforl.
- Rantavuori, L. (2018) The problem-solving process as part of professionals' boundary work in preschool to school transition, *International Journal of Early Years Education*, Vol. 26(4), s. 422–435, DOI: 10.1080/09669760.2018.1458600

Sandin, B. och Halldén, G. (2003) Velfärdsstatens omvandling och en ny barndom, i Sandin, B. och Halldén, G. (red.) *Barnets bästa: en antologi om barndomens innebörder och välfärdens organisering*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag, s. 7–23.

Skolverket (2019) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-for-skoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019> (Hämtad: 11 augusti 2020)

Skår, M. och Krogh, E. (2009) Changes in children's nature-based experiences near home: from spontaneous play to adult-controlled, planned and organised activities, *Children's Geographies*, Vol. 7(5), s. 339–354. DOI: 10.1080/14733280903024506

Solberg, A. (1990) Negotiating childhood: changing constructions of age for Norwegian children, i James A. och Prout, A. (red.) *Constructing and reconstructing Childhood*. London: Falmer Press, s. 126–144.

SOU 2020:34, Utredningen om fritidshem och pedagogisk omsorg *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*. Stockholm: Norstedts juridik.

Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html> (Hämtad 11 augusti 2020)

Författerpresentation

Lina Lago är docent i pedagogiskt arbete och arbetar vid tema Barn, Linköpings universitet. I Lagos forskning är barns perspektiv på olika aspekter av utbildningsinstitutioner samt skolövergångar och skolstart centrala intressen. E-post: lina.lago@liu.se

Helene Elvstrand är docent i pedagogiskt arbete vid Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet. Centralt i Elvstrands forskning är frågor som barns delaktighet och demokrati i utbildning. Fritidshemmet som arena för barns vardagsliv så väl som för lärande och utveckling är återkommande fokus i hennes forskning. E-post: helene.elvstrand@liu.se