



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Pedagogiskt ledarskap i fritidshem ur ett genusperspektiv

Adam Larsson & Marcus Skymberg  
Grundlärarprogrammet med  
inriktning fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LRXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2023  
Handledare: Viveka Torell & Ivar Armini  
Examinator: Jonas Linderöth

---

**Nyckelord:** Genus, diskurs, pedagogiskt ledarskap, feministisk poststrukturalism, fritidshem, diskursanalys.

## **Abstract**

Syftet med vår studie är att identifiera och utforska genusdiskurser i grundlärares beskrivningar av pedagogiskt ledarskap i fritidshem och hur det påverkar verksamhetens utformning. Genom att använda kvalitativ metod och semistrukturerade intervjuer har vi intervjuat fyra kvinnliga och tre manliga grundlärare i fritidshem om hur de beskriver sig själva och andra som pedagogiska ledare utifrån en genusdiskurs. Vi har också analyserat hur verksamheten inom fritidshemmet beskrivs utifrån olika diskurser. I studien utgår vi från en feministisk poststrukturalistisk ansats för att utforska de rådande och konkurrerande diskurserna. Resultatet i vår studie visar att vid beskrivningen av sitt eget pedagogiska ledarskap utgår de intervjuade utifrån en förhållandevis könsneutral diskurs. Både män och kvinnor beskriver sitt uppdrag som pedagogisk ledare där centrala delar är omsorg, relationer, trygghet och struktur. De intervjuade menar att dessa delar är grundläggande och skapar förutsättningar för elevernas lärande och utveckling. Däremot vid beskrivningen av andras ledarskap och roller på fritidshemmet träder de intervjuade in i en genusdiskurs där män och kvinnor beskrivs utifrån könsstereotypa mönster. Män beskrivs vara lekfarbror, förebilder, oförberedda och orädda. Deras roll på fritidshemmet beskrivs främst vara att sätta igång och delta i fysiska aktiviteter. Kvinnor däremot beskrivs vara mer omsorgstagande, stå för struktur och ordning samt vara välplanerade. Vi kan genom vår studie se att vid beskrivning av andras pedagogiska ledarskap spelar kön roll och beskrivs ofta utifrån motsats till varandra. Studien visar vidare att genusdiskursen kring rollerna på fritidshemmet är så pass befästa att det påverkar arbetsdelningen där personal både blir positionerad av diskursen och ibland väljer självmant utifrån den rådande genusdiskursen. Detta märks framförallt när unga vikarier tillsätts då de ofta får en könsstereotyp roll i verksamheten. Att ställa sig på tvärs med diskursen beskrivs kräva medvetenhet och är ett aktivt val där syftet är att vara en motpol mot rådande normer. Utifrån vår forskning har vi synliggjort en del av de diskurser kring pedagogiskt ledarskap, roller och genus som finns hos de som arbetar i fritidshem och vilken påverkan de får på verksamheten.

# Förord

Vi vill tacka våra handledare Viveka Torell och Ivar Armini. Viveka, din värdefulla vägledning har utgjort en stabil grund och vägledning både vid PM skrivandet och i början av vår uppsatsskrivning. Genom din fasta och empatiska vägledning har du varit vår trygga kompass i vårt arbete. Utan dig hade vår resa varit betydligt mer utmanande. Vi vill även rikta ett stort tack till Ivar Armini som hoppat in som handledare i Vivekas frånvaro och hjälpte oss ta ut kursen för att ro båten i land.

Vidare vill vi uttrycka vår djupa tacksamhet gentemot alla deltagarna i vår studie. Era svar, berättelser, tankar och erfarenheter har utgjort kärnan i vårt arbete. Utan er hade vi inte kunnat nå det resultat och insikter som vi gjort. Vi är väldigt tacksamma för att ni avsatte tid att bidra till vår studie.

Vi vill även rikta ett varmt tack till våra familjer och nära kära. Ni har varit vårt stöd under hela denna studieperiod. Ert stöd har gett oss den kraft och motivation som krävdes för att driva och orka hela vägen i mål.

Marcus Skymberg & Adam Larsson

# Innehållsförteckning

<b>Innehållsförteckning</b>	<b>1</b>
<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
<b>2 Bakgrund</b>	<b>2</b>
2.1 Pedagogiskt ledarskap i skola och fritidshem	2
2.2 Genus i skolan och fritidshem	2
<b>3 Problemdiskussion</b>	<b>4</b>
<b>4 Syfte och frågeställningar</b>	<b>5</b>
<b>5 Tidigare forskning</b>	<b>6</b>
5.1 Pedagogiskt ledarskap	6
5.2 Genusdiskurser	7
5.3 Yrkesroll och genus	9
5.4 Varför ökad jämställdhet?	10
<b>6 Teori och analys</b>	<b>12</b>
6.1 Feministisk poststrukturalism	12
6.2 Diskursanalys	12
6.3 Sortering, reducering och argumentering	14
<b>7 Metod</b>	<b>15</b>
7.1 Litteratur	15
7.2 Undersökningsmetod	15
7.3 Undersökningsgrupp	16
7.4 Sammanställning av intervju och analys	16
7.5 Etiska överväganden	17
7.6 Metodreflektion	17
<b>8 Resultat</b>	<b>19</b>
8.1 Beskrivning av pedagogiskt ledarskap	19
8.2 Roller utifrån genus	20
8.3 Relation, omsorg och trygghet	22
8.4 Organisation och struktur	23
8.5 Utbildning och personalgrupp	23
<b>9 Diskussion</b>	<b>25</b>
9.1 Beskrivning av pedagogiskt ledarskap	25
9.2 Roller utifrån genus	26
9.3 Relation, omsorg och trygghet	27
9.4 Organisation & struktur	29
9.5 Utbildning och personalgrupp	29
<b>10 Slutsats och vidare forskning</b>	<b>31</b>
<b>Referenslista</b>	<b>32</b>

# 1 Inledning

Vår forskning har sina rötter i våra egna erfarenheter på fritidshemmet, en plats som vi har många års erfarenhet av att arbeta inom, där både män och kvinnor samarbetar för att skapa en givande pedagogisk miljö för eleverna. Elevgruppen på skolan och fritidshemmen har en förhållandevis jämn fördelning av killar och tjejer och är en central plats för att främja jämställdhet bland unga. Dock visar statistik från Skolverket (2022) att kvinnor utgör majoriteten av personalen på fritidshem och att samma mönster återspeglas när det gäller behöriga grundlärare i fritidshem. Detta ledde oss till att reflektera över orsaken till den ojämna könsfördelningen bland personalgruppen och hur det påverkar synen och beskrivningen av yrket.

Inom skolan och i samhällsdebatten finns en önskan om att skapa en mer jämlik arbetsmiljö. Ofta presenteras dock dessa motiv med hjälp av stereotypa beskrivningar av män och kvinnor, där vissa egenskaper associeras till ett specifikt kön. Dessa beskrivningar av kön har inspirerat oss att fördjupa oss i genus och utforska vilka olika diskurser som rör det pedagogiska ledarskapet i fritidshemmet samt om det påverkar fritidshemmets verksamhet.

## 2 Bakgrund

### 2.1 Pedagogiskt ledarskap i skola och fritidshem

Thornberg (2020) menar att vara lärare inom skolan handlar om att påverka, leda, organisera och motivera elever. Kunskaper kring ledarskap är därför av stor vikt då läraren är en central auktoritet. Lärarens ledarskap påverkar normer, klimat, attityder och roller. Genom att utveckla positiva relationer med eleverna kan både lärprocessen främjas och negativa mönster brytas.

Vidare menar Thornberg (2020) att ledarskap kan ses ur två olika perspektiv, individperspektiv och grupperspektiv. Individperspektivet handlar om ledarens personliga eller psykologiska egenskaper medan grupperspektivet istället handlar om sociala processer och sociala interaktioner i gruppen. Här påverkar gruppens roller, normer och mål samt vilken form av makt ledaren ger gruppen hur ledarskapet ser ut och utövas. Ledarskapet kan vara formellt vilket innebär att man är utsedd till av att vara ledare, till exempel att vara anställd som lärare. En individ kan även vara en informell ledare där ledarskapet kommer som en följd av sociala gruppprocesser där individen förvärvar gruppens förtroende. Ledarskapet som lärare består dels av att vara uppgiftsorienterad men även socioemotionellt orienterad vilket handlar om omsorg kring elevernas välmående. Det är viktigt med en balans mellan dessa delar och det finns starkt stöd i forskning kring att positiva lärare - elevrelationer leder till positivt socialt beteende i skolan samt främjar kunskapsinläring hos eleverna.

Uppdragen för skola och fritidshem liknar varandra och skiljer sig beroende på förutsättningar och på vilket sätt läroplanen är utformad. Enligt läroplanen (Lgr22, 2022) har fritidshemmet en grundläggande uppgift att ge god omsorg men även stimulera elevers utveckling och erbjuda en meningsfull fritid och rekreation. En skillnad mellan skola och fritidshem är att undervisningen på fritidshemmet ska vara situationsstyrt, upplevelsebaserat, utgå från elevernas intressen, behov, initiativ samt vara grupporienterad. Hansen Orwehag (2017) menar att arbeta som lärare i fritidshem skiljer sig från att vara lärare i andra skolformer och kan identifieras kring fem områden; *Lärande i kontext, synen på innehåll som mål och innehåll som medel, fånga tillfället i flykten, arbeta med långsiktiga övergripande mål, lärande, och undervisning, med och ur ett barnperspektiv.*

Sammantaget utifrån resonemangen ovan kan ledarskap i fritidshem bidra till att skapa en inspirerande miljö där till exempel barn kan uppmuntras att utforska och utveckla sina kunskaper. Genom att bygga positiva relationer, stödja individuella behov och intressen, samt främja delaktighet och empowerment, kan fritidslärare bidra till att skapa en meningsfull fritidsverksamhet där eleverna stimuleras och utvecklas.

### 2.2 Genus i skolan och fritidshem

Enligt Hirdman (2003) kallas det sociala och kulturella könet *Genus* och innebär att individen formas tillsammans med andra i det sociala rummet. Detta sker på tre olika nivåer; genom *kulturell överlagring* som innebär att normer och koder förs över från tidigare generationer, *social integration* där normer och roller iscensätts, till exempel i arbetslivet, samt *socialisering* där samhället signalerar vad som är lämpligt beteende för män eller kvinnor.

Även Fagrell (2000) menar att manlighet och kvinnlighet är något som skapas och blir till utifrån den samhällskontext man växer upp i.

Hirdman (2003) beskriver genussystemet som en social struktur som som särskiljer män och kvinnor och där manlighet ses som överordnad. Inom genussystemet tillskrivs män och kvinnor olika egenskaper ofta i motsats till varandra. Genussystemet bibehålls genom att både män och kvinnor uppmuntras att verka inom sina roller och strukturella verksamheter, till exempel jobb, utbildning och fritidsaktiviteter. Enligt läroplanen (Lgr22, 2022) är genus och könsmönster något som aktivt och kontinuerligt ska arbetas med. Arbetet som ska utföras beskrivs på följande sätt:

*“Genom utbildningen ska eleverna utveckla en förståelse av hur olika föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt kan påverka människors möjligheter. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska könsmönster och hur de kan begränsa människors livsval och livsvillkor (Lgr 22, 2022)”*.

Utifrån resonemangen ovan tänker vi att genussystemets bibehållande struktur där synen på manlighet och kvinnlighet kan påverka yrkesvalet, vilket i denna studie handlar om grundlärare i fritidshem. Som lärare i fritidshem har du utifrån läroplanen ansvar i din roll som pedagogisk ledare att aktivt arbeta för att främja jämställdhet och synliggöra könsmönster. För att vara framgångsrik i detta arbete krävs god kunskap om jämställdhet och genus, samt en stark medvetenhet om sin egen och andras påverkan både i ord och handling.

### 3 Problemdiskussion

På fritidshem arbetar både män och kvinnor men enligt Skolverket (2022) är kvinnorna i majoritet. Detta gäller även andelen utbildade lärare i fritidshem och fritidspedagoger. Vi tror att en del i denna ojämlikhet beror på kulturell överlagring, social integration och socialisering som påverkar och får effekt på vilka livsval individer gör. Samma socialiseringsprocesser kan få betydelse för hur man agerar i sin roll som lärare på fritidshem beroende på kön. En stor del av denna socialiseringsprocess handlar om hur och på vilket sätt vi talar och beskriver oss själva och andra i den sociala kontext vi ingår i.

Utifrån våra undersökningar har forskning kring ledarskap, genus och skola främst handlat om skolledarskap. Få studier har undersökt ledarskap, genus och fritidshem. En av de studier som är gjorda angående genus, ledarskap och fritidshem undersöker det pedagogiska ledarskapet i form av omsorg. Hjalmarsson m.fl (2017) beskriver i sin studie att omsorgsdelen av tradition varit tydligt feminint kodat samt tenderat att ha en lägre status än lärande. Forskarna i studien menar dock att omsorgen är en viktig del av det pedagogiska ledarskapet vilket är en bild som delas av samtliga intervjuade i studien, män som kvinnor. Studien visar att männen som arbetar inom fritidshem också ser omsorg som en viktig och central del av uppdraget men att den yttrar sig på andra sätt och forskarna vill därför bredda bilden av omsorg.

Läroplanen för skolan ska genomsyra hela verksamheten men vår upplevelse är att arbetet kring genus och jämställdhetsarbete i skola och fritidshem oftast riktas mot eleverna. Sällan diskuteras vår roll som pedagoger i verksamheten och på vilket sätt våra roller, vårt förhållningssätt och våra samtal påverkar genussystemet. Detta kan medföra att även om ambitionen är god och fritidshemmen har som mål att arbeta med att motverka traditionella köns- och genusmönster riskerar verksamheten, precis som många andra delar av samhället, vara en arena som reproducerar stereotypa bilder av män och kvinnor.

Tidigare forskning om genus i pedagogiska sammanhang har främst tittat på genusdiskurser och jämställdhetsarbete inom skola och förskoleverksamheten vilket medför att det finns en vetenskaplig lucka kring studier om pedagogiskt ledarskap och genus inom fritidshemmen. Inom vår uppsats tänkte vi därför undersöka hur lärare i fritidshem beskriver sitt eget och andra lärares pedagogiska ledarskap utifrån genusdiskurser. För att göra detta har vi utgått från en feministisk poststrukturalistisk ansats.

I denna studie utgår vi från en feministisk poststrukturalistisk ansats för att undersöka diskurser bland lärare i fritidshem och hur de påverkar verksamhetens utformning. Inom ramen för vår studie undersöker vi vilka diskurser som finns på fritidshemmet angående genus och pedagogiskt ledarskap. Det teoretiska ramverket hjälper oss att undersöka samspelet mellan kön, ledarskap och pedagogik inom fritidshemmet.



## 4 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att identifiera olika genusdiskurser bland grundlärare i fritidshem i deras beskrivning av pedagogiskt ledarskap samt om det påverkar verksamhetens utformning. De frågeställningar vi tänkte utgå från är:

- Hur beskriver grundlärare i fritidshem sig själv och andra som pedagogiska ledare?
- Hur beskriver grundlärare i fritidshem sig själv och andra som pedagogiska ledare i relation till genus?
- Hur beskrivs fritidshemmets verksamhet utifrån genusdiskurserna?

Genom att synliggöra genusdiskurserna på fritidshemmen hoppas vi kunna undersöka hur sättet man talar och beskriver män och kvinnor som arbetar som lärare på fritidshemmen och om det påverkar det pedagogiska ledarskapet och verksamheten. En vidare förhoppning är att bidra till att synliggöra stereotypa förklaringsmodeller kring genus och genom detta bidra till ökad jämställdhet mellan män och kvinnor.

## 5 Tidigare forskning

Under denna rubrik presenteras resultat från tidigare forskning som en ingång till vår studie. Den tidigare forskningen ger oss en grundläggande förståelse för ämnet "Pedagogiskt Ledarskap ur ett genusperspektiv." Vi erhåller insikter om hur olika ledarskap påverkar verksamheten och betonar vikten av att utmana traditionella könsnormer för att skapa en mer jämställd och inkluderande utbildningsmiljö.

### 5.1 Pedagogiskt ledarskap

Thornberg (2020) menar att en enkel och vanlig kategorisering av ledarskap är *auktoritärt ledarskap*, *demokratiskt ledarskap* och *låt-gå ledarskap*. En studie som undersöker påverkan av dessa ledarskapsmodeller på fritidshemmet är gjord av Lewin, Lippit och White (1993) där eleverna delades in i fyra olika grupper som skulle skapa teatermasker, bygga modellflygplan och göra figurer i tvål. Dessa grupper fick ta del av olika former av ledarskap vilket yttrade sig på följande sätt:

Den *auktoritära ledaren* tog alla beslut och gav eleverna enstaka instruktioner i taget. Ledaren styrde arbetsgången genom att bestämma hur uppgifterna skulle utföras och vilka som skulle arbeta tillsammans. Ledaren deltog inte i gruppens arbete mer än genom att ge instruktioner.

Den *Demokratiska ledaren* ledde gruppdiskussioner och besluten fattades tillsammans med gruppen. Eleverna fick arbeta med det som de ville och alternativa lösningar och arbetsmetoder uppmuntrades. Ledaren var aktiv under arbetets gång tillsammans med gruppen och kom med konstruktiva beröm och kritik.

*Låt-gå-ledaren* överlät alla beslut till gruppen och deltog inte i gruppens arbete mer än att tillhandahålla material.

Enligt Lewin m.fl. (1993) visade resultatet av denna studie att den ledare som uppskattades mest av eleverna var den demokratiska ledaren. Den auktoritära ledaren ansågs för strikt och låt gå ledaren för svävande och otydlig. Det demokratiska ledarskapet främjade även sociala interaktioner och samarbete samt bidrog till ökad motivation när eleverna fick arbeta självständigt. Vid det auktoritära ledarskapet arbetade grupperna bra men bara så länge som ledaren var närvarande. Thornberg (2020) menar att elevers trivsel och upplevelse av skolan som helhet hänger samman med ledarskapet. Hög grad av auktoritet och övervakande ledarskap påverkar elevernas bild negativt samt minskar motivationen för inläring.

Enligt Thornberg (2020) innebär ledarskapet i skolan att se hela eleven och handlar dels om att undervisa i skolämnen, men även att ta hänsyn och visa omsorg kring elevens sociala liv. För att lyckas med båda dessa delar behöver man som lärare skapa en förstående, trygg och uppmuntrande lärmiljö.

Broberg m.fl. (2004) beskriver situationsanpassat ledarskap som en dynamisk ledarskapsmodell där ledarskapet anpassas efter gruppens mognad och förkunskaper. Ledarskapet ses som en process som följer gruppens utveckling. För ledaren är det av stor vikt att vara flexibel i sin roll då gruppen kan växla mellan de olika utvecklingsstegen enligt nedan:

-I ett tidigt skede när gruppen är ny inför uppgiften läggs stor vikt på uppgiftsorientering och ledaren agerar *instruerande*

-Efter en tid i takt med att kunskapen ökar övergår ledaren till att vara *coachande* där det finns en balans mellan uppgift och relation.

-När kunskapen blivit stor hos gruppen men engagemanget hos delar av gruppen sviktar agerar ledaren *stödjande* genom att skapa engagemang och lägga stort fokus på relationsarbete.

-När gruppen har en hög kunskap och är självgående övergår ledaren till att vara *delegerande* och håller sig i bakgrunden.

Colwill och Vinnicombe (1995) menar att inom samhällsbilden och det populärvetenskapliga området beskrivs ibland skillnaden mellan mäns och kvinnors ledarskap, där männen beskrivs mer uppgiftsorienterade och kvinnorna mer relationsinriktade. Kvinnornas motiv till ledarskap beskrivs i dessa sammanhang vara relation och samarbete medan männens motiv handlar om konkurrens, makt och kontroll. Wahl (1997) menar vidare att männen blev bekräftade i sin maskulinitet genom ledarskapet eftersom deras motiv sågs som norm. Detta i motsats till kvinnor där synen på deras motiv och ledarskap gick i konflikt. Istället för att bli bekräftad i sitt ledarskap utifrån kön fick de hävda att de var ledare trots att de var kvinnor. Enligt Wahl m.fl (2003) har senare forskning därför fokuserat på att undersöka hur ledarskap byggs på normer, värderingar och sociala konstruktioner i samhället. Denna forskning har undersökt på vilket sätt ledarskap konstrueras i relation till kön där ledarskap betraktas som ett könsmärkt fenomen där mannen ses som norm.

Enligt Ahrne (2020) beror ojämlikhet och skillnad i samhället och skolan inte enbart på kön. Genom intersektionalitet samverkar olika faktorer vilket bidrar till att påverka jämlikhet, till exempel klass, etnicitet, sexualitet, ålder och funktionshinder. Lykke (2012) menar att inom forskning kring intersektionellt genus har man förståelse för att det sätt individ gör genus inte kan särskiljas från hur de till exempel gör etnicitet, sexualitet eller klass. Intersektionell genuspedagogik handlar om att ställa frågor om vilken betydelse detta får i skolans värld. Forskningen vill synliggöra och motverka ojämlika normer och skillnader genom att förbättra kommunikationen. Vi är medvetna om det komplexa med intersektionalitet men har i vår studie valt att fokusera på skillnaderna mellan män och kvinnor och därigenom inte tagit till andra diskriminationsgrunder.

## 5.2 Genusdiskurser

Ärlemalm-Hagsér och Pramling-Samuelsson (2009) visar i sin studie kring könsmonster i skolan att genus konstrueras både av elever och lärare inom verksamheten. Studien visar att maskulinitet är norm och används som redskap i undervisningen. Studien bekräftar därigenom tidigare studier att det är lärarna som är den främsta faktorn till att bibehålla könsmonster och i många fall agerar mer könsstereotyp än eleverna.

Warin och Adriany (2017) utforskar genusdiskurser bland lärare och hur dessa påverkar användningen av genusflexibel pedagogik i elevernas utbildning. Studien omfattar intervjuer

med lärare från både Indonesien och Sverige. Artikeln avslöjar att många lärare, både män och kvinnor, undviker att aktivt utmana traditionella könsstereotyper i sin undervisning. Detta beror på deras egna uppfattningar om genus är starkt präglade av samhälleliga och politiska diskurser. För att kunna implementera genusflexibel pedagogik måste lärarna först utveckla en medvetenhet om dessa frågor och hur de påverkar den gemensamma undervisningen. Studien betonar också vikten av att lärare reflekterar och medvetandegör sina egna attityder och beteenden när det gäller genus i skolan. Författarna belyser i diskussionen kring inkludering av manliga lärare i lärarutbildningen och att deras ökade närvaro kan påverka genusdiskurserna. Studiens huvudpoäng är att understryka komplexiteten i genusdiskurser bland lärare och behovet av att aktivt utmana traditionella könsnormer för att skapa en inkluderande och mer jämställd undervisningsmiljö.

Även Lenz-Taguchi (2005) beskriver vikten av att öka medvetenheten och ser att lärarutbildning för tidiga åldrar tagit inspiration av poststrukturalistiska och feministiskt tänkande. Hon beskriver vikten av förståelse av att vi inte kan ställa oss utanför diskurserna utan ständigt är en del av dessa. Vi blir till i relation med andra och det att vara lärare innebär att man är i maktposition. Som lärare behöver man därför arbeta inifrån och skapa förståelse för sin roll och maktposition. Vår roll som lärare blir då inte att föra över vår syn på världen utan verka för att främja elevernas självbestämmande och jämställdhet.

Butler (2018) menar att kroppen är kopplad till språket, men att det är svårt att beskriva den fullt ut med ord. Det är viktigt att använda rätt kategorier och termer när vi talar om kroppar och genus. Butler påpekar i artikeln att på vilket sätt vi använder språket för att prata om kroppar och genus kan visa på maktrelationer. Vissa sätt att beskriva kroppar kan göra att vissa grupper upplever sig vara mindre värdefulla och författaren nämner att sociala idéer om kön och ras påverkar våra liv och vår verklighet. Vi behöver förstå detta för att skapa mer jämlika samhällen. Kroppen är komplex och påverkas av många faktorer, inklusive samhälleliga normer. Det antyds i artikeln att samhället och kulturen utövar makt genom att forma normer för hur kroppar ska vara och bete sig enligt kategorier som kön och ras. När dessa normer blir en del av den personliga övertygelsen påverkar de individens identitet och självbild.

Connell (2005) menar att för att förstå genusskapande inom skolan kan man tänka institutionellt där organisationens olika delar och struktur tillsammans skapar en *genusregim*. Fyra tydliga strukturer inom skolan är:

*Maktrelationer* som handlar om hur auktoriteten fördelas bland lärare och hur dominansen ser ut bland eleverna. Det finns en välkänd koppling mellan maskulinitet och makt samt högre positioner inom skolsystemet. Inom elevgruppen uppehålls makt genom tydliga maskulina aktiviteter som till exempel fotbollsmatcher på rasterna.

*Arbetsdelningen* bland lärare är också en del av genusregimer där till exempel kvinnliga lärare är i majoritet inom hem- och konsumentkunskap, litteraturkunskap och språk. Män däremot är majoriteten i naturvetenskap, teknik och matematik. Bland eleverna kan den synas genom att det behövs "starka killar" till att hjälpa flytta något eller visas i val av gymnasie- eller högskola.

*Emotionella mönster* handlar om att vissa känslor och beteenden kopplas till vissa roller på skolan, till exempel en tuff rektor eller en mjuk dramalärare. Bland eleverna kan det handla om låg acceptans mot sexualitet som frångår normen.

Den fjärde strukturen som är en del av genusregimer är *symbolik* genom till exempel skoluniformer eller att visa ämnen har koppling till genus. Ett tydligt exempel på detta är idrottsämnet som har en stor påverkan beroende på hur det organiseras.

### 5.3 Yrkesroll och genus

Studier gjorda på fritidshemmet på genus kopplat till yrkesrollen är få och det finns en tydlig brist på forskning inom ämnet. Desto fler studier finns inom förskoleverksamheten där bland annat Hjalmarsson m.fl. (2017) beskriver att synen på omsorg av tradition har varit feminint kodat och haft lägre status än lärande vilket inneburit att yrkesrollen som lärare i förskola och fritidshem har haft lägre status än lärare i andra skolformer. Den feminina kodningen har även medfört svårigheter att rekrytera män till verksamheter med yngre elever. Studien visar dock, som tidigare nämnt, att även män som arbetar på fritidshem ser omsorgen som en stor och viktig del av uppdraget. Studien visar att kvinnors och mäns omsorg yttrar sig på lite olika sätt vilket synliggör att bilden av omsorg behöver breddas. Forskarna lyfter även upp att utbildning för lärare ofta förminskar eller osynliggör omsorgs-uppdraget för att istället lägga större vikt på lärande. Studien vill därför synliggöra omsorg som en viktig och central del av det pedagogiska uppdraget för att öka medvetenheten och stärka dess status.

Ludvigsson och Falkner (2019) menar att lärare i fritidshem har en stark institutionell identitet i att bygga relationer både till elever och vårdnadshavare samt skapa trygghet. De beskriver sig som flexibla lagspelare med tydliga ledaregenskaper och stort organiseringsfokus. Flexibiliteten som är deras styrka kan bidra till att de ofta hoppar in som hjälplärare vilket paradoxalt nog kan bidra till förminskad status och lägre värdesättning av deras huvudsakliga verksamhet. Maktbalansen mellan lärarna förstärks ytterligare genom att det råder en otydlighet kring lärare i fritidshems uppdrag bland rektorer och andra lärarkollegor. Även de stora barngrupperna, låg personaltäthet och låg utbildningsnivå skapar svårigheter för att bedriva en tillfredsställande pedagogisk verksamhet.

Även Gannerud och Rönnerman (2007) menar att traditionella könsnormer resulterar i att vissa arbetsuppgifter, särskilt de som är knutna till sociala och emotionella aspekter, ofta kopplade till kvinnlighet, nedvärderas och inte anses lika viktiga som andra delar av lärarnas arbete. Detta leder till att olika färdigheter och arbetsuppgifter värderas olika beroende på om de utförs av män eller kvinnor.

Heikkilä och Hellman (2016) visar i sin studie att män som arbetar inom kvinnodominerade yrken som till exempel förskolan förhandlar med begreppet maskulinitet. De gör detta genom att se sig själva som normbrytare samt göra skillnad genom att visa att män ur andra synsätt än det klassiskt stereotypa. Studier kring detta är av stort intresse för universitet och högskolor inom förskollärarytbildningen som vill öka jämställdheten inom arbetsgruppen. Ett viktigt syfte för att öka andelen män som arbetar med elever i de yngre åldrarna är att visa unga att könsidentitet inte är kopplat till val av yrke. Männens motiv att arbeta inom barnomsorgen faller inte inom ramen för rådande norm kring manlighet. Känslan av att sticka ut upplevs oftast positivt men det förekommer dock en del negativa barriärer där den rådande normen ifrågasätter mäns kunskaper kring omsorg samt motiv till yrkesval. Ytterligare en barriär är att män i större utsträckning upplever en risk för fördomar kring sexualbrott vilket kan bidra till att män inte väljer arbete inom barnomsorg.

Även Havung (2005) menar att män i barnomsorgen har dubbla krav där de förväntas fylla tomrummet av andra manliga förebilder samtidigt som de har samhällets krav och förväntningar på sina axlar. Detta innefattar förväntningar på att utföra vissa arbetsuppgifter och slippa andra. Till exempel kan män inom verksamhet med yngre barn bli ifrågasatta kring deras kunskaper inom omvårdnad och omsorg. En del av männen i Havungs studie bekräftar denna bild och beskriver själva att de inte har tillräckliga kunskaper kring att baka, sy, väva och ställer sig ibland utanför dessa aktiviteter. Det finns inte heller några förväntningar från de kvinnliga anställda att männen deltar då de av tradition anses sakna färdigheter kring dessa områden. Kvinnorna i verksamheten är de som beskrivs skapa struktur och ordning medan männens styrka ses ur ett barnperspektiv där den spontana leken är i fokus samt igångsättande och deltagande av idrottsaktiviteter. Författaren menar att förskolan som den ser ut idag med få män bidrar till att bevara synen på traditionella könsmonster. Den största svårigheten är attityden i samhället där kvinnor anses vara de som lämpar sig bäst för att ta hand om små barn och att män som söker sig till förskoleverksamhet därför ifrågasätts.

## 5.4 Varför ökad jämställdhet?

Warin och Wernersson (2015) ställer sig frågan; ”*Varför behövs fler män inom barnomsorgen?*”, då det är en arbetsplats där det finns god tillgänglighet för kvinnor att arbeta i. De svarar på sin fråga genom uppfattningen att de vill leva i ett samhälle där kön inte påverkar vilka yrkes och livsval individer gör på grund av vad som anses som passade utifrån genus. Wernersson (2015) menar att sen 1970 och framåt har olika argument för fler män inom förskola och omsorg lagts fram. En del av dessa argument är fortfarande vanliga.

1. Män är viktiga för att fungera som en förebild för unga, framför allt unga pojkar
2. Fler män skulle öka attraktionskraften, lönen och statusen på omsorgsyркиen
3. Fler män skulle medföra en förändring på en samhällsnivå där de skulle bidra till att öka jämställdheten.

Enligt Wernersson (2015) har argumenten en del brister. Argumentet att män är en viktig förebild för unga är inte tillräckligt starkt för att motivera män att välja omsorgsyркиen. Att välja ett yrke som går emot den rådande normen kan medföra större risker än vinster där individen riskerar att inte ses som “en riktig man” i andra individers ögon. Argumentet om att fler män skulle höja statusen för yrket bygger på en uppfattning om att män ska “komma till räddning” och underminerar kvinnornas roll. Författarna menar även att argument tre har sina brister då få personer väljer jobb aktivt utifrån att jämna ut balansen mellan män och kvinnor.

För att försöka komma närmare en mer jämställd verksamhet förespråkar Nordberg (2005) att man bör undvika manliga och kvinnliga könstillhörigheter och istället poängtera den gemensamma yrkesidentiteten. Istället för att lyfta fram män och manlighet som en bristvara eller se dem som manliga förebilder som saknas i verksamheten bör man lyfta fram fördelarna med yrket och yrkesrollen. Hon efterlyser kontinuerligt genusarbete eftersom könsmonstret utgår från diskurser kring genus och manliga och kvinnliga positioner som konstrueras och praktiseras på arbetsplatsen.

Utbildning är en fruktbar väg att gå för ökad jämställdhet. Kreitz-Sandberg (2016) undersöker könsinkludering och könssegregation i lärarutbildningen i Sverige. Forskningen analyserar de

strategier och dilemman som aktörer inom utbildningssystemet står inför när de försöker främja jämställdheten mellan könen. Dessa utmaningar inkluderar att balansera målet att främja jämställdhet med andra utbildningsmål samt att hantera motstånd från grupper som föredrar traditionellt formad utbildning. Strategier som nämns i studien är att inkludera både manliga och kvinnliga författare i litteraturen på universitetet. Även prioritera könsrelaterat innehåll i läroböcker och introducera könsaspekter i inledande föreläsningar. Ytterligare strategier är att erbjuda obligatoriska könsrelaterade kurser och möjlighet till specialisering. Denna forskning är relevant för att förstå arbetet med att skapa en mer jämställd och inkluderande utbildningsmiljö för lärare i Sverige.

För att bidra till att främja jämställdhet hos elevgruppen krävs också ökad medvetenhet. Karlsson och Simonsson (2011) utforskar köns sensitiv pedagogik och dess påverkan på förskoleutbildning i Sverige. Författarna identifierar tre huvudsakliga diskurser som påverkar förskoleutbildningen: den institutionella, den professionella och den genuspedagogiska diskursen. Särskild uppmärksamhet ägnas åt genuspedagogiken. Artikeln belyser förskollärarens roll i att främja jämställdhet och genuskänslighet hos barn. Det påpekas att förskollärare har en nyckelroll i att utveckla pedagogik som tar hänsyn till kön och jämställdhet. Detta kräver både teoretisk kunskap och praktisk erfarenhet. Författarna diskuterar även de utmaningar förskollärare möter när de försöker omsätta teori i praktik och hur de arbetar med att utveckla sin kompetens inom genus och jämställdhet genom pedagogiska observationer och analyser. Artikeln betonar att förändring är möjlig och att förskollärare har potential att förbättra förståelsen och kompetensen inom ämnet genus och jämställdhet. Det handlar även om att implementera pedagogiska riktlinjer för att vägleda och forma praktiken samt höja den professionella statusen för förskollärare. Detta innebär att skapa nya förhållningssätt och sätt att tänka kring genus inom förskoleutbildningen.

## 6 Teori och analys

### 6.1 Feministisk poststrukturalism

Vår ansats i studien har utgått från feministisk poststrukturalism. Enligt Frantzen (2006) har feministisk poststrukturalismen sin grund i Michael Foucaults poststrukturella teorier och har vidareutvecklats av Judith Butler där fokus ligger på att undersöka hur vi talar och skriver om genus, så kallad *diskurs*. Andra viktiga begrepp inom den feministiska poststrukturalismen är *subjektivitet* och *makt*. Butler (1997) menar att genus är en social konstruktion som skapas och återskapas genom diskurser. Genom att undersöka genusediskurser synliggörs hur manligt och kvinnligt konstrueras i sociala sammanhang. Språket har en normaliserande kraft och påverkar hur vi handlar i olika situationer och sammanhang. I det sociala sammanhanget finns det ofta flera diskurser samtidigt, både normerande och motdiskurser som utmanar och ifrågasätter rådande diskurser. Diskurserna är alltid i förändring och beroende av sammanhang, tid och kultur.

Frantzen (2006) beskriver att subjektivitet handlar om att språket skapar mening och konstruerar subjektet/individerna. Sättet vi uppfattar oss själva och andra upprepas i de sociala kommunikativa sammanhang vi ingår i vilket gör att vi hela tiden återskapar oss själva. Eriksson-Zetterqvist m.fl. (2005) menar att istället för att tro att människan har en logisk och rationell egen fri vilja är den ett resultat av social samverkan och kulturell kontext. Frantzen (2006) menar att individen måste förhålla sig till de normbildande diskurser och blir betraktad utifrån dessa. Inom den feministiska poststrukturalismen är kön något som *görs* och en aktiv handling där ibland subjektet positioneras av diskursen och ibland aktiverar diskursen. Inom teorin är det iscensättandet som är centralt inte själva subjektet. Diskurserna är i ständig förändring men i stora samhällsstrukturer så som skolan är de normerande diskurserna ofta så starka att motdiskurser har svårt att ifrågasätta. Vilka subjektpositioner individen kan välja är inte helt fritt utan enbart kring de som finns tillgängliga i sammanhanget den igår i och de diskurser som för tillfället finns i omlopp.

Frantzen (2006) menar att makt inte kan uttryckas i form av ägande utan enbart utövas där vi som subjekt positionerar oss eller blir positionerad genom diskursen. Makt produceras i våra diskursiva sammanhang och är en ständig pågående process som vi skapar tillsammans utifrån våra föreställningar. Den normaliserande diskursen av makt innebär att vi tenderar att inte reflektera och ifrågasätta vilken betydelse det får på individnivå.

Boreus (2022) menar vidare att diskursanalys ses som en konstruktivistisk tanke där sättet vi talar påverkar hur vi tolkar världen och samhället, men det sker även en motsatt effekt där vår omvärld i sig påverkar hur vi använder språket. Detta kan liknas med Foucault syn på diskurser som inte bara intresserar sig för hur det talas om ett fenomen utan även hur fenomenet som praktik framkallar en form av att tala.

### 6.2 Diskursanalys

I diskursanalysen använder vi Boréus (2022) exempel för att granska hur språket används bland fritidslärare inom fritidshemmet. Genom att skapa olika kategorier undersöker vi de maktstrukturer som blir tydliga inom fritidshemmet, hur subjektpositioner och



utestängningsprocedurer påverkar lärarnas roller och identiteter, samt hur olika tolkningsrepertoarer formar vår förståelse av världen. För att nå dessa insikter analyserar vi intervjuerna noggrant, där belyser vi aspekter som ordval, grammatik och retorik för att avslöja de språkliga strategier som fritidslärarna använder sig av.

Börjesson och Palmblad (2007) presenterade olika tillvägagångssätt för att utföra diskursanalys. Författarna säger att vi bara kan studera vad olika idéer förutsätter och vilka konsekvenser de har i olika situationer. Författarna nämner den "språkliga vändningen". Författarna menar att diskurser avgränsar, utesluter möjligheter att urskilja vad som är sant, relevant, rimligt och möjligt. Författarna menar att det är en ständigt pågående process som med handling gör något med världen och samhället. Den frammanar eller konstituerar vår verklighet.

Laclau m.fl. (2008) använder diskursanalys som en metod för att studera hur politiska och sociala betydelser konstrueras genom språk och kommunikation. De hävdar att verkligheten inte är given i förväg, utan att det är genom diskurser som vi skapar och förstår den. Boken introducerar begreppet "hegemoni" och diskuterar dess relation till makt och kontroll i samhället. Hegemoni beskriver dominansen från en grupp genom att forma och upprätthålla en specifik uppfattning om värderingar, normer och tankesätt i samhället. Författarna betonar vikten av att förstå och utmana rådande hegemonin.

Laclau m.fl. (2008) använder diskursanalys som ett verktyg för att belysa samband mellan språk, politik, makt och samhälle. Boréus och Seiler-Brylla (2005) betonar i sin diskursanalys att språket inte enbart speglar en objektiv verklighet. Istället framhåller de att språket formar sig i en social kontext. Diskursanalys bryr sig inte om åtskillnaden mellan vad som sägs och vad som görs. Istället fokuserar den på att återskapa sociala identiteter, eftersom dessa är föränderliga och kan ge upphov till olika tolkningar. Diskurser har ofta en koppling till makt, både i ord och handlingar. Det centrala är att förstå de normer och regler som diskursen skapar och påtvingar.

Exempel på begrepp och metoder som används diskuterar Boréus (2022) som relaterade till diskursanalys och samhällsvetenskaplig forskning:

*Subjekspositioner och utestängningsprocedurer:* Subjekspositioner är de roller och identiteter som människor antar inom en diskurs, medan utestängningsprocedurer är mekanismer som används för att exkludera vissa subjekspositioner och befästa hierarkier.

*Tolkningsrepertoar:* Beskriver det breda utbud av ord, uttryck och metaforer som används för att förstå och tolka världen. Det är viktigt att identifiera och analysera dessa för att förstå hur diskurser skapas och förmedlas.

*Problemframställning i Policyanalys:* Problemanalys är en viktig del av policyanalysen, där man undersöker hur problemen definieras och representeras. Detta är avgörande för utvecklingen av effektiva politiska åtgärder.

*Analysverktyg och metoder:* Diskursanalys inkluderar användning av olika analysverktyg och metoder för att granska texter och samtal. Det kan inkludera att analysera ordval, grammatiska strukturer, metaforer och underförstådda budskap.

*Dataanalys:* Dataanalys kan utföras med hjälp av program för kvalitativ textanalys (QDA) och andra metoder för att identifiera och kategorisera begrepp som uppkommer i intervjuer och texter.

*Forskningssammanhang:* Det är viktigt att förstå sammanhanget där forskningen utförs, inklusive tidigare forskning och relationen mellan olika grupper och kategorier av människor.

*Avgränsning och strategi:* Forskare bör noga avgränsa sin forskning för att fokusera på specifika frågor och sammanhang. En genomtänkt strategi för texturval är viktigt för att besvara forskningsfrågor.

Diskursanalys hjälper oss att förstå hur språk skapar och påverkar vår förståelse av världen, våra identiteter och våra sociala relationer. Genom att analysera språket och dess roll i samhället kan vi bättre förstå hur makt och ideologier manifesteras i våra kommunikativa handlingar.

## 6.3 Sortering, reducering och argumentering

Boreus (2022) menar att det i en diskursanalys är viktigt att formulera tydliga forskningsfrågor som handlar om det talade eller skrivna språket. För att få överskådlighet i materialet menar Rennstam och Wästerfors (2022) att det är viktigt att *sortera, reducera och argumentera*. *Sortera* handlar om att bli förtrogen med sitt material vilket görs genom att försöka se på materialet på ett nytt sätt. Detta görs genom kodning, både öppen och selektivt. Den öppna kodningen sker mer generellt och utan hänsyn till helheten. Efter en tid börjar dock mönster uppstå och man går över till den selektiva kodningen. Här kan man börja att urskilja det som sticker ut från mönster och bryter mot det vanligast förekommande. Inom sorteringen styr den teoretiska ingången. *Reduceringen* handlar därefter om att välja och välja bort material för sin studie. Tanken är att få rättvisande bild av sitt material som forskaren kan föra en diskussion kring. *Argumentationen* genomförs genom att jämföra det insamlade materialet med tidigare forskning och teorier. Här kan man som forskare föra en dialog med tidigare studier och teorier för att undersöka om det insamlade materialet överensstämmer eller går emot tidigare forskning. Att argumentera handlar även om att framföra vilket bidrag forskningen har för forskningsområdet och samhället i stort.

## 7 Metod

Vår forskning och analys bygger på en feministisk poststrukturalistisk grund, och den använder flera begrepp och metoder inom diskursanalysen för att granska de språkliga dimensionerna. Samtidigt tas hänsyn till tidigare forskning och forsknings-sammanhang, vilket bidrar till att definiera och rama in de kategorier som framträder i studien. Målet är att förstå hur dessa språkliga strategier påverkar fritidsläraarnas uppfattningar om det pedagogiska ledarskapet och deras arbete inom skolan. Utifrån vår teoretiska referensram är vi medvetna om att diskurserna är i ständig förändring och hela tiden konstrueras om. Vi har ändå försökt få en ögonblicksbild för att undersöka de diskurser som sker för tillfället. För att inte få för stort område att undersöka har vi avgränsat studien genom att begränsa vad vi vill undersöka, samt inom vilket område och när. I vårt analysarbete av materialet började vi med att skapa en överblick för att därefter kategorisera genom sortering och reducering. I diskussionsdelen argumenterar vi för vårt resultat genom att koppla den till tidigare forskning och vår teoretiska referensram. Här lyfter vi även studiens vikt inom forskningsfältet och argumenterar för vidare forskning inom området.

### 7.1 Litteratur

Efter att vi valt vårt forskningsområde sökte vi litteratur genom att använda flera av Göteborgs Universitets databaser, inklusive Eric, Supersök, Swepub, Libris och Google Scholar. De sökord som vi använde var "genus," "fritidshem," "ledarskap", "pedagogiskt ledarskap" och "diskursanalys." För att öka våra möjligheter att hitta relevanta artiklar tillämpade vi PICO-metoden enligt följande: "Genus" AND OR "Fritidshem" AND OR "Ledarskap," samt även "Gender" AND OR "Leisure center" AND OR "Leadership" AND OR "after school care" AND OR "Education" AND OR "Childcare."

I de artiklar och böcker som vi granskade, undersökte vi författarnas egna källor och valde att fortsätta med de som ansågs vara intressanta för vår forskning. Vi inkluderade även källor som ofta citeras i de vetenskapliga texter och böcker som visade sig vara tongivande inom vårt undersökningsområde. Vi har även fått stöd och tips från våra handledare kring tänkbar litteratur både om tidigare forskning och vår teoretiska ansats.

### 7.2 Undersökningsmetod

I vår studie har vi använt oss av intervjuer som enligt Kvale (1997) är en kvalitativ metod som lämpar sig väl för att undersöka diskurser och beskrivningar av relationer och sociala interaktioner. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2020) menar att intervjuer är ett effektivt sätt att undersöka sociala förhållanden och individers upplevelser kring ett fenomen. Dessa kan utformas på olika sätt där semistrukturerade intervjuer innebär att man utgår från standardiserade frågor men har möjlighet att ställa följdfrågor och be respondenten utveckla sina resonemang. Enligt Trost (2005), Ahrne och Svensson (2015) kan detta bidra till att synliggöra mönster i hur människor reagerar och resonerar. Rennstam och Wästerfors (2015) visar vidare att kvalitativa intervjuer även kan bidra till att ge en mångsidig bild istället för en generell sanning. Respondenterna i vår studie kommer medverka i intervjuer med semistrukturerade frågor där de får beskriva hur de ser på sitt eget och andras pedagogiska

ledarskap i fritidshemmets verksamhet relaterat till genus. Användandet av semistrukturerade frågor skapar möjligheter att ställa nya frågor och utveckla resonemangen som kan dyka upp under intervjuerna.

## 7.3 Undersökningsgrupp

Inom vår studie strävade efter att inkludera lärare i fritidshem med olika kön, åldrar och erfarenheter för att få en bred förståelse av genusdiskurser och pedagogiskt ledarskap inom fritidshem. Vi intervjuade åtta fritidslärare, varav fyra var män och fyra var kvinnor, med olika bakgrund både i utbildningsnivå och tidigare erfarenheter av arbete som lärare i fritidshem. Dock fungerade inte inspelningen på en av de manliga intervjuerna vilket gjorde att vi fick ett bortfall.

Vi inledde urvalsprocessen genom att ta kontakt med lärare genom våra tidigare och nuvarande arbetsplatser samt genom vår pågående grundläroutbildning. Detta gav oss möjlighet att komma i kontakt med olika typer av lärare i fritidshem som arbetar på olika arbetsplatser samt av olika kön och ålder. Urvalsprocessen var därigenom ändamålsenlig för vår forskning, då den med precision möjliggjorde urvalet av intervjupersoner med relevanta perspektiv och erfarenheter inom fritidshem. Dessa tidigare relationer skapade även en grundläggande tillit som underlättade rekryteringen av respondenter. Dock är vi medvetna om den risk kring objektivitet det medför att vi som intervjuare redan har en relation med våra respondenter.

För en praktisk genomförbarhet av intervjuerna valde vi att använda digitala mötesplatser som Zoom och Teams. Detta alternativ valdes med tanke på den geografiska spridningen av informanter och utmaningarna med att samordna fysiska möten på deras arbetsplatser eller i hemmet. En fördel vid användningen av zoom och teams var att ljudupptagning kunde ske direkt i programmen. En nackdel när en intervju sker digitalt är att man kan förlora lite av kroppsspråket men vårt fokus låg på att undersöka språk och beskrivning av vårt forskningsområde.

## 7.4 Sammanställning av intervju och analys

Efter intervjuerna transkriberade vi det insamlade materialet, oidentifierade och kategoriserade i kategorier utifrån respondenternas svar och resonemang. Slutligen kopplades bakgrund, teori, empiri samman och analyserades genom diskursanalys. Rennstam och Wästerfors (2015) menar att kvalitativt material måste sorteras, reduceras och argumenteras. Sortera görs genom att dela upp det insamlade materialet i till exempel kategorier eller teman, reducera handlar om att ta bort det som inte är relevant för studien. Att argumentera handlar om att teoretisera, jämföra med tidigare kunskaper och visa på studiens betydelse i samhället.

I vår analys av empirin har vi använt oss av en poststrukturalistisk ansats som Frantzen (2006) menar har sin grund i Foucaults teorier kring diskursens ordning där det inom samhället finns flera diskurser samtidigt som konkurrerar. Det kan därför både finnas en diskurs som ses som norm och andra som kan fungera som motstånd till den rådande diskursen. Detta är något som Butler (1997) utvecklar ytterligare och menar att det kan dyka upp diskurser som ifrågasätter, synliggör och förändrar den rådande diskursen. I vår analys har vi strävat efter att undersöka

diskurserna hos våra respondenter och synliggjort de diskurser som är norm samt om det finns diskurser som ifrågasätter och försöker förändra de rådande diskurserna.

## 7.5 Etiska överväganden

Under vår forskning har vi använt en metod som involverar inspelning av intervjuer, naturligtvis med respondenternas fulla medgivande. Vi har utgått från riktlinjer i Vetenskapsrådet (2017) för att säkerställa att vår kvalitativa studie följer kraven på sekretess och anonymisering gentemot deltagarna.

Vi hade full transparens gentemot respondenterna där de har blivit informerade om studiens syfte samt att de kunde avbryta sin medverkan när som helst, om de så önskat. Vi strävade också efter att bedriva vår forskning enligt god vetenskaplig praxis och följde de riktlinjer som är relevanta för kvalitativa studier enligt Vetenskapsrådet (2017).

En central del av vårt arbete var att respektera deltagarnas integritet, autonomi och välbefinnande. Vi säkerställde respondenternas samtycke och behandlade dem med största respekt. Alla intervjuade har anonymiserats med fingerade namn i studiens resultat och diskussion. Dessutom reflekterade vi över vår roll och position som forskare i hela processen och i tolkningen av resultaten vilket bidrog till en noggrann och pålitlig undersökning enligt de etiska överväganden som fastställts av Vetenskapsrådet (2017).

## 7.6 Metodreflektion

Fördelen med kvalitativa studier är möjligheten att få individens bild av ett fenomen och genom vårt val av metod får vi respondenternas syn på diskurser inom fritidshemmet kopplat till genus och pedagogiskt ledarskap. Vi har där en möjlighet att anpassa för att få en jämn fördelning mellan män och kvinnor samt kan skapa en bra blandning mellan ålder, yrkeserfarenhet och utbildningsnivå vilket ger oss en bred bild av respondenternas uppfattningar kring vår forskningsfråga. Genom våra frågor har vi därför skapat validitet genom att vi ställt frågor kring individernas syn på män och kvinnor inom fritidshem

Nackdelar med vår studie är att underlaget är litet vilket gör att det är svårt att generalisera och skapa reliabilitet. Att generalisera är dock inte vår avsikt och enligt feministisk poststrukturalism är diskurserna i ständig rörelse där de skapas och återskapas i varje möte. Avsikten med denna studie är därför att undersöka vilka diskurser som sker för tillfället bland de som arbetar på fritidshem. Dock stärks våra resonemang genom att svaren från de intervjuade får stöd från tidigare forskning.

I vår studie är vi även medvetna om att vi inte kan ställa oss utanför diskursen då vi är en del av denna. Genom våra samtal och intervjuer med respondenterna skapar vi en diskurs där vi riskerar att iscensätta och tillsammans skapa det vi undersöker. Detta märks till exempel genom våra intervjufrågor där vi specifikt frågar efter skillnad mellan män och kvinnor vilket gör att de intervjuade tvingas ställa könstillhörigheten mot varandra. Detta är inte optimalt men var den arbetsmetod vi var tvungna att använda för att kunna undersöka vårt syfte. I studien är vi även medvetna om att vi genom våra intervjufrågor inte heller fångar andra könstillhörigheter än män och kvinnor.

Det finns även många andra diskurser och diskrimineringsgrunder än kön. Till exempel etnicitet, klass, ålder, funktionshinder och sexualitet som samverkar genom intersektionalitet vilket vi inte tagit hänsyn till vår studie. Detta är vi medvetna om och är en brist men i vår studie valde vi att enbart fokusera på genus på grund av komplexiteten att blanda in andra sociala skiktningar.

## 8 Resultat

Utifrån våra intervjuer och i vår sortering av empirin kunde vi urskilja flera olika diskurser där synen på genus påverkade. Dessa diskurser handlar om deras egna och andras *“Beskrivning av pedagogiskt ledarskap”*, *“Roller utifrån genus”*, *“Relation, omsorg och trygghet”*, *“Organisation och struktur”* samt *“Utbildning och personalgrupp”* och hur den påverkar medvetenhet kring könsmonster. För att analysera och diskutera vårt insamlade material har därför dessa diskurser fungerat som rubriker i vår resultatdel och i vår diskussion.

### 8.1 Beskrivning av pedagogiskt ledarskap

Intervjupersonerna beskriver sitt ledarskap på lite olika sätt men en majoritet av deltagarna lägger stort fokus på relationellt ledarskap där relationen mellan elev och lärare är central. David och Lisa beskriver sitt ledarskap på följande sätt:

*“Jag kan väl utgå lite från mig själv, att i min roll, så handlar det mycket om ömsesidig respekt. För att bäst lära ut så behöver jag bygga en god relation först, innan man kan lära ut något på riktigt, känner jag. Mina funktioner är ju att skapa någon slags trygghet och att ungdomar ska känna sig trygga i sin miljö och hjälpa dem i relationsbyggande också. Det är viktiga delar som vi står för tycker jag.” (David)*

*“Jag jobbar nog mycket med vad ska man säga med relationer, alltså att jag har ett relationellt förhållningssätt. Det tycker jag är väldigt viktigt och det bästa sättet för mig att nå varje individ. För att det är ju genom relationen som man kan skapa tillit och få eleven att växa tycker jag.” (Lisa)*

Även Felix och Anders beskriver vikten av relationer

*“Relationsskapandet är för mig a och o. Det är såklart en utopi men jag skulle vilja ha en stark relation till vartenda barn. Men det blir ju svårt när det är så många såklart. Men i största möjliga mån att det i alla fall finns någon slags relation till alla så att alla får bli sedda.” (Felix)*

*“Att vara tydlig med vad man förväntar sig och vad eleverna kan förvänta sig av mig så att det blir som ett tydligt kontrakt. Sen handlar det ju väldigt mycket om relationsskapande för att få till det här ledarskapet. Om man inte får bra relationer så så blir det ju svårt, vilket har varit väldigt tydligt nu när jag precis har bytt jobb och hamnat i en helt annan socioekonomisk miljö än jag varit tidigare. Så det har blivit väldigt tydligt hur viktigt det är med att skapa relationer.” (Anders)*

Två av lärarna beskriver, utöver relationsskapande, att det i ledarskapet är viktigt att ha en tydlighet och vara en auktoritet samt förklara för elevgruppen vilka regler och ramar som gäller. Felix och Lisa beskriver en del av sitt ledarskap på följande sätt:

*“Att det finns en tydlighet tror jag är det allra viktigaste på fritidshemmet. Så måste eleverna veta på något sätt vart jag som pedagog står någonstans. Vad är mina värderingar? Vad tycker jag är okej och inte okej att göra. Men också att kunna vara tydlig, så att när man går*

*igenom vad man ska göra så ska eleverna inte behöva ställa så många frågor. Utan att jag som fritidshemslärare ska ha tänkt igenom ordentligt innan vad det är jag vill med aktiviteten till exempel.”(Eva)*

*“Oj, hur skulle jag beskriva pedagogisk ledare? Men det handlar väl om att vara lyhörd. Samtidigt tycker jag att det är viktigt att kunna vara auktoritär. Kunna peka med hela handen tycker jag är jätteviktigt och speciellt i dagens skolor där det är väldigt stora grupper. Just nu på eftermiddagarna är det på fritids 60 barn, på en väldigt liten yta och jag tycker att för att kunna leda en så stor grupp så måste man också kunna ta kommandot.” (Felix)*

Flera av de intervjuade nämner att det finns olika former av förväntningar och roller som män och kvinnor får på fritidshemmet men på frågan om män och kvinnor har olika typer av pedagogiskt ledarskap upplever majoriteten att de inte kan se några sådana utan att det pedagogiska ledarskapet är individuellt och mer kopplat till olika individers egenskaper och erfarenheter. David beskriver enligt följande:

*“Det är svårt att säga alltså. Eftersom det är väldigt många kvinnliga ledare runt mig, så känns det som att jag backar i några beslut så, men det kan ju också ha med att jag är relativt ny på jobbet också. Det kan ju ha med senioritet att göra så att säga, några med mer erfarenhet och sådär. Men just för den här arbetsplatsen känner jag inte riktigt av att det skulle vara något större skillnad.” (David)*

Felix nämner dock att det eventuellt finns skillnader i sättet att agera utifrån om man är man eller kvinna.

*“Kvinnorna är oftast lite lugnare medan männen kanske är lite mer lekfulla. Det är nog det. Det tycker jag att jag kan se, lite mer bus och trams när det kommer till männen än det är med kvinnorna? (Felix)*

## 8.2 Roller utifrån genus

Vid den direkta frågan kring skillnader i pedagogiskt ledarskap uppgav de flesta att de inte såg några större skillnader för män och kvinnor. Däremot menade flera av de intervjuade att män och kvinnor tar och får olika roller på fritidshemmet utifrån kön. Vissa beskriver att männen är mer delaktiga i idrottsaktiviteter där till exempel fotbollsplanen nämns återkommande. Kvinnorna beskrivs istället var de som är engagerade vid skapande verksamhet. Eva förklarar till exempel på frågan om killar och tjejer fyller tar olika roller eller fyller olika funktioner på fritidshemmen på följande sätt:

*“De här andra stereotyperna när man har jobbat och det kanske har varit unga killar som har kommit in och jobbat på fritidshemmet. Då är de lattjolajban typ storebrorsan man aldrig hade som man kan bråka och stöka med. Det har ju varit ett kvinnodominerat yrke sedan länge och det har varit få män som har varit inne i. Man har varit så glada att de finns där, så de behöver inte göra så mycket.” (Eva)*

Felix och Lisa bekräftat bilden och lyfter fram att det är ännu tydligare då vikarier tas in:



*“Ännu mer faktiskt på vikarierna tycker jag man kan se det. Är det en manlig vikarie så tycker jag det är oftast att man ser dem på fotbollsplanen, exempelvis än vad man ser tjejerna. Och kanske tvärtom också då. Jag tycker det är väldigt ofta de kvinnliga kollegorna som gillar att pyssla och så.” (Felix)*

*“Jag tycker att det absolut kan vara så att de fyller olika roller, men sen finns det ju undantag helt klart. Ja men unga killar som är inne på fritids och jobbar extra så blir det att de går ut och spelar fotboll och hänger på fotbollsplanen. Att man kanske också dirigerar dem till att göra det när det kommer in timvikarier eller så. Ja, men då kan du hänga med dem på fotbollsplanen och jag till exempel ofta hamnar med skapande och målande. Jag kan absolut se en rollfördelning mellan män och kvinnor.” (Lisa)*

Felix beskriver även andra skillnader på vilka roller män och kvinnor på hans arbetsplats. Han nämner på följande sätt att han ofta blir hämtad och får ta hand om elever när de är utåtagerande:

*“Man blir hämtad av någon för att det är en situation där de inte kan hantera en elev eller någonting. Jag tycker oftare att det är kvinnor som hämtar mig än vad männen gör. Det känns som att männen inte vill visa sig svaga eller vad man ska säga, att de inte kan. Så där tycker jag att man kan uppleva en skillnad i alla fall känns som att kvinnorna oftast låter mig ta de här lite bråkiga eleverna, ni förstår vad jag menar?” (Felix)*

Kristin upplever istället motsatt förhållande där hon beskriver att killarna väljer att inte ta tag i de konflikter som uppstår. Hon beskriver på följande sätt:

*“Men jag har väl kanske också märkt av själv att när det uppstår konflikter mellan elever eller att det händer någonting, är jag som går och löser det. När min manliga kollega kanske egentligen såg vad som hade hänt och kunde tagit den konflikten. Det har varit mycket såna grejer.” (Kristin)*

En del av de intervjuade beskriver att det finns olika förväntningar på kvinnor och män i verksamheten. Eva beskriver det enligt följande:

*“Det har varit lite förväntningar på att en kille som jobbar på fritidshem så ska han vara bra på fotboll och kunna snickra med eleverna i stort sett. Att det kommer sådana här förväntningar som bara kommer utifrån gamla fördomar. Medan kvinnorna då kanske förväntas vara de som bakar med eleverna eller tar hand om när någon har slagit sig.” (Eva)*

Vid beskrivningen av sig själva i relation till könsstereotypa mönster träder olika bilder fram. Några av de intervjuade håller med om att de agerar utifrån normen. Felix och

*“Jag tror att jag stämmer in ganska bra i det stereotypa. Ja, jag är väl en ganska stereotypisk kille, jag snusar och gillar fotboll. Men absolut, så kan jag nog i och med att jag är som jag är så kan det nog bli att jag bidrar till det här lite manliga och kvinnliga? Absolut.” (Felix)*

*“Men jag kan nog känna igen mig i det här att man kanske är lite mer omhuldade när det är så här flickor att man är lite, hur gick det? Ja, absolut, man kommer på sig själv ibland (Lisa)*

Andra av de intervjuade ser istället sig som en motpol mot den könsstereotypa bilden. Eva och Andreas beskriver:

*“Jag har också försökt när man ska fixa och greja med någonting på fritids, även om jag inte kan så försöker jag i alla fall. Upp och klättra på någon stege för att få ner bollarna från taket som kanske annars har varit en manlig uppgift eller försöka göra det där som kanske inte riktigt förväntas av en.” (Eva)*

*“Jag kan uppleva nu då till exempel på det här nya stället att jag behöver tänka mer på att jag inte träder in någon klassisk manlig roll för här finns det mycket mer föreställningar om manlighet på ett sätt som känns lite mer stereotyp eller gammaldags som vissa elever har med sig hemifrån, att man ska stå upp för sig själv och du vet slå tillbaka om någon slår sådana och där grejer. Då upplever jag att jag kanske behöver tona ner det ännu mer och liksom bara någon sorts motvikt mot den där manliga bilden.” (Andreas)*

Att ha manliga förebilder för eleverna är även något som David och Agneta reflekterar kring följande sätt:

*“Man har ju sagt så här, ja vad bra vi behöver fler killar och så där på fritids och skola. Ja vad kul att få in en kille men vad exakt vi gör är det svårt att sätta fingret på liksom. Det är väl bra för unga att ha manliga förebilder i skola och på fritids och sådär.” (David)*

*“Om man ska tänka efter, så blir det den här gamla traditionella manligt och kvinnligt. Jag tror att till och med eleverna säger, vi har ju en kille på vårt fritids, de ser upp till honom. Jag hör ofta de andra kollegorna säga; Det är så skönt att vi har ju honom för de behöver lite manlig förebild. Vad det nu innebär?” (Agneta)*

### 8.3 Relation, omsorg och trygghet

Det pedagogiska ledarskapet på fritidshemmet omfattar både lärande och omsorg. Majoriteten av de tillfrågade upplever omsorgsuppdraget som det centrala och att det är en förutsättning för att lärande ska ske. Agneta och Lisa beskriver deras syn kring omsorg och lärande på följande sätt:

*“Om jag ska vara ärlig så tycker jag att omsorg är viktigare. Lärande ingår. Eftersom jag är en gammal montessorilärare, att lära genom lek. För jag tänker att de tar ju med sig lärande från skolan in på fritids. De har ju grunden men omsorg den är det viktigaste som vi kan ge dem, tycker jag. Och lärande kommer på köpet” (Agneta).*

*“Ja, men de hänger ju ihop väldigt mycket och genom omsorg så tycker jag att man kan nå lärandet. Jag tycker egentligen att omsorg kanske är första steget på något vis?” (Lisa)*

Även Felix och David och bekräftar att omsorg och lärande hänger ihop:

*“Jag tänker att för mig är det nog ett ganska holistiskt perspektiv på det där. Jag tycker att det ena inte behöver utesluta det andra för att omsorgen går hand i hand med lärandet. Och sen beror det ju på vilka situationer som man hamnar i så klart. Men omsorgen och tryggheten tycker jag, den kommer ju också med det här relationsskapandet som jag pratade om tidigare.” (Felix)*

*"Jag tycker nog att jag jobbar nog mycket med relationer och har ett relationellt förhållningssätt. Det tycker jag har varit väldigt viktigt och det bästa sättet för mig att nå varje individ. Det är ju genom relationen som man kan skapa tillit och jag tror inte att man får det om man inte har en bra relation."*(David)

Trots att samtliga av de intervjuade beskriver omsorg som viktigt finns det ändå en bild av att omsorgen ser olika ut mellan kvinnor och män. Lisa beskriven enligt nedan:

*"Ja det gör det ju faktiskt. Det går inte komma undan eller sticka under stolen med. Det kan nog vara det här att kvinnorna som jobbar har en mjukare jargong. Det är mycket mer omsorg och om man blir ledsen så kanske man vill sitta i knät och det blir lite mammaroll, kan man nog få som kvinna. Självlärt finns det manliga kollegor som också har den här omsorgsbiten och som barnen kanske vänder sig dit, men det känns mer vanligt att det är kvinnorna som tar den rollen. De manliga kollegorna är lite mer, ja men upp och hoppa, det fixar vi, vi tar ett plåster."* (Lisa)

## 8.4 Organisation och struktur

Eva beskriver att hon inte upplever några direkta skillnader på det pedagogiska ledarskapet men däremot upplevt skillnader när det gäller planering. Hon vill dock poängtera att hon är medveten om att hon i sin beskrivning utgår från en stereotyp generalisering.

*"Och nu kommer alla de här stereotyperna fram, klichéer och så, men kvinnor är oftare oroliga för att någonting ska bli fel och därför förbereder sig kanske extra mycket. Medan en kille som jag har upplevt i alla fall på fritids, mer vi gör det här så får vi se vad som händer. Lite grann att ja, men vi kan lösa det på studs. Det är ingen större bekymmer medan kvinnor vill ha allting klart och tajmat in i minsta detalj. Så att där kan det nog vara skillnad kanske, kring förberedelserna."* (Eva)

Kristin beskriver också några skillnader

*"De manliga kanske har mer suttit med några enstaka elever och gjort någonting, har någon aktivitet med ett fåtal. Alltså som är en bra aktivitet men de sitter och gör den vid ett bord medan kanske kvinnan springer runt och ser till så att allt är som det ska."* (Kristin)

Även Felix beskriver vikten av struktur men han ser ingen motsättning

*"Det jag känner att ska man ha båda delarna, att både vara lite lekfarbror och vara står för den här strukturen och fyrkantigheten, så måste man även vara på elevernas nivå, verkligen prata om det som de tycker är intressant och det är de tycker är roligt och att faktiskt vara med på det."* (Felix)

## 8.5 Utbildning och personalgrupp

De flesta intervjuade ser utbildning som ett viktigt verktyg för att utveckla ett normkritiskt förhållningssätt. Inom detta nämns både tidigare utbildningar och utvecklingsarbete på arbetsplatsen. Lisa beskriver på vilket sätt universitetsutbildningen påverkat hennes sätt att tänka:

*“Det har påverkat mycket. Jag tycker att man har en helt annan medvetenhet kring genustänk generellt sett på alla liksom plan, vad gäller egenskaper som man tillskriver pojkar och flickor. Hur man uttrycker sig, många faktorer som man kanske bara har tagit för givet innan och inte alls reflekterat över. Och sen efter utbildningen så fick man flera sådana där lite aha upplevelser tycker jag.” (Lisa)*

Denna bild delas av flera av de intervjuade som har senare utbildning men Eva som läste för över 20 år sedan upplevde inte att utbildningen hade något fokus på genustänk. Hon lyfter istället upp de pedagogiska diskussionerna på skolan som främsta möjlighet för att utveckla en samsyn kring genustänk och beskriver på följande sätt:

*“Bland annat hade vi ju på skolan där det redan i en förskoleklass var en väldig machokultur. Då gjordes det en utbildningsinsats med kommunens jämställdhetsstrategi och den fick jag ju ta del av tack vare att jag var arbetslagsledare, men den utbildningen kom ju inte fram till hela arbetslaget på fritids, tyvärr.” (Eva)*

Utbildning både på universitetsnivå och utbildningsinsatser på arbetsplatsen ger en möjlighet att förändra sitt synsätt och med det påverka undervisningsmiljön. Men precis som Eva belyser i tidigare resonemang når inte alltid utbildningsinsatserna fram till alla inom organisationen. Både Eva och Lisa beskriver att det är viktigt att det finns en vilja att diskutera dessa frågor och handlar mycket om personalgruppens sammansättning. De beskriver detta på följande sätt:

*“Jag tror att det hänger ihop med att vi alla som jobbade i arbetslaget hade en väldigt ny utbildning, alla var liksom nyexade med bara 1-2 års mellanrum så vi alla hade en ganska stor medvetenhet kring de här frågorna. En del kanske hade gjort det som C-uppsats och hade då extra intresse för det och då blev det att vi pratade extra mycket. Vi hade en kille till exempel som var väldigt intresserad av detta och påpekade ofta ifall det var något som inte var bra tänkt eller så där ska du inte uttrycka dig.” (Lisa)*

*“Men jag tror också att det är väldigt individuellt vilka som jobbar just i det fritidshemmet där du jobbar. Om det är någon som ifrågasätter lite grann så att man får till diskussioner då blir det jättelätt att få de här kollegiala diskussionerna. Men är man en grupp som inte ifrågasätter, eller vill utmana så blir det kanske inte så utan då behövs det styrning uppifrån från rektor eller så.” (Eva)*

Lisa ger ytterligare ett exempel på hur hon tycker att utbildningen har ökat medvetenheten hos henne:

*“Det var en bok jag tänkte på, som jag såg när jag jobbade på akademibokhandeln så stod det så här: Pelle vill också sitta i tjejsoffan. Då kunde jag inte låta bli att tänka, men varför ska det stå tjejsoffan som Pelle vill sitta i. Då benämner man ju soffan som en tjejsoffa och då tycker jag att man gör skillnad mellan flickor och pojkar.”*

## 9 Diskussion

Fritidshemmet utgör en avgörande miljö för barns utveckling, lärande och välbefinnande. Det är även en viktig plats för möjligheter att synliggöra och främja jämställdhet. Genom våra intervjuer med lärare inom fritidshem har flera centrala diskurser uppenbarats, som påverkar det pedagogiska ledarskapet och genusfrågor.

### 9.1 Beskrivning av pedagogiskt ledarskap

I beskrivningen av sitt eget pedagogiska ledarskap utgår de flesta av de intervjuade utifrån ett relationellt perspektiv kring ledarskap. Detta kan liknas med det som Thornberg (2020) beskriver som ett socioemotionellt orienterat ledarskap. I denna form av ledarskap läggs en stor vikt på att skapa goda relationer och främja gruppens välmående.

Eva och Felix beskriver även det pedagogiska ledarskapet utifrån en diskurs som sammanfaller med det Thornberg (2020) beskriver som auktoritärt ledarskap. Ett ledarskap där läraren bestämmer vilka regler och ramar som gäller utan inflytande från elevgruppen. Felix nämner elevgruppens storlek som en orsak till denna typ av ledarskap och kan handla om svårigheter att hantera och skapa reell delaktighet när grupperna blir för stora. Det blir en form av pragmatiskt ledarskap som fungerar för stunden men kanske inte utvecklar gruppen på samma sätt som ett mer delaktigt ledarskap skulle göra. Denna typ av ledarskap kan även kopplas till det situationsanpassade ledarskapet som Broberg (2004) beskriver där ledaren får anpassa sig efter gruppens mognad och dynamik.

Enligt Wahl m.fl. (2003) bygger ledarskap på normer och värderingar samt sociala konstruktioner i samhället. Ledarskap betraktas som ett könsmärkt fenomen där mannen ses som norm. Flera av de intervjuade ser dock ingen större skillnad i ledarskap bland män och kvinnor. David till exempel belyser istället andra aspekter kring ledarskap där erfarenhet inom yrket beskrivs som en viktig faktor och han är van att främst arbeta med kvinnor som arbetslagsledare. Att de intervjuade inte beskriver det pedagogiska ledarskapet ur en stereotyp ledarskapsdiskurs där mannen ses som norm kan bero på att skolan är en arbetsplats där det är vanligt med både kvinnliga och manliga ledare både på rektorsnivå och som arbetslagsledare. Detta kan säkert bidra till att beskriva att ledarskapet mer är kopplat till erfarenhet och person än till genus.

När de intervjuade får frågor kring hur väl de stämmer in i bilden av manliga och kvinnliga lärare så går bilden isär. Felix och Lisa upplever att de stämmer förhållandevis bra in på den stereotypa bilden där Lisa ser sig själv som mer omsorgstagande och hamnar ofta med skapande verksamhet. Även Felix upplever att han nog är en ganska stereotyp kille som gillar att vara ute på fotbollsplanen och inte känner sig bekväm eller har djupare kunskaper kring skapande verksamhet. Här bekräftar de intervjuade att de positionerar sig utifrån de stereotypa bilderna av män och kvinnor vilket kan handla om den som Frantzen (2006) beskriver som diskursens normaliserade kraft, där individen konstrueras genom språket. Diskursen påverkar subjektets bild av sig själv och hur den ska agera och uppträda. Enligt Butler (1997) finns det i sociala sammanhang ofta motdiskurser som ifrågasätter och utmanar den rådande diskursen. Ett bra exempel på detta är Anders beskrivningar kring att han i sin roll upplever det som viktigt att vara en motpol mot den rådande machoattityden.

I studien kan vi se att vid beskrivning av andra personers ledarskap och roller i verksamheten kopplat till kön finns det en hög medvetenhet kring stereotypa fördomar hos de intervjuade. Trots detta dyker det emellanåt upp ordval och språkbruk som riskerar att befästa och reproducera könsrollerna. Män beskrivs vara de som står för det spontana och lekfulla medan kvinnorna står för struktur och ordning. Eva benämner till exempel att unga killar kommer in och är "*lattjo-lajban brorsan*" och att killar kan upplevas vara dåligt förberedda. Även Felix beskriver en skillnad där kvinnorna på fritidshemmet är lite lugnare medan killarna är mer lekfulla. Även Kristin beskriver också att hon som kvinna får stå för ett större övergripande ansvar medan män i verksamheten ofta ägnar sig åt enskilda aktiviteter med delar av elevgruppen. Vid beskrivning av andras ledarskap utgår de intervjuade delvis utifrån att belysa skillnader mellan könen och ställa dessa i motsats till varandra. Detta är även något som Hirdman (2003) påpekar är en del av genusystemet och bidrar till att befästa och bibehålla könsroller.

När de intervjuade istället beskriver sig själva som pedagogiska ledare lyfter de flesta fram omsorg som en viktig och central del av yrket. De beskriver att de genom sitt ledarskap både vill skapa struktur och vara nära eleverna, visa intresse och delta i deras aktiviteter. Felix beskriver till exempel att det både är viktigt med ordning och struktur men också att vara en lekfarbror. Han ser därigenom inte någon motsättning att både vara lekfull och samtidigt stå för struktur och ordning. Generellt så ser man en tydlig relationsdiskurs där relationer och omsorg ses som det viktigaste verktyget för att nå lärande hos eleverna och skapa goda samhällsmedborgare. Till skillnad från vid beskrivningen av andras ledarskap och när de intervjuade istället beskriver sitt ledarskap uppger samtliga av de intervjuade en mer komplex bild oavsett kön och lyfter fram liknande delar som viktiga i uppdraget. Detta resultat av studien hänger samman med tidigare studier av Hjalmarsson m.fl. (2017) där omsorg sågs som lika viktig hos båda könen.

## 9.2 Roller utifrån genus

Frantzen (2006) menar att *göra* kön är en aktiv handling där ibland subjektet aktiverar en stereotyp diskurs och ibland blir positionerad av diskursen. I resonemanget kring roller i våra intervjuer kan man se att det finns förväntningar på killarna och tjejer som kommer och jobbar på fritidshemmet. Detta kan yttra sig i att killar ska ta en roll på fotbollsplanen och tjejer hamnar i skapande verksamhet. Denna rolltagning sker ibland genom att subjektet själv positionerar sig men även genom att ibland bli positionerad på grund av den könstillhörighet man tillhör, vilket beskrivs bli extra tydlig när unga vikarier kommer in. Ofta kommer denna positionering från de ordinarie lärare som arbetar på fritidshemmet och tilldelar arbetsuppgifterna utifrån vilket kön vikarien har. Detta är ett resultat som liknar den tidigare studien av Ärlemalm-Hagsér och Pramling-Samuelsson (2009) där lärarna var den främsta faktorn för att bibehålla traditionella könsmonster.

Det finns även i vår studie en tydlig genuskodning när det gäller vilka aktiviteter som utförs bland lärarna kring vilka som är initiativtagande och delaktiga i de aktuella aktiviteterna. Utevistelse och fotbollsplanen är områden på fritidshemmet som har en tydlig manlig kodning medan skapande verksamhet ses som mer kvinnlig. Dessa beskrivningar förekommer både när de intervjuade beskriver andras ledarskap och sitt ledarskap. En del av de intervjuade upplever att de passar in i den stereotypa bilden av män och kvinnor. Det sker i dessa fall både genom en positionering från andra och en egen vald position och iscensättning. Laclau m.fl.

(2008) betonar hur språk och diskurs formar identiteter. Genom denna teoretiska grund kan vi förstå hur diskursen konstruerar och befäster könsstereotyper och roller inom ledarskap och delaktighet.

En utmaning som diskuterades var könsskillnader i hur olika arbetsuppgifter hanteras inom fritidshem vilket kan leda till en ojämn arbetsfördelning mellan manliga och kvinnliga medarbetare och kan i sin tur påverka arbetsklimatet. Årlemalm-Hagsér och Pramling-Samuelsson (2009) visar att könsmonster i skolan konstrueras och upprätthålls både av elever och lärare i verksamheten. Även Hirdman (2003) menar att genussystemet bibehålls genom att kvinnor och män uppmuntras verka inom sina roller.

En del av de manliga intervjuade ser det som en fördel att komma in som manlig förebild för unga killar vilket bidrar till att uppleva sitt yrke som värdefullt. En intressant aspekt av detta är att diskursen kring förebilder inte diskuteras bland de kvinnliga intervjuade och om dessa ser sig som förebilder för unga tjejer. Detta ligger nog i linje med att män är i minoritet bland de som arbetar på fritidshemmet och ses därför som unika och eftertraktade. Både David och Agneta lyfter upp att det finns en diskurs kring att män är viktiga som förebilder för unga killar men samtidigt ifrågasätter på vilket sätt. En tanke som dyker upp är att man kan ställa sig frågan kring varför män måste vara förebilder för killar och kvinnor för tjejer. Istället riskerar diskursen kring förebilder att bidra till att befästa och reproducera stereotypa könsrollerna. Detta synsätt stärks av Nordberg (2005) som menar att man bör undvika stereotypa könstillhörigheter där männen ses som en bristvara och istället lyfta fram yrkesidentiteten.

En del av de intervjuade påpekade att det finns en brist på manliga kollegor inom fritidshemmet och att brist på jämställd personal kan påverka elevernas uppfattningar om kön och yrkesval där en manlig kollega kan fungera som en förebild för eleverna. Så här uttrycker sig Kristin, *"Det finns få manliga kollegor, och det kan skapa könsskillnader i förhållande till specifika situationer."* Dessa resonemang kan liknas vid det som Havung (2005) beskriver där männen förväntas fylla tomrummet som manliga förebilder. Även Wernersson (2015) beskriver att resonemanget kring "manliga förebilder" varit tongivande i debatten kring fler män inom omsorgsyrken sedan 1970-talet och är en vanlig diskurs för att försöka locka fler att arbeta inom skola, fritidshem och andra omsorgsuppdrag. Vi tycker såklart att det är en viktig del att ha positiva vuxna som förebilder för unga men behöver dessa förebilder vara kopplade till kön. Med stöd i tidigare forskning av Nordberg (2005), Havung (2005) och Wernersson (2015) menar vi att fokus istället bör ligga på att skapa ett fritidshem där det finns en strävan och vilja se alla barn oavsett könstillhörighet och oavsett vilket kön läraren tillhör. Vi håller dock med Warin och Wernersson (2015) att vi vill leva i ett samhälle där kön inte påverkar vilka yrkes och livsval individer gör vilket är ett starkt incitament för ökad jämställdhet bland personalen på fritidshem.

### 9.3 Relation, omsorg och trygghet

Ett genomgående mönster som framträder i våra intervjuer är den höga betoningen på relationsskapande och trygghet inom pedagogiskt ledarskap. Detta går att koppla till Ahrne (2020) som menar att omsorg och trygghet utgör grundpelare för barns utveckling och skapar en nödvändig bas för lärande.

Agneta understryker att omsorg och trygghet är grundläggande för elevernas utveckling. Genom att erbjuda omsorgsfulla och trygga miljöer möjliggör pedagoger lärande på ett naturligt sätt. Hon belyser vikten av att prioritera elevernas grundläggande behov av omsorg och trygghet som en förutsättning för deras lärande och välbefinnande. David poängterar betydelsen av att ha en relationell ansats som ett sätt att nå varje elev och skapa tillit. Genom att bygga starka och positiva relationer skapar pedagoger en grund för trygghet och samarbete, vilket i sin tur främjar elevernas utveckling och lärande. Detta kan kopplas till relationer och tillit som en nyckelkomponent i pedagogernas arbete som relaterar till Boréus och Seiler-Bryllas (2005) perspektiv på hur relationer kan vara platsen för hur lärarnas normer och maktförhållanden påverkar elevernas handlingsutrymme.

Majoriteten av de intervjuade beskriver att omsorgen är viktig och central del av yrket. Lisa och Agneta beskriver tydligt för att lärandet ska fungera på ett bra sätt så är omsorg en förutsättning. Detta stärker bilden av tidigare forskning av Hjalmarsson (2017) där omsorg ses som viktig både för män och kvinnor. Även Ludvigsson (2019) påpekar vikten av att bygga relationer och skapa trygghet som lärare i fritidshem, samt att det är viktigt att det finns tydligt formulerat av skolledningen om vad uppdraget är i fritidshemmet. Trots detta har omsorg en lägre status jämfört med lärande både inom professionen och samhället i övrigt vilket märks tydligt genom det sätt läroplanen är utformad där fokus ligger på lärande. Anledningen till att omsorg tar liten plats både i den mediala debatten och den egna professionen tror vi kan bero på att det har funnits en önskan kring att öka yrkets status vilket gjorts genom att anta en skoldiskurs som bidragit till att utforma läroplanens mål även inom fritidshemmen. Hjalmarsson m.fl. (2017) beskriver att omsorg av tradition har varit feminint kodat och därigenom haft en lägre status. Även detta menar vi kan vara en anledning till att man valt att tona ner omsorgsdiskursen till förmån för lärande-diskursen, dels för att höja yrkets status, dels för att bidra till ökad jämställdhet mellan män och kvinnor inom yrket.

Intervjuerna belyser med andra ord att inom fritidshemmet ifrågasätts och utmanas det traditionella könsmönstret, där omsorg historiskt har haft en lägre status och påverkat yrkesrollen. Majoriteten av de intervjuade beskriver omsorg som centralt vilket är i linje med såväl Hjalmarsson m.fl. (2017) som Kreitz-Sandberg (2016) som beskriver synen på omsorg som feminint kodat vilket av tradition haft lägre status. Även Heikkilä och Hellman (2016) beskriver att män inom yrket bryter dessa normer genom att aktivt främja omsorg, trots traditionella manlighetsnormer. Intervjuerna kastar även ljus över samspelet mellan kön, makt och yrkesidentitet.

Samtidigt framgår det att den oklara uppfattningen om lärarrollen inom fritidshemmet påverkar yrkesstatus och maktbalans. Ludvigsson och Falkner (2019) menar att det finns otydlighet kring lärare i fritidshemmets uppdrag från ledning och att det påverkar professionens status och arbetssätt. Det betonas även om utmaningarna med att prioritera omsorg som en central del av pedagogiskt arbete och strävan att öka jämställdheten inom yrkesgruppen. Gannerud och Rönnerman (2007) och Heikkilä och Hellman (2016) menar att arbetsuppgifter som är knutna till emotionella aspekter värderas olika beroende på om de utförs av män eller kvinnor. Vidare kan detta kopplas till teorier om makt, kön, och kulturella normer, som presenteras av Butler (2018) och Boréus och Seiler-Brylla (2005) som ger insikter om hur dessa aspekter påverkar både individuell och kollektiv utveckling och identitet.

Sett till omsorg så beskrivs andra utifrån en stereotyp genusediskurs där män och kvinnors olikheter lyfts fram. Lisa beskriver till exempel att kvinnor har en mjukare jargong och är mer



omsorgstagande. Lisa beskriver till exempel att killarna säger “upp och hoppa” medan kvinnorna i större utsträckning tröstar och tar hand om elever som skadat sig. I sin beskrivning utgår de intervjuade av en stereotyp diskurs vilket enligt Laclau m.fl. (2008) kan påverka synen på ledarskap och omsorg, särskilt i fritidshemmet, bland både kvinnor och män. Kopplingen till hegemoni ligger i den diskurs som reproducerar stereotyper om kön. Detta innebär att en dominerande uppfattning eller diskurs kring dessa roller kan skapa och reproducera normer och förväntningar, vilket i sin tur kan betraktas som ett uttryck för hegemoni.

Intervjusvaren visar att pedagogerna i fritidshemmet i enlighet med Lgr (2022) betonar behov som omsorg, relationer och trygghet som centrala i sitt ledarskap. Pedagogerna skapar omsorgsfulla och inkluderande miljöer där elever kan känna sig trygga och utveckla meningsfulla relationer. Detta lyfter fram betydelsen av att prioritera relationsskapande och trygghet som grundläggande för pedagogiskt ledarskap inom fritidshem, vilket främjar elevernas välbefinnande och lärande.

## 9.4 Organisation & struktur

Trots medvetenheten om stereotypa förklaringsmodeller bland de intervjuade i studien så beskrivs ibland män som arbetar inom den pedagogiska verksamheten ta mindre ansvar för den gemensamma organisationen och strukturen på fritidshemmet. De beskrivs ibland som oförberedda och främst engagerade i enskilda elevers verksamhet. Detta sammanfaller med tidigare studier av Havung (2005) där kvinnorna ansåg sig stå för struktur och ordning medan männens främsta del var den spontana aktiviteten och igångsättandet av olika aktiviteter utan tanke på vidare resultat.

Ytterligare en aspekt som framkommer av beskrivningen är bilden av kvinnorna som oroliga och rädda för att det ska bli fel. Även detta sammanhänger med Hirdmans (2003) syn på genusystemet där män och kvinnor särskiljs från varandra och beskrivs genom att vara varandras motsatser och positioneras utifrån diskursen. I detta fall förklaras männen orsak till bristande planering genom positiva förklaringsmodeller där de ses som orädda, vilket kan vara ett resultat av synen på manlighet som norm.

## 9.5 Utbildning och personalgrupp

Precis som Simonsson och Karlsson (2011) upplever vi att utbildning är vägen att gå för att öka medvetenheten kring genus inom skola och omsorgsyrken där lärarna har en nyckelroll för att bidra till jämställdhet och en pedagogik som tar hänsyn till kön. Om en förändring ska ske måste vi börja med oss själva. Lisa diskuterar i ett annat skede medvetenheten kring böcker där hon reagerade över en bok som hette “Pelle får visst sitta i tjejsoffan”. Hon funderade då varför det stod “tjejsoffan” där hon menade att ambitionen från författaren var kanske att bidra till ökad jämlikhet mellan könen men istället riskerade att bidra till en stereotyp bild av killar och tjejer. Kreitz-Sandberg (2016) menar att det inom lärarutbildningen de senaste åren lagt stor vikt på att introducera flera olika könsaspekter på utbildning för att öka studenternas medvetenhet kring genus.

Angående utbildningsaspekten och dess syfte att främja jämställdhet beskriver de flesta av de intervjuade utifrån en genusneutral diskurs där individuella egenskaper och intresse för genusfrågor främst lyfts fram. Detta sammanfaller med Ahrne (2020) som betonar vikten av att undvika könsskillnader och stereotyper. Här diskuterar de intervjuade vikten av sammansättningen på personalstyrkan utifrån erfarenhetsnivå och utbildningsnivå. Även den ökade diskussionen och medvetenheten i samhället de senaste åren ses som viktiga faktorer. Vilket är i linje med läroplanen (LGR 22, 2022) och dess uppmaning till skolor och fritidshem att aktivt arbeta med dessa frågor för att skapa en inkluderande utbildningsmiljö som främjar medvetenhet och jämställdhet.

Våra intervjuer visar på en del utmaningar och hinder som rör könsskillnader i arbetsuppgifter och brist på mångfald inom personalen. Förståelsen av dessa utmaningar är avgörande för att skapa en mer rättvis och inkluderande arbetsmiljö som gynnar alla oavsett kön. För att främja jämställdheten beskrivs betydelsen av utbildning som bidrar till att skapa medvetenhet kring genusfrågor inom fritidshem. Det är även viktigt att detta arbete utförs kontinuerligt och i gott samarbete inom arbetslaget. Kreitz-Sandberg (2016) menar att könsinkludering och arbetet med utmaningarna kring könssegregation är av stor vikt redan vid utbildningen av nya lärare. Mycket görs i lärarutbildningen för att främja jämställdhet men dessa mål behöver balanseras mot andra utbildningsmål. Även Warin och Adriany (2017) betonar vikten av en mer jämställd utbildningsgrupp i lärarutbildningen som kan utmana traditionella könsnormer och i förlängningen kan bidra till att förändra genusediskurserna kring män och kvinnor inom läraryrket. I vår studie kan vi eventuellt se ett positivt resultat av universitet och högskolors ambitioner kring att öka jämställdheten och medvetenheten kring genusfrågor då de intervjuade i vår studie som gått sin utbildning inom de senaste åren upplever sig fått god kunskap kring dessa områden.

## 10 Slutsats och vidare forskning

Genom vår studie har vi kommit fram till att det inom fritidshem finns ett stort och genomarbetat genustänk. Frågor kring genus och jämställdhet lyfts fram kontinuerligt och det finns möjligheter att diskutera dessa frågor kollegialt. För att detta arbete ska bli framgångsrikt lyfter flera av de intervjuade vikten av att det finns kunskaper och intresse i arbetsgruppen. De som har utbildat sig till fritidshemslärare under de senare åren upplever att utbildningen gett dem kunskap om genusfrågor samtidigt som det även har varit ett aktuellt och väldokumenterat ämne i den mediala debatten de senaste 10–20 åren.

Trots denna medvetenhet och arbete kring genusfrågor är skolan som institution förhållandevis trögflytande och många av de könsstereotypa mönstren kvarstår både genom struktur och sättet vi pratar. Detta märks kanske främst genom den sneda fördelningen mellan män och kvinnor både när det gäller yrkesverksamma och utbildade lärare i fritidshem där kvinnorna är i majoritet.

Även genom språket, vilket har varit vårt fokusområde men denna studie, märks en skillnad i synen på män och kvinnor inom yrket. Kvinnorna beskrivs i vår studie stå för omsorg, struktur, ordning, förberedelse och för att ha en helhetssyn på verksamheten. Män beskrivs istället utifrån en diskurs som lekfulla, dåligt förberedda och orädda. De aktiviteter som sammanliknas med kvinnorna handlar ofta om skapande verksamhet medan männen kopplas ihop med fysiska aktiviteter.

Med vår studie säger vi inte att denna bild är felaktig men utifrån våra diskursiva glasögon kan vi se att språket formar vilka val och vilken positionering vi får som män och kvinnor. Detta i sin tur påverkar våra handlingar och våra handlingar påverkar språket. Det innebär att om vi inte reflekterar och ifrågasätter de stereotypa diskurserna tar vi för vana att iscensätta den bild av manlighet eller kvinnlighet som vi fått lära oss genom vår uppväxt i det samhälle och den kultur vi verkar. Vi menar med denna uppsats att vi behöver lyfta blicken, ställa oss utanför och kritiskt granska de diskurser som finns och först när vi gör detta kan vi skapa en förändring på riktigt.

Utifrån vår forskning har vi fått syn på en del diskurser som finns i fritidshemmet kring genus och pedagogiskt ledarskap. En intressant aspekt av dessa diskurser är dess effekt kring varför män och kvinnor väljer eller avstår att arbeta på fritidshem. Genom diskursens normaliserade kraft kan den skapa möjligheter eller hinder i val av yrke. En del av de intervjuade i vår studie samt tidigare forskning lyfter till exempel olika typer av barriärer som skapar hinder för att nå jämlikhet inom omsorgsyirken vilket hade varit något som vi skulle vilja forska vidare kring.

## Referenslista

Ahrne, G. (2020). Intersektionalitet I C. Edling & F. Liljeros (Red.), *Ett delat samhälle - makt, intersektionalitet och social skiktning*. (s.146-164). Liber.

Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Liber.

Boréus, K., & Seiler Brylla, C. (2005). Kritisk diskursanalys. I G. Bergström & K. Boréus (Red.), *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Studentlitteratur.

Boreus, K. (2022). Diskursanalys. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 176-190). Liber.

Broberg, I. (2004). *Perspektiv på sport management*. Sisu Idrottsböcker.

Butler, J. (2018). Reply from Judith Butler. *Philosophy and Phenomenological Research*, 96(1), 243-249.

Butler, J. (1997). *The Physic life of Power. Theories in Subjection*. Stanford University Press.

Börjesson, M., & Palmblad, E. (2007). *Diskursanalys i praktiken*. (1. uppl.) Liber.

Colwill, N., & S, Vinnicombe. (1995). *The essence of women in management*. Prentice Hall.

Connell, R. W. (2005). Att undervisa pojkar. I M. Nordberg (Red.), *Manlighet i fokus - En bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetsskapande i förskola och skola* (s.161-189). Liber.

Eriksson-Zetterqvist, U., & Ahrne, G. (2020). Intervjuer. I G. Ahrne (Red.), *Ett delat samhälle - makt, intersektionalitet och social skiktning* (s.34-54). Liber.

Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, T., & Styhre, A. (2005). *Organisation och organisering*. Kristianstads Boktryckeri AB.

Fagrell, B. (2000). *De små konstruktörerna: Flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. HSL Förlag.

Frantzen, K. (2006). "is i magen och ett varmt hjärta"-Konstruktionen av skolledarskap i ett könsperspektiv. Pedagogiska institutionen. Umeå universitet.

Gannerud, E., & Rönnerman, K. (2007). *Att fånga lärares arbete. Bilder av vardagsarbete i förskola och skola*. Liber.

Hansen Orwehag, M. (2017). Fritidspedagogisk didaktik - att vara lärare i fritidshem. I A. S. Pihlgren (Red.), *Fritidshemmets didaktik* (s. 27-58). Studentlitteratur.

Havung, M. (2005). Möjligen är det så att man är lite exklusiv - Mannen i kvinnornas förskola. I M. Nordberg (Red.), *Manlighet i fokus-En bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetsskapande i förskola och skola* (S. 46-66). Liber.

- Heikkilä, M., & Hellman, A. (2016). Male preschool teacher students negotiating masculinities: a qualitative study with men who are studying to become preschool teachers. *Early Child Development and Care*, 187(7), 1208-1220, <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1161614>
- Hirdman, Y. (2003). *Genus: Om det stabila föränderliga former*. Liber.
- Hjalmarsson M., Löfdahl Hultman A., & Warin J. (2017). Gendered aspects of Leisure-time teachers' care – social and physical dimensions, *Education Inquiry*, 8(3), 232–245. [Full article: Gendered aspects of Leisure-time teachers' care – social and physical dimensions \(tandfonline.com\)](#)
- Karlson, I., & Simonsson, M. (2011). A Question of Gender-Sensitive Pedagogy: Discourses in Pedagogical Guidelines. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(3), 274. <http://dx.doi.org/10.2304/ciec.2011.12.3.274>
- Kreitz-Sandberg, S. (2016). Improving pedagogical practices through gender inclusion. Examples from university programmes for teachers in preschools and extended education. *International Journal for Research on Extended Education*, 4(2), 71-91. [https://www.pedocs.de/volltexte/2021/22906/pdf/IJREE\\_2016\\_2\\_Kreitz-Sandberg\\_Improving\\_Pedagogical\\_Practices.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2021/22906/pdf/IJREE_2016_2_Kreitz-Sandberg_Improving_Pedagogical_Practices.pdf)
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Laclau, E., Mouffe, C., & Edenberg, C. (2008). *Hegemonin och den socialistiska strategin*. Glänta.
- Lenz Taguchi, H. (2005). Getting personal: How early childhood teacher education troubles students' and teacher educators' identities regarding subjectivity and feminism. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 6(3), 244–255.
- Lewin, K., Lippit, R., & White, R. (1993). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". *The Journal of Social Psychology*. 10(2), 271-299.
- Ludvigsson A., & Falkner C. (2019). Fritidshem ett gränsland i utbildningslandskapet - Lärare i fritidshems institutionella identitet. *Nordisk tidsskrift för pedagogikk og kritikk*, 5, 13–26. [Fritidshem – ett gränsland i utbildningslandskapet: Lärare i fritidshems institutionella identitet | Nordisk tidsskrift för pedagogikk og kritikk](#)
- Lykke, N. (2012). Intersektionell genuspedagogik. I A. Lundberg & A. Werner (Red). *Genusvetenskapens pedagogik och didaktik* (s.26-32). Nationella sekretariatet för genusforskning.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2022). Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>
- Nordberg, M. (2005). "Velournissar" Och "Riktiga män"- två manliga könsformeringar i förskolan. I Nordberg (Red). *Manlighet i fokus-En bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetsskapande i förskola och skola* (s. 67-95). Liber AB.

- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2022). *Att analysera kvalitativa material*. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s.194-210). Liber.
- Skolverket. (2022). *Statistik om förskola, skola och vuxenutbildning*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokB&vform=15&run=1>
- SOU 2010:99. *Flickor, pojkar, individer: Om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan: slutbetänkande*.  
<https://www.regeringen.se/rattsligadokument/statens-offentligautredningar/2010/01/sou-2010-99/>
- Thornberg, R. (2020). *Det sociala livet i skolan: Socialpsykologiska perspektiv*. Tredje upplagan. Liber.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsssed*.  
[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)
- Wahl, A. (1997). Ledarstil, makt och kön. SOU 1997:135, *Ledare, makt och kön*. Fritzes.
- Wahl, A., Holgersson, C., Höök, P., Linghag, S., Rasmussen, B., & Coninck-Smith, N. (2003). *Det ordnar sig. Teorier om organisation och kön*. *NORA*, 11(3), 183-186.
- Warin, J., & Wernersson, I. (2015). Introduktion. I S. Brownhill., J. Warin. & I. Wernersson (Red.), *Men, Masculinities and Teaching in Early Childhood Education* (s. 13-26). Routledge.
- Warin, J., & Adriany, V. (2017). Gender flexible pedagogy in early childhood education. *Journal of Gender Studies*, 26(4), 375-386. <https://doi.org/10.1080/09589236.2015.1105738>
- Wernersson, I. (2015). More men? Swedish arguments over four decades about “missing men” in ECE and care. I S. Brownhill., J. Warin. & I. Wernersson (Red.). *Men, Masculinities and Teaching in Early Childhood Education* (s.13-26). Routledge.
- Ärlemalm-Hagsér, E., & Pramling Samuelsson, I. (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 14(2) s 89–109

# Bilaga 1

---

## Intervjufrågor

### **Kort bakgrund och motiv för uppdraget**

-Kan du berätta hur gammal du är, vilken utbildning du har och hur många år du arbetat inom fritidshem och skola.

-Vad fick dig att bli lärare i fritidshem?

-Beskriv om du någon gång funderat på att arbeta med något annat och i så fall varför?

### **Beskrivning av sitt eget pedagogiska ledarskap**

-Hur skulle du beskriva pedagogiskt ledarskap?

-Vad tycker du är dina viktigaste funktioner som lärare i fritidshem?

-Hur skulle du beskriva ditt pedagogiska ledarskap på fritidshemmet?

-Kan du beskriva hur en undervisningssituation ser ut och din roll.

-Har du någon specifik roll eller ansvarsområde som du brinner extra för?

-Beskriv någon roll eller arbetsuppgift som du inte känner dig bekväm med?

-Vilken bild tror du eleverna har av dig som lärare?

-Kan du beskriva din relation till eleverna

-Hur förhåller du dig till det delade uppdraget kring omsorg och lärande?

### **Beskrivning av andra lärares pedagogiska ledarskap**

-Upplever du att män och kvinnor tar olika roller eller fyller olika funktioner på fritidshemmen i så fall på vilket sätt?

-Upplever du att män och kvinnor har olika typer av pedagogiskt ledarskap? Isåfall hur?

-Hur är du i förhållande till andra män och kvinnor i din roll som pedagogiska ledare?

-Vilken är din roll i den pedagogiska planeringen?

-Beskriv på vilket sätt män och kvinnor kan stöta på utmaningar i sin roll som lärare i fritidshem

### **Utbildning och utveckling kring genus och ledarskap**

-Beskriv på vilket sätt utbildning eller tidigare erfarenheter påverkat din syn på genusfrågor och jämställdhetsarbete inom fritidshemmet.

-Beskriv på vilket sätt skolan ger möjlighet att diskutera och få en samsyn kring genusfrågor och jämställdhetsarbete på fritidshemmet

-Beskriv på vilket sätt du upplever att skolan ger möjligheter till utveckling av ditt pedagogiska ledarskap

-Är det något som du vill lägga till som du tycker vi har missat?