



MUSIKHÖGSKOLAN
INGESUND

Ella Hurtig

Ensembleundervisning på lika villkor

En studie om fyra ensemblepedagogers syn på
genuspedagogiska förhållningssätt och handlingar vid
ensembleundervisning på gymnasiet.

Ensemble Education on Equal Terms

A study of four ensemble teachers' views on gender pedagogical attitudes
and actions in ensemble teaching in upper secondary school.

Examensarbete 15 hp
Lärarprogrammet

Datum: 2013-05-27
Handledare: Ragnhild Sandberg Jurström

Sammanfattning

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Ensembleundervisning på lika villkor

Författare: Ella Hurtig

Termin och år: Vt. -13

Kursansvarig institution: Musikhögskolan Ingesund

Handledare: Ragnhild Sandberg Jurström

Examinator: Olle Tivenius

Syftet med föreliggande studie är att undersöka relationen mellan styrdokumentens föreskrifter gällande jämställdhet och lärares hantering av detta i ensembleundervisning inom jazz och populärmusik på gymnasiet. Jag har valt att analysera ensemblepedagogernas förhållningssätt och handlingar vid ensembleundervisning utifrån ett genusperspektiv. Denna studie tar avstamp i synen på genus som en social konstruktion, där genusmönster genereras i möten mellan människor, genom ständig upprepning av handlingar och beteenden.

För att få svar på mina frågor har jag genomfört halvstrukturerade kvalitativa intervjuer med fyra verksamma ensemblelärare vid fyra olika gymnasieskolor. Efter att ha analyserat intervjumaterialet visar resultatet att alla informanter anser att synen på jämställdhet och människors lika värde är grundläggande för hela undervisningen. Tillvägagångssätten för hur pedagogerna hanterar jämställdhet i ensembleundervisningen skiljer sig något. De lyfter fram olika aspekter rörande ämnet och knyter an till styrdokumentens föreskrifter på varierande vis, men samlas kring åsikten att synen på jämställdhet påverkar det pedagogiska arbetet såväl i mötet med eleverna som på ett kollegialt plan.

Nyckelord: ensembleundervisning, genuspedagogik, jämställdhet, musikpedagogik

Abstract

Degree in Teacher Training

Title: Ensemble Education on Equal Terms

Author: Ella Hurtig

Semester and year: Spring semester, 2013

Course coordinator institution: Ingesund Academy of Music

Supervisor: Ragnhild Sandberg Jurström

Examiner: Olle Tivenius

The purpose of this study is to investigate the relationship between the national policy documents regarding gender perception and how teachers are dealing with this in ensemble education in jazz and popular music in the Swedish upper secondary school. I have chosen to analyze the attitudes and actions of ensemble teachers from a gender perspective. This study is based on the perception of gender as a social construction,, where gender patterns are generated in the interaction between people, through constant repetition of action and behavior.

In an attempt to answer these questions, I conducted semi-structured qualitative interviews with four current teachers at four upper secondary schools. After analyzing the interview material, the result shows that all the participants believe that the perception of gender and human equality is fundamental in the field of education. The procedures for how educators handle equality in ensemble teaching differ slightly. They highlight various aspects of the subject linked to policy documents governing the various ways. The teachers agree that perception of gender affects the educational work, both through interaction with the students, as well as on a collegiate level.

Key words: ensemble education, gender education, gender equality, music education

Innehållsförteckning

FÖRORD	1
1 INLEDNING	1
1.1 Inledande text	1
1.2 Problemformulering, syfte och forskningsfrågor	2
2 BAKGRUND	3
2.1 Definitioner av genus	3
2.2 Tidigare forskning inom området	3
2.2.1 Konstruktion av genus inom musikundervisning	3
2.2.2 Konstruktion av genus och musikaliskt handlingsutrymme	4
2.2.3 Könsklassificerade instrument	5
2.3 Styrdokument inom området	6
2.3.1 Diskrimineringslagen	6
2.3.2 Skolverket	7
2.4 Genuspedagogik – praktiska övningar i jämställdhetsarbete	8
2.5 Teoretiska utgångspunkter	8
2.5.1 Genus som social konstruktion	8
2.5.2 Dikotomisk uppdelning av genus	9
2.5.3 Kön som genuskonstruktion	10
3 METODOLOGI OCH METOD	11
3.1 Metodologiska utgångspunkter	11
3.2 Metod och design av studien	12
3.2.1 Val av metod	12
3.2.2 Urval	12
3.2.3 Genomförande av pilotstudie	13
3.2.4 Genomförande av intervju och datainsamling	13
3.2.5 Bearbetning och analys	14
3.2.6 Etiska överväganden	14
3.2.7 Giltighet och tillförlitlighet	15
4 RESULTAT	17
4.1 Synen på jämställdhet	17
4.1.1 Stereotypa instrumentval	18
4.1.2 Jämställdhet gällande platstagande	20
4.1.3 Könskvotering och kvalitetsnormer	21
4.1.4 Jämställdhet gällande språkbruk och andra genussymboliska attribut	22
4.1.5 Jämställdhet gällande repertoarval och genre	24
4.1.6 Förebilders betydelse för jämställdhet inom musik	25
4.2 Synen på styrdokumentens föreskrifter beträffande jämställdhet	26

4.3 Sammanfattning av resultat	28
5 DISKUSSION	29
5.1 Resultatdiskussion	29
5.1.1 Att skapa förutsättningar för ett jämställt studieklimat	29
5.1.2 Att elever frångår det förväntade	31
5.1.3 Att skapa ett jämställt musikaliskt handlingsutrymme	32
5.2 Betydelse	33
5.3 Framtida forskning	34
6 REFERENSER	35
BILAGOR	37
Bilaga 1.	37
Intervjuguide	37
Bilaga 2.	38
Information om forskningsstudie	38

Förord

Jag vill framföra ett stort tack till mina informanter som tagit sig tid och delat med sig av sina tankar och erfarenheter, samt visat ett stort engagemang och en öppenhet i intervjuerna.

Ett varmt tack vill jag även rikta till min handledare, Ragnhild Sandberg Jurström, som på ett mycket inspirerande och konstruktivt sätt har handlett mitt arbete. Du har bidragit med konkret teoretisk och praktisk vägledning och hjälpt mig framåt i mitt arbete. Detta har lett till ökad förståelse för hur vetenskapligt arbete kan gå till och kommer vara av stort värde vid eventuell vidare forskning.

Tack till Daniel och familjen för stöttning, peppning, support och för att ni delat med er av era erfarenheter inom uppsatsskrivning.

Min förhoppning är att den här studien ska inspirera och bidra till en ökad kunskap inom ämnet.

Ella Hurtig

1 Inledning

1.1 Inledande text

Idag, på 2010-talet, borde vi vara jämställda, men fortfarande uppfostras vi olika, får olika bemötande, olika uppmuntran och olika lön, beroende på om vi är män eller kvinnor. Könroller skapas och återges konstant i samhället, skolan och kulturen; och därmed även i musiken.

I styrdokument som Skollagen (SFS 2010:800) samt i läroplanerna för såväl förskola och grundskola (Skolverket, 2011a) som gymnasieskola (Skolverket, 2011b) hävdas att ett av de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på är jämställdhet. I läroplanerna ställs tydliga krav på lärare att aktivt arbeta med att motverka traditionella könsmonster. Där beskrivs att skolan aktivt ska främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter samt att lärare i sin yrkesutövning ska påverka och stimulera barn till att utveckla förståelse för vårt samhälles gemensamma demokratiska värderingar.

Hur ser verkligheten ut? Under min skolgång, från tidig ålder som elev på kulturskola vidare till estetgymnasium, som folkhögskole- och musikhögskolestudent, som blivande lärare och ensemblemusiker har jag samlat på mig erfarenheter kring ensembleundervisning. Utifrån dessa erfarenheter ser jag, styrdokument som skollagar och läroplaner till trots, en avsaknad av en genuspedagogisk ensembleundervisning. Kunskapen finns säkert hos många ensemblepedagoger men verktyg för hur man ska behandla genusrelaterad problematik kanske saknas, vilket leder till att elever fortfarande behandlas olika och får olika möjligheter och skyldigheter beroende på vilket kön de har. Detta sker troligen omedvetet och per automatik på grund av att de normer, fördomar, tankar och regler vi har är så djupt rotade i vår kultur att vi inte ens reflekterar över att de är orättvisa och icke jämställda.

Under mina studieår på Musikhögskolan Ingesund har jag auskulterat och praktiserat att undervisa ensembler med inriktning mot jazz och populärmusik. Jag har, ur ett genusperspektiv, uppmärksammat olikheter i fråga om bland annat instrumentval, repertoarval, att ta plats, höras, synas och ta för sig i ensemblesituationer. Att i mitt kommande arbete som instrumentalpedagog och ensemblelärare aktivt tillämpa ett jämställt och genuspedagogiskt arbetssätt känns som en självklarhet för mig, och är även en viktig grundpelare i det svenska skolsystemet.

För att jag själv ska bli en god pedagog och en god förebild ser jag det som en viktig uppgift att sätta mig in i vilka strukturer som råder såväl i samhället i stort som i hur jämställdhetsarbetet ser ut i dagens skola. Jag ser det som viktigt att undersöka hur pedagoger aktivt arbetar för att förbättra förutsättningarna för att skolan ska bli ett mer jämställt forum. Jag ser det också som viktigt att bli medveten om hur det är möjligt att arbeta med genus- och jämställdhetsfrågor i olika pedagogiska situationer, hur genusperspektiv och jämställdhetstänkande genomsyrar utbildning och undervisning samt, inte minst, hur pedagoger ur ett genusperspektiv agerar, bemöter och behandlar varandra i vardagliga möten. Jag har funderat mycket kring genus och jämställdhetsfrågor i skolan och har nu

särskilt intresserat mig för hur dessa frågor berörs i ensembleundervisnings-sammanhang.

Föreliggande arbete handlar om genuspedagogiska förhållningssätt och gärningar vid ensembleundervisning, hur olika ensemblepedagoger behandlar ämnet i undervisningen samt vad de har för syn på dessa begrepp. Arbetet inriktar sig främst på att behandla ensembleundervisning inom jazzgenren men även inom pop- och rockmusik. Jag försöker även till viss del att reda ut och förklara begreppen genus, genuspedagogik, jämställdhet och jämlikhet.

1.2 Problemformulering, syfte och forskningsfrågor

Avsikten med studien är att bredda kunskaperna angående genuspedagogiska förhållningssätt samt att undersöka vilka faktorer som spelar in för att en ensemblesituation ska vara jämställd. Jag ser det som intressant att studera vilka attityder som finns och vilka metoder som används för att motverka traditionella könsmonster i undervisningen. Förekommer ett aktivt arbete med jämställdhet i all typ av undervisning? På vilka sätt behandlas i så fall ämnet? Hur ser ensembleläraren på könsrollsmönstren och hur förhåller sig hen till dem i sin undervisning?

Syftet med arbetet är att undersöka relationen mellan styrdokumentens föreskrifter gällande jämställdhet och lärares hantering av detta i ensembleundervisning inom jazz och populärmusik på gymnasiet.

För att uppnå syftet utgår jag ifrån följande forskningsfrågor:

1. På vilka sätt understödjer respektive motverkar ensemblepedagoger jämställdhet och könsrollsmönster i undervisningen?
2. Hur relateras ensemblepedagogers hantering av jämställdhet och könsrollsmönster till läroplanernas skrivelser om dessa perspektiv?

För att få svar på ovanstående forskningsfrågor används halvstrukturerad kvalitativ intervjumetod. Informanternas förhållningssätt och handlingar vid ensembleundervisning analyseras utifrån ett genusperspektiv.

2 Bakgrund

I detta kapitel presenteras exempel från tidigare forskning inom ämnesområdena ensemblepedagogik och genus samt inom närliggande forskningsområden. Här presenteras även övrig litteratur inom området som är av värde för denna studie, hur de för ensembleundervisning aktuella styrdokumenterna är formulerade angående genus, samt de teoretiska perspektiv studien grundar sig på.

2.1 Definitioner av genus

Kompetensrådet för utveckling i staten, Krus (2011), definierar det analytiska begreppet genus genom att beskriva att det används för att synliggöra definitionen av kön, dvs. innebörden av att vara kvinna eller man samt tankar, fördomar och föreställningar om kvinnlighet och manlighet. Premissen är att betydelsen av kön är socialt och kulturellt skapad och varierar i och med det i tid och rum (ibid.).

På liknande vis beskriver Nationella sekretariatet för genusforskning (u.å.) genus som ett socialt konstruerat klassifikationssystem som delar in människor i två kategorier, kvinnor och män, och som även associerar dessa indelningsgrupper med skiljaktiga uppsättningar psykologiska, kulturella, beteendemässiga och sociala karaktärsdrag och handlingsmönster. Genus beskrivs även som den sociala process som attribuerar såväl individer som institutioner kollektiva feminina och maskulina könsegenskaper.

Genus är det tänkta sociala könet som skapas av handlingar och i samhället förekommande föreställningar om kvinnlighet och manlighet. Genus har alltså inget att göra med det biologiska könet (DO, u.å.).

2.2 Tidigare forskning inom området

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som har relevans i relation till studiens syfte och dess forskningsfrågor.

2.2.1 Konstruktion av genus inom musikundervisning

Lamb, Dolloff och Wieland Howe (2002) har kommit fram till att en betydande mängd forskning visar att konstruktion av genus har en segregeringande inverkan på barn och ungdomars musicerande. Däremot har förhållandevis få studier koncentrerats till hur det egentligen går till i handling, alltså utöver stereotypa instrumentval även studerat på vilket sätt de spelar och vilka emotioner, förhandlingar och symboler som är involverade.

Genom att fokusera på musikundervisning i klassrumspraktik i engelsk grundskola och inrikta sig på elever i åldrarna 11 till 16 år, har Green (1997) i sin studie *Music, gender, education* synliggjort att musklärares föreställningar om elevers prestationer är genuskodade. Resultatet visar att majoriteten av lärarna förväntade sig att flickor skulle prestera bättre i sång och instrumentalt än pojkar (instrumentalt innebär i studien klassiska orkesterinstrument och piano), att pojkar skulle ha bättre självförtroende och känna närmare samband i fråga om

komposition, improvisation, pop- och rockmusik samt teknologi. Lärarna förväntade sig också att eleverna skulle synliggöra en feminin och en maskulin musikalisk "stil" samt att flickors prestationer skulle kännetecknas av passivitet medan pojkars prestationer däremot skulle vara aktiva. Eftersom skolan kan ses som ett mikrokosmos, menar Green, reflekterar dessa resultat föreställningar i det omgivande samhället och de visar något om de fördomar människor har om flickors och pojkars sociala egenskaper.

I will look to the school as an overall framework in which gendered musical practices and gendered musical meanings are played out, in a microcosmic replication of their reproduction and construction in the wider society. (Green, 1997, s. 143)

Green (1997) beskriver på ovan citerade vis att hon, i sin undersökning, uppfattar klassrummet och musiklektionerna med synen att det fungerar som ett samhälle i miniatyr.

2.2.2 Konstruktion av genus och musikaliskt handlingsutrymme

Borgström Källén (2011) förklarar och utgår ifrån genus som en social konstruktion. Hon menar att genus även är bundet till sin kontext och blir synliga i människors konkreta handlande. I licentiatuppsatsen *När musiken står på spel* har Borgström Källén undersökt hur elevers musikaliska handlingsutrymme relaterar till konstruktion av genus samt vilka konsekvenser detta får för elevens förutsättningar att lära. Borgström Källén har genom etnografisk metod observerat och intervjuat deltagare från två olika skolor på estetiska programmets musikinriktning. Resultatet av undersökningen visar att konstruktion av genus i musikalisk handling är närvarande praktiskt taget hela tiden då deltagarna skapar musik tillsammans, men det tar sig uttryck på olika sätt beroende på genresammanhang. Resultatet indikerar även att deltagarna tar könsfördelning i beaktande när de delegerar uppgifter, vid instrumentfördelning, när symboler och begrepp i relation till musikalisk handling konstrueras och när tillgång till digitala hjälpmedel är involverat. I den sammanfattande analysen beskriver Borgström Källén följande:

I pop/rockensemble intar feminina positioner till stor del en understödjande position i förhållande till maskulina positioner. Detta synliggörs på flera sätt men framförallt genom att femininiteter tar mindre plats med kropp och ljud än vad maskuliniteter gör. (Borgström Källén, 2011, s. 105)

Vidare berör Borgström Källén (2011) hur användandet av vokabulär har betydelse i genrepraktikens konstruktioner av genus:

Genrepraktiken premierar aspekter som autenticitet, sound, styrka, attack och lekfullhet – där begrepp som "dra på, grove, timing, sväng, gott sound, skön, crazy och lek" används flitigt, vilket förefaller gynna maskulina positioner som uppvisar förtrogenhet med dessa begrepp. När flickor instrueras eller korrigeras av lärarna är det ofta med hänvisning till brister i dessa aspekter, framförallt i dem som handlar om styrka, lekfullhet och attack. (Borgström Källén, 2011, s. 105)

Genom att intervjua kvinnor som spelade pop/rock i olika musikprojekt och utifrån detta analysera kvinnornas sätt att tala om sitt musicerande och relatera detta till generella samhällseliga resonemang, har Björck (2011) bland annat

undersökt hur jämställdhet konstrueras språkligt. Björck sammanfattar i sin diskussion kärnproblematiken i tre aspekter:

För det första, att iscensätta sig själv som högljudd, expansiv och aktiv går på tvärs med traditionell femininitet. Den "nya" actioninriktade femininitet som så frekvent förekommer i media, framstår enligt empirin i många fall som utom räckhåll. Att gestalta sig som öppen och expansiv kan till och med väcka känslor av kroppslig onaturlighet. För det andra beskrivs den kvinnliga kroppen på scen blockera ljudet. För det tredje finns förväntningar på att de ljud en tjej producerar ska reflektera en slags feminin "röst" som gör henne till en begriplig kvinna. (Björck, 2011, s. 196)

Till detta adderar Björck (2011) att de verktyg som presenteras för att motverka ovanstående förväntningar är å ena sidan mod och självförtroende, å andra sidan skapandet av "egna rum". I Björcks analys framkommer bland annat en spänning gällande frågor om platstagande, social existens och "genusifierade" sfärer.

Ska populärmusiker som är kvinnor dela en redan befintlig domän som för närvarande till stor del befolkas av män, eller ska de finna egna domäner? Ligger styrkan i enkönade kontexter i den kollektiva kraften, eller att de kan ge utrymme för individuell kreativitet? Kan plats ges, eller kan den enbart tas? Och slutligen, en mycket viktig fråga, är plats oändlig eller begränsad? (Björck, 2011, s. 196-197)

Björck (2011) beskriver vidare att hon finner att begreppet "att ta plats" är involverat i en dialektik som utgörs av två versioner av platstagande, vilka pekar i två olika riktningar.

Å ena sidan konstrueras en "utåtriktad" rumslighet som syftar till att öppna dörrar. Här innebär platstagande möjligheter att synas och höras, att kunna röra sig utan begränsningar, till exempel i nya och okända musikaliska kunskapsområden, att kunna ta upp nya instrument man ännu inte kan spela, eller att kunna gestalta sin kropp på en rad olika sätt utan att vara inskränkt till en snäv bild av femininitet.

Å andra sidan konstrueras en "inåtriktad" rumslighet som syftar till att stänga dörrar. Här innebär platstagande att undkomma den ständiga blick som placerar tjejer i en särskild position inom den heterosexuella matrisen, för att i stället kunna utveckla en subjektivitet med fokus på åtrådd musikalisk kunskap. (Björck, 2011, s. 197)

Vidare beskrivs av Björck (2011) båda typer av platstagande som nödvändiga. Utåtriktat platstagande är nödvändigt för att möta könsblandade miljöer, som i verkligheten ofta innebär att män är i majoritet. Det inåtriktade platstagandet behövs för att få en andningspaus från konkurrens, styrning och splittring, poängterar Björck.

2.2.3 Könsklassificerade instrument

I litteraturstudien *Instrument Selection and Gender Stereotypes* beskriver författaren Eros (2008) att den kulturella könklassificeringen av instrument oundvikligen inverkar på flickor och pojkars förutsättningar att fritt välja instrument. Detta resulterar i att pojkar generellt föredrar att spela mer ljudstarka instrument samt att flickor generellt prefererar att spela svagt och ljust ljudande instrument. Vidare beskrivs att associationen mellan genus och instrument får ytterligare negativa konsekvenser när en elev ska välja instrument; bland annat resulterar detta i färre instrumentval och begränsad ensemblemedverkan.

Den kvalitativa studien *Children's Gender-Typed Preferences for Musical Instruments*, författad av Harrison och O'Neill (1999) vid Keele University, visar att

barn, redan i sju till åtta års ålder, har en tydlig föreställning om vilka instrument som associeras med pojkar respektive flickor. Utifrån denna föreställning väljer de sedan instrument. Tolv skolor i sydvästra England med barn mestadels från arbetar- och medelklass ingick i studien. 185 pojkar och 172 flickor deltog i studien och att den inriktades på barn i åldern sju till åtta år berodde på att majoriteten av barnen ännu inte börjat spela något instrument men att de, året efter studien genomfördes, skulle bli erbjudna att börja spela. Barnen intervjuades individuellt och intervjufrågorna behandlade vilket instrument de skulle föredra att spela och hur de könsklassificerade instrumentet. I studien ingick att barnen fick en instrumentförevisning där instrumenten spelades av musiker med kön som stämde överens med den generella föreställningen om instrumentets genus. Efter detta fick barnen en instrumentförevisning där det stereotypa könet inte stämde överens med instrumentet som förevisades. På så vis kunde Harrison och O'Neill undersöka hur könsskillnaden mellan musikerna påverkade barnens uppfattning om instrumenten. I resultatet av studien presenteras att pojkar var mindre intresserade av instrumentet gitarr om det förevisats av en kvinna samt att flickor visade mindre intresse för instrumentet piano då det förevisats av en man. Barnen påverkades således mer av könet på den som spelade instrumentet än av föreställningen om instrumentets genus i sig. Musikerna agerade förebilder för barnen och påverkade deras uppfattning av instrumenten. Harrison och O'Neill menar i studien att förebilder är mycket viktiga för barn. Även Eros (2008) menar att könet på den person som spelar instrumentet generellt sett har större påverkan än instrumentet i sig självt.

Den tidigare forskning som valts och i detta avsnitt presenterats är intressant i relation till föreliggande studies syfte samt dess forskningsfrågor.

2.3 Styrdokument inom området

För att kunna undersöka relationen mellan styrdokumentens föreskrifter gällande jämställdhet och lärares hantering av detta i ensembleundervisning på gymnasiet presenteras under denna rubrik för studien relevanta styrdokument.

2.3.1 Diskrimineringslagen

Det finns, enligt svensk lag (SFS 2008:567), två typer av diskriminering; indirekt och direkt diskriminering, vilka båda berör kön och könsöverskridande identitet. De två typerna av diskriminering definieras enligt svensk lag på följande vis:

4 § I denna lag avses med diskriminering

1. direkt diskriminering: att någon missgynnas genom att behandlas sämre än någon annan behandlas, har behandlats eller skulle ha behandlats i en jämförbar situation, om missgynnandet har samband med kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning eller ålder,
2. indirekt diskriminering: att någon missgynnas genom tillämpning av en bestämmelse, ett kriterium eller ett förfaringsätt som framstår som neutralt men som kan komma att särskilt missgynna personer med visst kön, viss könsöverskridande identitet eller uttryck, viss etnisk tillhörighet, viss religion eller annan trosuppfattning, visst funktionshinder, viss sexuell läggning eller viss ålder,

såvida inte bestämmelsen, kriteriet eller förfaringssättet har ett berättigat syfte och de medel som används är lämpliga och nödvändiga för att uppnå syftet. (SFS 2008:567, sid. 2)

Diskrimineringslagen (SFS 2008:567) har till ändamål att motverka diskriminering och på andra sätt främja människors lika rättigheter och möjligheter. Enligt lagen innebär diskriminering att någon missgynnas genom att behandlas sämre än någon annan. Diskriminering innebär även att någon missgynnas av användandet av bestämmelser, kriterium eller förfaringssätt som framstår som neutrala men som ändå missgynnar individer.

2.3.2 Skolverket

I de övergripande målen och riktlinjerna i *Läroplan, examensmål och gymnasie-gemensamma ämnen för gymnasieskola* (Skolverket, 2011b) står att läsa att "Det är skolans ansvar att varje elev... .. har kunskaper om de mänskliga rättigheterna". Vidare står att "Läraren ska... .. se till att undervisningen till innehåll och uppläggning präglas av ett jämställdhetsperspektiv". Under rubriken *2.2 Normer och värden* formuleras följande:

Enligt skollagen ska utbildningen utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor.

Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dessa komma till uttryck i praktisk vardaglig handling. (Skolverket, 2011b, s. 11)

Vidare beskriver Skolverket (2011b) följande angående skolans mål:

Skolans mål är att varje elev

- kan göra medvetna ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter,
- respekterar andra människors egenvärde och integritet,
- tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling samt medverkar till att hjälpa människor, (Skolverket, 2011b, s. 11)

De förväntningar och krav som ställs på flickor och pojkar i skolan bidrar, enligt Skolverket (2011a), till att forma deras uppfattning om vad som anses vara kvinnligt och manligt. De skillnader som förekommer i fråga om bemötande gör också att de får vissa perceptioner om vad som är kvinnligt respektive manligt. För att motverka dessa könsroller ska eleverna kunna utveckla sina intressen och förmågor utan att bli hindrade av- och behöva ta hänsyn till sin könstillhörighet. Skolan ska arbeta för att motverka dessa könsstrukturer genom att ge utrymme till eleverna att själva upptäcka och utveckla sin könstillhörighet utan påverkan. Detta står att läsa i Skolverkets formuleringar angående skolans värdegrund och uppdrag gällande en likvärdig utbildning.

I styrdokumentet framhävs att ett av de fundamentala värden som vårt samhällsliv vilar på är jämställdhet (Skolverket, 2011b). I läroplanerna ställs tydliga krav på lärare att aktivt arbeta med att motverka traditionella könsmonster. Där beskrivs att skolan aktivt ska främja kvinnors och mäns lika rätt

och möjligheter samt att läraren i sin yrkesutövning ska påverka och stimulera barn till att utveckla förståelse för vårt samhälles gemensamma demokratiska värderingar (Skolverket, 2011a, 2011b). Belysandet av styrdokumentet är viktigt i relation till föreliggande studies syfte och frågeställningar.

2.4 Genuspedagogik – praktiska övningar i jämställdhetsarbete

Med följande citat inleder Svaleryd (2002) boken *Genuspedagogik* som hon benämner som en tanke- och handlingsbok för lärare, förskollärare och andra pedagoger: "Människans bild av världen är på ett sätt mer verklig än världen själv, för den styr deras handlingar" (Englund, u.å.).

Syftet med boken, beskriver Svaleryd (2002), är att ge konkreta metoder och övningar till den som aktivt vill arbeta med jämställdhet- och värdegrundsarbete i sitt pedagogiska arbete. Svaleryd beskriver att genuspedagogiskt arbetssätt och jämställdhetsarbete i skolan inte har någon lång historia samt att det inte finns något färdigt facit att hänvisa till. Hon menar vidare att det i mångt och mycket handlar om att prova sig fram och att dela med sig av sina erfarenheter pedagoger emellan.

Svaleryd (2002) beskriver vidare att rapport efter rapport visar att vår omgivning bemöter oss på olika sätt beroende på en klassificering, enligt vilka yttre könsorgan vi har. Denna uppfostran styr oss till att bli olika sociala varelser med olika uppgifter och roller. Svaleryd poängterar detta genom att citera Simone de Beauvoir, som redan på mitten av 1900-talet uttryckte att "man föds inte till kvinna, man blir det" (Beauvoir, 1973).

Ovan beskrivna bok har relevans för föreliggande studie och dess forskningsfrågor då den tar upp hur det, för pedagoger, är möjligt att arbeta med ett genuspedagogiskt förhållningssätt.

2.5 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenteras studiens teoretiska utgångspunkter.

2.5.1 Genus som social konstruktion

I föreliggande studie analyseras ensemblepedagogernas förhållningssätt och beskrivna handlingar vid ensembleundervisning utifrån ett genusperspektiv. Denna studie tar avstamp i synen på genus som en social konstruktion, i enighet med Connells (2002, 2009) och Butlers (1990) genusteoretiska perspektiv. Resonemanget lutar även mot Burrs (2003) tolkning av det socialkonstruktionistiska perspektivet, där upplevelser, lärande, tal och handlingar ses som socialt konstruerade.

Kortfattat innebär Connells (2002, 2009) och Butlers (1990) genusteoretiska perspektiv att genus förstås som en social konstruktion, där genusmönster genereras i möten mellan människor, genom ständig upprepning av handlingar och beteenden. Genus genomsyrar därmed allt vi gör, tänker och känner och kan alltså inte särskiljas från hur vi uppfattar oss själva eller andra. Att genus förstås

som socialt konstruerat innebär att det som vi i vardagligt tal kallar för kvinnligt eller manligt, alltså femininitet eller maskulinitet, inte betraktas som fasta karaktärsdrag styrda av den biologiska kroppen. Istället ses begreppen innebära en kategorisering av de sociala egenskaper som enligt rådande normer uppfattas som socialt accepterade beteenden för en kvinnokropp respektive en manskropp. Enligt Connell (2002, 2009) bör genus betraktas som en kombination av något socialt konstruerat och något kroppsligt. Det ena kan inte finnas utan det andra och det går inte att se var det kroppsliga slutar och det socialt konstruerade tar vid, menar hon.

2.5.2 Dikotomisk uppdelning av genus

Connell (2002, 2009) berör att språket är en viktig aspekt av genus. Hon tar upp att det, i många språk, finns en trikotomi av tre genus; maskulinum, femininum och neutrum. I samhället brukar dock, i fråga om diskussioner angående genus, den tredje kategorin bortses och istället utgås det från en dikotomi; maskulint eller feminint.

Med utgångspunkt från en biologisk uppdelning i hanar och honor definierar man då genus som den sociala eller psykologiska skillnad som motsvarar denna uppdelning, förstärker den eller orsakas av den.

Vanligtvis syftar då »genus» på den kulturella skillnad mellan kvinnor och män som bottnar i den biologiska uppdelningen i hanar och honor. Tanken bygger på dikotomi och kontrast. Män är från mars, kvinnor är från Venus. (Connell, 2002, s. 19)

De biologiska skillnaderna tar sig ofta uttryck på andra sätt och det finns i samhället många fördomar om skillnaderna mellan kvinnor och män. Vanliga föreställningar är exempelvis att män är snabbare, starkare samt bättre på mekaniska färdigheter medan kvinnor anses vara mjukare och ha mer omtanke. Föreställningarna skiljer sig även i fråga om personlighet då män anses mer aggressiva än kvinnor (Connell, 2002).

Det finns många tunga invändningar mot ovanstående dikotomiska definition. Synsättet som bygger på en dikotomi leder till att mönstren av skillnader män emellan och skillnader kvinnor emellan utesluts från genusbegreppet, menar Connell (2002). Ändå finns det sådana skillnader och de har stor betydelse för relationerna mellan kvinnor och män. Dessa skillnader kan vara större än skillnaderna mellan kvinnor och män. Därför är det, istället för att fokusera på skillnader mellan kvinnor och män, bättre att betrakta genus genom sociala relationer, skriver Connell. Inom relationer finns mönster och strukturer och i och med detta kan genus betraktas som en social struktur. Detta leder till slutsatsen att genus inte endast borde ses som ett uttryck för biologi och dikotomi utan som ett mönster i vår sociala omvärld. Connell definierar detta på följande vis:

Det finns ingen tydlig »biologisk bas» för genus som en social process. Det är snarare en arena där våra kroppar används i sociala processer, där vårt sociala beteende gör någonting med de reproduktiva skillnaderna. Jag kallar detta »den reproduktiva arenan».

Detta tillåter en definition av genus som undviker »skillnadernas» paradoxer. *Genus är en struktur av sociala relationer koncentrerade till den reproduktiva arenan, och en samling praktiker (styrda av denna struktur) som drar in reproduktiva skillnader mellan kroppar i de sociala processerna.* (Connell, 2002, s. 21)

Connell (2002) menar alltså att genus handlar om hur samhället förhåller sig till människokroppen och vilka konsekvenser detta leder till både i vårt privatliv och för mänsklighetens framtid. Vidare menar Connell även att människor, då de deltar i sociala praktiker, tolkar världen utifrån *symboliska relationer*. Språket, både det talade och det skrivna, är det mest analyserade och uppenbara uttrycket för symboliska relationer. Genussymboler finns även i andra attribut såsom kläder, gester, bilder, och i kulturyttringar som arkitektur och film.

Utifrån begreppet *genusordning* beskriver Connell (2002) de övergripande genusmönster i ett specifikt samhälle eller kultur, som råder i relationer mellan människor, dels mellan grupperna kvinnor och män men även inom gruppen kvinnor och inom gruppen män. Genom vårt sätt att agera i det dagliga livet intar vi en position i genusordningen eller förhåller oss till den position vi blivit tilldelade. Även på lokal nivå konstrueras genus. Connell kallar dessa lokala variationer för *genusregimer* och inom dessa kan delvis andra genusnormer råda än i den omgivande genusordningen. Genusmönster inom den lokala genusregimen kan alltså likna dem i det omgivande samhället eller bara vara giltiga inom den lokala institutionen. En genusregim kan konstrueras exempelvis på en skola, i en orkester, på ett estetprogram eller i en ensemblegrupp.

2.5.3 Kön som genuskonstruktion

Butlers (1990) teori, som hon lanserade i verket *Genustrubbel*, innebär att det inte finns något, av naturen givet, stabilt kön till vilket genus kan relateras. Butler menar att kön egentligen också är genus, att kön är lika konstruerat som genus. Könet konstrueras av genussystemet, vilket hon menar är sammanvävt med en rådande heterosexuell hegemoni. Sammanfattningsvis menar Butlers att det som grund för identiteten inte existerar något stabilt naturligt könsbestämt subjekt; det finns bara konstruktion, handling samt agerande.

Om redan könet är en genuspräglad kategori skulle det alltså inte vara meningsfullt att definiera genus som könets kulturella tolkning. Genus borde då inte uppfattas blott som den innebörd som kulturen tilldelar ett på förhand givet kön (en juridisk företeelse); genus måste också syfta på den produktionsapparat varigenom könet överhuvudtaget blir till. (Butler, 1990, s. 56)

Enligt Butler (1990) är könet performativt, det skapas genom att det ständigt uppförs i vårt vardagliga handlande. Benämningen *performativt* indikerar att kön/genus inte i första hand handlar om att *vara* utan istället om att *göra*.

En utgångspunkt i föreliggande studie är att förstå genus som en social konstruktion; en oavbrutet pågående process av mänskliga tankar och handlingar (Connell, 2002, 2009; Butler, 1990). Ovan nämnda teorier är intressanta i relation till studiens syfte och frågeställningar.

3 Metodologi och metod

I det här kapitlet presenteras intervjun som forskningsmetod. Här tas även upp på vilket sätt studien har genomförts samt hur datamaterialet har bearbetats och analyserats.

3.1 Metodologiska utgångspunkter

Enligt Johansson och Svedner (2010) ger intervjun som metod djupgående men smal information. Med en kvalitativ intervjumetod kan intressanta resultat angående det valda ämnet nås beträffande exempelvis attityder, förkunskaper, värderingar, förhållningssätt och syn på undervisning, menar Johansson och Svedner. Detta, anser jag, stämmer väl överens med min tanke kring den här studien och därför har jag också valt intervju som undersökningsform. De frågor och tankar som jag vill lyfta fram i den här studien är mer anpassade till ett öppet samtal, och det känns viktigt att verkligen försöka sätta sig in i informantens tankar för att riktigt kunna förstå vad hen menar och säger. Författaren Kvale (1997) citerar i boken *Den Kvalitativa Forskningsintervjun* Gadamer, professor i hermeneutik, med följande citat:

Samtalet är en samförståndets process. Det hör således till varje äkta samtal att man inlåter sig med den andre, verkligen låter hans synpunkter gälla och försätter sig i honom så att man inte bara kommer förstå honom som denna individualitet utan förstå vad han säger. Vad det gäller att begripa är den objektiva rätt han har till sin egen mening, så att vi kan bli eniga med varandra i saken. (Gadamer, 1960, citerad i Kvale, 1997, sid. 26)

Det sistnämnda i Gadamers citat, "... så att vi kan bli eniga med varandra i saken", innebär inte att forskaren ska bli enig med informanten i fråga om dess åsikter utan forskaren ska bli enig i *förståelse* av innebörden av det informanten säger. Patel och Davidsson (1991) menar att syftet med kvalitativ intervju är att identifiera informantens uppfattning om ett visst fenomen. Det innebär att forskaren aldrig kan förutse vad informanten kommer att svara och vad som är sant. Kvale och Brinkmann (2009) menar även att informanten under en intervju kan förändra sin beskrivning om ett visst tema. Informanten kan under samtalets gång ha upptäckt nya aspekter om temat och plötsligt komma att se nya sammanhang som denne inte tidigare varit medveten om. Intervjuaren bör vara nyfiken och lyhörd för samtalets utveckling, samt interagera med och låta intervjun följa det informanten berättar.

Kvale och Brinkmanns (2009) definition av halvstrukturerad intervju innebär att intervjuaren har en intervjuguide med ämnesområden att utgå ifrån och som även innehåller föreslagna frågor att ställa under intervjutillfället. Intervjuaren bör låta informanten få mycket utrymme för att själv kunna vidareutveckla sitt svar och denne får även följdfrågor för att ytterligare kunna precisera (Trost, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale och Brinkmann beskriver vidare att denna metod inte utgår ifrån allmänna frågor utan istället fokuseras på specifika situationer och händelser vilket leder till att svaren kan bli mer specifika och att intervjuaren kan få inblick i det som är av värde för studien.

En nackdel med att endast använda intervju som kvalitativ forskningsmetod, menar Kvale och Brinkmann (2009), är att intervjuaren endast får kännedom om informantens resonemang och uppfattningar. Detta innebär att forskaren endast kan undersöka och yttra sig om vad informanterna faktiskt förtäljer, inte gällande hur deras praktik reellt fungerar.

3.2 Metod och design av studien

I följande avsnitt presenteras val av metod samt vilket urval av informanter jag valt att göra. Här redogörs även för hur materialet har bearbetats, dess giltighet och tillförlitlighet, samt hur jag har resonerat kring forskningsetiska principer.

3.2.1 Val av metod

Jag valde att använda mig av kvalitativ intervju som undersökningsmetod. Undersökningen handlar om att få en uppfattning om informanternas syn på könsrollsmönster och jämställdhet i ensemblesituationer. För att ta del av informanternas egna perspektiv och för att verkligen försöka förstå vad de menar och säger ansåg jag att intervjuer skulle vara den mest användbara metoden. Den kvalitativa intervjuformen gör det möjligt att få en djupare insikt i olika ensemblepedagogers perspektiv och synsätt kring de frågeställningar jag valt. Min förhoppning var att de i intervjun skulle kunna resonera relativt fritt kring ämnet och att de inte skulle känna att de behövde begränsa sina tankar.

Att utöka intervjumetoden med observationer av representativa lektioner skulle kunna tänkas vara ett bra komplement för att se hur informanterna förhåller sig till ämnet i en verklig undervisningssituation. Att dessutom komplettera med intervjuer eller enkäter till elever skulle givit ett avsevärt bredare och mera allsidigt material för examensarbetet. På grund av tidsbrist och då jag mest är intresserad av informanternas åsikter och erfarenheter kring ämnet anser jag att kvalitativ intervju är den mest lämpliga metoden.

Motpolen till kvalitativ intervju är en kvantitativ undersökning, exempelvis enkätundersökning. Den största anledningen till att jag inte valde att genomföra en enkätundersökning är att jag då skulle gå miste om att kunna ställa följdfrågor och på så vis kunna få en djupare förståelse för vad respondenterna åsyftat (Kvale, 1997). För att få ett mer generaliserbart underlag skulle det ha varit ett bra alternativ att kombinera kvalitativ intervju med enkätundersökning, men detta hade för denna studie blivit en alltför omfattande och tidskrävande undersökning (Patel & Davidsson, 1991).

3.2.2 Urval

I denna undersökning valde jag att intervjua fyra ensemblepedagoger som jag av forskningsetiska skäl valt att benämna som informanter och som ensemblepedagoger.

Informanterna är verksamma ensemblepedagoger på Estetiska programmet vid fyra olika gymnasieskolor, i olika delar av Västsverige. De är i olika åldrar, två är

kvinnor och två är män. Två av informanterna är mer inriktade på improviserad musik, de andra två är mer inriktade på populärmusik. Två är verksamma pedagoger i större städer och två på mindre orter. Syftet med att välja personer med olika åldrar, kön och erfarenhetsbakgrunder var att öka chansen att finna variationer av uppfattningar på de frågor som ställdes i intervjuerna.

Nedan följer en presentation av informanterna:

Ensemblepedagog A: (Man, f.1960-talet)

Utbildning: Musikhögskola, Instrument- och ensemblelärarelinje 2 år, Individuell musikerlinje 4 år.

Tidigare och nuvarande anställningssituation: Gymnasium och musikhögskola.

Ensemblepedagog B: (Kvinna, f.1980-talet)

Utbildning: Musikhögskola, Instrument- och ensemblelärarlinje 4,5 år.

Tidigare och nuvarande anställningssituation: Gymnasium sedan 2005.

Ensemblepedagog C: (Kvinna, f.1950-talet)

Utbildning: Musikhögskola, Klasslärarlinje 4,5 år.

Tidigare och nuvarande anställningssituation: Grundskola och gymnasium.

Ensemblepedagog D: (Man, f.1980-talet)

Utbildning: Musikhögskola, Klasslärarlinje 5 år.

Tidigare och nuvarande anställningssituation: Grundskola och gymnasium sedan 2007.

3.2.3 Genomförande av pilotstudie

Efter att ha tagit fram ett utkast till en intervjuguide genomfördes en pilotintervju med en nyligen examinerad ensemblepedagog. Därefter redigerades intervjuguiden så att den stämde bättre överens med studiens syfte. Genom ändringar och förtydliganden kunde missförstånd undvikas. Korrigeringarna ledde även till att samtalen i de kommande intervjuerna kunde styras in på ämnen som var mer relevanta för studiens syfte. Att genomföra en pilotstudie ökade validiteten av studien och gav mig säkerhet inför intervjutillfällena samt bättre intervjuteknik då jag innan intervjuerna fick möjlighet att analysera och diskutera min intervjuteknik med pilotinformanten.

3.2.4 Genomförande av intervju och datainsamling

Två av informanterna intervjuades på deras arbetsplatser, en intervjuades i dennes hem och en intervjuades på en musikhögskola. Valet av intervjuplatser skedde genom samtal och/eller e-postkontakt med informanterna och hänsyn togs till vad som skulle passa informanten bäst.

Intervjuerna tog i genomsnitt ca 60 minuter vardera och byggde på några få men breda centrala frågor. Detta förfaringssätt gjorde det möjligt för varje informant att känna sig fri att resonera fritt kring ämnet. Intervjuerna spelades in med hjälp av röstmemo-funktionen på en iPhone.

Då det, för studien, aktuella ämnesområdet är förhållandevis brett valde jag att använda mig av endast ett fåtal frågor och hållpunkter för att därmed skapa ett stort utrymme för informantens fria tankar och erfarenheter.

3.2.5 Bearbetning och analys

Efter att ha spelat in intervjuerna transkriberades dessa ordagrant. De utskrivna intervjuerna lästes sedan igenom upprepade gånger i syfte att upptäcka återkommande teman som belyste uppfattningar och erfarenheter rörande ämnet. Analysen av materialet utgår från de genusrelaterade teorier som presenterats i bakgrundskapitlet. Detta innebär att ensemblepedagogernas förhållningssätt och handlingar vid ensembleundervisning analyserades utifrån ett genusperspektiv som bygger på att genus ses som en social konstruktion, där genismönster genereras i möten mellan människor, genom ständig upprepning av handlingar och beteenden. Analysen av det bearbetade materialet resulterade sedermera i en lista med teman som användes som underlag för de teman som presenteras i resultatet.

De citat som presenteras i resultatet är, i enighet med Trosts (2005) föreskrivningar, till viss del bearbetade för att göra talspråket i texten mer lättläst. I vissa citat förekommer en klammer "[...]" som innebär att text med, i sammanhanget, låg relevans klippts bort. Beskrivna korrigeringar gjordes med största respekt för informanterna och deras åsikter och utan att ändra innebörden i informanternas svar. I resultatet används benämningen *tjejer* för *flickor* och *killar* för *pojkar*. Dessa mer vardagliga benämningar har valts för att informanterna uteslutande använder sig av dem i intervjuerna.

3.2.6 Etiska överväganden

Forskning bör utföras med goda etiska principer och jag har därför tagit hänsyn till de forskningsetiska principer som beskrivs i Vetenskapsrådets rapport *God Forskningssed* (2011). Enligt Johansson och Svedners (2010) anvisningar angående forskningsetik innebär detta att:

- Deltagarna skall få en rättvisande och begriplig beskrivning av undersökningsmetoderna och undersökningens syfte.
- Deltagarna skall ha möjligheter att när som helst ställa frågor om undersökningen och få sina frågor sanningsenligt besvarade.
- Deltagarna skall upplysas om att de kan avböja att delta eller avbryta sin medverkan utan negativa följder.
- Deltagarna skall vara säkra på att deras anonymitet skyddas. Av den färdiga rapporten skall det inte vara möjligt att identifiera vare sig förskola/skola, lärare eller elever/barn. Om man överväger att namnge de som deltagit i undersökningen måste man ha tillstånd från alla berörda: personalen på skolan, eleverna och deras föräldrar och eventuellt andra.
- Om deltagarna inte är myndiga skall målsman informeras och tillfrågas om barnen får medverka. (Johansson & Svedner, 2010, s. 20)

Jag har utifrån ovanstående anvisningar noga avvägt vilken information jag har valt att presentera så att det inte på något vis ska kunna få negativa konsekvenser för de berörda informanterna. Då jag har undersökt och fått ta del av personliga tankar och åsikter har jag speciellt tagit konfidentialiteten i beaktande.

3.2.7 Giltighet och tillförlitlighet

Den metod som använts i genomförandet av studien och de resultat som framkommit ur det analyserade intervjumaterialet är giltiga och tillförlitliga. Dock bör poängteras att pedagogik ständigt utvecklas och förändras, vilket innebär att informanternas handlingar och synsätt kan komma att ändras över tid. Trost (2005) menar att reliabilitet innebär att studien ska kunna göras om på nytt och leda fram till samma resultat. Vidare menar Trost dock att en kvalitativ studie kan ge olika resultat då varje människa är föränderlig och får nya erfarenheter som omformar dennes tankar och åsikter. Giltigheten rörande föreliggande studie är idag god, men kan komma att ändras beroende på hur informanternas åsikter ändras i framtiden. Viktigt att betona är även att intervjuerna i genomsnitt varade i cirka fyrtiofem minuter och att detta kan leda till att informanten inte fick tillräckligt med tid för att ge sin fulländade bild av ämnet. Kanske är det inte heller möjligt för informanten att vid ett enda tillfälle i en enda intervju få med och uttrycka alla tankar och erfarenheter kring ett ämne. Möjligtvis skulle informanterna kanske till och med ha pratat på ett annorlunda vis och nämnt andra synsätt i en annan situation eller med en annan intervjuare. Med detta resonemang kan resultatet av föreliggande studie ses som tillförlitligt utifrån intervjuernas innehåll vid just detta tillfälle.

För att öka tillförlitligheten genomfördes ovan nämnda pilotstudie där intervjuguide och intervjuteknik omformades, förbättrades och diskuterades. När sedan intervjuerna genomfördes spelades dessa in för att stärka giltigheten då i annat fall eventuell väsentlig information kunde förbigåtts.

En risk med att använda sig av intervju som metod är att frågorna ibland kan öppna för förväntningseffekter. Johansson & Svedner (2010) menar att:

Det är särskilt definitionsfrågor och allmänna frågor om synsätt som ger stort utrymme för förväntningseffekter och de illustrerar en av de allvarligaste svagheterna med kvalitativ intervju: som man frågar får man svar. Det innebär att intervjuaren, utan att själv märka det, uttrycker sina förväntningar och därmed påverkar den intervjuades svar. (Johansson & Svedner, 2010, s. 35)

Med detta menar Johansson och Svedner (2010) att informanten tolkar intervjuarens fråga och justerar sitt svar utifrån vad frågans undertext antyder att intervjuaren vill ha till svar. Denna risk togs i beaktning vid utformandet av intervjuguiden och vid intervjutillfällena samt vid analys av de transkriberade intervjuerna upplevdes informanterna ge sanningsenliga och ärliga svar.

Stukát (2005) menar att trovärdigheten minskar då antalet informanter är lågt eftersom detta medför svårigheter till generalisering trots att en kvalitativ studie inte har som syfte att dra generella slutsatser. Det är inte informanterna i sig som ska analyseras, i den kvalitativa studien är det istället tänkesätt och idéer som ska framställas. Johansson och Svedner (2010) beskriver att:

Vid analysen av uppfattningarna är däremot inte individen analysenhet, utan uppfattningen; det är uppfattningarna, frikopplade från individerna, man beskriver i resultatavsnittet. Den fråga man ställer är alltså om de uppfattningar man funnit är generella, dvs. utgör samtliga de uppfattningar man skulle kunna finna även om man intervjuade ett stort antal personer. (Johansson & Svedner, 2010, s. 38)

I förekommande studie är dock fyra informanter tillräckligt för att få en nyanserad tolkning och motsvarar därmed studiens syfte och besvarar dess frågeställningar. I föreliggande studie är inte heller syftet att kunna göra generaliseringar. Istället är det av vikt att i förekommande relativt begränsade studie, bestående av ett litet urval och endast ett fåtal informanter, kunna lyfta fram variationer av uppfattningar som just dessa fyra informanter bidragit med.

4 Resultat

I följande kapitel presenteras studiens resultat av det som har utkristalliserat sig vid analysen av det transkriberade materialet. Syftet med studien är att undersöka relationen mellan styrdokumentens föreskrifter gällande jämställdhet och lärares hantering av detta i ensembleundervisning inom jazz och populärmusik på gymnasiet. De olika infallsvinklar som framkommit vid intervjuerna presenteras utifrån olika temarubriker såsom (a) Synen på jämställdhet och (b) Synen på Skolverkets skrivelser beträffande jämställdhet.

4.1 Synen på jämställdhet

Nedan presenteras hur informanterna beskriver synen på jämställdhet utifrån de olika teman som framkommit. I texten redovisas även på vilka sätt de förhåller sig till dessa aspekter i sin undervisning.

Att behandla alla elever lika, oavsett kön, är något som alla fyra informanter berör på ett eller annat sätt. Ensemblepedagog D beskriver att det handlar om olika personligheter, oberoende av kön, och hur dessa bör bemötas. På liknande vis beskriver Ensemblepedagog C att:

Det beror på så olika vilka personer det är alltså. Det är ju personligheter det är frågan om. (Ensemblepedagog C)

Även Ensemblepedagog B berör hur viktigt det är att behandla alla lika, oavsett instrumentgruppstillhörighet och oberoende av kön, samt hur viktigt det är att ställa samma krav på alla elever. Ensemblepedagog A uttrycker, i likhet med övriga tre, att:

Jag tror verkligen att man ska sluta se det som kön, man ska se det som människor. (Ensemblepedagog A)

Vidare understryker Ensemblepedagog A vikten av att göra sig en bild av hur individerna i ensemblegruppen skulle behandlas om en skärmvägg dolde gruppen för pedagogen, och den, för pedagogen, enda kända informationen var att det var människor där bakom. A ställer sig frågan:

Om jag bara visste det; att det här är bara människor, hur behandlar jag dom då? (Ensemblepedagog A)

Angående hur A generellt arbetar med jämställdhet i sin undervisning berättar han att:

Min jämställdhetsundervisning är att jag vill att det ska vara människor. [...] Jag vill vara en människa som vill behandla människor lika och jag har blivit oerhört medveten om att så är det inte. [...] Jag vill att vi ska vara människor som är respektfulla mot varandra. Jag skiter väl i vad det är för kön! Jag vill att det är det som ska vara målsättningen; att vi ska vara människor, som älskar musik och vi har det gemensamt. Jag är liksom inte intresserad av vad dom har för sexuell läggning, eller vad dom har för kön, eller vad dom gillar för maträtter eller sånt här. I mitt rum ska vi ha respekt för varandra, lyssna på varandra, alla ska [...] må bra, få spela och vara sedd. (Ensemblepedagog A)

Det framkommer ovan att synen på jämställdhet och människors lika värde är genomgripande för hela undervisningen samt att det påverkar arbetet såväl i mötet med eleverna som på ett kollegialt plan. I samtalen med informanterna synliggjordes olika teman som har att göra med informanternas syn på jämställdhet. Dessa teman presenteras nedan ett efter ett.

4.1.1 Stereotypa instrumentval

Nedan beskrivs informanternas tankar rörande problematiken kring eventuell könsnorm gällande instrumentval. Synpunkter beträffande huruvida ett instrument är maskulint eller feminint genuskodat samt om instrumentet kan eller bör knytas till kön på instrumentalisten presenteras. Exempel på pedagogiska handlingar för att förhindra stereotypa instrumentval läggs fram.

Informanterna uttrycker alla att det i ensemblesammanhang finns tendenser till en könsstereotyp uppdelning i fråga om instrumentval. Ensemblepedagog B berättar om detta på följande vis:

Alltså de givna förutsättningarna är ju oftast så att det är tjejer som sjunger och killar som spelar instrument, för att det är de huvudinstrument de har och gärna vill spela. Sen så finns det ju såklart undantag också men de är väldigt få och det är rätt synd, tycker jag. Men undantagen finns absolut. Men oftast så sjunger tjejerna och killarna spelar. (Ensemblepedagog B)

B beskriver vidare att hon förmodar att den könsstereotypa uppdelningen börjar långt före gymnasiet, redan på kulturskolan. Hon har under sin egen studietid upplevt detta och beskriver att det för hennes egen del blev mer konkret när hon själv studerade vid folkhögskola och musikhögskola. B skildrar hur hon tröttnade på att det hela tiden skulle påpekas och liknar det hela med att man blir en "alien":

Man är något speciellt som måste uppmärksammas, när jag egentligen bara; nej men jag är ju basist, leave it, låt mig få spela. (Ensemblepedagog B)

Men B fortsätter med att hon numera, i sin yrkesroll, tycker att det är jätteviktigt att detta uppmärksammas. Även Ensemblepedagog D redogör för denna företeelse med ett självupplevt exempel. Han beskriver att han vid ett tillfälle reagerade då det var en reporter från en tidning som tog extra hänsyn till att det var en kvinnlig elev som spelade gitarr. D beskriver att eleven i fråga gick på gymnasiet där han arbetar och att hon var den bästa gitarristen de haft. Detta tyckte reportern var väldigt annorlunda men D själv såg det inte på det viset:

För jag reagerade inte på att hon var tjej liksom, att det skulle vara så himla speciellt på något sätt. Men då kommer jag ihåg att jag tänkte det i alla fall, att okej, han tänker så liksom. (Ensemblepedagog D)

Ensemblepedagog D berättar vidare om hur han konkret arbetar för att förhindra könsstereotypa instrumentval i sin undervisning och sammanfattar arbetssättet med att de brukar rotera instrumenten i ensemblen. Vid rotationen väljer varken han eller eleverna det stereotypa; "att det måste vara en kille på trummor eller gitarr" utan det är väldigt blandat, berättar han. Vidare anser han att det är det viktigaste att ta i tu med, vad gäller att förändra eller förbättra situationen angående jämställdhet i ensembleundervisning, att just undvika de stereotypa instrumentrollerna, så att de inte får en chans att existera. Med det beskrivna

arbetsättet etableras inga roller och ser han ändå tendenser till något sådant så ser han det som oerhört viktigt att bryta det direkt. D uttrycker att det är orimligt att knyta ett instrument till vilket kön instrumentalisten har och menar att "det finns inga instrumenttyper kopplade till ett kön" (Ensemblepedagog D). Det är helt fel att låsa sig vid de stereotypa instrumentrollerna, menar D vidare. Istället anser han att pedagogen bör ta hänsyn till vad det finns för olika personer i gruppen, och vilka intressen som finns.

I samtalen med Ensemblepedagog B och Ensemblepedagog C nämns det att det är vanligare att pojkar spelar ljudstarkare instrument än vad flickor gör.

"till exempel elgitarr, då drar dom [pojkar] på mera dist¹ och sådär. Jag tycker att dom höres mer" (Ensemblepedagog C)

Ensemblepedagog A nämner att exempelvis trummor och saxofon i jazzmusiken är mansdominerade instrument. Som kvinnodominerade instrument nämner A bland annat tvärflöjt och sång. Både Ensemblepedagog A och Ensemblepedagog C tycker sig se en förändring i fråga om stereotypa instrumentval. Fortfarande är det inte jämställt ifråga om instrumentval menar de dock:

Det finns tjejer som är trummisar också här, som huvudinstrument. Men visst är det väl mer pojkar som spelar till exempel trumset då. Men på sång är det väldigt mycket killar också. Det har förändrats, tycker jag. (Ensemblepedagog C)

A beskriver, precis som D, att ensemblepedagogerna på hans arbetsplats granskar ensemblesammansättningarna, och medvetet bryter normen. De försöker skapa blandade grupper:

Och då ser vi det inte som en blandad grupp om det är killar som spelar och en tjej som sjunger, för det är helt enligt normen. Vi försöker se till att det blir blandning i spelandet. (Ensemblepedagog A)

Vidare ser A tendenser till att när eleverna själva får välja grupper är det vanligt att de väljer "killar för sig, tjejer för sig". Han beskriver att det, fortfarande idag, är som magneter som dras åt varsitt håll och att det är viktigt att som lärare vara vaksam för detta.

Lärare bör hela tiden anstränga sig för att bryta dessa mönster, menar A. Han ser en tendens till att många lärare ofta, på grund av tidsbrist, tar det närmsta och enklaste vägvalet:

Verkligheten ser ut så, att vi ligger efter, vi hinner inte med, det går för fort. [...] Då tar man närmsta och närmsta är enklast, och då är det enligt normen, enligt det som är upparbetat [...] men det bryter inga mönster. (Ensemblepedagog A)

Därefter beskriver A att han upplever att sådana här frågor "ofta drunknar i praktikaliteter och ekonomi" samt att "prioriteringarna är alldeles för kortsiktiga i de här stora viktiga frågorna". Det hela blir ogripbart och då orkar vi inte, beskriver han och fortsätter: "det som är enkelt det kör vi på liksom".

Sammanfattningsvis kan sägas att informanterna formulerar att det finns tendenser till könsstereotypa instrumentval samt att denna könsuppdelning bör

¹ Dist – distorsion, förvrängning av ljud, vanligt förekommande effekt vid exempelvis elgitarrspel.

uppmärksammas. Ensemblepedagogerna lyfter fram åsikter om att pedagoger aktivt bör arbeta med att bryta traditionella könsrollsmönster och stereotypa instrumentval.

4.1.2 Jämställdhet gällande platstagande

Platstagande kan innebära möjligheter till att höras och synas men "att ta plats" kan innebära att en individ tar sig *före* någon annan och att det sker på bekostnad av denne. "Att ge plats" kan innebära att en pedagog, för att rättvist fördela utrymmet i en ensemblesituation, kan behöva hålla tillbaka platstagande elever och lyfta fram elever som annars tenderar att hamna i skymundan. I detta avsnitt presenteras informanternas reflexioner kring "att ta plats" respektive "att ge plats" samt hur de knyter det till att vara en fråga om jämställdhet och stereotypa könsroller respektive att vara en fråga om personlighet oberoende av kön.

Informanternas tankar om att ta plats och att ge plats skiljer sig åt på ett plan men liknar även varandra på ett annat. Ensemblepedagog C uttrycker att:

Det beror på så olika vilka personer det är alltså. Det är ju personligheter det är frågan om. (Ensemblepedagog C)

C uttrycker även att olika personer tar olika mycket plats vid olika tillfällen. "Det beror på vad man håller på med", menar hon. I likhet med C tycker även Ensemblepedagog D att det handlar om personligheter i fråga om att ta plats. Han uppfattar inte att han ser mönster som stämmer in på stereotypa könsroller.

För att kunna ta plats måste individen känna sig bekväm, menar Ensemblepedagog B. Hon beskriver att hon verkligen tycker att man ska ta plats och att hon uppmuntrar eleverna till det. B berättar att hon försöker uppmuntra, påpeka och påminna eleverna om att ta plats och beskriver att hon brukar nämna det i den lägesrapport som eleverna går igenom med sin mentor:

Ofta märker jag att jag skriver oftare på tjejerna tror jag, att de ska ta mera plats i ensemblen. Det gör jag nog, mer än på killarna. Ja, de gör det automatiskt på något vis. Så det är ju ändå något man får uppmuntra. (Ensemblepedagog B)

B beskriver även att det artar sig på olika vis i olika klasser. I vissa gruppansamlingar handlar det i större grad om att försöka tona ner killarna och pusha tjejerna, medan det i andra grupper kan vara tvärtom. Hon beskriver att det finns tysta och blyga killar också och att det är viktigt att man som lärare verkligen måste försöka få med alla i diskussionen:

Ja, att försöka se till att alla verkligen får komma till tals. Bjuda in tycker jag är viktigt. Samtidigt tycker jag inte att man ska hålla på och mjäka för mycket utan det är samma krav på en sångare som på en instrumentalist. [...] Det är ju också viktigt såklart, att inte dalta med någon på grund av det ena eller det andra. [...] Men sen, de lite mjukare värdena, att man verkligen försöker se till att alla får komma till tals. Att man får tycka någonting. Att det gäller alla. (Ensemblepedagog B)

Att ställa samma krav på samtliga elever oavsett kön eller instrumentgrupp poängterar B som något väldigt viktigt. Delvis i kontrast till de tankar som B presenterar vill Ensemblepedagog A värja sig lite mot fenomenet att ta plats:

Jag gillar inte när någon gör det. Jag gillar inte killar som tar plats och jag gillar inte tjejer som tar plats, på det där sättet, när det är sådär lite kramaktigt; »jag ska lansera mig själv». I min värld så är det dåligt. Punkt. Det spelar ingen roll. Jag vill att vi ska vara medmänniskor som är respektfulla mot varandra. (Ensemblepedagog A)

Till skillnad från övriga informanter anser A inte att *ta för sig* bara får positiva följder. Han anser att det finns en fara i att människor tänker att det är positivt att tjejer tar för sig, eftersom han menar att det är ett egoistiskt beteende.

Ta-för-sig-skissen är jag motståndare mot generellt. Den andas egoism för mig och jag tycker inte om egoism. Jag tycker om medmänsklighet. Och för mig är det, det är ju det jämlikhet måste vara. Det kan ju inte vara att alla ska ta för sig, då blir det ju huggsexa. Det är feltänkt tycker jag. Men däremot ska det ju vara självklart att vi ska vara människor och inte ett kön. Vi ska ha samma möjligheter och skyldigheter. (Ensemblepedagog A)

Ensemblepedagog A poängterar att alla människor ska ha samma möjligheter och skyldigheter samt ställer sig frågan huruvida det är ”mer okej att en tjej kliver på någon blyg kille bara för att det är ovanligare?” Dock berättar A att han, i likhet med övriga informanter, ser det som en av sina huvuduppgifter att hålla tillbaka vissa elever och släppa fram andra för att kunna skapa ett jämlikt studieklimat för alla elever, oavsett kön. Ibland får han uppmuntra vissa elever lite extra, berättar han, och tycker att det är positivt när en elev, exempelvis ifråga om improvisation, vågar någonting bland sina kompisar:

Då blir jag glad, för då finns det en trygghet i det rummet som gör att man vågar göra det lite läskiga och det glädjer mig mycket mer än egentligen det musikaliska. För då är ju taket högt liksom, då finns det rum för misslyckanden och det är fruktansvärt viktigt. (Ensemblepedagog A)

Ensemblepedagog A sammanfattar slutligen sina tankar om att ta plats eller att ge plats i en ensemblesituation med att presentera sin utgångspunkt för hur han resonerar kring ämnet:

Min utgångspunkt är; Vi ska må bra tillsammans! Alla ska känna sig sedda! Alla ska känna att de vågar göra saker och vågar pröva saker! Det är min dröm i en ensemblesituation. (Ensemblepedagog A)

Medmänsklighet är det viktigaste att fokusera på, menar A. Att vara en god medmänniska, det främjar jämlikhet, understryker han.

Sammanfattningsvis kan sägas att informanternas ovan beskrivna tankar om platstagande förvisso skiljer sig åt men ändå landar i vissa likheter; pedagogerna finner en viktig uppgift i att försöka skapa ett jämlikt studieklimat. För att uppnå ett jämlikt studieklimat beskriver informanterna att de ofta får hålla tillbaka vissa elever och lyfta fram andra.

4.1.3 Könkvotering och kvalitetsnormer

Att tillämpa könkvotering vid antagning till musikutbildningar berördes endast av en av informanterna. Nedan följer det resonemang som Ensemblepedagog A delgav kring tillämpning av kvotering och vad det skulle kunna få för följd, exempelvis i fråga om behov av att bredda rådande kvalitetsnormer.

Ensemblepedagog A är den enda av informanterna som har vidrört ämnet kvotering. Han är helt för totalkvotering, understryker han. A menar att en omstart skulle behöva göras och liknar detta med att rycka ur sladden och starta om en dator som hängt sig:

Det är som när man har datorn och den har hängt sig. Då måste man rycka ur sladden och starta om. Jag tycker man skulle, i detta, göra en omstart. Bara sådär, okej, nu är det inget snack, där var en kvinna nästa blir en man. Nu var det en man, nästa blir en kvinna. Punkt. (Ensemblepedagog A)

A beskriver att kvoteringsmetoden skulle behöva tillämpas i exempelvis tjugo år, därefter skulle verksamheten granskas för att se om metoden skulle kunna släppas, om inte skulle man fortsätta med kvotering, menar han. Han poängterar att det inte finns någon verklighet i att det skulle vara skillnad i prestationer, varken i att kunna spela, måla, skriva eller spela teater, eller vad det än är. Sedan utvecklar A resonemanget med att markera att en öppenhet inför vad kvotering skulle kunna komma att leda till måste eftersträvas:

För om vi har tittat på musikvärlden och kanske ännu mer vår genre [improviserad musik] nu med dom här mansögonen, så är det klart att det också bedömer vad som är kvalitet. Om vi skulle släppa in hälften av jordens befolkning, som också råkar finnas, och titta på detta, så klart att då [...] kanske vi måste öka eller bredda *vad är kvalitet?* [Kvalitetsnormen]. (Ensemblepedagog A)

A förtydligar sedan att han blir förvånad över att detta för många, oftast män, verkar vara svårt att greppa och att han har fått frågan "Nämen, vadå? Kvalitet är väl kvalitet?".

Det är inte det att detta är dåligt, men man måste kanske ändå vara med på att man måste komplettera det med andra bra saker. (Ensemblepedagog A)

Ensemblepedagog A berör sedan provsituationer och hur präglade de är av rådande kvalitetsnormer. Det är svårt för oss att förstå hur präglade de är av ett genustänkande som bygger på att mannen ändå är norm, poängterar han.

I ovanstående redovisning kan synliggöras att könskvotering förespråkas av en av informanterna. Övriga tre informanter berörde inte ämnet och därför kan inte sägas om de förespråkar metoden eller om de är motståndare till den. Om musikvärlden vore jämställd skulle rådande mansdominerade kvalitetsnorm möjligen behöva ökas eller breddas, beskrivs även ovan.

4.1.4 Jämställdhet gällande språkbruk och andra genussymboliska attribut

I följande avsnitt presenteras informanternas tankar kring huruvida tillhörighetssignalerande genussymboliska attribut påverkar jämställdheten i ensemblesituationen. Informanterna berör attribut såsom språkbruk, kläder samt val av musikinstrument och resonerar kring hur dessa attribut bidrar till att konstruera genus. Här delges även informanternas tankar kring huruvida dessa attribut kan tänkas understödja och förstärka positioner samt stärka gränsdragningarna mellan vad som kan betraktas som maskulina respektive feminina verksamheter, såväl inom skolan som i samhället i övrigt.

Angående språkbruk beskriver Ensemblepedagog A att han tidigare hade för vana att fråga eleverna "Vi måste lyssna vad *han* spelar här", när de exempelvis plankade² låtar. Han beskriver att han sedan länge slutat uttrycka sig på det viset, och att de flesta av hans elever också slutat knyta ett instrument till ett mänskligt kön på ovan beskrivna vis. A beskriver sedan en händelse när han hade en praktikant från Musikhögskolan som sa till eleverna att "Jag tror att *han* spelar såhär" och berättar vidare att eleverna då rättade praktikanten och sade "eller *hon!*":

Och där tycker jag att *hen* också faktiskt har sin plats. Jag tycker att det är smidigt att bara "ja, jag vet inte vad *hen* spelar" liksom. För jag vet inte vad det där är för band, jag har inte sett om det är en kille eller en tjej som spelar bas. Jag kan inte förutsätta att det är en kille och säga *han*. (Ensemblepedagog A)

A beskriver vidare att han tyckte att det var skönt att höra eleverna rätta praktikanten och uttrycker att det skett en förändring:

Det är skillnad, så skulle det inte ha hänt för femton år sedan, absolut inte, och inte för tio år sedan heller. Så det börjar hända; det luckras upp, finns en medvetenhet om att *det är inte så enkelt*. Vi kan inte fortsätta gagga på, på det här sättet. Vi måste tänka. (Ensemblepedagog A)

Generellt presumerar A att hans elever inte ännu så tydligt har definierat sig som musikstuderande. Således har de inte heller anammat ett specifikt språkbruk som kan tänkas förstärka gränsdragningen mellan exempelvis kön. A beskriver dock att han ibland, hos de elever som tänker sig söka vidare till högre eftergymnasiala musikstudier, märker tendenser till att ha anammat ett specifikt språkbruk. Han exemplifierar även andra genusymboliska attribut som klädsel, sätt att uppföra sig samt repertoarval och beskriver att dessa anammas för att tydliggöra tillhörighet. Med följande betraktelse synliggör A att de elever som vill signalera tillhörighet till en specifik verksamhet, i det här fallet jazzgenren, tillägnar sig samt reproducerar genusymboliska attribut:

De börjar, i klädsel, i sätt att uppföra sig, dom börjar hänga på Nefertiti-jammen, dom lär sig och dom börjar nischa in sig mot dom äldre som redan är inne i detta. Och där märker man ju att dom tydligare blir präglade av äldre människor som då har ett sätt att prata, har ett repertoarval, vet vad dom gillar och hur det går till liksom. (Ensemblepedagog A)

Därför att om jag vill in i den världen så lär jag mig hur det går till. Även om jag inte tycker det, så gör jag det för att dom som är femton år äldre än jag gör så och då är det mitt inträde i den världen att jag anammar språkbruket och vet hur jag för mig där liksom. (Ensemblepedagog A)

Vidare resonerar A kring huruvida det generellt fungerar i mänskligheten och han menar att musikvärlden fungerar på liknande vis; att redan befästa genus- och maktstrukturer har lättare att fortleva inom smala områden:

Det är väl det som gör att det hänger kvar; ju smalare det blir, desto mer saker kan hänga kvar liksom. Det är väl fortfarande så att det finns fler som heter Johan i styrelserum, än vad det är kvinnor. Och det är också smala världar med sina trånga vägar att nå dit och då sällas man. Då vet man att för det första ska man vara *man*, sen ska man prata *så*, man ska veta *det* och man ska göra *så*. Och musikvärlden är ju lite på samma sätt. (Ensemblepedagog A)

² Planka – Ta ut en låt på gehör och/eller transkribera en låt eller en improvisation till noter.

A berör att gränsdragningar, för i ovanstående citats beskrivna maskulina verksamheter, genom språkbruk och traditioner tenderar att försvåra för utomstående [här feminina] positioner att göra anspråk på tillträde.

Även Ensemblepedagog B har liknande syn på hur språkbruk påverkar dennes gymnasieelever. Hon beskriver att det känns som att ett specifikt språkbruk kring musik frodas mer om man börjar "nörda in, att man blir mer den lilla gruppen som är nördig kring musik". B upplever inte att hennes elever satsar så specifikt på en smal genre så att en tillhörighet med genuskonstruerande genussymboliska attribut efterstävras. Det är endast ett fåtal i varje klass som satsar på en vidare karriär inom musik och hon beskriver att det beroende på detta kanske "inte utvecklas den här vi-känslan kring ett språkbruk".

Ensemblepedagog C och D uttrycker att de inte ser ett språkbruk som är typiskt för något visst kön, snarare att det har att göra med hur långt eleverna har kommit i sin musikaliska utveckling och hur självsäkra de känner sig i sammanhanget. Vad denna musikaliska utveckling och självsäkerhet i ensemblesituationen kunde bero på berördes inte ytterligare.

Sammanfattningsvis kan sägas att eleverna på gymnasiet, enligt informanterna fortfarande är för unga för att ha behov av att skapa en tydlig tillhörighet till gruppen och att de beroende på det kanske inte utvecklar en så tydlig vi-känsla kring ett språkbruk. Det framkommer dock tendenser till att elever som ämnar söka vidare till högre musikstudier anammar språkbruk samt andra genussymboliska attribut som klädsel, sätt att uppföra sig och repertoarval för att tydliggöra en tillhörighet.

4.1.5 Jämställdhet gällande repertoarval och genre

Nedan följer en beskrivning av hur ensemblepedagogerna och deras elever förhåller sig till jämställdhet beträffande repertoarval och genre. Här skildras hur informanterna aktivt implementerar jämställdhet i fråga om att fördela repertoaren jämnt mellan kvinnliga och manliga kompositörer och här diskuteras huruvida tjejer och killar exkluderas eller exkluderar sig själva ur olika genrer.

Ensemblepedagog B berättar att "det här med kvinnliga kompositörer är svårt men jag försöker". Hon fortsätter med att beskriva att hon försöker lyfta fram att det finns kvinnliga sångare och instrumentalister, och försöker tänka på att inte bara ha män som sjunger eller spelar. När eleverna själva väljer musik till ensemblelektionen går det inte att säga generellt att tjejer väljer kvinnliga sångare, beskriver B, utan de tar det som de gillar och det är väldigt blandat. Vad gäller killarnas val är det också väldigt blandat fortsätter B. Möjligtvis är det så att killarna i större utsträckning väljer instrumentala låtar, men generellt väljer eleverna efter hjärtat menar hon.

Pedagogerna C och även D tycker sig se en tendens till att killarna väljer lite hårdare alternativt rockigare [musik/låtar], men det har även förekommit tjejer som har valt någon ganska hård låt, så några jättetydliga mönster går inte att se, menar de. Det finns även killar som har valt lugnare låtar i stil med sången *Det vackraste*, beskriver C, så det är inte "vattentäta skott" mellan genrer och låtval.

”Sen när det gäller den musikaliska fantasin, att improvisera fram någonting, då är det nog ganska lika mellan tjejer och killar”, berättar C.

Vid samtalet med Ensemblepedagog A belyser han ett arbetssätt som en kollega till honom brukar arbeta utifrån:

När hon har valt musik till ensembler så har hon verkligen medvetet sett till att ha med kvinnliga kompositörer. (Ensemblepedagog A)

I fråga om vad eleverna tar med sig för repertoar anser A, precis som övriga tre informanter, att det är väldigt olika. Det går inte att se några självklara mönster, utan det rör på sig och är oavsett kön väldigt blandade repertoarval, menar även han.

Det som framkommer ovan visar att det inte går att se några självklara könsmönster angående elevernas val av repertoar. Tendenser till att killar väljer lite hårdare/rockigare musik än vad tjejer gör finns dock, men det finns undantag åt båda hållen, beskriver informanterna. Killar tenderar även att i högre utsträckning välja instrumentala låtar. Vidare beskrivs att pedagoger aktivt kan arbeta för jämställdhet genom att fördela repertoaren jämnt mellan kvinnliga och manliga kompositörer.

4.1.6 Förebilders betydelse för jämställdhet inom musik

I följande avsnitt presenteras informanternas tankar om huruvida musikaliska förebilder påverkar jämställdhet i ensemblesammanhang. Här lyfts tankar kring vad musikaliska förebilder har för betydelse för hur elever identifierar sig som musiker samt åsikter om att elever ofta ser sina lärare som förebilder.

Tre av informanterna tror att förebilder spelar en väldigt stor roll vad gäller jämställdhet och jämlikhet i ensemblesituationer. Pedagogerna B och D poängterar att lärare ständigt agerar förebild för elever. Ensemblepedagog B uttrycker att hon tror att det är väldigt viktigt med förebilder och att det, på hennes arbetsplats, tyvärr bara är hon som är tjej och ensemblelärare. Hon beskriver att det överlag är väldigt stereotypt uppdelat även bland kollegorna. De som är sånglärare är tjejer, beskriver B, liksom de som har dans, drama och teater, med något undantag, medan instrument- och ensemblelärarna är killar. Hon beskriver att förebilder har jättestor betydelse, inte bara för tjejer utan även för killar, att se att det finns bra kvinnliga musiker.

Ensemblepedagog A belyser även, i samband med detta, det stora problemet med hur historieskrivningen har gått till; ”det är ju inte så att det är tomt på tjejer och kvinnor, det har ju funnits det i alla konstnärliga yttringar, länge, men dom bara försvinner ur historien”. A berättar vidare hur en kollega på hans arbetsplats satt upp bilder på väggarna i musiksalarna föreställande porträtt av kända musiker:

Hon drog ut bilder på musiker och så tänkte hon att det skulle vara hälften-hälften [hälften kvinnor och hälften män] men så blev det sex kvinnor och fem män. Då kom det in en elev där och tittar runt; ”varför är det bara bilder på tjejer?” För så är det; är det sex tjejer och fem killar, det är så överväldigande konstigt. Hade det varit åtta killar och tre tjejer, då hade man sagt ”ah, tre tjejer, bra!” (Ensemblepedagog A)

Utifrån detta diskuterar A att han tror att förebilder gör stor skillnad och beskriver hur det skulle vara om han satt i ett spelrum och det bara fanns kvinnliga förebilder på väggarna. Han föreställer sig hur tankarna skulle kunna låta hos den som sitter i spelrummet och tittar på alla bilder av kända musiker:

jaha, hur kommer jag se ut då? Hur blir det för mig? Jag finns ju inte riktigt med här. Jasså, det finns inga som jag som håller på och spelar. Jaha, så det här som jag gör nu det är bara tillfälligt, för alla dom där som har blivit musiker, det är ju tydligen bara män. (Ensemblepedagog A)

Ensemblepedagog C har, i motsats till de övriga tre, inte alls funderat över förebilders betydelse för en jämställd ensemblesituation. Hon upplever att det känns lite barnligt med idoler och har inte hört att eleverna har pratat om förebilder alls. C berättar också att det på hennes arbetsplats finns tre manliga och två kvinnliga ensemblelärare, och uttrycker att "om man tänker på kollegiet här, det är både tjejer och killar, och det är ingen som tänker på det, utan det är människor, pedagoger, lärare".

Det som framkommer ovan visar att förebilder spelar en väldigt stor roll vad gäller jämställdhet och jämlikhet i ensemblesituationer samt att lärare ofta är förebilder för elever. Vad som anses framstå som problematiskt ur ett genusperspektiv, är att lärares kompetensområden ofta är starkt genuskodade. Ovan synliggörs att detta riskerar att förstärka de genuskonstruktioner som präglar ensembleundervisningen samt att exempelvis fler kvinnliga ensemblelärare och fler ensemblelärare som även undervisar i sång efterfrågas.

4.2 Synen på styrdokumentens föreskrifter beträffande jämställdhet

Nedan presenteras hur informanterna beskriver synen på styrdokumentens föreskrifter gällande jämställdhet. I texten redovisas även exempel hur informanterna förhåller sig till dessa aspekter i sin undervisning

Två av informanterna (Ensemblepedagog A och B) uttrycker att de inte känner sig så pålästa gällande styrdokument och läroplaners föreskrifter i fråga om jämställdhet. Ensemblepedagog A berättar dock att de vid en genuskurs som anordnades på hans arbetsplats arbetade bland annat utifrån Skolverkets skrivelser. A berättar även att han praktiskt, genom att leva med människor som blivit särbehandlade på grund av kön, har tagit ställning i frågor beträffande jämställdhet. Han beskriver hur man kan läsa och ta del av intellektuella beslut men:

För min del är det inte ett intellektuellt ställningstagande utan det är ett emotionellt ställningstagande. Ett konkret, praktiskt, livsavgörande – för mig, för hur jag ser på världen – ställningstagande. (Ensemblepedagog A)

Vidare anser A att skillnaderna inte står i papper utan att skillnaderna är, som han uttrycker det "just det där som man brukar kalla för glastaket, att det är så mycket som är osynligt". Han menar att det är bra att det berörs i Skolverkets skrivelser men åsyftar att man måste förstå att det är så enormt lite av vad som sen verkligen sker.

Man kan inte slå sig till ro med att vi har tagit fram en jättebra jämställdhetsplan och vi hade två studiedagar när vi pratade om det, där dom flesta bara satt och muttrade, och sen går dom ut och gör som dom brukar. (Ensemblepedagog A)

A fortsätter med att berätta att han anser att det finns en fara med dessa formalia, eftersom att man kan gömma sig bakom formalia. Allt djupt mänskligt sker någon annanstans, poängterar han.

Ensemblepedagog D beskriver hur de på hans arbetsplats arbetar med frågor om jämställdhet utifrån en likabehandlingsplan. De dryftar likabehandlingsplanen, förklarar och diskuterar olika begrepp, varje läsår tillsammans med alla elever. Den revideras, utvecklas och följs upp ofta både av lärare och av lärare och elever tillsammans. De följer även upp med utvärderingar av hur eleven upplever att denne blir behandlad i ensemblen av eleverna och av lärarna, beskriver D och poängterar att det är viktigt att se varje elev. Ensemblepedagog C beskriver, i likhet med D, hur arbetet med likabehandlingsplanen går till vid den skola där hon arbetar. Hon beskriver att de arbetar utifrån följande motto:

Här är det "en för alla, alla för en". Alla är lika mycket värda. Det spelar ingen roll vilket kön du har, eller vilken politisk bakgrund, eller religion, eller om du är vaktmästare eller rektor, alla över en kant. (Ensemblepedagog C)

Angående fortbildning gällande jämställdhet yttrar Ensemblepedagog B att de på hennes arbetsplats inte haft fortbildning med anknytning till ämnet genus och jämställdhet, möjligtvis att de berört ämnet för flera år sedan. Hon beskriver att det inte är en prioriterad fråga i nuläget och att de istället arbetar mycket kring entreprenörskap och bedömning; "det är dom värdena som gäller nu", menar hon. Även Ensemblepedagog D berättar att de endast vid något tillfälle har haft studiedag gällande likabehandling, men att de ändå diskuterar ämnet relativt flitigt i lärar-laget.

På gymnasieskolan där Ensemblepedagog A arbetar har man haft en givande genusutbildning som anordnades av kommunen. I den ingick föreläsningar och diskussioner i mindre grupper samt föreläsningar i storgrupp tillsammans med fler gymnasielärare från övriga skolor i samma stad. A uttrycker att genuskursen var väldigt givande och att han i samband med denna också fick insyn i hur kollegor arbetar utifrån ett genusperspektiv.

I ovanstående redovisning kan synliggöras att informanterna inte känner sig pålästa beträffande styrdokumentens föreskrifter gällande jämställdhet. En av informanterna berättar att han praktiskt, genom att leva med människor som blivit särbehandlade på grund av kön, har tagit ställning i frågor beträffande ämnet. I övrigt beskrivs att pedagogerna arbetar utifrån lokala likabehandlingsplaner som de relativt ofta diskuterar och reviderar tillsammans med elever och kollegor. Angående fortbildning gällande jämställdhet uttrycker vissa av informanterna att det inte prioriteras på deras arbetsplatser. Alla fyra informanter uttrycker på ett eller annat vis att de övergripande känner till vad som står i styrdokumentet men att de inte utantill kan gå in på detaljer.

4.3 Sammanfattning av resultat

I resultatet framkommer tankar kring att synen på jämställdhet och människors lika värde är grundläggande för hela undervisningen och att det påverkar det pedagogiska arbetet såväl i mötet med eleverna som på ett kollegialt plan. Olika aspekter på ämnet lyfts och olika teman rörande jämställdhet utkristalliseras.

Tydligt är att informanterna finner en betydelsefull arbetsuppgift i att försöka skapa ett jämlikt ensembleklimat genom att reglera elevernas platstagande. De understödjer ett jämställt studieklimat genom att hålla tillbaka vissa elever och lyfta fram andra. Resultatet visar vidare att könsuppdelningen ifråga om stereotypa instrumentval bör observeras samt att pedagogerna aktivt arbetar med att bryta beskrivna könsrollsmönster i fråga om instrumentval. I resultatet framkommer att lärare ständigt agerar förebilder för eleverna. Problematiskt ur ett genusperspektiv är dock att lärares kompetensområden är starkt genuskodade och att den könsstereotypa instrumentuppdelningen är framträdande även i lärarkollegiet. Detta riskerar att förstärka de genuskonstruktioner som präglar ensembleundervisningen och kan därmed anses motverka en jämställd ensembleundervisning. Tydligt är att musikaliska förebilder spelar en betydande roll för elever beträffande en jämställd ensemblesituation. Förebilder är av betydelse för att eleverna, oavsett kön, ska kunna identifiera sig som musiker.

I resultatet framkommer att eleverna, för att identifiera och identifieras som musiker inom en viss genre, tenderar att tillämpa tillhörighetssignalerande attribut. Språkbruk, klädsel, sätt att uppföra sig samt repertoarval associeras till genussymboliska attribut och dessa kan bidra till att konstruera genus. Resultatet lyfter fram tendenser till att i synnerhet elever som ämnar söka vidare till högre musikutbildning anammar dessa attribut för att tydliggöra en tillhörighet inom en viss genrepraktik. I övrigt framkommer i resultatet att gymnasieelever fortfarande tycks vara för unga för att ha skapat ett behov av denna typ av grupp tillhörighet. Beträffande elevernas egna val av repertoar beskrivs i resultatet att inga självklara könsmonster utkristalliserats dock finns tendenser till att killar väljer lite hårdare/rockigare musik än vad tjejer gör, emellertid finns undantag åt båda hållen. I resultatet beskrivs att pedagoger aktivt kan understödja jämställdhet genom att fördela repertoaren jämnt mellan kvinnliga och manliga kompositörer.

Beträffande styrdokumentens föreskrifter gällande jämställdhet visar resultatet att informanterna övergripande känner till innehållet men att de inte är så pålästa att de utantill kan gå in på detaljer. Resultatet beskriver hur informanter pragmatiskt, genom att leva med människor som blivit särbehandlade på grund av kön, har tagit ställning beträffande ämnet, samt att det på gymnasieskolorna arbetas utifrån lokala likabehandlingsplaner som pedagogerna tillsammans med elever och kollegor relativt ofta diskuterar och reviderar.

5 Diskussion

I detta kapitel presenteras diskussionen av undersökningens resultat. Vidare presenteras även studiens betydelse samt de tankar som väckts kring framtida forskning.

5.1 Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuteras resultatet i relation till studiens teoretiska utgångspunkter, tidigare forskning samt olika styrdokument.

5.1.1 Att skapa förutsättningar för ett jämställt studieklimat

Som framgått tidigare i studien visar resultat att tendenser till en könsstereotyp uppdelning förekommer både i fråga om instrumentval samt i elevernas val av repertoar. När människor deltar i sociala praktiker deltar de i tolkandet av världen bland annat genom symboliska relationer. Dessa symboliska genusrelationer kan i en musikalisk kontext framträda exempelvis genom val av instrument (Borgström Källén, 2011). Resultat visar att den genusmarkerade uppdelningen av instrument ligger utanför estetprogrammets kontroll och att problematiken har sitt ursprung redan i tidigare ålder. Att skapa förutsättningar för en jämställd fördelning av instrument bör tas i beaktning redan vid kulturskola och grundskola. Eros (2008) samt Harrison och O'Neill (1999) har, beträffande instrumentval, kommit fram till att barn, redan i låg ålder, har en stark uppfattning om olika instruments genustillhörighet. Ofta väljer barn instrument utifrån dessa föreställningar för att undvika mobbning och utanförskap.

Vidare menar Eros (2008) att flickor generellt föredrar att spela ljust ljudande instrument medan pojkar prefererar starkt ljudande instrument. I resultat framkommer synpunkter som överrensstämmer med Eros beskrivning. Vidare synliggörs även resonemang kring att problematik grundad i instrumentens dynamik resulterar i att pojkar, genom att spela starkare ljudande instrument, tar större plats i ensemblesammanhang. Problematiken kring att starkt ljudande instrument tar större anspråk på plats samt klassificeras som maskulina motverkar förutsättningarna för ett jämställt ensembleklimat.

I de övergripande målen och riktlinjerna ur *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* beskrivs ordagrant att "Läraren ska se till att undervisningen till innehåll och uppläggning präglas av ett jämställdhetsperspektiv" (Skolverket, 2011b, s. 10). Resultat visar att könsuppdelning angående instrumentval bör uppmärksammas bland pedagoger samt att ett aktivt arbete med att bryta den genusmarkerade uppdelningen av instrument förekommer. På så vis understödes förutsättningar för jämställdhet och pedagogerna förhåller sig därmed i linje med ovan beskrivna styrdokument. Då ensemblepedagoger aktivt försöker arbeta med att bryta samt tona ner de traditionella könsrollsmönstren stämmer arbetssättet även överens med vad Connell (2009) skriver om genusskillnader:

Genusskillnader är inte någonting som bara existerar, det är någonting som händer och måste fås att hända; men också någonting som kan tas bort, ändras eller tonas ner. (Connell, 2009, s. 30)

I resultat lyfts även ett arbetssätt fram som innebär att pedagoger arbetar med att fördela repertoaren jämnt mellan kvinnliga och manliga kompositörer och på så vis även skapar förutsättningar för jämställdhet i fråga om repertoarval. Detta arbetssätt går i linje med styrdokumentens föreskrift gällande att läraren ska se till att undervisningens innehåll präglas av ett jämställdhetsperspektiv (Skolverket, 2011b).

Beträffande elevernas val av repertoar framkommer i resultat att det inte går att se någon uppenbart genuskodad uppdelning; eleverna väljer, oberoende av könstillhörighet, musik ur samma genrer; nämligen pop/rock samt improviserad musik. Möjligtvis finns det tendenser till att pojkar väljer lite hårdare musik än vad flickor gör. Vidare beskrivs även att pojkar i högre utsträckning väljer att spela instrumental musik. I resultat framkommer att det på de gymnasieskolor där informanterna intervjuats är vanligt förekommande att elever ägnar sig åt genrer som pop/rock samt improvisationsmusik; genrer där män historiskt sett och i stor utsträckning än idag dominerar det offentliga musiklivet (Green, 1997). Borgström Källén (2011) problematiserar iscensättandet av "genremallar" samt poängterar att genren i sig kan styra elevernas musikaliska handlingsutrymme, inbegripet deras möjlighet att konstruera genus. Att gestalta en genre efter en mall av för givet tagna föreställningar, som bygger på hur musiken vanligtvis uppförs, utmanar inte genrens gränser. Istället konstrueras och reproduceras en norm för musikaliska handlingar som också konstruerar och reproducerar genus (ibid.). Genremallen i sig riskerar alltså att skapa normer baserade på att eleverna identifierar sig som deltagare av en genrepraktik där genus konstrueras av ett för givet taget mönster (ibid.). Inom genremallarna för jazz och populärmusik kan ett reproducerande förhållningssätt skönjas som kan innebära att genrebegreppen inte omprövas och kvalitetsnormer inte problematiseras. Detta kan medföra en betydande risk att även genuspräglade mönster kvarstår och förändringar uteblir, menar Borgström Källén. Ovanstående problematik berörs även i resultat av föreliggande studie och kan utifrån Borgström Källéns resonemang sägas motverka förutsättningar för ett jämställt ensembleklimat.

I resultat belyses, i enighet med vad Eros (2008) samt Harrison och O'Neill (1999) kommit fram till, att förebilder är viktiga samt att könet på förebilden spelar stor roll för dess betydelse. I motsats till denna tes framkommer i resultat även åsikter kring att förebilder inte har ansenlig betydelse samt att det är naivt att se upp till idoler.

Tendenser till att lärare ständigt agerar förebild för eleverna synliggörs i resultat. Detta problematiseras ur ett genusperspektiv genom att informanterna belyser att lärares kompetensområden är starkt genuskodade. Vidare efterfrågar informanterna fler kvinnliga ensemblelärare. Denna tes stämmer väl överens med vad Borgström Källén (2011) kommit fram till angående att musikleärares kompetensområden har en stark genuskodning, vilket hon menar bland annat synliggörs genom att sånglärarna är kvinnor och pop-/rock- samt kompositions lärarna är män. Samtliga informanters beskrivningar av kollegiet på de olika skolorna stämmer överens med Borgström Källéns beskrivning av hur

yrkeskåren generellt ser ut i Sverige idag. Genusregimerna inom enskilda institutioner ingår i större mönster, samhällets genusordning, och de lokala genusregimerna överrensstämmer ofta med samhällets och den allmänna genusordningen (Connell, 2009). Då musiklärare kan sägas vara präglade av den genusordning och den lokala genusregim som omfattar dem riskerar de, genom sina egna genuspositioneringar, att förstärka de genuskonstruktioner som konstrueras i musikundervisningen. Därmed riskerar de även att motverka förutsättningarna för ett jämställt ensembleklimat. Inte för att de har en avsikt att underblåsa dessa föreställningar och på så vis motverka jämställdhet, utan för att de själva är en del av dem och därmed har svårt att ställa sig utanför och reflektera över dem (Borgström Källén, 2011). Detta riskerar att medföra att skolans lokala genusregim tas för givet och att konstruktion av genus förstås som och blandas ihop med uttryck för genre, kvalitet instrumentens särart och elevernas individuella förutsättningar (Green, 1997; Borgström Källén, 2011).

5.1.2 Att elever frångår det förväntade

Resultat visar tendenser till att pedagoger gärna lyfter fram exempel på elever som har gjort ett ovanligt val av instrument i avseendet att de har valt ett instrument som, i den genuskategori de tillhör, är underrepresenterat. Exempelvis lyftes gärna flickor som spelade trumset, gitarr eller bas fram och pojkar som hade sång som huvudinstrument framhävdes. De elever som gjort ovanliga val visar på förändringsmöjligheter, att genuskillnader är möjliga att ta bort, förändra och tona ner (Connell, 2009; Borgström Källén, 2011). Dessa elever som frångår de förväntningar som bygger på genusnormen och som informanterna lyfter fram, åskådliggör också att det finns normbrytare att "visa upp" och eleverna får i och med detta fungera som något slags alibi för att verksamheten inte är så genuskodad (Borgström Källén, 2011). I resultat framkommer att det förekommer lärare som uppmärksammar normbrytande elever och framställer dessa elever som speciella. Denna typ av särbehandling kan av läraren ske oavsiktligt och oreflekterat men kan av eleven uppfattas som mycket tröttsam.

I Skolverkets (2011) formuleringar står att läsa att de skillnader som förekommer i fråga om bemötande gör att eleverna får vissa perceptioner om vad som är kvinnligt respektive manligt. För att motverka dessa könsroller ska eleverna kunna utveckla sina intressen och förmågor utan att bli hindrade av- och behöva ta hänsyn till sin könstillhörighet. Vidare redogör Skolverket för att skolan, genom att ge utrymme till eleverna att själva upptäcka och utveckla sin könstillhörighet utan påverkan, ska arbeta för att motverka dessa könsstrukturer. Resultatet visar att pedagoger tycker att problematiken kring den genusmarkerade uppdelningen av instrumentval bör uppmärksammas men tendenser till att man bör ta sig an problematiken på annat vis än att enbart förstärka positioneringen av normbrytande elever som något *annorlunda* framkommer.

Green (1997) synliggör i sin studie att musiklärares föreställningar om elevers prestationer är genuskodade. Förväntningar på flickors och pojkars beteenden samt prestationer, som lärare (och elever) tar med sig in i musikrummet eller som de skapar tillsammans i lokalen konstruerar genus lokalt i varje musikalisk undervisningskontext (Green, 1997). I resultat kan undermedvetna föreställningar och förväntningar från pedagoger tolkas in genom att de uttrycker, exempelvis

angående elevernas val av repertoar, att de inte ser några *självklara* könsmonster. Skolverket (2011) beskriver att de förväntningar och krav som ställs på flickor och pojkar, såväl i skolan som i samhället i övrigt, formar deras uppfattning om vad som anses vara kvinnligt och manligt. Skolverkets tes stämmer väl överens med Connells (2002, 2009) teori om hur barn introduceras i rådande norm för hur genus konstrueras lokalt. Barnets handlingar tolkas som feminina eller maskulina utifrån de förväntningar och förhoppningar som knyts till barnet som representant för antingen flickor eller pojkar (Ibid.). Omedvetna eller medvetna förväntningar från läraren på hur eleven, utifrån genusregimer och *genusordningar* (Connell, 2002, s. 76), bör vara, vilket instrument eleven bör spela samt vilken repertoar eleven bör välja kan därmed sägas motverka jämställdhet.

5.1.3 Att skapa ett jämställt musikaliskt handlingsutrymme

I pop/rockensemble intar feminina positioner många gånger en understödande position i förhållande till maskulina positioner. Detta yttrar sig framförallt genom att femininiteter tar mindre plats med kropp och ljud än vad maskuliniteter gör (Borgström Källén, 2011). Resultat visar att pedagoger försöker skapa ett jämlikt musikaliskt handlingsutrymme genom att reglera elevernas platstagande. Genom att hålla tillbaka vissa elever och lyfta fram andra understödjer pedagogerna ett jämställt studieklimat. Det framkommer i resultat att regleringen av platstagande många gånger handlar om att behöva lyfta fram kvinnliga elever och hålla tillbaka manliga elever.

Björck (2011) beskriver i sin avhandling att begreppet "att ta plats" innefattar två versioner av platstagande, vilka pekar i två olika riktningar. Den utåtriktade rumsligheten syftar till att öppna dörrar och innebär möjligheter till att synas och höras samt att kunna gestalta sin kropp på en rad olika sätt utan att vara inskränkt till en snäv bild av femininitet respektive maskulinitet. Denna form av platstagande kallar Björck för *aktörskapets spatialitet* och tycks sammanfatta den mest framträdande bilden av hur informanterna beskriver att de ser på platstagande. I resultat framkommer att pedagoger aktivt arbetar med att pusha flickor till att våga ta mer plats, att höras och synas samt att ta för sig. Resultat visar även att pedagogerna arbetar aktivt med att hålla tillbaka pojkar som annars tenderar att ta för stor plats, både ifråga om att ta för sig ljudvolymsmässigt samt ifråga om att ta för sig i exempelvis improvisationer. Björck beskriver vidare att aktörskapets spatialitet är den diskurs som stämmer bäst överens med hur begreppet att ta plats vanligtvis används i dagens debatt och i media, nämligen att göra sig sedd och hörd på ett tveklöst och självsäkert sätt. Denna typ av platstagande kan även kopplas till dagens marknadsetiska diskurs, i vilken paketering och marknadsföring premieras (Ibid.). Ovan beskrivna definition kan även, enligt Björck, delvis sägas vara baserat på en liberal-humanistisk eller neoliberalistisk syn på platstagande som en viljeakt, där det bara krävs mod självförtroende och beslutsamhet för att lyckas. I resultat framkommer även att vissa pedagoger, i motsats till andra, fördömer platstagande. Det högljudda och utåtriktade platstagandet där målet är att lansera sig själv anses andas egoism vilket i resultat motställs till medmänsklighet.

Den andra, av Björck (2011) beskrivna, inåtriktade rumsligheten syftar istället till att stänga dörrar och kallas av Björck för *avskildhetens spatialitet*. Den här

definitionen av platstagande innebär att slippa undan den ständiga blick som placerar femininiteter i en särskild position. Detta kan knytas till det, under föregående rubrik, beskrivna fenomenet att positionera normbrytande elever som något *annorlunda*. Målet med avskildhetens spatialitet är istället att kunna utveckla en subjektivitet med fokus på åtrådd musikalisk kunskap (Ibid.).

Connell (2002, 2009) beskriver att maktrelationer är en dimension av genusrelationer. Vidare beskriver Connell att den diffusa och diskursiva makten är en nivå av maktrelationer. Denna nivå av makt är svår att synliggöra då den skapas och återskapas gemensamt av människor genom sociala praktiker. Connell menar att maktrelationer inte bara produceras uppifrån genom organiserad och institutionaliserad makt utan att makt även skapas mitt ibland människor. Detta sker ständigt i människors vardag genom sättet att tala agera och disciplinera kroppen samt genom att människor kategoriserar varandra. Genusregimer är en arena för maskulina och feminina hierarkier där vissa positioner är högt värderade, andra delaktiga eller förhandlande, understödjande eller kompletterande och övriga marginaliseras eller utesluts (Connell, 2002, 2009; Borgström Källén, 2011). Hur positionering gestaltas konkret varierar mellan olika genusregimer men ofta handlar det om olika former av dominans, allianser och underordning (Connell, 2009). Resultat visar att lärare arbetar med att reglera dominans och hierarkiska positioneringar för att istället kunna skapa ett jämställt och jämlikt ensembleklimat. I resultat framkommer även att dominans och hierarkiska positioner i ensemblegruppen inte nödvändigtvis behöver vara könsrelaterad utan handlar även om personlighetstyper. Målet med att reglera platstagandet i gruppen synliggörs i resultat och innebär att alla i ensemblegruppen ska vara respektfulla medmänniskor samt att alla ska få samma möjlighet att uttrycka sig, komma till tals, känna sig sedda och hörda, vilket går i linje med Skolverkets (2011a, 2011b) föreskrifter.

5.2 Betydelse

Jag är intresserad av genusfrågor i allmänhet, och i synnerhet av att lyfta frågan kring jämställdhet i ensembleundervisning. Min förhoppning är att detta arbete kommer att kunna inspirera andra musiklärare att se på sin egen undervisning ur ett genuspedagogiskt perspektiv. Jag hoppas även att denna studie bidrar till god kunskap i ämnet inför min kommande yrkesroll som instrument- och ensemblelärare.

Det känns naturligt att jag, i mitt framtida yrke som instrumentalpedagog och ensemblelärare, kommer att tillämpa ett jämställt och genuspedagogiskt arbetssätt. Genom arbetet med den här studien har jag fått inspiration såväl av andra ensemblepedagoger som av tidigare forskning.

För att jag ska kunna bli en god pedagog och en god förebild ser jag det som betydelsefullt och intressant att sätta mig in i vilka strukturer som råder såväl i samhället i stort som i hur jämställdhetsarbetet ser ut i dagens skola. Jag vill öppna ögonen för hur andra och jag själv resonerar kring ämnet jämställdhet och genom att skriva ner andras tankar i föreliggande studie har jag även fått lättare att sätta ord på mina egna.

5.3 Framtida forskning

Arbetet med denna studie har lett fram till att ytterligare frågor har väckts. Frågorna knyter an till det ämne jag har berört och jag hoppas att i framtiden få se vidare forskning om detta, enligt mig, oerhört viktiga tema. Då min undersökning är förhållandevis begränsad skulle det vara intressant att få ta del av andra studier som behandlar samma och anknytande ämnen. Följande frågor har uppkommit:

Hur ser det förebyggande arbetet ut på t.ex. kulturskolor för att, redan vid tidig ålder, motverka konstruktioner av genus?

Vilka ytterligare förhållningssätt finns till dessa aspekter, bortsett från de som jag i denna studie har presenterat?

Skiljer sig manliga respektive kvinnliga lärares syn på jämställdhet generellt i musikundervisningen?

Hur understödjer jazzgenrens reproducerande förhållningssätt rådande kvalitetsnormer?

Skulle könkvotering till musikstudier kunna leda till att genrebegreppet i framtiden omprövas och rådande kvalitetsnormer problematiseras?

6 Referenser

- Beauvoir, S.D. (1973). *Det andra könet*. Stockholm: Geber.
- Björck, C. (2011). *Claiming space: discourses on gender, popular music, and social change*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Art Monitor.
Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/24290>
- Borgström Källén, C. (2011). *När musiken står på spel: En genusanalys av gymnasieelevers musikaliska handlingsutrymme*. (Licentiatuppsats). Göteborg: Högskolan Scen och Musik, Göteborgs universitet.
Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/27998>
- Borgström Källén, C. (2012). Utsikt från en minoritetsposition. I C. Olofsson (Red.), *Musik och genus: röster om normer, hierarkier och förändring* (s. 26-39). Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet.
- Burr, V. (2003). *Social constructionism*. (2. ed.) London: Routledge.
- Butler, J. (1990). *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.
- Connell, R. W. (2002). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.
- Connell, R. (2009). *Om genus*. (2., utvidgade och omarb. uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Diskrimineringsombudsmannen, DO. (u.å.). *Ordlista*. Hämtad 2013-02-13, från <http://www.do.se/sv/Fakta/Ordlista/>
- Englund, P. (u.å.). Hämtad 2013-04-23, från www.peterenglund.com
- Eros, J. (2008). Instrument Selection and Gender Stereotypes: A Review of Recent Literature. *Applications of Research in Music Education*, 27(1), 57-64.
Tillgänglig: <http://upd.sagepub.com/content/27/1/57.full.pdf+html>
- Green, L. (1997). *Music, gender, education*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Harrison, A. C. & O'Neill, S. A. (1999). *Children's Gender-Typed Preferences for Musical Instruments: An Intervention Study*. Lanchester: University of Lancaster.
Tillgänglig: <http://pom.sagepub.com/content/28/1/81.full.pdf+html>
- Johansson, B. & Svedner, P. O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. (5. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Kompetensrådet för utveckling i staten (Krus). (2011). *Jämställdhetens ABC*. Hämtad 2013-02-11, från <http://www.krus.nu/Bibliotek/Jamstallldhetens-ABC/>

- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lamb, R., Dolloff, L-A & Wieland Howe, S. (2002), Feminism, Feminist Research, and Gender Research in Music Education: A selective review. I R. Cowell. & C. Richardson. (Red.), *The new Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Nationella sekretariatet för genusforskning. (u.å.). *Ordlista: Genusforskningens terminologi*. Hämtad 2013-02-11, från <http://www.genus.se/meromgenus/ordlista/>
- Patel, R. & Davidson, B. (1991). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2008:567. *Diskrimineringslag*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet DISK.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Skolverket. (2011b). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705>
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Svaleryd, K. (2002). *Genuspedagogik: En tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Trelleborg: Liber.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God Forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1.

Intervjuguide

Ramdata

1. Födelseår:
2. Kön:
3. Utbildning:
4. Tidigare och nuvarande anställningssituation:

Centrala frågor

1. Vad har du för erfarenhet av/syn på könsrollsmönster i ensemblesituationer?
 - Instrumentval?
 - Repertoarval?
 - Språkbruk?
 - Genrer?
 - Att ta plats/ge plats?
 - Förebilder?
2. Hur förhåller du dig till dessa aspekter i din undervisning? Hur jobbar du med jämställdhet i din undervisning?
3. Känner du till vad som står i Skolverkets skrivelser om ämnet? Alltså skollag, läroplan, kursplaner?
 - Hur relateras din hantering av jämställdhet och könsrollsmönster till läroplanernas skrivelser om dessa perspektiv? Hur arbetar du med jämställdhet utifrån skollag, läroplan, kursplaner?

Samtalsfrågor

1. Hur kan man arbeta för att förändra/förbättra situationen angående jämställdhet i ensembleundervisning?
2. Har du något övrigt att ta upp?

Bilaga 2.

Till musiklärare i ensemble, Estetiska Programmet.

Arvika 2013-02-25

Information om forskningsstudie

Ensembleundervisning på lika villkor

Mitt namn är Ella Hurtig och jag är musiklärarstuderande på Musikhögskolan Ingesund, Karlstad Universitet. Jag studerar mitt fjärde år på utbildningen och den här terminen står jag inför uppgiften att skriva mitt examensarbete. Just nu står jag i begrepp att ge mig ut i "verkligheten" för att samla data till min studie och jag undrar därför om du är intresserad av att delta i en intervju? För att du ska kunna bilda en uppfattning om vad det hela handlar om följer här en kortfattad beskrivning av studiens syfte.

Syftet med arbetet är att få djupare insikt i vad ensemblelärare inom jazz och populärmusik har för syn på jämställdhet, allas lika värde och könsrollsmönster i ensemblesituationer samt hur de förhåller sig till dessa aspekter i sin undervisning.

För att studera detta kommer jag att använda mig av kvalitativ intervju som undersökningsmetod. Den kvalitativa intervjuformen gör det möjligt för mig att få en djupare insikt i olika ensemblepedagogers perspektiv och synsätt kring det de frågeställningar jag valt.

Din insats innebär att du som informant kommer att delta i en intervju som maximalt tar en timme. Intervjun kommer endast att användas för det aktuella examensarbetet och den kommer att förvaras så att ingen obehörig kan komma åt den.

Du kommer att garanteras anonymitet i studien genom att all information behandlas på ett sådant sätt att enskilda individer inte kan identifieras. Eventuella direktcitater kommer att förses med fingerade namn och man kommer inte heller kunna utläsa vid vilka skolor eller i vilka kommuner undersökningen genomförts. Deltagandet är givetvis frivilligt och du kan om så önskas avbryta ditt deltagande i studien när du vill.

Ansvarig handledare för studien är Ragnild Sandberg Jurström, Universitetslektor och fil. dr. i musikpedagogik vid Musikhögskolan Ingesund, Karlstad Universitet.

Jag hoppas att du tycker att detta verkar intressant och att du ställer dig positiv till att delta i min studie. Om så är fallet vill jag att du som informant ger ditt samtycke till att bli intervjuad, ger tillåtelse till i vilka sammanhang intervjuuttalanden får redovisas samt tar ställning till om uttalanden och beskrivna handlingar i intervjuerna bör vara anonyma eller ej.

Följande ifylls och lämnas till mig vid intervjutillfället:

Samtycke till medverkan i forskningsstudie

Jag samtycker till att bli intervjuad

Ja

Jag anser att den information jag har fått om studien är tillräcklig.

Ja Nej

Jag vill att mina beskrivna handlingar och mina uttalanden i intervjuerna ska vara anonyma om de redovisas.

Ja Nej

Namn: _____

Lärare i (ämne): _____

Lärare på (skola): _____

Ålder: _____ Antal år som verksam lärare: _____

Instrument: _____

Huvudsaklig hemvist inom (genreområde): _____

Datum, ort och namn: _____

Med vänliga hälsningar,

Ella Hurtig,
Musiklärarstuderande,
Musikhögskolan Ingesund, Karlstad Universitet,
671 91 Arvika
Mobil: xxx
E-mail: xxx