



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp
Vårterminen 2018
Läroarbilden i musik
Tove Darelid

”För att du hör hemma där”

En studie om kvinnliga musiker på gymnasiet estetiska program

Handledare: Maria Becker Gruvstedt

Sammanfattning

Titel: *”För att du hör hemma där” – en studie om kvinnliga musiker på gymnasiets estetiska program*

Denna studie syftar till att undersöka hur unga kvinnor, eller tjejer som jag valt att kalla dem, som studerar på gymnasiets estetiska program upplever sin vardag inom musiken. Musikbranschen är en ojämsälld värld och syftet med denna studie är att identifiera skillnader och orättvisor för att musklärare ska få större möjligheter att arbeta jämställt. Detta jämställdhetsarbete kan bidra till att fler tjejer i framtiden utbildar sig till musiker, vilket kommer att göra musikvärlden jämställd. Studien är gjord med kvalitativ metod och baseras på fokusgruppsintervju med kvinnliga musiker på gymnasiets estetiska program. Resultatet visar att samtliga informanter upplever sin situation som orättvis i jämförelse med killarna och att de behöver få ta mer plats i undervisningen. De efterlyser också mer motivation från lärarna till att öva och musicera, samt fler kvinnliga förebilder. Resultatet visar också att det är viktigt för tjejer att både känna samhörighet och känna sig sedda, vilket gör en studie av denna typ viktig i dagens samhälle.

Nyckelord: estetiska programmet, jämställdhet, kön, musik, tjejer, undervisning.

Abstract

Title: *"Because you do belong there" – a study of female musicians in the aesthetic program of high school*

The aim of this study is to investigate how young females, or girls as I have chosen to call them, who study at the aesthetic program of high school, experience their everyday lives. The music industry is not equal and the purpose of this study is to identify the differences and injustice, in order to give the music teachers possibilities to work with equality. The work with equality can contribute to getting more girls to educate themselves to become musicians, which will make the world of music equal. This is a qualitative study, based on two focus groups that consist of girls at the aesthetic program of high school, at the music department. The result shows that all the informants experience injustice compared to the boys, and that they need more acknowledgment in the music education. The informants also call for more motivation to practice and perform music from the teachers and more female role models. The result also shows the importance in making girls feel affinity and that they are being heard, which makes this type of study important in the community of today.

Keywords: aesthetic program, education, equality, gender, girls, music.

Förord

Först och främst vill jag rikta det största av tack till mina fantastiskt kloka informanter, som med stort engagemang bidragit till denna studie genom att berätta om sina erfarenheter och tankar. Det systerskap ni visat, och den kärlek jag fått uppleva under fokusgrupperna, har inspirerat mig och motiverat mig till att försöka bli den bästa av musiklärare.

Jag vill också rikta ett stort tack till min handledare Maria Becker Gruvstedt. Tack för din feedback och ditt engagemang! Tack också Isabelle, Maria och Lollo för att ni burit mig över mållinjen.

Ett sista tack till alla vänner, och särskilt mina allra bästa: Agnes, Lina, Marja och Thomas. För att ni alltid är mina supporters, ständigt utmanar mig, och gör mig klokare för varje dag som går. Det är alltid kört, men det är okej!

Innehållsförteckning

1. Inledning	9
2. Syfte och forskningsfrågor	11
3. Tidigare forskning	12
3.1 <i>Statistik i skolan och tjejers egna uppfattning</i>	12
3.2 <i>Olika typer av platstagande</i>	14
3.3 <i>Offerpositioner och hegemoni</i>	16
4. Metod	20
4.1 <i>Metodologiska överväganden</i>	20
4.2 <i>Metod för datainsamling</i>	20
4.2.1 Fokusgruppsmetoden	21
4.2.2 För- och nackdelar med fokusgruppsmetoden	21
4.3 <i>Urval och informanter</i>	22
4.3.1 Tjejer	22
4.3.2 De estetiska programmen	23
4.5.3 Deltagarna i fokusgrupperna	23
4.4 <i>Datainsamling</i>	24
4.4.1 Genomförande av fokusgrupperna	25
4.5 <i>Analys</i>	26
4.6 <i>Giltighet och tillförlitlighet</i>	26
4.7 <i>Etiska överväganden</i>	27
5. Resultat	28
5.1 <i>Prestation</i>	28
5.1.1 Hur allt började	28
5.1.2 Prestationsångest och förväntningar	29
5.2 <i>Platstagande</i>	31
5.2.1 Övning och att ”vara jobbig”	31
5.2.2 Ensemble och tacksamhet över att få vara med	34
5.3 <i>Motivation</i>	37
5.3.1 Framtiden	37
5.3.2 Förebilder	38
6. Resultatdiskussion och slutsatser	41
6.1 <i>Förväntningar och prestation</i>	41
6.2.1 Förutsättningar	41
6.1.2 Prestationsångest	42
6.2 <i>Platstagande</i>	44
6.2.1 Männens dominans	44
6.2.2 Offerrollen	46
6.3 <i>Motivation</i>	47
6.3.1 Förebilder	47
6.3.2 Att bli sedd	48
6.3.3 Framtiden	49
6.4 <i>Slutsatser</i>	50
7. Fortsatt forskning	53
8. Referenser	55

1. Inledning

”To anyone that identify as a girl:

Whenever you walk into a guitarshop, or a soundcheck, or a recording studio: Do not let anyone that’s there intimidate you, or make you feel like you don’t belong there, because you *do* belong there!”

- Este Haim ¹

Musikvärlden är ojämsställd. Det är inget nytt. Vi vet att kvinnor, genom alla tider, har fått mindre utrymme och mindre makt än vad männen fått. Vi vet också att det dagligen utövas maktmissbruk och härskartekniker på de kvinnor som är verksamma inom musikbranschen. Det framgår till exempel av ”me too”-rörelsen som eskalerade under hösten 2017 där kvinnor aktiva inom musik delade med sig av sina upplevelser av det förtryck som drabbar dem. (Dagens Nyheter, 2017) Svårigheterna med att vara musiker och kvinna har följt mig genom hela min tid vid musikhögskolan, och även genom hela min musikaliska bakgrund före högskolan. När jag gick gymnasiet så slutade nästan alla tjejer i min klass att spela, medan killarna fortsatte studierna på folkhögskolor och sökte in till musikhögskolor. Från min årskurs var vi tre stycken tjejer av sextio som fortsatte med musik inom pop, rock och jazz. Även på folkhögskolan där jag gick var jag en av få tjejer som spelade ett instrument. I båda klasserna jag har studerat med på musikhögskolan har jag varit den enda kvinnan som spelar ett instrument inom afrogenreerna, och jag har ofta känt mig ensam. Musiken är min identitet, men ändå känner jag ofta att jag inte hör hemma, just för att jag är kvinna. Men precis som Este Haim säger ovan så hör vi alla hemma i musiken och jag vill arbeta för att förändra de strukturer som ofta kan få kvinnor och tjejer att känna sig utanför. Jag vill att alla människor ska ha tillgång till musikvärlden och samma möjligheter till samhörighet, trygghet och representation.

¹ Este Haim, under bandet Haims tacktal vid pris för ”Best international band” på VO5 NME Awards 2018 [video]

För att skapa en jämställd musikvärld menar jag att vi behöver identifiera de problem som gör att tjejer slutar med musik. Jag vill veta mer om hur de strukturer som finns, och hur de förhållningssätt lärare och andra auktoriteter använder sig av när de undervisar, påverkar tjejers val inför framtiden. Jag vill undersöka vad vi lärare kan bidra med för att göra musikvärlden jämställd. Lärare är enligt Skolverket (2017) skyldiga att motverka traditionella könsroller och har ett ansvar för att bryta strukturer och förtryck. Därför fyller studier om unga kvinnliga musiker en viktig funktion.

Denna studie bygger på samtal med kvinnliga musiker på gymnasiet i två olika fokusgrupper. Att välja fokusgrupp som metod var givet för mig eftersom min ambition var att informanterna skulle få känna samhörighet med varandra i fokusgruppen och kunna prata fritt. Istället för att känna sig utpekade ville jag att de skulle få känna sig inkluderade och sedda. Om jag hade fått betalt varje gång någon frågat mig: ”men ska du inte ha en fokusgrupp med killar också? Så du kan jämföra?” så skulle jag vara mycket rik vid det här laget. För mig är det viktigt att vi tjejer får möjligheter att prata om vår tillvaro och hur vi har det utan att det ska behöva ställas i relation män. Jag tror att jag, genom min studie, kan hitta nya tillvägagångssätt för att motivera och bekräfta tjejer på gymnasiets estetiska program. Jag vill använda mig av mitt arbete för att bedriva en jämställd undervisning i framtiden och på så sätt bidra till att musikvärlden slutligen blir helt jämställd.

Genom hela min studie har jag valt att kalla informanterna och andra unga kvinnliga musiker jag refererar till för *tjejer*. Det här gör jag i enlighet med Ambjörnsson (2014) som också kallar sina informanter för tjejer. Hennes främsta anledning är att ”tjej” var det ord som informanterna använde om sig själva, och hon tycker sig inte vinna någon analytisk poäng på att distansera sig från det (Ambjörnsson, 2014). Ambjörnsson (2014) beskriver också hur ”användandet av begreppet ’flickor’ ofta används för att beteckna beroende, omogenhet eller intellektuell omyndighet” (Ambjörnsson 2014, s 29). Dessa iakttagelser ligger till grund för mitt beslut att kalla informanterna för ”tjejer”, och det är också det begrepp, och den identitet, som informanterna själva verkar allra mest bekväma med.

2. Syfte och forskningsfrågor

Studiens syfte är att undersöka hur kvinnliga gymnasieelever på estetiska programmet upplever sin situation i skolans musikundervisning. Studien avser även att undersöka vad som motiverar dem till musicerande och instrumentalt spel och vad som påverkar deras val inför sitt framtida musikliv.

Forskningsfrågor:

- Hur upplever tjejerna själva sin vardag på gymnasiets estetiska program?
- Vilka faktorer påverkar motivationen för tjejer på estetiska programmet?
- Vad behöver de estetiska musikprogrammen på gymnasiet bli bättre på för att få fler tjejer att fortsätta musicera och bli yrkesverksamma musiker?

3. Tidigare forskning

I det här kapitlet beskrivs tidigare forskning som gjorts inom ämnet musik med fokus på genus, platstagande och identitet. I avsnitt 3.1 beskrivs tjejers syn på sig själva samt statistik från skolvärlden, i avsnitt 3.2 redogörs för olika typer av platstagande, i avsnitt 3.3 finns förklaring till begreppet hegemoni samt beskrivning av tjejers offerroll, och i avsnitt 3.4 går det att läsa om förebilder och identitet kopplat till musik.

3.1 Statistik i skolan och tjejers egna uppfattning

Att bygga min studie ur ett kvinnligt perspektiv var inget svårt val. Borgström-Källén (2014) skriver i sin avhandling att det finns få studier som belyser jämställdhet mellan könen ur en musikalisk synvinkel. Vänskap kvinnor emellan uppmärksammas också sällan, varken politiskt eller vetenskapligt, och enligt Ambjörnsson (2003) är det därför en feministisk uppgift sedan 70-talet att synliggöra hur kvinnor allierar sig och stöttar varandra. I samtliga tidigare undersökningar om genus i musiksammanhang, som jag läst inför denna studie, ställs tjejernas musikaliska handlingsutrymme i relation till killarnas (Borgström-Källén 2014; Björck 2011; Bergman 2011) för att belysa olika situationer. Ambjörnsson (2003) beskriver just detta, att tjejer sällan får sätta ord på sina egna upplevelser utan oftast får delta i studier tillsammans med killar. Det kan därför tolkas som att studier av detta slag är viktiga. Ambjörnsson (2003) beskriver i sin studie att hennes informanter var mycket motiverade att delta i studien, och att de uttryckte ett behov för fler liknande projekt.

Borgström-Källén (2014) beskriver hur skolan är en direkt spegling av samhället, och menar då att förgivettagna föreställningar om tjejers och killars sociala egenskaper direkt återskapas bland eleverna. Det här innebär alltså att samhällets syn på hur tjejer ska bete sig även följer med in i skolvärlden (Borgström-Källén, 2014). Bergman (2011) menar att tjejer tonar ner sin förmåga att prestera för att sänka sina egna krav på sig själva (Bergman 2011) men också för att upprätthålla sina relationer med tjejkompisarna. Att göra som killarna gör på musiklektioner, till exempel driva på eller vara snabbare, kan hota tjejernas relationer till varandra menar Bergman (2011). Vidare

beskriver hon att normativ femininitet² kan vara svår att förena med högljudd musik och platstagande. Enligt Bergman (2011) kan det här även leda till konflikter mellan tjejerna. Hon upptäckte också i sin studie att tjejer sällan pratar om musikalisk kompetens kopplat till vad de själva faktiskt kan, utan det är snarare så att erfarna tjejer betonar hur svårt vissa moment är och att de uppfattar sig själva som oförmögna (Bergman, 2011). Denna företeelse stärks i Borgström-Källéns (2014) studie där hon beskriver att killar ofta skattar sin förmåga högre än tjejer trots att tjejer har genomsnittligt högre betyg i musikämnen. Enligt Skolverkets (2015) *Nationella ämnesutvärdering – musik i grundskolan* fick en större andel tjejer än killar betygen A, B och C. Det var också en större andel killar som fick betygen D och E. Trots detta skattar alltså tjejer sin förmåga lägre än killar och killarna tänker sig också i högre utsträckning en framtid som yrkesmusiker (Borgström-Källén, 2014).

Det faktum att tjejer mer sällan tänker sig musik som yrke visar sig också stämma när vi tittar på de högre musikutbildningarna. I rapporten *Musik och Genus – röster om normer* (Högskolan för scen och musik, 2012) framkommer att 90 procent av de som läste kurser under åren 2009–2012 med inriktning mot estetiska uttrycksformer för undervisning av små barn var kvinnor, medan 70 procent av de som antogs till kandidatnivån på improvisationsutbildningarna (musikerutbildning inom jazz) under samma år var män. Borgström-Källén (2014) beskriver även att det här stämmer in på professionella musiker inom den populärmusikaliska genren, och då särskilt om vi ser till könsfördelningen bland de som studerar ljudteknik inom högre utbildning. Björck (2011) bekräftar detta och beskriver också att olika initiativ som till exempel Popkollo och andra kvinnoseparatistiska nätverk har tillkommit för att kompensera skillnaderna och stärka unga tjejer som verkar inom rock- och popgenren.

Enligt Borgström-Källén (2014) kan ovanstående statistik tolkas som att kvinnor släpar efter på grund av att de kan anses ha fått tillträde till populärmusik senare än vad männen fick, men det kan också tolkas som ett resultat av strukturer och maktordningar (Borgström-Källén, 2014). I hennes egen studie är detta dock inget som informanterna identifierar. De talar om skillnader mellan könen som neutrala, och kopplar därför inte

² Normer och förväntningar finns kopplade till vårt biologiska kön (Bergman, 2011). *Normativ femininitet* förutsätter att tjejer vill prestera kontroll, måttfullhet och tolerans (Ambjörnsson, 2003). Personer som kodas som tjejer till sitt biologiska kön förväntas alltså anta dessa uttryckssätt.

sin verklighet i skolan till maktrelationen mellan killar och tjejer (Borgström-Källén, 2014). De ser inte skillnaderna som begränsningar för tjejerna, alltså som något som går att påverka, utan bara som något som är.

Eftersom min studie syftar till att undersöka hur vi ska göra för att få fler kvinnliga instrumentalister på de estetiska gymnasieutbildningarna är det intressant att se vad som påverkar ungdomar i deras val av instrument. Borgström-Källén (2014) menar att kön är en starkt styrande faktor när ungdomar ska välja instrument, och även när de ska välja musikalisk aktivitet. Tjejer och killar genuskodar till exempel tvärflojt, sång och piano som "flickinstrument", medan ljudstarka instrument som slagverk och bleckblås anses vara "pojkinstrument" (Borgström-Källén, 2014). Hon menar också att skillnader mellan killars och tjejers instrumentval och musikaliska aktiviteter tenderar att öka med deras ålder. Enligt Borgström-Källén (2014) förstärker estetprogrammet stereotypa instrument- och genreval och resultaten i hennes studie visar även att eleverna har en större instrument- och genrebredd när de börjar gymnasiet än vad de har efter att de tagit studenten (Borgström-Källén 2014).

3.2 Olika typer av platstagande

I samtal om tjejers inträde i musikbranschen handlar diskussionerna ofta om utrymme och att ta plats. Enligt Borgström-Källén (2014) är det svårt för tjejerna att ta plats eftersom de hela tiden måste göra det på manliga premisser. Att ta plats definieras ofta som att höja volymen, spela med distat ljud, röra sig till musiken på ett "maskulint sätt" eller sjunga med en "ful röst" (Borgström-Källén, 2014). Även Björck (2011) kritiserar definitionen av platstagande och undrar om platstagande verkligen måste ske "enligt en stereotyp maskulin mall?" (s 137). Björck (2011) menar också att plats ofta hävdas av olika auktoriteter som något man inte kan få utan endast ta, och då underförstått att det är tjejernas eget fel att de är underrepresenterade på vissa områden i musikvärlden, eftersom de inte vågar ta platsen. Att lägga ansvaret för att ta plats på individen själv lägger också i förlängningen ansvaret för ett jämställt lärande i skolan på densamma (Björck, 2011). Hon menar också att istället för denna förklaring, att tjejer saknar modet och självförtroendet som krävs för att ta plats, bör vi uppmärksamma den granskande och objektiviserande blick som tjejer bedöms med, och som de även bedömer sig själva med.

Att tjejerna har problem med att förhålla sig till de manligt kodade uttrycken stärks i Borgström-Källéns (2014) studie där det visar sig, i konsertsammanhang, att nästan alla killar reproducerar ”den lekande musikern” som sitt förhållningssätt till musiken, men att samma musikaliska position reproduceras av få tjejer (Borgström-Källén 2014, s 110). Vid två tillfällen observerar dock Borgström-Källén (2014) tjejer som använder ett ”lekande” förhållningssätt. Dessa tjejer anses ”ta för sig på scen”, enligt lärarna, och gemensamt för dem alla är att den ena eller båda av deras respektive föräldrar har en högre musikutbildning (Borgström-Källén 2014, s 111). Det här bekräftar en tydlig koppling mellan tjejers musikaliska bakgrund och hur de socialt förkroppsligar musiken genom att ”ta för sig”, alltså ta plats på ett ”maskulint sätt” (Borgström-Källén 2014, s 112-113).

Enligt Björck (2011) finns det också en utbredd uppfattning om att eleverna på till exempel estetprogrammet helst ska klara sig själva, utan mycket hjälp från läraren. Men utan en styrande lärare på musiklektionerna ges det ökat utrymme för sociala hierarkier och då kan genusnormer få större genomslagskraft (Björck, 2011). Det kan alltså bli svårare för tjejerna att ta plats utan lärarens närvaro.

En annan företeelse inom platstagande som är återkommande i en stor del av den litteratur jag läst är att tjejer i större utsträckning tar ansvar för det sociala klimatet (Ambjörnsson 2009; Björck 2011; Bergman 2011; Borgström-Källén 2014). Enligt Borgström-Källén (2014) tar tjejerna på estetiska programmet mer ansvar för ”produktionen”. Hon beskriver detta som att tjejerna hela tiden måste dela sin uppmärksamhet mellan sina egna musikaliska handlingar och ansvaret de känner för alla i gruppen, till exempel att alla är på plats och att det blir rättvist (Borgström-Källén, 2014). ”Ansvar för produktionen” kan även innebära att tjejerna underlättar för läraren genom att plocka fram utrustning eller hålla reda på former på låtarna. Att tjejerna tar på sig detta ansvar gör det möjligt för killarna att i större uträkning fokusera på sin musikaliska handling, ”det vill säga när flickorna ’serverar’ gruppen spelar pojkarna sina låtar” (Borgström-Källén 2014, s 141). Enligt Johansson (2005) finns det flera roller som är viktiga för en grupp. Personer som riktar in sig på arbetsuppgiften, hjälper gruppen så att arbetet fungerar smidigt, eller som stödjer ett positivt socialt klimat är avgörande för en bra gruppdynamik (Johansson, 2005). Varför tjejerna ofta tar mer

ansvar för ”produktionen” kan bero på att de i större utsträckning värnar om sina vänskapsrelationer, men det kanske också beror på att tjejerna förkroppsligar en komplementär position till killarna eftersom de musikaliska handlingar som genomförs präglas av ett ”maskulint ideal” (Borgström-Källén, 2014). Oavsett vilket så tar det här mycket av tjejernas energi och tid, vilket gör att de i förlängningen får mindre tid med sina instrument och sitt eget musicerande. Borgström-Källén beskriver det såhär:

Det framstår alltså som om musikdiskursen, och då framförallt den populärmusikaliska diskursen, tillåter pojkarna att fokusera på sitt spel medan flickorna dels förkroppsligar en känslomässig relation där ansvar för hur gruppen som helhet mår och fungerar är centralt och dels fokuserar på musiken som en skoluppgift som ska utföras enligt lärarens instruktioner (Borgström-Källén 2014, s 261).

Ett undantag är, enligt Borgström-Källén (2014), om elgitarristens position i ensemblen innehas av en tjej. Elgitarrans symboliska värde, som ett mycket manligt kodat instrument, skapar en möjlighet för tjejer att undslippa omsorgspositionen i gruppen (Borgström-Källén, 2014). Tjejen som spelar elgitarr behöver alltså inte lägga lika mycket tid på det sociala klimatet som de andra tjejerna i ensemblen.

3.3 Offerpositioner och hegemoni

Borgström-Källén (2014) menar att jämställdhetskampen på många sätt kan anses vunnit av tjejerna. ”*Girl Power*” är ett väl använt slagord, det finns en tydlig *populärkulturell feministisk diskurs* vilket gör det mycket omodernt att inte vara för jämställdhet och feminism. Detta gör att många människor vill förklara missförhållanden, till exempel på estetiska program, som individproblem snarare än baserat på kön. Det här bidrar också till att tjejer som pratar om ojämlig behandling riskerar att hamna i en oönskad offerposition som kan göra att lärare positionerar dem som någon som ”saknar driv”, eller att kompisar kallar dem ”manshatare” eller ”bitch” (Borgström-Källén 2014, s 16). Även Björck (2011) bekräftar att tjejer får kämpa hårt för att bevisa sin kompetens och samtidigt undvika att ses som besvärliga och dryga (Björck, 2011).

Tjejer som håller på med populärmusik beskriver att de anses speciella, och får uppmärksamhet, bara för att de är just tjejer (Björck, 2011). Det här förstärks om tjejerna är i positioner som oftast innehas av män vilket, enligt Björck (2011), gäller alla positioner i ett band förutom sångerskans. Det kan, i många fall, leda till att tjejernas musikaliska prestation får mindre uppmärksamhet (Björck, 2011). Även Borgström-Källén (2014) nämner att till exempel jazzen är en "homosocial arena" för heterosexuella män och att de där iscensätter hegemonisk³ maskulinitet (Borgström-Källén 2014, s 25). Inom feministisk teori används begreppet för att beskriva en maskulin norm. Män som eftersträvar den hegemoniska maskuliniteten tar del av de fördelar som hegemonin ger även om de inte lever upp till idealen. Genom att definiera tjejer och feminina killar som avvikare från normen förstärks idealet för dem som eftersträvar det (Nationella Sekretariatet för Genusforskning, u.å.). Att som tjej delta i sammanhang där en hegemonisk maskulinitet eftersträvas kan därför vara svårt och skapa utanförkänslor.

Ett typiskt exempel på jazz-sammanhang där hegemonisk maskulinitet skapas är så kallade "jam".⁴ På estetiska programmet äger de rum på raster, håltimmar och kvällar och är oftast mycket könskodade (Borgström-Källén, 2014). Borgström-Källén observerar, i sin studie, inte en enda tjej som deltar i jammen. När elever kommenterar tjejer som spelar tillsammans efter skoltid används oftare ordet *övning* snarare än ordet *jam*. Det vill säga att tjejerna ytterst sällan tillskrivs den "lekande positionen" som det innebär att jamma. En konsekvens av det här är att killarna tillåts ägna mer skoltid åt att utöva musik i grupp än vad tjejerna gör (Borgström-Källén, 2014). En anledning till att tjejerna inte deltar på jammen kan vara att de inte vågar. Enligt Johansson (2005) gör hög status och positiva förväntningar att elever vågar mera, vilket i sin tur kan bidra till att de som vågar upplevs som mer kompetenta och viktiga för gruppen (Johansson, 2005). Borgström-Källén (2014) berättar att maktrelationer ofta skapas mellan elever med sång som huvudinstrument och övriga elever. Sångeleverna uttrycker ofta att sången ställs "vid sidan av" medan lärarna, enligt Borgström-Källén (2014), snarare ser sångarna som "självgående". Sångarna förväntas ofta studera in musiken utan att göra anspråk på resten av gruppens lektionstid (Borgström-Källén, 2014). Sång är även starkt

³ Hegemoni används inom samhällsvetenskaplig forskning som begrepp för den makt som ledande samhällsklass utövar (Nationella Sekretariatet för Genusforskning, u.å.).

⁴ När en grupp ses och spelar musik, ofta improvisatorisk, tillsammans utan någon uttalad ledare eller utan att öva inför något speciellt tillfälle.

kodat som ett feminint uttryckssätt. Det här gör att killar som positionerar sig som sångare i ensemblen ofta anses som mycket utstickande, och de kan till och med antas vara homosexuella om de sjunger ”sött” eller ”wailar⁵ mycket” (Borgström-Källén, 2014). Det anses vanligare att killar anammar en ”ful” sångstil, till exempel genom att ”growla”⁶ eller ”sjunga brötigt” (Borgström-Källén, 2014).

3.4 Förebilder, identitet och tjejer

Enligt Green (1997) har killar självförtroende nog att presentera sig själva som kompositörer och improvisatörer. Detta självförtroende kommer ur en positiv identifikation ”med andra människor i världen som gör musik” (Green 1997, s 253). Deras identitet är hjälpt av att de har förebilder, och enligt Green (1997) är tjejer mer förtegnare när det gäller att framhäva sig själva som kompositörer eller improvisatörer. Enligt Borgström-Källén (2014) är en vanlig företeelse i ensembleundervisning att killarna guidas av lärarna medan tjejerna korrigeras. Även Gärdenfors (2010) beskriver hur tjejer och killar är vana vid olika typer av feedback och beröm. Killar är bekväma med beröm riktat mot deras förmåga medan tjejer är mer vana vid beröm för deras ansträngning (Gärdenfors, 2010). Att använda dessa tillvägagångssätt som musklärare skapar samförstånd med killarna om sound och känsla, medan tjejerna hamnar utanför den här gemenskapen (Borgström-Källén, 2014). Enligt Borgström-Källén (2014) iscensätter det här sättet att undervisa en diskurs där killarna *görs* till musiker medan tjejerna *spelar* musik. Detta strider mot Skolverket (2017) som tydligt uttrycker i gymnasieskolans läroplan att lärarna ska se till att undervisningen präglas av ett jämställdhetsperspektiv.

Vamling (2015) menar att tonårsperioden är viktig eftersom många då är mycket mottagliga för intryck som hjälper dem befästa sin musikaliska identitet. Enligt Selander (2012) är det i tonårsperioden särskilt viktigt med förebilder, både för tjejer och killar, eftersom vi då är unga och sökande. Alla behöver få möjlighet att tänka ”kan hon så kan jag” (Selander 2012, s 191). Men unga tjejer har svårt att hitta förebilder eftersom de är dåligt representerade i historieböckerna och generellt inom musikvärlden (Selander, 2012). Enligt Bergman (2009) har killarna större möjligheter till

⁵ När en sångare glider på tonerna som en utsmyckning. Vanligt inom pop-, soul- och gospelmusik.

⁶ Sjunga med teknik som skapar ett mörkt morrande ljud (Sadolin, 2006). Vanligt inom till exempel hårdrocksgenrer.

identitetsskapande via förebilder eftersom de kan utöva musik skapad av grupper eller artister som de ser upp till. Känslan av att bli bekräftad och vara kunnig som tjejer kan få uppleva på konsert, upplever killar hela tiden på repetitioner eller när de lyssnar på musik tillsammans med sina kompisar (Bergman, 2009).

4. Metod

Kapitlet innehåller metodologiska överväganden samt en beskrivning av fokusgrupp som metod. I metodkapitlet redogörs för varför just fokusgrupp passar bra till denna studie. Det beskrivs även hur datainsamlingen har gått till och hur den insamlade datan har analyserats.

4.1 Metodologiska överväganden

Det här är en kvalitativ studie, och jag använder mig av ett så kallat induktivt angreppssätt vilket innebär att dra slutsatser, och skapa en teori, baserat på analys av datainsamlingen (Bryman, 2011). En fördel med det induktiva förhållningssättet är att forskaren får ett verklighetsperspektiv på informanternas vardag, och att de själva kan lyfta viktiga synpunkter som kanske inte hade upptäckts genom en kvantitativ metod. Malterud (2014) beskriver att kvalitativ metod kan användas för att få reda på mer om informanternas erfarenheter, upplevelser och förväntningar. Eftersom syftet med studien är att ta reda på hur tjejer på estetiska programmet upplever sin vardag och sitt eget musicerande, och att slutsatser sedan ska baseras på vad de berättat, föll valet på kvalitativ metod. Om en kvantitativ metod istället hade använts, så hade det behövts läggas fram ett antal teorier som sedan prövats i studien (Bryman, 2011). En nackdel med kvalitativ metod jämfört med kvantitativ kan vara att färre får komma till tals. Om istället en kvantitativ metod hade använts i denna studie, till exempel genom en enkät som kunde skickats ut till många fler, så hade det kunnat komma in svar från fler informanter.

4.2 Metod för datainsamling

En av de vanligare metoderna inom kvalitativ forskning är intervju (Bryman, 2011). Kvalitativa intervjuer kan struktureras olika och benämns ofta som ostrukturerade eller semistrukturerade. Ostrukturerade intervjuer kan liknas vid vanliga samtal, medan forskaren i semistrukturerade förhåller sig till någon slags intervjumall (Bryman, 2011). Kvalitativa intervjuer kan vara enskilda, men de kan också ske i grupp till exempel genom gruppintervju eller fokusgruppsmetoden. Jag har valt att använda mig av fokusgruppsmetoden i denna studie.

4.2.1 Fokusgruppsmetoden

Dahlin-Ivanhoff (2011) beskriver att data inte primärt samlas in för att studera enskilda personers åsikter utan istället är det de kollektiva erfarenheterna som är intressanta och skapar teorier för forskningen. Skillnaden på fokusgrupp och gruppintervju brukar vara att fokusgruppsdiskussioner ofta innebär fördjupning inom ett visst ämne medan gruppintervju ofta täcker många olika frågeställningar (Bryman, 2011). Jag har valt fokusgrupp som metod eftersom jag är intresserad av att få veta hur informanterna, kollektivt, upplever sin vardag. Fokusgruppen är särskilt givande som metod om forskaren vill samla in gemensamma erfarenheter och också utforska vilka skillnader som växer fram när de erfarenheterna diskuteras (Dahlin-Ivanhoff, 2011). Syftet med det här metodvalet blir alltså att främst få höra saker ur informanternas perspektiv och att observera vilken data som kommer fram när de får samspela med varandra.

4.2.2 För- och nackdelar med fokusgruppsmetoden

En stor fördel med metoden är att deltagarna i gruppen uttrycker flera förståelser och meningar, vilket gör att forskaren får olika perspektiv på samma område (Dahlin-Ivanhoff, 2011). Deltagarna blir också utmanade, får direkta svar och får prova sina idéer i en grupp vilket gör att de kan komma fram till fler saker än under en intervju (Dahlin-Ivanhoff, 2011). Precis som Bryman (2011) beskriver så gör deltagarnas argumentation med varandra det möjligt för forskaren att komma fram till mer realistiska beskrivningar av vad de faktiskt tycker, eftersom de får reflektera i samspel med varandra och kanske till och med ändrar uppfattningar under diskussionens gång. Enligt Dahlin-Ivanhoff (2011) är fokusgrupp därför särskilt bra för att involvera och främja deltagarnas engagemang. Metoden är också bra för att balansera gruppledares påverkan, alltså i detta fall min egen påverkan på deltagarna, och hjälpa dem att känna samhörighet, vilket är extra viktigt om det är en utsatt grupp som undersöks. ”Negativa yttranden beskrivs som lättare att uttrycka i närvaro av andra som delar erfarenheter av diskussionsämnet” (Dahlin-Ivanhoff 2011, s 83–84). Deltagarnas åsikter får därför tyngd när de kan dela erfarenheter med varandra.

Metodvalet skulle kunna bli till en nackdel om ämnet som ska diskuteras inte är tillräckligt bekant för gruppen. Om gruppledaren har en tydlig vision om vilken data som ska framkomma ur studien, och den visionen inte stämmer överens med deltagarnas möjligheter att diskutera, så blir också fokusgrupp en mindre fördelaktig metod (Dahlin-Ivanhoff, 2011). Jag har innan varje fokusgruppsdiskussion haft ambitionen att vara neutral, även om jag vet att det är något som är svårt att uppnå. Jag har sedan ställt frågor baserat på hur diskussionen framskridit. Informanternas upplevelser har legat till grund för hela fokusgruppsdiskussionerna. Ytterligare en sak att ta hänsyn till vid fokusgruppsdiskussioner är de underliggande strukturer och relationer som kan finnas mellan informanterna, vilket till exempel skulle kunna göra att delar av gruppen inte vågar uttrycka sina tankar. Enligt min bedömning märktes inga statusskillnader eller sådana strukturer mellan informanterna under samtalen i fokusgrupperna, men det här är ändå något jag måste förhålla mig till eftersom jag inte kan veta helt säkert.

4.3 Urval och informanter

I detta avsnitt beskrivs det urval av informanter som gjorts för studien och min motivering till varför det bara är tjejer som deltar i studien. Jag kommer även beskriva deltagarna i fokusgrupperna och de estetiska program som deltagarna studerar vid.

4.3.1 Tjejer

Jag har i min studie valt att begränsa min grupp med informanter till endast tjejer. När jag skriver tjejer menar jag personer som identifierar sig som cis-kvinnor och som också identifieras som cis-kvinnor av sin omgivning. Jag har inte valt att ha en fokusgrupp med tjejer och en med killar för att sedan kunna göra jämförelser. Det kan dock på många sätt vara problematiskt att generalisera och dela upp forskning baserat på könstillhörighet. Butler (2007) skriver att vi måste förhålla oss kritiskt till feminismens totaliserande tendenser, vilket innebär att en könsuppdelning likt den som gjorts i denna studie kan öka reproduktionen av en ”vi och dom-känsla”. Malmberg (2018) benämner de problem som finns i studier där forskaren endast valt att intervjua cis-kvinnor,⁷

⁷ Ordet *cis* betyder att könsidentiteten och det juridiska könet samstämmer med det biologiska kön som fastställts vid födseln (Malmberg 2018, s 7; Nationella Sekretariatet för Genusforskning, u.å.).

istället för att även inkludera transpersoner⁸ och ickebinära⁹, och menar att dessa avgränsningar kan bidra till reproduktion av de föreställningar som redan finns om genus. Ambjörnsson (2014) menar dock att det, genom att undersöka enbart tjejer, kan bli lättare att nyansera och också uppmärksamma annars förbisedda grupper av tjejer. Bryman (2011) håller med och menar att fokusgruppen kan vara ett bra tillfälle att ge en röst åt marginaliserade grupper. Enligt Bryman (2011) är kvalitativ forskning en möjlighet att låta kvinnors åsikter synas mer. Jag har därför valt att begränsa informanterna till enbart tjejer eftersom det är dem studien handlar om.

4.3.2 De estetiska programmen

Alla tjejerna som deltar i denna studie studerar vid ett av två olika estetiska program med inriktning musik. De estetiska programmen är i flera avseenden lika varandra men skiljer sig åt genom att de ligger i två olika städer. Båda har ungefär samma storlek sett till lärarantal och elevantal på estetiska programmet. På båda skolorna finns också möjlighet att läsa vanlig estetisk musik men också spetsutbildning inom musik, vilket innebär längre instrumentlektioner, biinstrumentlektioner redan från årskurs 1, och ibland också fler ensemblelektioner. På dessa båda skolor utgör spetsprogrammet ungefär en fjärdedel av hela musiklinjen, och det brukar därför vara svårare att bli antagen till spetsprogrammet eftersom platserna är färre. Båda skolorna profilerar sig som ansedda inom ämnet musik.

4.5.3 Deltagarna i fokusgrupperna

Alla deltagare är mellan 17 och 19 år gamla och går antingen i årskurs två eller tre på gymnasiet. Jag ville att de skulle ha hunnit bilda sig en uppfattning om skolan och utbildningen, för att öka mina chanser till genomtänkta svar baserat på erfarenhet. Det var även önskvärt för min studie att de skulle ha hunnit börja fundera på vad de vill göra efter studenten. Eftersom musikvärlden är en ganska liten värld och den kvinnliga representationen bland musiker är liten jämfört med den manliga, har jag valt att inte

⁸ Att vara transperson innebär att ens könsidentitet eller könsuttryck inte stämmer överens med det juridiska kön en blev tilldelad vid födseln (Nationella sekretariatet för Genusforskning, u.å.).

⁹ Personer som inte identifierar sig med vare sig feminint eller maskulint kön. Ickebinaritet betyder att kön kan anta fler än bara dessa två tillhörigheter (Nationella sekretariatet för Genusforskning, u.å.).

skriva vilka städer skolorna ligger i för att det inte ska gå att identifiera vilka informanterna är. Alla informanternas namn är fingerade, och även de namn på lärare och klasskompisar som nämns.

På Skola 1 deltar Elvira, Josefin, Beatrice och Sandra. Alla går spetsutbildningen i tvåan förutom Sandra som går estetisk musik med inriktning produktion/musik i trean. Elvira spelar piano och trumpet, Beatrice sjunger och spelar cello och Josefin sjunger och har piano som biinstrument. Elvira, Josefin och Beatrice känner varandra väl och Sandra känner dem också litegrann även om hon inte umgås med dem till vardags. På Skola 2 deltar Flora, Annie, Hilma och Ellen. Alla går i tvåan förutom Ellen som går i trean. Det framgår inte under min datainsamling vem som går spets eller inte, men jag får efteråt veta att Hilma går spetsprogrammet och de andra går ”vanlig” estetisk musik. Flora spelar piano, Annie spelar gitarr, Ellen spelar saxofon och piano som biinstrument och Hilma sjunger men har bara lektioner i gitarr och piano på skolan. Hon är också mer inriktad på låtskrivande än de andra. Annie och Hilma känner varandra väl och går i samma klass. Flora känner dem någorlunda och går i deras parallellklass. Ellen, som går i trean, är bekant med de andra. Alla tjejerna spelar inom afrogenerer, alltså jazz, pop och rock.

4.4 Datainsamling

Jag tog kontakt med en lärare på respektive skola jag valt ut. Läraren på Skola 1 samlade ihop en grupp elever som jag sedan frågade om de ville delta i studien. Alla elever som var tillfrågade svarade inte när jag hörde av mig per mail om datumbokning. Till min hjälp kom då eleverna som tackat ja. De frågade fler kamrater och på så sätt kom fyra informanter att vara i gruppen på Skola 1. På Skola 2 tillbringade jag tid i annat syfte och frågade då personligen elever jag träffade om de ville delta i studien. Två elever ville vara med och de frågade sedan två kompisar som också ville delta. På så sätt samlades även 4 informanter ihop på Skola 2. Jag och informanterna hade sedan kontakt via mail för datumbokning och information om fokusgruppen. De har hela tiden haft tillgång till min mail och telefonnummer om de har undrat något. Vi träffades på informanternas respektive skola och de fick innan fokusgruppsdiskussionen började skriva på en samtyckesblankett (se bilaga 1). För att skapa mig en större bild av skolorna och hur informanterna har det i vardagen har jag, förutom att genomföra

fokusgrupperna, även varit på konserter på båda skolorna och tillbringat tid i lokalerna. Jag har även bitt om statistik från respektive skola. Det jag har fått svar på är till exempel hur många lärare som är kvinnor som undervisar på de estetiska programmen samt vilka ämnen de undervisar i. Jag har också fått tillgång till lärares och elevers scheman.

4.4.1 Genomförande av fokusgrupperna

Diskussionen under fokusgrupperna har byggts på metoden för semistrukturerad intervju. Frågorna finns dokumenterade i en mall som jag kunnat använda mig av under diskussionerna (se Bilaga 2). Mallen togs fram med studiens frågeställningar i åtanke, och före genomförandet av fokusgrupperna provade jag mallen på mina systrar Lina och Agnes, i en så kallad pilotstudie. Jag spelade in och transkriberade pilotstudien till viss del. Detta gjordes för att få förståelse för vilka frågor som fungerade och vilka som snarare hämmade diskussionen, men också för att höra hur mitt sätt att ställa frågor och ge respons påverkade mina systrars svar. Efter pilotstudien berättade Lina och Agnes hur de upplevde frågorna, till exempel om de tyckte något var svårt att svara på. De kommenterade då att vissa frågor jag hade med från början, till exempel en fråga som löd ”Anser ni det vara jämställt mellan lärarna på er skola?”, upplevdes som ledande och därför valde jag att formulera om den frågan till ”Hur upplever ni att jämställdheten ser ut i er lärarkår?”. Jag uppdaterade frågemallen till sin slutgiltiga version som jag sedan använde i fokusgrupperna.

Jag åkte till respektive skola för att möta deltagarna i varje fokusgrupp. Jag hade ett möte på varje skola. Fokusgruppsdiskussionerna ägde rum efter deltagarnas skoldag på en tid de själva kommit fram till och jag fick hjälp att boka lokal av lärare på skolorna. Jag använde mig av min frågemall (Bilaga 2), men jag har försökt använda mallen sparsamt och låtit deltagarna själva styra diskussionen i största möjliga mån. Jag har valt att ljudinspela hela fokusgruppsdiskussionerna eftersom jag just vill studera samspelet mellan informanterna, vilket skulle vara mycket svårt att göra om jag samtidigt behövt hålla reda på och anteckna vem som pratar under sessionerna (Bryman, 2011).

4.5 Analys

Jag har transkriberat det som sades under fokusgrupperna i sin helhet. Jag har tagit med utfyllnadsord, men inte ord som är mer läten än ord, till exempel eh eller öh. När jag använt mig av citat från fokusgrupperna i mitt resultatkapitel har jag skrivit om dem till skriftspråk, men behållit vissa småord som jag anser har betydelse för att läsaren ska förstå informanternas sinnesstämning. Detta har jag valt att göra eftersom bland andra Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2015) rekommenderar skriftspråk både för läsbarhetens skull, men också för att inte informanterna ska framstå som dumma. Efter att transkriberingarna var färdiga läste jag noggrant igenom dem, med studiens frågeställningar och kapitlet tidigare forskning i bakhuvudet, och markerade olika diskussioner som var intressanta för studien. Då framkom flera teman som jag kunde börja analysera. Jag skapade ett dokument där jag klistrade in olika citat från fokusgrupperna och sammanförde då stycken från Skola 1 och Skola 2 som hörde ihop. Efter ytterligare läsning av den forskning som presenteras i kapitel 3 utkristalliserade sig tre huvudteman som min studie bygger på. Dessa blev *Prestation*, *Platstagande* och *Motivation*.

4.6 Giltighet och tillförlitlighet

I denna studie deltar åtta informanter fördelat på två fokusgrupper. Enligt Bryman (2011) kan för stora grupper göra det svårare att starta diskussioner och fler fokusgrupper behöver inte göra studien mer tillförlitlig, utan det räcker så länge de viktigaste analytiska kategorierna har mätts (Bryman 2011). Studiens resultat kan dock inte ses som generella eftersom endast två fokusgrupper genomförts. Slutsatser kring ämnet har ändå kunnat diskuteras baserat på deltagande informanternas upplevelser och tankar. Det faktum att jag själv är kvinnlig musiker och själv har flera färska erfarenheter och minnen av hur det var att gå estetiska programmet är något jag under hela studien aktivt har behövt påminna mig om för att inte låta det påverka resultatet för mycket. Det kan också anses påverka min studie positivt i viss mån eftersom jag har lätt att identifiera mig med informanterna. Pilotstudien som jag genomförde med mina systrar kan också antas bidra till studiens tillförlitlighet eftersom jag där fick möjligheten att utveckla intervjufrågorna och göra mig mer begriplig för informanterna. En annan företeelse som kan antas ha ökat tillförlitligheten är att studien genomförts på två olika gymnasieskolor, i två olika städer i Sverige. Att båda skolorna är skolor jag

känner till och har varit på vid flertalet tillfällen innan studiens genomförande kan också ha ökat tillförlitligheten eftersom jag då lättare kunde ställa följdfrågor till informanterna och också själv se det tjejnerna berättade i miljön där företeelserna utspelar sig (Ahrne & Svensson, 2015).

4.7 Etiska överväganden

För att alla informanter ska känna trygghet och tillförlitlighet till mig och min studie har jag utformat en samtyckesblankett och informerat alla deltagare i enlighet med vad Vetenskapsrådet (2011) rekommenderar för sekretesshantering och forskningsetik. Alla informanterna har i god tid fått information om studiens syfte och även om mig. Denna information gick jag igenom igen på plats innan fokusgruppsdiskussionerna genomfördes och då fick informanterna också möjlighet att ställa följdfrågor. Vidare har en samtyckesblankett formulerats som alla informanter sedan fick skriva på innan diskussionerna genomfördes (Bilaga 1). Det är tydligt beskrivet på blanketten att studien är frivillig och att informanterna när som helst kan lämna diskussionen och dra tillbaka sitt deltagande i studien. Jag har genom hela studien varit mycket medveten om att skydda informanternas identitet. Det krävs kod för att komma åt de inspelningar som gjorts och all inspelad data raderas efter det att studien är avslutad. Jag har också garanterat att all data kommer användas endast till denna studie och inte spridas till andra eller delas på offentliga platser.

Informanterna fick skriva på samtyckesblanketten innan fokusgruppsdiskussionen började. Vi hade också en frågestund innan vi började där de kunde fråga om blanketten eller annat kring studien. Enligt Vetenskapsrådet (2011) får ungdomar över 15 år själva ge sitt samtycke till att delta i en forskningsstudie. Eftersom alla informanterna är mellan 16 och 19 år gamla krävdes ingen målsmans tillstånd. I samtyckesblanketten (Bilaga 1), och även i mailet jag skickade när informanterna först fick frågan, framgår tydligt att jag kommer använda mig av fingerade namn och att data kommer raderas när studien är avslutad för en riktigt noggrann sekretesshantering.

5. Resultat

I detta kapitel redovisas data som samlats in under fokusgruppsdiskussionerna. Datan analyseras sedan i kapitel 6 utifrån de begrepp som beskrivs i kapitel 3. Först i detta kapitel presenteras några skillnader jag identifierade mellan skolorna, som kan bidra till ökad förståelse för tjejernas upplevelser.

På Skola 1 finns det en mer utbredd plugg-kultur än på Skola 2. Tjejerna på Skola 1 pratar mer om övning, läxor och att schemat innebär sena dagar. De pratar också mer om att det är svårt att hinna med allt. På Skola 2 verkar det istället vara umgänge, häng och jam som är viktigt. Där pratar informanterna om att stanna på skolan och spela tillsammans. På Skola 1 innebär det att de som övar mest har hög status, och på Skola 2 innebär det att de som jammar mest efter skoltid har hög status. Gemensamt för tjejerna på de båda skolorna är att de anser att det är killarna som har högst status. På Skola 1 beskrivs det att killarna övar mest, och på Skola 2 är det killarna som ses och jammar. Baserat på det tjejerna berättar om lärarkåren på sina skolor, så verkar det vara en något yngre lärarkår på Skola 1 och även lärarna där pratar mycket om övning som ett statusaktivitet. På Skola 2 består lärarkåren istället av äldre ”jazz-gubbar”. De flesta är i 60-årsåldern och på Skola 2 finns en stor utbredd jazzkultur. Jam verkar, enligt tjejerna, vara den högsta statusmarkören där, och det gäller även inom lärarkåren.

5.1 Prestation

I detta avsnitt presenteras tjejernas syn på prestation genom kategorierna *Hur allt började* och *Förväntningar och prestationsångest*.

5.1.1 Hur allt började

Flera av tjejerna berättar att de kommit i kontakt med musiken tack vare att deras föräldrar sysslar med musik. På skola 1 berättar Beatrice att båda hennes föräldrar är jazzmusiker och att de inte tvingade henne ”men när jag var då 5 och kom och sa ’jag vill spela cello’ så var det ju inte som att dom kom och sa ’ska du spela musik? Va?’,

utan då letade dom upp en bra lärare.” Elvira, i sin tur, har kommit i kontakt med musiken via nära familjevänner, men hennes pappa är också mycket intresserad och hon berättar: ”Vi har börjat gilla lite samma saker nu. Så man kan ändå ’nörda lite.’ På Skola 2 berättar Annie att hennes pappa också är gitarrist, precis som hon själv: ”Då hade vi ju sakerna hemma. Det var kul att testa sig runt och få lite lektioner av honom.” Även Ellen berättar att båda hennes föräldrar gått musikhögskola och att de alltid haft piano hemma. På Skola 1 berättar Sandra att båda hennes föräldrar varit aktiva inom musik och att de tog med henne på öppet hus på kulturskolan. Josefin berättar också att hon var på öppet hus och valde då att spela gitarr. Även i Skola 2 har Hilma upptäckt sin oboe genom öppet hus på kulturskolan, som föräldrarna tagit med henne till eftersom hennes syster spelade fiol. Hilma säger att hon alltid varit väldigt avundsjuk på folk med musikaliska föräldrar som gått musikhögskolan. De får med sig mera från början, tror hon.

Elvira på Skola 1 hade höga förväntningar på sin gymnasiegång. Hon bestämde sig redan i åttan att hon skulle gå på Skola 1 och gick på öppet hus flera gånger bara för att få hänga där. Josefin var mer tveksam. Hon ville först gå naturvetenskaplig inriktning på gymnasiet men bestämde sig till slut för att satsa på musiken.

Jag var väldigt osäker. Det var nog på grund av fördomar tror jag. Men sen tänkte jag, jo men jag tycker det är kul med musik om jag kommer in på spets – då kör jag.

Hon var alltså osäker i början, men är nu glad att hon bestämde sig för musik på gymnasiet. Även Sandra velade länge och ändrade till slut sitt gymnasieval så sent som på sommarlovet, detta på grund av att hennes syster tyckte att hon skulle gå på Skola 1.

5.1.2 Prestationsångest och förväntningar

Vi pratar under fokusgruppsmötena om förväntningar, både från dem själva och från lärarna. Gemensamt för alla tjejerna är att de pratar om press både som något bra och något dåligt. De tycker det är viktigt att lärarna har förväntningar på dem och ser dem, men samtidigt vill flera av dem inte bli ”pushade” för hårt för då tappar de lusten. Hilma på Skola 2 berättar att hon inte kom överens med sin klassiska sånglärare för att hon

krävde att Hilma övade mycket. Hilma är därför mer nöjd med sin gitarrlärare hon bytt till nu eftersom han inte pressar henne. Hon berättar att han säger: ”visst du övar ju aldrig, men vi tar det ändå.” De andra tjejerna i gruppen håller med om att det låter jobbigt med den ”pushiga” sångläraren som ville att Hilma skulle öva 20 minuter om dagen. Tjejerna på Skola 1 håller med om att relationen med lärarna är viktig för att undervisningen ska bli bra.

Alla tjejerna uttrycker stor frustration över att tiden inte räcker till. Att deras engagemang ska delas mellan musikämnena och de ”vanliga ämnena” är en stor stressfaktor i deras liv. Beatrice på Skola 1 berättar: ”Det är jättesvårt att hinna med allting. Och jag kan också bli stressad över att jag känner att jag kanske skulle vilja öva mycket mer än jag hinner med, men så måste man göra dom där tråkiga skoluppgifterna ändå.” Sandra bekräftar det Beatrice säger:

Det är så himla störigt. För man vill ju liksom prestera jättebra i musikalorkestern men sedan har ju inte jag det som ett instrument här på skolan. Jag har pianot här så det får jag betyg i, och så får jag i sången. Och sedan är det trumpeteten i musikalen och sedan är det musikproduktionen. Och sen det teoretiska på det, och sen har jag utökat också så det är lite dumt.

Elvira håller också med:

Nu har jag bestämt mig för att jag ska prioritera musikkurserna, sen så ska jag ju få bra betyg, göra mitt bästa i dom andra kurserna, men jag får inte bli knäckt om jag inte får högsta betyg. Alltså det går inte. Det är det jag tror hände förra terminen, alltså jag var så stressad för att jag ville prestera bra i allt. Och så var det bara för mycket.

Beatrice fortsätter:

Man skulle definitivt kunna säga att vi lider av vad man skulle kunna kalla ’duktig-flicka-syndrom’, att man måste vara så himla högpresterande i allt man gör. Och jag har haft jättemycket problem med det för att jag, eller alltså problem, det är också så dumt att kalla det ett problem att vara högpresterande. Eller ja, det blir ju problematiskt när det blir stressigt.

Alltså, för att jag alltid har varit jättehetsig med betygen /.../ Och så har jag blivit besviken på mig för att jag lägger så mycket tid på att plugga och få jättebra resultat i det och så gör jag inte så mycket med musiken som kanske faktiskt är det jag vill göra. Och då mår jag bara dåligt över liksom... allt.

Beatrice berättar också att hon gick ut nian med höga betyg. Då ”satsade [hon] inte alls på musiken” utan sjöng ”bara litegrann”. Det blev därför lite av en chock när hon kom till gymnasiet och också förväntades lägga lika mycket tid på musiken som på resterande skolämnen. Josefin berättar att det var samma sak för henne i nian, men hon poängterar att det egentligen inte är viktigt med höga betyg om hon skulle vilja söka sig vidare inom musik, till exempel på folkhögskola.

5.2 Platstagande

I detta avsnitt presenteras den data som kommit fram på ämnet platstagande. Avsnittet är indelat i kategorierna *Övning och att ”vara jobbig”* och *Ensemble och tacksamhet för att få vara med*.

5.2.1 Övning och att ”vara jobbig”

Alla tjejerna beskriver att de har ett relativt komplicerat förhållande till övning. Gemensamt för båda skolornas informanter är att de ser på övning som något ”folk som satsar” utövar, medan de som ”bara går estet för att ha ett intresse” inte övar lika mycket. På båda skolorna är tjejerna överens om att de som går klassiskt (vilket inte inkluderar någon av tjejerna i denna studie) övar mest. På Skola 1 nämner de också att spets-eleverna övar mycket, och då allra främst killar som går spets. På Skola 2 verkar det inte lika relevant för övningen, eller ens viktigt för eleverna, vem som går spets eller vanlig estetisk musik utan där uttrycker informanterna att de klassiska musikerna övar mest och sedan, precis som på Skola 1, att killarna övar mest. Vid vårt möte berättar tjejerna på Skola 1 direkt när de presenterar sig om de går spets eller inte, medan tjejerna på Skola 2 inte nämner något om spetsutbildningen under mitt möte med dem. Alla tjejerna på respektive skola verkar dock överens om vilka det är som övar och satsar mest, och vilka som bara går estetprogrammet för skojs skull.

Alla tjejerna berättar om att de känner att de övar för lite och att alla andra övar mer än de. De känner sig stressade över att inte hinna öva tillräckligt. På Skola 1 berättar Elvira att hon hann med mer övning i ettan, men nu i tvåan är det svårare eftersom de teoretiska ämnena tagit över mer. Alla på Skola 1 är överens om att det ändå är skönt att ha håltimmar som kan användas som övningstid, och att det gör stor skillnad att öva en halvtimme då och då. Beatrice säger att hon har svårt eftersom det inte finns någon gräns för hur mycket hon kan öva. ”Det tar aldrig slut”, säger hon, och det stressar henne mycket. På Skola 2 är informanterna inte lika inne på att få till övning varje dag. De pratar mer om det att spela tillsammans också kan räknas som övning, och de pratar inte lika engagerat som tjejerna på Skola 1 gör om vem som övar och hur mycket det övas. På Skola 1 verkar själva övandet vara en viktig aspekt i elevernas vardag och det har till exempel bildats gäng i skolan (och till och med Facebook-grupper) baserat på vilka som övar mest. På Skola 2 pratar eleverna som sagt mer om att övning också kan vara att spela, eller jamma, tillsammans. När jag frågar vilka som jammar på skolan får jag detta svar:

Annie: ”Alltså många stannar ju kvar efter skolan och spelar tillsammans.

Men, dom flesta spelar väl hemma tror jag. Eller jag vet inte...”

Hilma: ”Jag stannar inte ofta kvar efter skolan”

Annie: ”Nej, inte jag heller”

Hilma: ”För det tar så lång tid att åka hem, eller liksom jag bor inte i stan så det är liksom. Det är, jag generaliserar så himla hårt, men det känns som att, det är alltid en hög snubbar som spelar så kallad ’cool musik’ enligt dom och dom sitter alltid i olika rum och bara ’ah vi sitter här och improviserar och spelar fusion’. Det känns som att dom spelar mycket i skolan!”

Annie: ”Ja, det gör dom!”

Hilma: ”Jag vet inte om, för om jag också hade varit en så kallad cool jazzsnubbe så kanske jag också hade velat sitta och visa att jag också kan spela mycket med folk, men jag är inte, det känns ändå som det är stor skillnad. Om man har det självförtroendet att man är så himla bra, då sitter man i skolan och spelar.”

Även informanterna på Skola 1 berättar att killarna tar mycket utrymme i övningsrummen. Särskilt i ett, särskilt eftertraktat övningsrum:

Sandra: ”Men där är det väl också mest killar som är.”

Josefin: ”Ja, det är alltid två stycken killar från trean.”

Beatrice: ”Nej, det är ett gäng från ettan!”

Elvira: ”Men det är ju också Andreas och Jocke.”

Sandra: ”Ja, dom är där inne! Alltid.”

Beatrice: ”Dom blastar musik i högtalarna därinne. Alltså i lilla studion.”

Sandra: ”Ja, och så hör man alltid ut.”

Josefin: ”Ja, också Jocke som aldrig stänger dörren för att han vill imponera när han spelar piano. Det är så irriterande.”

Alla: [Nynnarna på ”River Flows In You” – en pop-klassisk pianolåt]

Det är inte bara i övningsrummen som killarna tar plats, säger tjejerna. De beskriver att killarna syns, finns och utgör normen i flera musikaliska sammanhang. Sandra, på Skola 1, berättar att hon knappt får förfrågningar om att spela in eller mixa någon, trots att hon går producent-inriktning. Hon säger att det är flera killar som får förfrågningar, och att det är självklart att de ska vara bra eftersom de är just killar. De andra fyller i:

Elvira: ”Och så får han ännu fler grejer och så blir det så, ja men han är bäst.”

Beatrice: ”Ja men han är ju duktig då för att han får alla jobben och han får göra allt.”

Sandra: ”Ja precis.”

Sandra återknyter också till det Elvira sa om att bli motiverad av att bevisa för killarna att hon kan.

Sandra: ”Jag tycker det du sa också Elvira, liksom att du blir triggad av det och känner att du kan få ut någonting av det, men det är också så hemskt att man ska behöva vara en sån jävla kämpe för att man ska palla.”

Elvira: ”Ja och att ingen ser det heller också, ja men för att killarna ser ju inte det.”

Beatrice: ”För dom fattar ju inte. Ja men bara såhär ’Ta platsen då!’, man ba ’men om det inte finns plats att ta – hur ska man då ta den?’”

Tjejerna diskuterar en lång stund att det är så mycket killar i musikbranschen, på alla festivaler och i alla band, och att det därför är svårt som kvinna att ”ta plats” eftersom

platsen redan är upptagen av killarna. Men det kan också bli svårt eftersom de då måste konkurrera om platsen med andra tjejer, och informanterna på Skola 1 är överens om att de vill stötta varandra och hjälpas åt att skapa utrymme för tjejer i musiken. De diskuterar också att killar som sjunger ofta blir valda till band eller projekt just för att de är undantag, medan tjejer som spelar trummor eller producerar ofta blir bortvalda för att de är undantag. Informanterna tycker dessutom att de manliga sångarna ofta håller en lägre nivå än vad sångerskorna gör.

Tjejerna på Skola 2 pratar om att de har svårt att stå upp för sig själva eftersom de då kan uppfattas som jobbiga. Hilma säger att killarna sällan lägger märke till orättvisor, men att de uppfattar det som att hon ”letar problem” när hon påpekar saker. Hon upplever att ”folk” ofta tar illa upp när hon påpekar att det till exempel bara finns två tjejer som spelar gitarr, eller ingen kille som spelar tvärflöjt. Hon säger också att många killar upplever det som slumpen att det till exempel bara finns en tjej som är slagverkare. Tjejerna på Skola 2 pratar också om varför det är så stereotypa uppdelningar av instrument på deras skola. Annie och Hilma förklarar det först med att det bara blivit så, att det är en del av historien. Hilma poängterar att det ser lite annorlunda ut i ettan dock, och att hon hoppas på förändring nu. Flora säger att det kanske kan bero på att alla ensemblelärare är ”snubbar” och att alla sånglärare är kvinnor. Tjejerna på Skola 1 berättar att det pratas en del om jämställdhet på deras skola just nu, och att det är en fråga som väcker reaktioner. Framförallt tror de att samtalen beror på att det finns så få kvinnliga pop/rock-lärare, särskilt i ensemble, och att ensemblelärarnas jargong där sången inte räknas börjar bli tröttsam. Tjejerna, framförallt Beatrice och Josefin som sjunger jazz, känner sig trötta på att klaga och de tror också att lärarna är trötta på dem. De känner att de får upprepa sig och be ensemblelärarna ta hänsyn till dem om och om igen.

5.2.2 Ensemble och tacksamhet över att få vara med

På båda skolorna jag besökte formas pop-, rock- och jazzensemblerna av lärarna. Tjejerna upplever uppdelningen i ensembler som slumpvis, men att lärarna tar viss hänsyn till vad eleverna vill spela för musik. På båda skolorna består ensemblelärarna av många killar och väldigt få kvinnliga lärare. På Skola 1 arbetar tio ensemblelärare

inom pop-, rock- och jazzgenrerna, och två av dem är kvinnor. Den ena kvinnan har tre ensembler i veckan och den andra har endast en ensemble i veckan, vilket kan jämföras med att flera av de manliga lärarna har fem eller fler ensembler i sina tjänster. På Skola 2 arbetar det sex-sju ensemblelärare inom ovannämnda genrer varav samtliga är män. Tjejerna på Skola 2 berättar att det finns möjligheter att bilda egna, icke-läroleda, ensembler också om någon skulle vilja det. Enligt dem finns det i alla fall en grupp killar på skolan som gjort det och de har även fått en tid i schemat för den ensemblen. På Skola 1 får eleverna fylla i vad de önskar att spela på en lapp, men tjejerna i fokusgruppen upplever att önskemålen sällan tillgodoses. De tror istället att ensemblerna bildas baserat på om eleverna går spetslinjen eller inte, och bara ibland baserat på vad eleverna vill spela. Alla tjejerna på Skola 1 och 2 uttrycker att det känns tråkigt att lärarna formar ensemblerna, men också att de ensembler som formas på fritiden av eleverna själva oftast består av killar och är svåra att få vara med i. Annie på Skola 2 tycker att de ensemblelärarna som är bäst är de som låter en ta plats och prova själv. Tjejerna på Skola 1 tycker att de ensemblelärarna som är bäst är de som ser sångarna också och som styr upp lektionerna och inte lämnar allt utrymme på lektionen öppet för egna initiativ från eleverna.

Ellen på Skola 2 berättar att hon aldrig blir tillfrågad om att vara med och jamma med de killar som sätter ihop så kallade jam på skolan. Hon säger att de frågat killar som spelar saxofon men aldrig henne. Hilma fyller i med att hon alltid känner att hon måste vara tacksam när hon får sjunga med de där killarna. Hon säger att ”det är så himla hög status på den här ’klicker’ snubbar”, och menar också att det egentligen inte är så kul att stå och ”fronta”¹⁰ det där bandet bara för att de är tvungna att ha en sångare, fast de egentligen inte bryr sig. På Skola 1 berättar Beatrice om samma företeelse:

Beatrice: ”Alltså vi har pratat jättemycket om detta. Nej, men jag har också fått sjunga med dom och det var också helt sjukt, dom är samma ålder som oss, dom är duktiga, men det är inte så att dom är out of this world!”

Josefin: ”Men dom blir behandlade som om dom var det!”

Beatrice: ”Dom framställs som det, och då gick jag in i någon sorts roll, när jag blev tillfrågad att sjunga med dom så kände jag ’shit dom har valt mig av alla människor dom kunde välja, shit jag är så smickrad, dom är duktiga

¹⁰ Slang för den som står längst fram på scenen, ofta en sångare.

snubbar och dom valde mig av alla, wow'. Tills jag bara insåg hur töntigt det var. Dom är inte ens så bra, och dom är faktiskt rätt jobbiga att ha och göra med, och jag fick sjunga EN refräng på en låt.”

Elvira: ”Du fick ju noll space.”

Här beskriver tjejerna att det känns eftersträvansvärt att ”få” spela med killarna, men när de väl gör det så känns det inte så kul ändå, eftersom de ändå inte känner sig önskade och inkluderade utan mest är med för att det behövdes en sångare eller en tjej.

Alla tjejerna tycker att sångarna får ta minst plats tidsmässigt på ensemblelektionerna. På båda skolorna går det många sångare i förhållande till andra instrumentalister, men trots detta upplever alltså eleverna att sången får lite plats på ensemblelektionerna. Informanterna berättar att det är vanligt att sångarna får gå ut och studera in låten själva medan resten av bandet studerar in låten tillsammans. Tjejerna på Skola 1 tycker att det är en jargong bland ensemblelärarna att inte instruera sångare:

Josefin: ”Ja, men vi pratar ju jättemycket om det du och jag.”

Beatrice: ”Ja, för det finns lite en jargong, eller det är som att det förväntas inte...”

Sandra: ”Ja, men man bara är där typ.”

Beatrice: ”Ja, man får inga utmaningar och det är som att de inte ens försöker ge en utmaningar. Alltså det är intressant för att bandet ska inte behöva vänta på sångarna medans dom lär in sin grej, men sångarna står och väntar på bandet halva lektionen.”

Beatrice på Skola 1 berättar också att lärarna ofta ursäktar sig med att de ”inte kan så mycket om sång” eller ”inte är sångpedagoger”, men hon menar att de inte kan vara ensemblelärare om de inte kan lära ut på de instrument som finns i ensemblen. Tjejerna upplever att sångarna får tillbringa stora delar av ensemblelektionen med att vänta. Men ändå känns det inte som att det finns tid att instruera sångarna på lektionen, för då skulle för mycket tid gå åt till det. Diskussionen fortsätter:

Beatrice: ”Man blir inte del av ensemblen och man blir bara nån som är där som nån sorts extragrupp typ, och då har ju läraren undvikit att undervisa eleverna.”

Sandra: ”Men jag tror också att det handlar mycket om att ingen ensemblelärare är sånglärare förutom Ann-Sofie.”

Tjejerna på Skola 2 håller helt med om att sången får lite plats tidsmässigt på ensemblelektioner. Flora berättar att läraren ofta säger ”ja men ni kan ju jobba ihop någon stämma efter ensembletid” till sångarna i hennes ensemble. Hilma fyller i att hon också upplevt det och att det kan vara svårt när ensembleläraren säger ”lägg en ters” om sångarna inte vet vad en ters är. Hon håller med att det är svårt för sångarna att få hjälp. Tjejerna på båda skolorna tycker att det beror helt på läraren om ensemblelektionen är bra eller inte. Men Ellen, som har svårt att få vara med och jamma med killarna efter skoltid, tycker att det ibland är lättare för henne att vara med på själva ensemblelektionerna. Tjejerna påpekar att det också beror helt på vilken lärare de får i ensemble. Vissa lärare leder och fördelar tiden och uppmärksamheten rättvist mellan eleverna, medan andra lärare är mer ”tysta och sitter i ett hörn”, vilket gör att ansvaret för att styra lektionen hamnar på de elever som vågar och pratar mest.

5.3 Motivation

Detta avsnitt handlar om vad informanterna kommit fram till angående motivation med hjälp av kategorierna *Framtiden* och *Förebilder*.

5.3.1 Framtiden

Informanterna på Skola 1 vill gärna hålla på med musik även i framtiden. Elvira berättar att hon vill ha en pianotrio, Josefin vill bli sångpedagog och Sandra vill hålla på med produktion i någon form, kanske på radio. Beatrice tycker det känns svårt att veta vad hon vill bli för det finns så mycket att välja på. Hon tänker att det kan vara bra att vara lärare och frilansa vid sidan av. Josefin håller med om att lärare är en bra utbildning att ha och falla tillbaka på. På Skola 2 är informanterna mer tveksamma till att jobba med musik i framtiden. Ellen, som spelar sax, vill gärna gå folkhögskola eller något, men hon vill inte jobba med musik för det är så svårt, säger hon. Annie har ingen aning om vad hon vill göra, men hon vill gärna ha kvar musiken. Hon tänker att hon kan ha det som sidjobb om hon har kontakter. Men vi får se, säger hon. Flora berättar att hon aldrig tänkt sig att jobba med musik, men att hon nu tänkt om lite på grund av alla kontakter hon fått på Skola 2:

Men jag tänkte på det i veckan, jag har alltid tänkt att jag inte ska jobba med musik alls, men jag kom på att dom jag känner från gymnasiet kommer att bli musiker sen, och då har man ju automatiskt kontakter. Då kanske man i alla fall får spela med dom någon gång. Det behöver inte vara betalt liksom. Men ha det i sitt liv vill man ju. Såklart.

Hon ser alltså en möjlighet att få hålla på med musiken i framtiden nu ändå, med hjälp av sina kontakter från gymnasiet som hon tror kommer bli musiker. Enligt Hilma är det en dröm att få syssla med musik i framtiden, men hon tänker också att det måste ske vid sidan av. Hon skulle vilja ta ett år och bara göra precis det hon vill, alltså skriva låtar och hålla på med musik. Kanske på en folkhögskola eller genom att frilansa, berättar hon. Hon vill få chansen att syssla med musik utan att behöva tänka på prov och läxor samtidigt.

5.3.2 Förebilder

På Skola 2 berättar Annie att hon blir motiverad av att se andra duktiga gitarrister, och också när hon improviserar tillsammans med andra och det låter bra. Hilma blir motiverad och inspirerad när hon hör andra musiker spela låtar eller arrangemang som hon har skrivit. Flora blir motiverad när hon får en svår pianoläxa som hon tror att hon inte ska klara, men som hon sedan klarar på några timmar bara. Ellen håller med om att hon känner sig peppad när hon verkligen märker att hon har utvecklats, eller när hon spelar en riktigt bra låt. Annie stämmer in och säger att det känns kul att hålla på med musik när hon märker att övningen gör skillnad. Tjejerna på Skola 1 pratar också om motivation och vilka situationer som får dem att känna att de vill fortsätta med musiken i framtiden. Alla är överens om att de blir peppade när deras lärare har tänkt till och tagit med en läxa som de tror ska passa just dem. De blir också motiverade när läraren bekräftar deras musikaliska identitet genom att säga att det de spelar och gör är bra. Elvira berättar att hennes lärare varit mycket stöttande när hon varit stressad och när hon hade ”en liten kris förra terminen.” Då har hon och läraren pratat om vad hon vill satsa på och vad hon behöver för att nå dit. Elvira känner att hon blivit mycket motiverad av att ha de lektionerna. Hon berättar:

Jag har alltid bara känt att jag gillar att spela piano och tycker det är kul att sjunga men jag har inte hittat min grej riktigt. Men av att ha de här lektionerna, och av att spela så mycket, så har man lite mer insett vad man gillar och vad för grejer man kan utveckla, och det motiverar mig jättemycket. Jag tänkte inte riktigt på det förrän för några månader sen när jag sa att 'ah jag måste verkligen börja öva olika skalor, för jag kan inte alla dom här frygiska och sånt, jag kör mest på känsla när jag improviserar, jag måste lära mig det!' och då sa han [pianoläraren]: 'okej, det kan vara bra men du får inte tappa det du har och gå in och bli en robot', ja, och det sa han att 'du måste behålla Elvira-grejen typ.' Och att då, alltså jag har blivit mycket mer motiverad nu att köra min grej.

Elvira berättar också att hon också blir motiverad av att höra "massa shit" [rykten] om en särskild folkhögskola. Hon vill söka den och också gå där om hon kommer in för att bevisa att hon också kan det. Hon har alltid varit en sån som minsann "vill visa", och hon tycker att det "triggar" henne att folkhögskolan har ett rykte om sig att ha hög konkurrens och att det bara går "snubbar" där. Sandra och Beatrice håller med:

Sandra: "Det är också en sån pusher-grej för mig gällande just produktion. Att det finns så himla få kvinnliga producenter eller typ mixare överhuvudtaget, så jag är typ hela tiden så: 'Du kommer vara en av få tjejer som faktiskt gör det'. Jag pushar mig själv på det sättet."

Beatrice: "Alltså den största drivkraften är fucking krossa patriarkatet, alltså faktiskt så känner jag. Jag vill det såklart för att jag vill sjunga, men mycket av det är ju också att man bara vill bevisa att man kan. Alltså jag kan göra detta. Jag kan ta mig hela vägen själv. Och jag är kvinna och så är det."

För tjejerna på Skola 1 är det alltså en drivkraft att visa att de också kan, och att ta plats som i vanliga fall oftast innehas av en kille. Elvira berättar också att det var en ensemble från Skola 1 och besökte hennes skola när hon gick i åttan. Det var två tjejer som spelade trumpet med i ensemblen, och de spelade också en låt som Elvira kände till. Det var detta som fick Elvira att vilja söka skolan från början. Hon berättar också att det tyvärr ofta blir att hon nämner män när någon frågar om hennes förebilder inom jazz. För ett tag sedan vickade hon på trumpet i ett storband på en musikhögskola och då såg hon en tjej som spelade piano i det storbandet. Det motiverade henne jättemycket och

fick henne att känna att hon också kunde söka dit en dag i framtiden. Hilma på Skola 2 berättar att det första hon ser när hon tittar på ett nytt band är om det är några tjejer med och spelar eller sjunger. Det är ett stort plus för henne om ett band innehåller kvinnor. Då blir hon taggad på att höra mer av dem. På frågan om vilka som är deras förebilder svarar Beatrice, Josefin och Elvira på Skola 1 att deras mammor är deras förebilder. Beatrices mamma arbetar som musiker, men hon har främst sin mamma som en kvinnlig förebild generellt precis som de andra två också har. På Skola 2 berättar Annie att hon har Jimi Hendrix som förebild och också hennes pappa som spelar gitarr. Hilma ser ofta upp till musiker som gör musik som hon själv skulle kunna ha göra, till exempel Jonathan Johansson. Hon ser också upp till författarna som hon ”snor” låttexter ifrån. Flora berättar att hennes förebild är en lägerledartjej hon hade när hon var liten. Hon har inga musiker inom familjen eller som hon känner så därför har hon inga sådana förebilder. Ellen reflekterar över att det är svårt att hitta förebilder för henne eftersom det inte finns så många kvinnliga jazzsaxofonister. Hon känner till några och tänker att de nog är hennes förebilder. Alla tjejerna på Skola 2 tror att bristen på kvinnliga förebilder påverkar dem även om de, enligt Annie, inte tänker på det.

6. Resultatdiskussion och slutsatser

Här diskuteras den data som redovisas i kapitel 5. Tillsammans med den tidigare forskning som går att läsa om i kapitel 3 dras slutsatser som hjälper till att besvara studiens forskningsfrågor. Kapitlet är uppdelat i dessa rubriker: *Förväntningar och prestationsångest, Platstagande, Motivation och Slutsatser*.

6.1 Förväntningar och prestation

Här diskuteras det som framkommit i och med informanternas tankar om prestation och förväntningar på dem både från andra och dem själva.

6.2.1 Förutsättningar

Det är egentligen bara tre av informanterna, Annie och Ellen på Skola 2 och Beatrice på Skola 1, som har föräldrar med högre musikalisk utbildning. Men vid djupare läsning av transkriptionerna utlästes även att Elvira, Sandra och Hilma har vuxit upp i hem där musiken haft en tydlig plats. De enda som inte haft musik givet med sig från hemmet är Josefin på Skola 1 och Flora på Skola 2. Precis som Borgström-Källén (2014) skriver är det viktigt för tjejers musikaliska framgång att de via familjeförhållanden har fått lära sig att koda av musikvärlden innan de kliver in i den. Att tjejers framgång inom yrket musik ska vara baserat på hemförhållanden kan tolkas som orättvist. Det är rimligt att anta att killar också gynnas av musikaliska föräldrar, men enligt Borgström-Källén (2014) är det extra viktigt för tjejer att ha musik med sig hemifrån för att lyckas. Det här visar sig även i denna studie eftersom majoriteten av tjejerna kommer från musikaliska hem och fler av dem har föräldrar med högre musikalisk utbildning vid till exempel musikhögskola. Det här skulle såklart även kunna vara en ren tillfällighet eftersom underlaget för denna studie är litet, men det är ändå möjligt att anta att föräldrar har stor betydelse. De av tjejerna som inte har föräldrar med högre musikalisk utbildning uttrycker också att de saknar det, och hade önskat att deras föräldrar var mer musikaliska. Det här kan också ses som en bekräftelse på det Borgström-Källén (2014) beskriver: att engagerade föräldrar är avgörande för att tjejer på estetiska programmet ska våga ta plats.

6.1.2 Prestationsångest

De flesta av tjejerna var i början osäkra på sitt gymnasieval. Flera av dem uppger att de kommer från familjeförhållanden med höga ambitioner och de upplever därför förväntningar på sig själva att prestera och vara ”duktiga flickor”. Tjejerna på Skola 1 upplever detta starkare än vad de på Skola 2 gör. Flera av tjejerna beskriver sig själva som okunniga innan de började gymnasiet. I likhet med det som Bergman (2011) beskriver skattar de sin förmåga lågt. Trots att de gick ut nian med högsta betyg i musik och trots att de spelat antingen inom kulturskolan, eller kommer ifrån ett musikaliskt hem, så berättar både Beatrice och Josefin att de ”inte alls satsade på musiken” innan. Det finns en tydlig bild på både Skola 1 och Skola 2 vad det innebär att ”satsa”. På Skola 2 berättas om klassiska musikelever som övat tills de skadat sig, eller att killarna som jamar på fritiden satsar hårdare för att de ska söka till folkhögskola. Mycket av stressen som tjejerna känner kan komma av att nivåerna för att anses vara en som ”satsar” är så svåra att uppnå.

För att minska den stress som tjejer känner på estetiska programmet tror jag det är viktigt att i största möjliga mån ha samma förväntningar på killar och tjejer, både i musikaliska och teoretiska ämnen. Borgström-Källén (2014) beskriver hur tjejer ofta tar större socialt ansvar i ensemblesammanhang för att allt ska flyta smidigt. Hon kallar detta att ”ta ansvar för produktionen”. Det innebär att tjejerna ”serverar” medan killarna får möjlighet att lägga mer tid på musiken (Borgström-Källén 2014, s 141). Det här får stora konsekvenser för tjejerna i denna studie. Som framgår av resultatkapitlet upplever de att de ständigt släpar efter inom musiken, de känner att de övar för lite, och de känner en stark längtan efter att bevisa att det klarar samma saker som killarna klarar. Allt det här kan vara en anledning till att så få av tjejerna ville söka estetiskt program från början. Precis som Borgström-Källén (2014) uttrycker beskriver tjejerna stora problem med att förena övning med övriga skoluppgifter, vilket också gör det svårt för dem att ”satsa” på musiken. Killarna, som generellt har lägre betyg med sig från nian enligt Skolverket (2017), behöver inte kämpa lika hårt för att behålla sin studienivå och kan därför lägga mer tid på musiken och på att forma sin musikaliska identitet. Eftersom tjejer enligt Skolverket (2017) har högre betyg med sig från nian blir det naturligt svårare för tjejerna att öva mycket på gymnasiet och ändå behålla den nivå de haft i de ”vanliga” ämnena. Som jag tolkar tjejerna i denna studie upplever de att detta

förhållande bidrar till att lärarna har högre förväntningar på killarnas musikutövande än vad de har på tjejernas. Tjejerna verkar känna stor press på att göra bra ifrån sig i de teoretiska ämnena och de blir besvikna på sig själva för att de inte hinner med, men med de övningskrav de också har blir det snudd på omöjligt att leva upp till alla förväntningar de har på sig själv. På Skola 2 har informanterna ”löst” problemet genom att ty sig till lärare som inte har särskilt höga musikaliska förväntningar på dem. När Hilma fick en sånglärare som ställde krav blev hon osäker och bytte huvudinstrument. Nu har hon istället en lärare i gitarr som inte förväntar sig någonting. Är detta bättre? Att minska både arbetsbelastningen för, och förväntningarna på, tjejer inom de teoretiska ämnena kan göra att fler tjejer vågar söka estetiskt program, utan att uppleva det som ett misslyckande. Tjejerna behöver känna ett lugn, för precis som Josefin säger krävs det inte höga betyg för att ta sig in på en högre musikalisk utbildning. Om tjejerna behöver lägga mer tid än killarna på plugg, medan killarna förväntas lägga mer tid på musiken, berövas tjejerna möjligheten att söka vidare inom musik eftersom killarna får mer tid till övning än vad tjejerna får.

Tjejerna på Skola 1 vill gärna bevisa att de kan, ”krossa patriarkatet” och klara saker som inte förväntas av dem. Tjejerna upplever att de måste kämpa hårt för att bevisa sin kompetens, vilket Björck (2011) också bekräftar att tjejer ofta behöver göra. Märk väl att det inte handlar om att tjejerna vill utklassa killarna och bevisa att de är mycket bättre än dem, utan det handlar bara om att bevisa att de också *kan* vara med och spela det som anses eftersträvansvärt att kunna. Sällan, eller aldrig, på Skola 1 pratar informanterna om att spela tillsammans med andra, hur kul det är när det låter bra, eller hur roligt och vackert det är med musik. Detta kan ju till stor del bero på hur jag ställde frågorna under fokusgruppsdiskussionerna, men det är ändå ett resultat värt att diskutera. Informanterna pratar inte om identitet kopplat till musik, och de nämner sällan det roliga med att spela, lyssna och utöva musik. Bilden av övning, skolan och framtiden verkar till största delen bestå av att klara av saker. Min bild är, vilket även Borgström-Källén (2014) bekräftar, att tjejerna på Skola 1 har svårt att ta sig an musiken både som en skoluppgift och något som de identifierar sig med. Detta kan vara ett resultat av det som Borgström-Källén (2014) beskriver: Att den populärmusikaliska diskursen tillåter killar att fokusera på spel medan tjejerna mer fokuserar på musiken som en skoluppgift.

6.2 Platstagande

Här diskuteras informanternas upplevelser av platstagande tillsammans med det som framkommit i kapitel tre inom samma ämne.

6.2.1 Männens dominans

Det är tydligt i min studie att det finns två olika typer av hög status på skolorna. På Skola 1 är de personer med hög status de som går spetsprogrammet och övar mest. På Skola 2 har de som jammar efter skoltid högst status. Gemensamt för dessa två grupper är att de består av killar som går i tvåan och trean och som anses ”satsa” för att kunna söka vidare till folkhögskolor. Ingen av tjejerna reflekterar över att killarna kanske egentligen övar eller jammar mindre än vad de säger, utan tjejerna känner sig underlägsna och känner inte att de är på samma nivå som killarna med högst status. Tjejerna på Skola 1 uttrycker att de inte vet vad killarna egentligen gör när de övar eller jammar efter skoltid, vilket skapar en situation där hegemonisk maskulinitet upprätthålls eftersom tjejerna inte är delaktiga i utövandet på samma sätt (Nationella sekretariatet för genusforskning, u.å.). Tjejerna i denna studie uttrycker att de övar lite i förhållande till vad de upplever att killarna gör, detta trots att flera av tjejerna uttrycker att de ibland övar många timmar om dagen. Det är intressant att det på båda skolorna skapats en miljö där killarna, i så mycket större utsträckning än tjejerna, både tillåts att och antas lägga all sin tid på musiken. För att tjejerna ska få handlingsutrymme och större möjligheter att öva på skolan krävs att killarna tar ett steg tillbaka. Det är lärarnas ansvar att utjämna dessa skillnader i engagemang mellan könen så att inte ansvaret för platstagande, och för ett jämställt lärande, hamnar på tjejerna (Björck, 2011).

Att en så övervägande majoritet av tjejernas lärare är män påverkar dem i stor utsträckning. Även om lärarna beskrivs av tjejerna i studien som kompetenta i de flesta fall, så formas undervisningen och ensembleerna på skolan ur ett manligt perspektiv vilket ofta visar sig göra att tjejerna blir bortprioriterade. Ett tydligt exempel på detta är lärarnas förhållningssätt till sång på ensemblelektionerna som tjejerna berättar om. Eftersom sång, enligt Björck (2011), är det enda instrument inom afrogenreterna som inte är manligt kodat kan det tolkas som att sångens låga status på ensemblelektionerna

kommer av att undervisningen är formad av män. Informanterna på Skola 1 uttrycker att de två ensemblelärare de har som är kvinnor är bättre på att tillgodose sångarna. Eftersom sång kodas som ett feminint uttryckssätt blir det få lärare som antar sångarnas position, eller undervisar med sångarnas agenda främst, eftersom nästan alla informanternas lärare är män. Det blir motsägelsefullt att sången bortprioriteras på grund av sin feminina kodning när tjejerna samtidigt tvingas anta maskulint kodade förhållningssätt för att överhuvudtaget kunna vara en del av musicerandet (Borgström-Källén, 2014). Sammanfattningsvis finns det alltså inga feminint kodade förhållningssätt att ta sig an musik inom pop, rock och jazz. Alla instrument kräver maskulinitet och sången väljs då istället bort och sätts som ett undantag av de manliga lärarna. Allt för att killarna ska slippa anta en feminin position på ensemblelektionerna, eftersom en kille som antar en feminin roll ofta blir utsatt (Borgström-Källén, 2014). Rädslan för att uppfattas som feminin som kille är därför så stor att den påverkar hela gymnasieutbildningen i den mening att färre killar än tjejer väljer sång som sitt instrument.

En annan tydlig påverkan som majoriteten män i musikvärlden, och i skolans lärarkår, har på tjejerna är att de sällan blir tillfrågade att delta i projekt utanför skoltiden. Killarna som spelar på konserter frågar endast sina killkompisar om de vill vara med, och tjejerna i denna studie känner sig då utanför. Ytterligare ett resultat av att killarna blir tillfrågade så ofta är att de också får fler tillfällen att öva och att bygga upp sina rutiner, vilket är något som tjejer går miste om när de inte tillfrågas i samma utsträckning. Tjejerna i denna studie känner att de är undantag bara genom att de finns till, i likhet med det som Björck (2011) beskriver, och de upplever att de flera gånger tillfrågats bara för att de måste fylla tjej-kvoten i bandet. De känner alltså att de får vara med som ett slags alibi för killarna som vill uppträda. Som resultatet visar uttrycker tjejerna att de till och med kan känna tacksamhet när de blir tillfrågade i dessa sammanhang, alltså situationer där det egentligen är givet att de ska få vara med. Denna tacksamhet kommer av att inget är självklart för informanterna och de räknar inte med att bli tillfrågade. Ett större engagemang från lärarna kring vilka som får synas och höras i offentliga sammanhang bedömer jag som viktigt, och hade det funnits en större andel kvinnliga lärare på skolorna hade det här problemet kanske varit lättare att identifiera. Eftersom manliga musiker är så vana vid att vara i majoritet, kan det vara

svårt för dem att upptäcka dessa situationer, och också förstå hur det påverkar deras kvinnliga elever.

6.2.2 Offerrollen

Tjejerna upplever att de ofta hamnar i en offerroll när de säger ifrån, vilket är en företeelse som Björck (2011) också beskriver. Ibland uppfattas de som gnälliga eller tjugiga bara genom att kommentera hur situationen ser ut, till exempel ”jag får ingen hjälp” eller ”det går ingen tjej på gitarr här”, berättar de. Det lärarna borde göra för att motverka tjejernas offerroll är såklart att i första hand inte skapa dessa situationer där tjejer blir utsatta för orättvisor, och de borde också ta ansvar och lyfta dessa diskussioner från personerna som vågar säga ifrån till ett ämne som istället angår alla. Bara att tjejerna lätt hamnar i denna offerposition är ett tecken på att det finns stora strukturella problem och statuskillnader mellan könen i pop-, rock- och jazzgenrerna. Det är svårt för tjejerna att själva påverka sin situation, vilket gör att feedbacken om att ”ta plats mer” blir omöjlig för dem att själva leva upp till utan hjälp från lärare. Det är alltså precis som Beatrice beskriver det: ”men om det inte finns plats att ta – hur ska man då ta den?”. Tjejerna blir uppmanade att ta mer plats i ett sammanhang där det redan är fullt av killar på de positioner som tjejerna vill åt, och dessutom motarbetas de tjejer som vågar ifrågasätta killarnas dominans. Att plats ofta hävdas som något som måste tas försvårar för en jämställd musikkvärld (Björck, 2011). Killarna måste börja ge plats, och lärarna måste hjälpa dem med det. För finns det ingen plats att ta så kan inte heller någon tjej fylla den.

Att tjejer ofta förkroppsligar en komplementär position till killarna menar Borgström-Källén (2014) beror på att det musikaliska präglas av ett ”maskulint ideal”. Jag tror dock snarare att tjejerna är tvungna att förkroppsliga den komplementära positionen för att få vara med överhuvudtaget. Detta kan knytas an till att både Beatrice och Hilma berättar att de känt stor tacksamhet när de fått vara med på ett hörn i något projekt styrt av killar. De båda hade en komplementär roll i projekten som körsångerskor men de var ändå glada över att få delta. De skapar här en annan form av platstagande som inte sker enligt en ”maskulin mall” (Björck, 2011), men det är en form av platstagande som de själva egentligen inte eftersträvar. För precis som Beatrice säger så finns det ingen plats att ta, och då skapar tjejerna en ”servande” roll för att ändå få delta i de musikaliska sammanhangen. För att ändra denna företeelse måste vi inte bara lämna plats åt tjejerna,

utan även motivera killar att oftare inta en komplementär roll i förhållande till de kvinnliga musikerna. För i likhet med det som Johansson (2005) beskriver så är den ”servande”, och komplementära rollen fortfarande viktig för gruppdynamiken, men det krävs att den i framtiden antas av både killar och tjejer i samma utsträckning för att ensembleundervisningen ska bli jämställd. Borgström-Källén (2014) menar att kvinnliga elgitarrister ofta slipper anta den komplementära rollen. Hon tror att det beror på att elgitarr är ett så pass maskulint kodat instrument att det gör det möjligt att slippa ”serva” gruppen. Om Annie och Hilma, som spelar gitarr, drar nytta av gitarrens symboliska värde i ensemblen, så som Borgström-Källén (2014) beskriver, är däremot svårt att utläsa. Däremot är de de enda av informanterna som beskriver musik som något som är roligt att utöva och som låter bra. De är också de enda av informanterna som nämner musiker som förebilder, dock manliga. Dessa två företeelser kan ha kopplingar till att de båda spelar gitarr, vilket är det mest manligt kodade instrumentet (Borgström-Källén, 2014). Några slutsatser kring den här aspekten av ämnet är dock inte möjligt att dra eftersom endast åtta tjejer intervjuades i denna studie.

6.3 Motivation

Här diskuteras informanternas tankar om motivation kopplat till den tidigare forskning som finns om förebilder kopplat till motivation för unga tjejer. Informanternas syn på framtiden, och vad deras framtidstro baseras på, diskuteras också.

6.3.1 Förebilder

Det är viktigt att komma från ett musikaliskt hem för att lyckas som tjej inom musik. Det bekräftar både tjejerna i denna studie och Borgström-Källén (2014). Det här kan till stor del bero på att det finns ytterst få kvinnliga förebilder att vända sig till när tjejerna sedan kommer ut i musiklivet, vilket Selander (2012) berättar. Då kan det vara viktigt att istället ha en musikalisk familj att luta sig mot. Men det är inte de av tjejerna som har högst musikaliskt utbildade föräldrar som tydligast uttrycker att de vill söka sig vidare inom musik. En slutsats som kan dras av det är att de utan högt musikaliskt utbildade föräldrar redan kämpat så hårt att de tagit sig över de värsta hindren som det innebär att vara kvinna i musikvärlden. De har upptäckt att de kan ta sig såhär långt och då kan de lika gärna fortsätta. Återigen är viljan att bevisa att de kan en stor drivkraft. Denna stora

vilja att bevisa kan i sin tur också bero på bristen av förebilder. Hade tjejerna haft fler förebilder att luta sig mot hade de inte behövt bevisa sin tillhörighet och plats i musikvärlden i samma utsträckning som de nu behöver (Selander, 2012).

Ingen av tjejerna nämner under fokusgruppsdiskussionerna namn på någon kvinnlig förebild de har. Namn som istället kommer upp som musikaliska förebilder är Jimi Hendrix och Jonathan Johansson, vilka nämns av Annie och Hilma. Flera andra av tjejerna nämner att de har kvinnliga förebilder, vilka kan vara till exempel deras mammor eller gamla lägerledare. De kvinnliga förebilderna nämns dock inte främst som förebilder inom musik utan istället som förebilder i livet generellt, eller som förebilder inom feminism. Bristen på kvinnliga förebilder inom musik är mycket talande för hur musikundervisningen ser ut idag. Det är enligt Skolverket (2017) lärarnas uppgift att se till att jämställdhetsperspektivet präglar undervisningen. Ett stort steg i detta är att förse eleverna med fler kvinnliga förebilder, vilket också Vamling (2015) beskriver. Enligt henne är tonårstiden en mycket viktig period i sökandet efter musikalisk identitet. Det här kan vara en bidragande orsak till att tjejerna inte beskriver sig själva som musiker, och att de inte pratar om sig själva som pianister, sångerskor eller producenter. Precis som Green (1997) beskriver kan det antas att tjejerna inte har självförtroende nog att titulera sig själva som musiker. Det är som sagt bara Annie och Hilma av alla tjejerna som pratar om musiken som något härligt, som låter bra och som något som framförallt är lustfyllt och roligt att utöva. Det här kan till stor del bero på tjejernas brist på kvinnliga förebilder, eftersom Green (1997) hävdar att det är lättare för killar att skapa en musikalisk identitet därför att de upplever större samhörighet med resten av musikvärlden. De pedagoger som arbetar på de estetiska programmen blir viktiga förebilder för musikeleverna. Pop-, rock- och jazzundervisningen på båda skolorna domineras till antalet av manliga lärare. På Skola 1 finns det i och för sig två kvinnliga ensemblelärare, men efter att jag sett scheman från skolan har jag upptäckt att de undervisar på färre ensemblelektioner än vad de flesta manliga lärarna gör. På Skola 2 finns det inga kvinnliga lärare alls inom pop, rock och jazz. Detta faktum påverkar tjejerna i studien, och slutsatsen att det då också påverkar samtliga elever skulle kunna dras.

6.3.2 Att bli sedd

Det är tydligt att tjejerna känner motivation när de blir sedda och bekräftade av sina lärare. Elvira beskriver att hon blir motiverad när läraren tagit med musik anpassad för henne, eller när läraren berömmar hennes eget sätt att spela. Dock kan diskussion väckas angående det stycke där Elvira vill lära sig skalor inom kyrkotonarter och läraren svarar att hon inte får tappa sin ”Elvira-grej”. Situationen är svår, för samtidigt som Elvira uttrycker hur skönt det kändes att bli bekräftad i sin musikaliska identitet, så kan det också vara en viktig bekräftelse i sig att tillåta tjejer att anta musikaliska utmaningar via maskulina förhållningssätt, som att öva skalor i kyrkotonarter skulle kunna vara ett exempel på. Det kan uppfattas som att läraren bekräftar Elvira som musiker, men också samtidigt i viss mån bortser från hennes önskan att öva skalor. Även om det inte var lärarens avsikt i just detta fall kan denna företeelse antas bidra till att upprätthålla den hegemoniska maskulinitet som i många fall råder inom musikvärlden (Borgström-Källén 2014; Nationella sekretariatet för genusforskning, u.å; Green 1997). Även tjejerna på Skola 2 berättar att de blir omotiverade och osäkra när lärarna försöker lära dem saker som de egentligen inte är intresserade av, eller när lärarna ”tvingar” dem att öva varje dag. De blir däremot motiverade när de tycker att något låter bra eller när de får spela sina egna låtar. Sammanfattningsvis kan sägas att tjejerna behöver mer bekräftelse riktad till deras musikaliska identitet och mindre bekräftelse riktad till deras prestationer, men de behöver också få hjälp att ta sig an övning, och de behöver bli motiverade att våga satsa på musiken. Tjejerna vill också göras till musiker precis som killarna redan får vara (Borgström-Källén, 2014).

6.3.3 Framtiden

Ingen av tjejerna på Skola 2 ser sig själv arbeta med något inom musik i framtiden. Det här kan vara en konsekvens av att de ser musiken mer som en skoluppgift än som en identitet (Borgström-Källén, 2014). Det kan också vara ett resultat av den bekräftelse av musikalisk identitet och personlighet som tjejerna eftersträvar, men inte får i samma utsträckning som killarna (Borgström-Källén 2014; Gärdenfors 2010). Flora på Skola 2, som blir motiverad när hon ”klarar” en pianoläxa som hon först trodde var för svår för henne, uttrycker att hon istället för att bli musiker kanske kan få spela med sina framtida musikerkompisar som hon fått under gymnasietiden. Genom hennes resonemang kan det antas att hon inte ser sig själv som musiker i framtiden, men att hon däremot ser

flera andra på skolan som hon tror kommer bli musiker till yrket. Detta kan vara ett resultat av flera av de företeelser som diskuterats tidigare i kapitel 6. Det kan delvis bero på att hon har låga förväntningar på sitt eget musicerande, vilket i sin tur kan bero på att hon inte får den bekräftelse för sin identitet som pianist som hon behöver. Baserat på Ambjörnssons (2003) beskrivning kan det antas att hon skattar sin förmåga lågt, vilket kan göra att hon ser sig själv som mer oförmögen än hon är (Bergman, 2011). Därför blir hon glatt överraskad, och känner motivation inför musiken, när hon klarar svåra pianoläxor. En annan möjlig bidragande orsak till att hon inte ser sig själv som musiker i framtiden kan vara att hon inte fått hjälp att förena musiken som skoluppgift med musiken som livsstil (Bergman 2011; Borgström-Källén 2014). Den nästintill obefintliga representationen av kvinnliga rock-, pop- och jazzlärare på hennes skola kan vara ytterligare en anledning till hennes resonemang. Bristen på förebilder kan bidra till att hon inte ser möjligheten att arbeta som musiker i framtiden, trots att hon ser möjligheter för andra klasskompisar att arbeta med musik. För att främja en musikvärld där tjejer på gymnasiet vågar tänka sig en framtid som musiker behöver lärare fundera över vilka möjligheter till framtidsdrömmar som tjejerna egentligen ges.

6.4 Slutsatser

Att motivera min studie har för mig aldrig någonsin varit svårt, men jag har mött mycket motstånd i mitt beslut att inte intervju killar och ta med även deras åsikter i studien. I all den litteratur inriktad på både genus och musik som jag läst jämförs tjejers och killars upplevelser med varandra. Det är givande för att få en tydlig bild av olikheter och orättvisor, men jag tror också att många viktiga aspekter kan förloras när inte tjejernas upplevelser ibland får stå för sig själva. Genom att studera musik och genus på det sätt som denna studie gör synliggörs musikerkvinnor och deras upplevelser får vara normen. Tjejerna i denna studie är, till skillnad från de Borgström-Källén (2014) beskriver i sin studie, mycket medvetna om vilka begränsningar det innebär att vara kvinna och musiker. Borgström-Källén (2014) berättar att hennes informanter upplevde skillnader mellan kön som neutrala, som om det satt i väggarna och inte gick att påverka, men informanterna i denna studie ser skillnader och är beredda att påverka dem. Varför Borgström-Källéns informanter var mindre medvetna om dessa skillnader kan bero på att hennes studie är genomförd för mer än fem år sedan, men det kan också bero på att hennes intervjugrupper bestod av både killar och tjejer. Tjejerna i hennes

studie kan då ha påverkats av killarnas åsikter och därmed inte sett sitt eget förtryck. I likhet med de informanter som deltog i Ambjörnssons (2003) studie, hade även tjejerna i denna studie ett omätligt behov av att berätta om sin tillvaro. Det var svårt att avsluta fokusgruppsessionerna eftersom tjejerna inte ville sluta prata. Ambjörnsson (2003) skriver att det är en feministisk uppgift att synliggöra hur tjejer interagerar med varandra och finns för varandra. Samtliga genusinriktade teoretiker i denna studie är kvinnor och det talar också sitt tydliga språk. Det vore intressant att se fler studier ur ett kvinnligt perspektiv, men som är skrivna av män. För att uppnå jämställdhet kan slutsatsen dras att män måste bli mer intresserade av att studera kvinnors och tjejers vardag.

Tjejerna i denna studie upplever att förväntningarna från lärarna på de manliga sångarna i många fall är högre än på de kvinnliga. De upplever det som en fördel att vara kille som sjunger, vilket kan ställas i motsats till att de också upplever det som en nackdel att vara tjej och spela gitarr eller trummor. De killarna som sjunger på skolorna får ofta solouppdrag och blir enligt tjejerna tillfrågade oftare än de kvinnliga sångerskorna. Att vara kille och hålla på med något som inte är typiskt för killar kan alltså vara en fördel, medan det enligt tjejerna ofta är en nackdel att vara en tjej som håller på med en manligt kodad musikalisk aktivitet. Varför de upplever det så kan bero på olika saker, men en trolig anledning är att det maskulina ständigt utgör normen inom de musikgenrer som tjejerna i denna studie verkar inom vilket gör att killarna har ett naturligt försprång på samtliga instrument (Borgström-Källén, 2014). Trots att Björck (2011) beskriver sången som det enda feminint kodade instrumentet inom afrogenreerna anser tjejerna i denna studie att de ofta blir bortprioriterade även där. Det är möjligt att anta att tjejernas underläge till stor del beror på de maktstrukturer och normer som råder inom populärmusiken med inriktning på jazz, pop och rock (Borgström-Källén, 2014). Jag återkommer alltså till att dessa strukturer måste brytas för att göra musikvärlden jämställd.

För att utjämna skillnaderna mellan kön och tillåta fler elever på estetiska programmet att ta sig an musik, även genom ett feminint förhållningssätt, krävs det att ensembleundervisningen förändras. En lösning på det skulle kunna vara att det anställs lika många kvinnliga ensemble- och instrumentlärare som manliga på de estetiska programmen. De manliga lärarna som lägger störst vikt vid trummor, bas och gitarr

behöver också värdesätta sång lika högt som de andra instrumenten, vilket innebär att de måste våga visa och instruera även på de instrument som inte är de mest manligt kodade. Precis som Beatrice säger så kan de inte fortsätta undervisa i ensemble om de inte kan ge instruktioner till alla elever som deltar. De lärare som undervisar i ensemble måste kunna undervisa i sång, vilket i många fall är det instrument som utgör den procentuellt största delen av ensemblerna.

7. Fortsatt forskning

Det har under denna studies genomförande framkommit många olika frågeställningar som skulle kunna studeras inom detta ämne. Det vore av stort intresse att få se ännu fler liknande studier, kanske inom andra skolformer så som folkhögskola, för att se hur tjejer där upplever sin vardag. All form av synliggörande kommer gynna en jämställd musikvärld i framtiden. Det vore också intressant att läsa mer forskning kring hur lärare bekräftar killar och tjejer i de konstnärliga ämnena på gymnasiet, och studier om vilka förändringar som kan göras till det bättre där. Eftersom denna studie genomförts under begränsad tid vore det även intressant att se hur de företeelser som framkommit påverkar eleverna på lång sikt. Angående avsnitten om sångens roll i ensemblesituationer så har denna studie bara lyckats skrapa på ytan. Därför vore det intressant med fler studier även inom detta område, kanske observationsstudier eller studier om hur övriga deltagare i ensembleerna upplever feedbacken till sångare, samt förslag till förbättring även här. Forskning om gitarr som maktsymbol och särskilt om tjejer som spelar gitarr vore intressant att se. Borgström-Källén (2014) skriver om detta i sin avhandling, men det kan antas att mer forskning behövs inom området för en ännu tydligare förståelse för varför gitarr blivit ett sådant maskulint kodat instrument ska framkomma. I förlängningen kan forskningen sedan bidra till att få fler tjejer att välja elgitarr som huvudinstrument.

Hemmamiljöns betydelse för kvinnliga musiker är också ett ämne som väckt mitt intresse. Måste tjejer ha musikerföräldrar för att klara sig och kunna göra karriär? En undersökning bland kvinnor som arbetar som musiker hade varit mycket intressant att läsa. Vad har de för bakgrund? De som inte kommer från musikaliska hemförhållanden – vad har de gjort för att lyckas? Det vore även intressant att undersöka detta, och flera andra av de teman som framkommit i denna studie, ur ett mer intersektionellt perspektiv. Ett förslag till fortsatt forskning är att undersöka de skillnader som eventuellt finns tjejer emellan baserat på om de har svenskfödda föräldrar eller inte. Vad har andragenerationens invandrare för förutsättningar på estetiska programmet? I den tidigare forskning som jag läst inför denna studie har det varit svårt att hitta litteratur om feminism inom musiken ur ett intersektionellt perspektiv. När bristen på jämställdhet inom musik diskuteras är det ofta inom ramen för precis det som min studie handlar om, det vill säga orättvisor *mellan* tjejer och killar. De strukturer som kan uppstå mellan

marginaliserade grupper är något som kan antas mindre vanligt studera. Forskning om musikpedagogik som också berör ämnen som till exempel klass, etnicitet, sexualitet eller kön ur ett ickebinärt perspektiv är enligt min uppfattning mycket svårt att hitta. Malmberg (2018) beskriver att i kvinnoseparatistiska studier, så som denna studie är, så kan urvalet av informanter bidra till reproduktion av de normer kring genus som redan finns. Därför är det viktigt att det i framtiden forskas mer kring transpersoners och ickebinäras upplevelser inom musikvärlden. Jag hoppas och tror att vi är på väg mot jämställdhet, och att vi en dag kommer nå dit genom den intersektionella, feministiska kamp som kvinnor, transpersoner och ickebinära dagligen utkämpar.

8. Referenser

Ambjörnsson, F. (2003). *I en klass för sig. Genus och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront.

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

Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik – Ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden*. Göteborgs universitet.

Bergman, Å. (2011). Genuskonstruktioner när rockband utgör normen. I Ericsson, C & Lindgren, M (red.) *Perspektiv på populärmusik och skola* (s 55–68) Lund: Studentlitteratur.

Björck, C. (2011). Om genus, populärmusik och att ta plats. I Ericsson, C & Lindgren, M (red.) *Perspektiv på populärmusik och skola* (s 123–142) Lund: Studentlitteratur.

Borgström-Källén, C. (2014). *När musik gör skillnad. Genus och genrepraktiker i samspel*. Högskolan för scen och musik, Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Butler, J. (2007). *Genustrubbel. Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Diados.

Dagens Nyheter (2017). *Jag vågade inte berätta – då kanske jag inte skulle gå sjunga mer*. Hämtad 18-04-01 från <https://www.dn.se/kultur-noje/jag-vagade-aldrig-beratta-da-kanske-jag-inte-skulle-fa-sjunga-mer/>

Dahlin-Ivanhoff, S. (2011). Fokusgruppsdiskussioner. I Ahrne, G & Svensson, P (red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s 71–82). Malmö: Liber.

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I Ahrne, G & Svensson, P (red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s 34–53). Malmö: Liber.

Green, L. (1997). *Music, gender, education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: Om lärande på människa på människors villkor*. Stockholm, Natur & Kultur

Haim, E. (2018). Haim win Best International Band supported by 19 Crimes | VO5 NME Awards 2018. Hämtad 2018-04-03 från <https://www.youtube.com/watch?v=9qdgIdaKByo>

Johansson, L. (2005). *Ensembleledning – Ledarskap i mindre musikgrupper*. Lund: Studentlitteratur.

Malmberg, E. (2017). *Det sitter i väggarna - en etnologisk studie av kvinnliga studenters erfarenheter av genusnormer på Musikhögskolan*. Lunds universitet.

Malterud, K. (2014). *Kvalitativa metod i medicinsk forskning – en introduktion*. Studentlitteratur.

Nationella sekretariatet för genusforskning. (u.å.). *Ordlista – Hegemoni*. Hämtad 2018-03-12 från <https://www.genus.se/ord/hegemoni/>

Sadolin, C. (2006). *Komplett Sångteknik*. Stockholm: Gehrman's.

Selander, M. (2012). *Inte riktigt lika viktigt – om kvinnliga musiker och glömd musik*. Möklinta: Gidlunds.

Skolverket. (2015). *Musik i grundskolan – Nationell ämnesutvärdering*. Hämtad 2018-01-10 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3498>

Skolverket. (2017). *Jämställdhet – Både kunskap och relation*. Hämtad 2017-12-10 från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/jamstalldhet>

Vamling, O. (2015). *Kvinnliga artister som förebilder i musikbranchen*. Lunds universitet.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Hämtad 2017-12-10 från <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>

Bilaga 1

Samtyckesblankett – fokusgruppsstudie

Hej!

Jag heter Tove Darelid och studerar vid Musikhögskolan i Malmö. Jag läser till lärare i piano och ensemble med inriktning gymnasiet. Jag skriver just nu mitt examensarbete som ska handla om kvinnliga musiker på gymnasienivå. Jag vill höra hur ni upplever er vardag på ert estetiska program och hur ni upplever genusmedvetenheten på skolan, hos er själva, bland lärarna och bland era klasskompisar. Därför vill jag samtala med er i en så kallad fokusgrupp, helt enkelt ett samtal i grupp.

Jag kommer under diskussionen att spela in ljudet och anteckna lite. Allt insamlat material kommer hanteras med sekretess och raderas när studien är avslutad. Alla namn kommer fingeras och det kommer inte gå att lista ut vilka ni är i själva examensarbetet. Inga namn och inget inspelat material kommer finnas tillgängligt för andra eller spridas. Det går när som helst att avsluta sitt deltagande och lämna rummet under själva fokusgruppsdiskussionen, och även under processen som helhet, om någon skulle vilja det.

För att du ska känna dig trygg i att delta i min studie och som ett bevis på att du deltar frivilligt önskar jag din underskrift.

Tack så mycket för hjälpen! Vad kul det ska bli!

Tove Darelid

Jag godkänner mitt deltagande:

Underskrift

Bilaga 2

Frågor till fokusgruppsdiskussionen

1. **Berätta lite kort om er själva.** instrument? Och inom vilken genrer?
2. **Hur kom ni i kontakt med musiken till att börja med?**
3. **Varför valde ni att läsa här?** Beskriv en vanlig dag. Vad hade du för förväntningar på skolan? Infriades dem? Vad har förändrats under tidens gång? Vad tror ni att era skolkamrater har för intryck av skolan?
4. **Berätta tre saker som är bra och tre som är dåliga med ert program.**
5. **Kan ni berätta lite om övning i allmänhet?** Hur lägger ni upp er övning? Övar ni på skolan? *Varför?* Vilka använder övningsrummen mest? Hur tror ni det kommer sig? Övar ni mer eller mindre än era klasskompisar?
6. **Beskriv ensemblelektionerna?** Hur formas ensembleerna? I pop-rock-ensembleerna, hur stor del skulle ni uppskatta är tjejer i procent räknat? Beskriv en bra ensemblelektion ni har haft. Vart man står i rummet? Vilka spelar vilka instrument?
7. **Vad är det som har gjort att ni valt ert instrument?** Har ni någonsin funderat på att ha ett annat huvudinstrument?
8. **Vad har ni för förebilder?**
9. **Hur upplever ni att er relation är med lärarna på skolan?**
Kan ni ge exempel på när det fungerar riktigt bra med en lärare?
10. **Beskriv en situation när ni känner ”Yes, jag vill hålla på med musik alltid!”.**
I vilka sammanhang? Vad tror ni det beror på? Finns det motsatta sammanhang, när ni känt ”nu ger jag upp”?
11. **Vad vill ni jobba med i framtiden?**
Ska ni söka er vidare inom musiken? Om ja – vad har fått er att vilja göra det? Om nej, varför inte? Vad tror ni det beror på?
12. **Hur ser arbetet med jämställdhet ut på er skola och ert program?**
Hur upplever ni det arbetet? Vilka saker tycker ni ger något, fungerar bra/mindre bra osv? Vem/vilka gör det största arbetet?
13. **Hur upplever ni att jämställdheten ser ut i er lärarkår?**
Hur tror ni det påverkar er, t ex framtidsval eller musikaliska identitet?