



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp

Vårterminen 2019

Läroarbete i musik

Josefin Kvissberg

Transparent eller hemlig?

En studie kring gymnasielärares metoder i ensembleundervisning för att undvika återskapande av traditionella könsmönster

Handledare: Magali Ljungar-Chapelon

Sammanfattning

Titel: *Transparent eller hemlig? En studie kring gymnasielärares metoder i ensembleundervisning för att undvika återskapande av traditionella könsmonster.*

Studien undersöker vilka metoder gymnasielärare kan använda i ensemble för att inte återskapa traditionella könsmonster samt hur gymnasielärare upplever att kön kan påverka elever i ensemble. Syftet med studien är att få mer kunskap och metoder kring genus och jämställdhetspedagogik samt att utforska vilka utmaningar ensemblelärare kan uppleva i samband med genus och jämställdhetsarbete och varför det ibland finns ett motstånd till genuspädagogik. Studien utfördes genom kvalitativa intervjuer med tre ensemblelärare från olika musikgymnasier i Sverige. Utifrån deras upplevelser visar resultatet att det finns många olika sätt att arbeta med genus och jämställdhetsarbete och att det inte finns några generella modeller för att förändra könsmonster i undervisningen. Det visar även att kön kan ha betydelse för hur kommunikation sker i ensemble och att flickor och pojkar kan ha olika sätt att lära, samt att kön påverkar eleverna i deras val av instrument. Däremot behöver inte kön vara betydande för vem som tar plats i gruppen. Resultatet visar även att det finns en stor medvetenhet hos eleverna kring genus och jämställdhet idag och att media kan ha en betydande roll.

Nyckelord: *musikpedagogik, ensemble, genus, jämställdhet, utbildning, samhälle, normer*

Abstract

Title: *Transparent or hidden? A study on music teaching methods in ensemble and how not to reproduce traditional gender patterns*

The present study examines teaching methods used by music teachers in ensemble so as not to reproduce traditional gender patterns, as well as how gender might affect students in ensemble. The purpose of this study is to acquire a deeper knowledge and methods in gender equality pedagogy and to explore which challenges ensemble teachers can experience, in relation to gender equality pedagogy. A further purpose is to learn more about why there sometime is a resistance to gender education. The study was conducted through qualitative interviews with three ensemble teachers from different music schools in Sweden. Based on their experiences the result shows that there are many different ways to work with gender equality efforts and that there are no general teaching models. It also demonstrates that gender can have an impact on communication in the ensemble and that girls and boys can have different learning styles. Gender also influences the pupils in their choices of instruments. However, gender does not have to be significant for who claims space in the group. The result also shows that there is a great awareness among the students about gender equality today and that the media can have a significant role.

Key words: *music pedagogy, ensemble, gender, equality, education, society, norms*

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	3
3. Bakgrund och tidigare forskning	4
3.1 Bakgrund	4
3.1.1 Genus, Samhälle och politik	4
3.1.2 Definition av genus och kön	5
3.1.3 Definition av jämställdhet och jämställdhetspedagogik	6
3.1.4 Definition av normer och normkritisk pedagogik	7
3.1.5 Styrdokument från Skolverket	8
3.2 Tidigare forskning.....	10
3.2.1 Tillvägagångssätt och metoder i ensemble utifrån ett genusperspektiv.....	10
3.2.1.1 Förbereda och planera genusmedveten undervisning.....	10
3.2.1.2 Lärstilar och utläring	11
3.2.2 Granskande och ifrågasättande förändringsarbete	13
3.2.2.1 Lärarens förändringsarbete	13
3.2.3 Musik, genus och identitet	14
3.2.4 Förändringsprocesser skapar motstånd	16
4. Metod	18
4.1 Metodologiska överväganden	18
4.2 Enkät	19
4.3 Intervju	19
4.4 Urval av informanter	20
4.4.1 Presentation av informanter	20
4.5 Studiens genomförande	21
4.6 Analys	21
4.7 Resultatens kvalitet - giltighet och trovärdighet	22

4.8 Etiska överväganden	23
5. Resultat	24
5.1 Kön, identitet och platstagande i musikundervisning	24
5.2 Tillvägagångssätt och metoder i ensemble	25
5.2.1 Trygghet i gruppen	26
5.3 Utmaningar i det pedagogiska genus- och jämställdhetsarbetet	27
5.4 Ökande genusmedvetenhet samtidigt som motståndet växer.....	28
5.4.1 Svar från enkäten	29
5.4.2 Genusmedvetna elever	30
5.5 Sammanfattning av resultatet.....	31
6. Diskussion.....	33
6.1 Ensemble och genuspedagogik	33
6.1.1 Transparent eller hemlig	33
6.1.2 Inläring och gruppdynamik	34
6.1.3 Könskodade instrument	34
6.1.4 Trygghet i gruppen	35
6.2 Kön och genus i ensemble.....	35
6.2.1 Platstagande	36
6.2.2 Bandkultur	37
6.3 Genuspedagogik skapar reaktioner	39
6.4 Slutsats	39
6.5 Relevans för yrkesrollen	41
6.6 Vidare forskning.....	42
Referenser	43
Bilaga 1	46
Bilaga 2	47
Bilaga 3	48

1. Inledning

När jag växte upp hade vi en källare fylld av alla möjliga instrument, eftersom min pappa arbetade som musiklärare hade vi ett rum i källaren där vi kunde spela musik – jag valde att sjunga. Jag lärde mig hundratals texter och melodier utantill som jag sjöng till olika musikbakgrunder. Att rummet var fyllt med gitarrer, trummor, en bas, ett piano tänkte jag inte så mycket på – det var sången som var det roligaste jag visste. Under min uppväxt kan jag inte säga att jag kände mig styrd i de valen jag gjorde, det är först nu tjugo år senare som jag börjar se det hela utifrån nya vinklar och perspektiv. Hade jag valt att spela trummor istället som min bror om jag kunde välja utifrån de erfarenheter jag har idag? Jag funderar ofta över vilken påverkan de könsnormer som finns i samhället har haft på mina val i livet, på senare år har jag kommit fram till att jag känner mig frustrerad. Det är något som har grott med åren av att jag känner mig styrd av samhällets normer.

Nu läser jag mitt sista år på lärarprogrammets pop och rocklinje på musikhögskolan i Malmö. Det är bara att konstatera att de flesta instrumentalister är killar och på sång är majoriteten tjejer. När vi startade utbildningen hade många killar flera års erfarenhet av att spela i band medan jag själv och många andra kvinnliga sångare inte hade lika mycket erfarenheter av att spela instrument sedan tidigare. Eftersom jag idag tycker att det är väldigt kul att spela trummor, bas, gitarr och piano kan jag inte förstå varför jag inte spelat mer tidigare i mitt liv. Under mina år i grundskolan var musiklektionerna obefintliga, lärarna saknade kompetens att undervisa i musik och det fanns inte tillräckligt med utrustning att lära sig spela i band. Det var heller inte många av mina tjejkompisar som spelade i band och på den tiden upplever jag att avsaknaden av kvinnliga instrumentalister var ännu större. Jag fick leta för att hitta förebilder att inspireras av.

Som musiklärare vill jag i framtiden kunna vara med och påverka – jag vill att eleverna ska känna att de har möjligheten att spela precis vad de vill och att deras val inte styrs av samhällets normer. Martinsson och Reimers (2013) menar att vi alla är offer för en rad olika normer och att vi samtidigt är medskapare för att upprätthålla de normer som existerar. De lyfter fram att normer upprepas av alla och att det är viktigt att bli medveten om både vad denna upprepning möjliggör och vad den skapar för begränsningar.

Mitt mål med det här arbetet är att lära mig mer om hur musiklärare kan arbeta normkritiskt i skolan med genus och jämställdhet. Min upplevelse är att många har viljan men att det saknas kunskap kring tillvägagångssätt och att det i vissa fall till och med kan få en motsatt effekt. Om läraren återskapar de könsstereotypiska antaganden som finns i samhället kan klyftan mellan män och kvinnor upplevas ännu större. Jag tror att, om lärare får mer utbildning och kunskap kring hur de kan arbeta med genuspedagogik kan det påverka hur vi ser på manligt och kvinnligt

och att vi kan öppna upp för ett mer jämställt musicerande i skolan. Hedlin (2006) skriver att många utvärderingar och granskningar av jämställdhetsprojekt har visat att flera projekt och jämställdhetssatsningar som startar utger sig för att ha ett genusperspektiv men saknar den nödvändiga kunskapsbasen.

På musikhögskolan pratar vi en del om normer och genus men vi har inte haft någon direkt kurs i genusarbete där vi får konkreta metoder i hur vi som musiklejare kan arbeta med könsnormer och genus i skolan. Därför vill jag få en djupare förståelse kring hur lärare arbetar med detta och hur det fungerar i praktiken. Jag har valt att undersöka musikgymnasium för att se vilka metoder lärarna använder när de arbetar med ensemble och hur lärarna upplever att det mottages av eleverna. Jag är även nyfiken på vilka utmaningar som existerar för lärare kring det pedagogiska arbetet med könsnormer i skolan och varför det finns ett motstånd till genuspedagogik. Förskoleläraren Lina Palm (2018) skriver i en debattartikel i Lärarnas tidning om hur politiker kritiserar genuspedagogik. Artikeln tar upp en motion till riksdagen där Sverigedemokraterna ställer sig kritiska till dagens genuspedagogik. I motionen (2013/14: A405) belyser Sverigedemokraterna att varje individ är unik och att de anser genuspedagogik ska tas bort från den svenska skolan. Hon nämner även att Kristdemokraternas partiledare Ebba Busch Thor kallat pedagogiken för "genusflum". (Palm, 2018).

Relevansen av genusarbete är självklar för mig men uppenbarligen inte för alla därför känner jag hur viktigt det är att ta ställning och visa vikten av genusarbete och hur kunskap, handling och vilja hänger ihop. För att få en bättre uppfattning om hur jämställdhetsfrågor kan upplevas av musiklejare på estetiska program skickade jag ut en enkät till musikgymnasium. För att få en närmre inblick i hur genus och jämställdhetsarbete kan se ut på olika skolor valde jag att intervjua lärare från tre skolor kring vilka metoder de arbetar med samt hur de upplever sin arbetsplats utifrån ett jämställdhetsperspektiv.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med min studie är att få mer kunskap kring hur musiklärare kan arbeta med genus och jämställdhetspedagogik för att i sin tur ge större möjligheter att förändra traditionella könsmönster. Studien syftar även till att få en inblick i om kön har en betydande roll för elever i ensembleundervisning. Jag har valt att fokusera på vilka metoder lärare kan använda i ensemble för att arbeta normkritisk med genus och jämställdhet. Jag vill även utforska vilka utmaningar ensemblelärare kan uppleva i samband med genus och jämställdhetsarbete och varför det ibland finns ett motstånd till genuspedagogik. Mina frågeställningar är följande:

- ◆ Hur undervisar musiklärare på estetgymnasium i ensemble för att inte själva återskapa stereotypiska genusantaganden om kvinnor och män?
- ◆ Vilken påverkan upplever musiklärare på estetgymnasium att kön och genus har på elever i ensembleundervisning?

3. Bakgrund och tidigare forskning

Bakgrund och litteraturkapitlet inleds med en inblick i samhällsdebatten vad gäller utbildning och forskning inom genus och jämställdhet. Därefter definieras några centrala begrepp som är relevanta för studien samt en presentation av de lagar och styrdokument som är av intresse för studiens utförande. Slutligen redovisas tidigare forskning inom genus, musik och utbildning.

3.1 Bakgrund

Följande rubrik beskriver några genus- och jämställdhetsprojekt som har gjorts i samhället samt en definition av orden *genus/kön, jämställdhet och normer*.

3.1.1 Genus, samhälle och politik

Det finns de som arbetar aktivt för att medvetandegöra könsnormer i samhället, medan en del anser att det borde tas bort från skolan. Debatten kring satsningar på genus och jämställdhetsarbete i skola och samhälle är högst aktuell. I den senaste budgeten som röstades igenom i riksdagen har det beslutats att lägga ner Jämställdhetsmyndigheten som startades i början av 2018. Lena Ag, generaldirektör för Jämställdhetsmyndigheten påstår att myndigheten har efterfrågats i många år av flera aktörer, partier och organisationer för att effektivisera och följa upp jämställdhetspolitiken (Nilsson, 2018). Liknande satsningar görs i samhället för att Sverige ska bli mer jämställt, som sedan inte tas på allvar och trots att skolans värdegrunder lyfter flera punkter kring jämställdhetsarbete hävdar en del politiker att genuspedagogik inte hör hemma i skolan.

Vi vill se en avveckling av det skattefinansierade stödet till genuspedagogik och annan verksamhet där staten, med utgångspunkt i mycket svagt vetenskapligt förankrade politiska teorier, försöker experimentera med, eller ändra på, våra barns och ungdomars beteendemönster och könsidentitet. (Motion, Sverigedemokraterna, 2013/14: A405)

Ett av de projekt som har gjorts med fokus på jämställdhet är bland annat ett projekt på kulturskolan som kallades *På lika villkor* där arbetade kulturskolerådet tillsammans med ett antal kulturskolor för att skapa en mer jämställd kulturskola och att utveckla ett normkritiskt perspektiv. Projektet genomförde 2012 till 2014 ett antal utbildningsträffar för ledare och pedagoger och avslutades under våren 2015 (Kulturskolerådet, 2015). En annan satsning som regeringen gjorde 2011 var till Musikverket som tilldelades åtta miljoner kronor för att stödja projekt som på olika sätt kunde främja ökad jämställdhet inom musiklivet. I rapporten *Musikliv*

i balans (Söderberg, 2015) framkommer det att Staffan Forssell, Kulturrådets generaldirektör, tycker att det är positivt att bidragen går till strategiska projekt men att tillfälliga projektmedel inte kommer att förändra jämställdheten inom hela musiksektorn. Han menar att det behövs ”mer långsiktiga integrerade insatser på flera nivåer inom både utbildning, det offentligt finansierade och det privata” (s. 3). I samma rapport säger Stina Westerberg, generaldirektör Musikverket att det har stor betydelse för utvecklingen när många aktörer samstämmt arbetar mot samma mål (Söderberg, 2015). ”Samhället och strukturerna förändras först när vi kräver och förväntar oss förändring. Annars skulle det ju fortfarande se ut som på 1800-talet” säger Lena Haag, klarinettist och programrådsrepresentant i Blåsarsymfonikerna (Söderberg, 2015, s. 8). Vad händer efter satsningar som de här och vad krävs för att det ska ge resultat? Många verkar tycka att det räcker med att starta ett genusprojekt och sedan är vi nöjda. Det ser bra ut utifrån men det finns forskning som visar att det krävs mer arbete än så. Martinsson och Reimers (2013) menar att normomvandling inte är ett ensamjobb. “Normer måste utmanas och ifrågasättas på tusen ställen. Normutmaningar kräver allianser och solidaritet för att förändringar ska ske och för att alternativa normbildningar ska ta form.” (Martinsson & Reimers, 2013 s. 162).

Forskning kring genus och skola har ökat markant sedan 1990-talet i Sverige (Tallberg Broman, Rubinstein, Reich & Hägerström, 2002). Borgström Källén (2014) hävdar dock att studier som fördjupat belyser genusproblematik i musikundervisning är bristfällig. Hon skriver att musikpedagogiska forskare är överens om att genusrelaterade frågor har en stor betydelse för elevers musikaliska handlingsutrymme, samt att det kan ge elever en vidgad förståelse av musikaliskt lärande och för ökad valfrihet i ett framtida yrkesliv.

3.1.2 Definition av genus och kön

Begreppet kön kan ha olika innebörder beroende på om det syftar till biologiskt eller socialt kön (Mark, 2007). Den samhällsvetenskapliga och humanistiska forskningen var i behov av ett begrepp som kunde beteckna de dimensioner av kvinnligt och manligt som är socialt och kulturellt betingade, på så vis kom begreppet *genus* till (Hedlin, 2006). Genus syftar till att begreppsliggöra de föreställningar, normer och förväntningar som skapas i samhället som är knutna till kön. Det kan handla om kvinnor och mäns beteende, sysslor, vad som anses vara kvinnligt och manligt och att detta alltså inte är biologiskt givet utan socialt och kulturellt konstruerat (Mark, 2007). Genus är dynamiskt och det skapas i en ständigt pågående process, vilket betyder att det hela tiden kan förändras och utvecklas utifrån de normer som skapas i samhället (Mark, 2007). Vidare menar hon att de socialt konstruerade könsmonster som vi gemensamt skapar i samhället begränsar människan utifrån de förväntningar och normer som

är knutna till kön och genus. Mulinari, Sandell och Schömer (2003) skriver om genus som ”mer än bara kvinnor och män” de menar att ”begreppet syftar till att belysa ett system som kännetecknas av manlig dominans och kvinnlig underordning, men också av stora variationer mellan olika grupper av män vad gäller möjligheter att kontrollera och utöva makt över kvinnor.” (s. 21). (Hedlin, 2006) skriver om bristande självförtroende och att det kan uppfattas som något som ligger i kvinnans natur. Begreppet genus syftar även till att kritiskt utforska, granska och problematisera de kulturella tolkningar som skapas utifrån biologiska könsskillnader där Mulinari, Sandell och Schömer (2003) anser att kategorin kvinnor skapas och konstrueras som underordnad kategorin män. Ytterligare tar de upp att genus handlar om att synliggöra hur kvinnor och män skapas och konstrueras genom sociala relationer. Mark (2007) skriver om att begreppet *genus* kan leda till missförstånd om det används på ett felaktigt sätt.

Genus används ibland på ett slagordsmässigt sätt i den allmänna debatten och blandas samman med jämställdhet. Detta leder till missförstånd och oklarheter (...) Genus är primärt ett teoretiskt begrepp och ett redskap för att analysera och förklara maktförhållanden mellan män och kvinnor eller manligt och kvinnligt, på olika nivåer i samhället, kulturen och historien. Jämställdhet avser rättvis representation mellan kvinnor och män och att både kvinnor och mäns kunskaper, erfarenheter och perspektiv på ett likvärdigt sätt får präglade utbildning och forskning (s. 38)

Genus och jämställdhet är nära sammankopplat och Mark (2007) skriver att genusperspektiv kan användas som verktyg i praktiskt jämställdhetsarbete för att till exempel få människor att komma till insikt om samhällets bristande jämställdhet. Pedagogikforskaren Hanna Westberg Wohlgemuth har undersökt huruvida egenskaper och kvalifikationer uppfattas som könsmärkta eller inte, att något anses vara mer kvinnligt eller manligt. Hon menar att ”vi i socialisationsprocessen lär oss att betrakta utbildningar och yrken som manliga respektive kvinnliga, trots att arbetet i sig kan vara lika lämpligt för kvinnor och män.” (Hedlin, 2006 s. 28). Det är lätt att fastna i de konstruerade könsmonster som samhället har utformat ”att följa dessa mönster kan kännas behagligt även om möjligheterna begränsas. Vi får vår kvinnlighet, respektive manlighet bekräftat av oss själva och samhället.” (Hedlin, 2006. s. 50).

3.1.3 Definition av jämställdhet och jämställdhetspedagogik

Uttrycket jämställdhet etablerades i samband med att frågan om lagstiftning mot könsdiskriminering initierades i början av 70-talet och syftet var då att resonera kring kön och jämlikhet. Det är inte ovanligt att ordet jämlikhet blandas ihop med jämställdhet (Mark, 2007). Jämlikhet handlar om människors lika värde, skyldigheter och rättigheter oavsett kön, ålder,

sexuella läggning, sociala klass, funktionshinder, etniska härkomst eller var en befinner sig rent geografiskt (Mark, 2007). Jämställdhet avser kön och jämlikhet – att män och kvinnor ska ha lika villkor, vilket även innebär samma möjligheter, skyldigheter, och rättigheter (Hedlin, 2006). Hon menar att detta är en viktig del av skolans jämställdhetsarbete. Jämställdhetsarbete innebär att respektera olikheten mellan kön och att ha kunskap om könen olikheter för att kunna bemöta flickor och pojkar utifrån denna kunskap. Florez (2010) skriver att jämställdhetspedagogik riktar in sig på elevernas förmågor och möjligheter och att pedagogiken utgår från en idé att det finns skillnader i flickors och pojkars biologiska eller medfödda karaktärsdrag som kan utjämnas genom olika aktiviteter. Hon menar att det är skolans uppdrag att komplettera och kompensera det som eleverna inte bemästrar och att lärarens kunskap om könen olika förutsättningar utifrån samhällets normer, och hur de kan påverka undervisningen är en viktig del av jämställdhetspedagogiken.

Mark (2007) skriver att jämställdhetsarbete är riktat till alla i en organisation, inte bara det underrepresenterade könet. Eftersom att jämställdhet handlar om både kvinnor och män och relationen mellan könen menar Hedlin (2006) att det inte en kvinnofråga även om det i historien ofta har varit kvinnor som har drivit jämställdhetsfrågor. ”Detta förhållande har fått som konsekvens att kvinnor ofta framställs som bärare av problemet med bristande jämställdhet och att lämpliga jämställdhetsåtgärder så att säga har som syfte att korrigera kvinnor.” (Mark, 2007, s. 81). Hon skriver även om jämställdhet och kvalitet och menar att jämställdhet inte bara är en demokratisk rättighet och rättvisa utan att det även är kvalitetsförbättrande. Jämställdhet handlar inte om att förändra någons personlighet utan om att utvidga ungdomars handlingsrepertoar och ge dem fler valmöjligheter (Hedlin, 2006). Hon menar även att jämställdhet innebär att kvinnor och män har lika stort inflytande över normen.

3.1.4 Definition av normer och normkritisk pedagogik

Normer är underförstådda förväntningar och regler i en social gemenskap. De avgör vad som är önskvärt/naturligt/normalt eller oönskat/onaturligt/onormalt. Normer formas utifrån maktförhållanden och är situationsberoende. En norm kan genomsyra hela samhället även om den tar sig olika uttryck i olika delar av samhället. En norm kan också vara specifik för vissa sociala sammanhang eller vissa grupper av människor. (Friends, 2008, s. 195)

”En norm kan delvis ses som något som begränsar oss, som förhindrar individen från att bli fri och från att få vara precis som den hon upplever sig vara.” (Martinsson & Eva Reimers, 2013, s. 18). Enligt dem får normer oss att tänka, tala och handla på ett visst sätt och begränsar därför våra möjligheter att agera och därmed vårt handlingsutrymme. Hedlin (2006) skriver att de

mönster som skapas i samhället inte beror på slumpen utan på samhällets ramar, traditioner förväntningar och normen som sätter gränser för vad som anses vara acceptabelt.

Martinsson och Eva Reimers (2013) menar att normer också gör oss begripliga för oss själva och andra och att vi kan identifiera oss. Enligt Hedlin (2006) sitter normer om manligt och kvinnligt ofta djupt och många gånger agerar vi utan att tänka. Även om normer är djupt rotade skriver hon att de kan förändras och att det skapar nya könsmönster, hon tar även upp hur viktig skolan är för normsättning.

Inormens öga är en metodbok för pedagoger som vill arbeta normkritiskt i sin undervisning, där skriver de bland annat att det inte räcker med att synliggöra de som exkluderas för att kunna utmana normer (Friends, 2008). De säger att du även måste synliggöra normen som norm och problematisera det faktum att normer styr vårt handlingsutrymme. Att arbeta normkritiskt handlar om att vända upp och ner på det som tas för givet – att tänka nytt innebär att tänka om. Vidare skriver de att det är viktigt som lärare att ifrågasätta normer och öppna upp för nya tolkningar av allt läraren ser, gör och hör i skolan men att det också handlar om hur läraren är mot andra – att vara normbrytande för att visa på andra sätt att vara. ”Genom ett normkritiskt förhållningssätt läggs fokus på att skolpersonal och elever lär sig att granska och ifrågasätta hur de själva deltar i att upprätthålla normer för genus” (Friends, 2008, s. 25). Martinsson & Eva Reimers (2013) skriver att ”lärarens roll inte är att visa de rätta normerna utan möjligheten att bråka med normer och därigenom kunna öppna för fler möjligheter att vara människa på.” (s. 163)

3.1.5 Styrdokument från Skolverket

På Skolverkets hemsida står det följande i skolans värdegrunder för gymnasiet. ”Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna ska uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt” (Skolverket, 2011). Skolverket (2011) menar att det är lärarens uppgift att se till att undervisningens innehåll och upplägg präglas av ett jämställdhetsperspektiv. Läraren ska även redovisa och tillsammans med eleverna analysera olika värderingar, uppfattningar och problemställningar samt konsekvenserna av dessa. Vidare skriver Skolverket (2011) om vilka värden skolan ska gestalta och förmedla, där människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är viktiga värden. Enligt skollagen ska utbildningen utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna.

På Skolverket finns en flik där de ger tips på kompetensutveckling för lärare. Under fliken finns en mängd olika teman representerade inom olika utbildningsområden, dock saknas jämställdhet som ett sådant utbildningsområde. En sökning på ordet jämställdhet ger endast en träff som är en utbildning riktad till förskolepedagoger.

Skolverkets syftesbeskrivning - Musik på gymnasiet

Följande punkter från Skolverkets syftesbeskrivning av ämnet musik tar upp parametrar som kan vara betydande vid genus och jämställdhetsarbete i ensemble.

- ◆ Eleverna ska ges möjlighet att utveckla förmåga att kommunicera med medmusicerande och publik.
- ◆ Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar kreativitet och förståelse av samband mellan detalj och helhet.
- ◆ Genom att arbeta med musiken från både teknik- och tolkningsperspektiv ska eleverna ges möjlighet att utveckla ett personligt uttryck. Undervisningen ska ta fasta på att stärka elevernas motivation och självförtroende i musikutövandet.
- ◆ Samarbetsförmåga och ansvarstagande för arbete i grupp är viktigt i musiken. Därför ska eleverna ges möjlighet att musicera tillsammans med andra.
- ◆ Undervisningen ska också bidra till att eleverna utvecklar kunskaper i arbetsmiljöns betydelse för individ och samhälle. (Lgy 11)

3.2 Tidigare forskning

Tidigare forskning innehåller huvudrubrikerna: *Tillvägagångssätt och metoder i ensemble utifrån ett genusperspektiv*, *Granskande och ifrågasättande förändringsarbete*, *Musik, genus och identitet* samt *Förändringsprocesser skapar motstånd*.

3.2.1 Tillvägagångssätt och metoder i ensemble utifrån ett genusperspektiv

Enligt Nilsson och Bengtsson (2007) innebär könsmedveten pedagogik bland annat att variera sin undervisning så att den tillgodoser olika studenters sätt att lära, att använda exempel som både kvinnor och män kan relatera till, att lärare reflekterar över hur de möter studenterna samt att vara observant på hur makt utövas i klassrummet. Könsmedveten pedagogik innebär även att: ”du undervisar på ett sådant sätt som visar att du är medveten om att kön spelar roll i en undervisningssituation. Här krävs kreativitet samt en gnutta experimentlusta.” (Nilsson & Bengtsson, 2007, s. 18). För att på bästa sätt kunna bidra till elevernas utveckling behöver lärare både djupa och breda könsteoretiska kunskaper (Hedlin, 2006).

3.2.1.1 Förbereda och planera genusmedveten undervisning

Det är bättre att formulera ett eller ett par tydliga mål med sin undervisning än att försöka omsätta en mängd olika idéer på samma gång (Bondestam, 2003). Han menar att lärare är begränsade i sina möjligheter och att det krävs kunskap och erfarenhet. För att få bättre koll på hur det ser ut i en elevgrupp kan läraren medvetet studera sina klasser och fundera över hur värderingar och normer formas i grupperna och vad som är normalt eller onormalt bland eleverna (Friends, 2008). De skriver att läraren kan mäta talutrymmet under sina lektioner och fundera över vilka elever som ställer frågor, vilka som får negativ uppmärksamhet/tillsägelser respektive positiv respons/beröm. När elever pratar med varandra i klassrummet eller ställer frågor är det bra att vara uppmärksam som lärare. Genom att ladda sitt verbala batteri och försöka lyfta uttalandet från individen till samhällsnivå och prata om normer och diskriminering kan läraren få eleverna att tänka till istället för att förstärka könsmonster (Friends, 2008).

Vid planering av kursinnehåll och lektionsupplägg kan det vara svårt att tänka på allt och trots att en lärare har kunskap kring genus och jämställdhetspedagogik är det lätt att falla in i beteenden som styrs av begränsade samhällsnormer. Därför kan det vara bra att ha en checklista, särskilt när det är ont om tid (Friends, 2008). De tar upp några aspekter som kan vara bra att läraren reflekterar över vid lektionsplanering. Exempel på sådant är att redogöra syfte och mål med varje övning eller undervisningstillfälle för sig själv och att fundera över vad budskapet är och om alla kan vara med. Istället för att fokusera på avvikare uppmanar de till att

fokusera på och problematisera normen och dess konsekvenser. De skriver om att inte befästa normer och föreställningar - i stället för att tala om hur killar och tjejer "är" kan läraren prata om förväntningar på och föreställningar om tjejer och killar.

Vid kursintroduktionen menar Bondestam (2003) att avsikterna med kursen bör tydliggöras så långt som möjligt. Det innebär bland annat att vara tydlig med de delar av kursen som har med kön att göra. Han skriver att om särskilda metoder används i undervisningen ska avsikten med metoderna förklaras och dess för- och nackdelar diskuteras med eleverna: "Som lärare ska vi så långt som möjligt beskriva vad vi menar att vår könsmedvetna pedagogik innebär, hur vi vill att den ska komma till uttryck, vad vi vill att den uppnår, samt vad vi förväntar oss av studenterna och oss själva." (Bondestam, 2003, s. 52).

3.2.1.2 Lärstilar och utläring

Med lärstilar menas att det finns många olika sätt att lära sig på och att elever använder olika strategier för att nå ett effektivt lärande. Dunn, Dunn och Treffinger (1995). Lärstilar handlar även om skilda sätt att koncentrera sig och hur eleven tar in och bearbetar nytt och svårt material. För en del fungerar hörseln bäst vid inläring, för någon annan synen, det kan även vara genom att experimentera eller genom upplevelser. Dunn, Dunn och Treffinger (1995). Det är vanligt att flickor och pojkar under uppväxten behandlas olika och att de tillhör olika sammanhang vilket kan leda till skilda lärstilar (Nilsson & Bengtsson, 2007). Nilsson och Bengtsson (2007) skriver dock att "det inte behöver innebära att alla män skulle ha en viss inlärningsstil och alla kvinnor en annan, eller att en inlärningsstil behöver vara den samma under en människas livstid." (s. 18.). För att tillgodose olika studenters lärsstilar är det bra att ha så varierade undervisningsformer som möjligt (Nilsson & Bengtsson, 2007). De tar även upp lärarens ansvar vid grupparbete och menar att läraren medvetet kan påverka gruppindelningen och se till så att alla i gruppen delar på ansvaret. Ett annat av deras förslag är att läraren kan prova att dela in studenterna i enkönade grupper och se om det kan bryta hierarkiska grupper. De menar att enkönade grupper kan bidra till att studenterna får möjlighet att inta roller i gruppen som annars ofta intas av det motsatta könet. (Friends, 2008) skriver om lärarens ansvar att fördela utrymmet jämt mellan tjejer och killar och de menar att när människor uppfattar att talutrymmet är jämt har tjejer vanligtvis mindre utrymme än killar. Det är även viktigt att uppmärksamma speciellt tysta och blyga elever, utan att ställa krav eller lägga ansvar på dem att ta plats. Läraren kan exempelvis använda sig av rundor där alla elever får prata till punkt utan att bli avbrutna eller genom att aktivt fördela talutrymmet (Friends, 2008).

Florez (2010) skriver att lärarens handlande befäster traditionella könsmonster och föreställningar om vilka uppgifter kvinnor och män förväntas ha och hur kvinnor och män

förväntas vara. Rapporten *Musikliv i balans* tar upp hur lärare kommunicerar olika med eleverna beroende på kön där musikläraren Josef Eriksson (2015) säger:

Till killarna delade jag ut snabba instruktioner medan jag talade med mjuk och beskyddande röst till flickorna. Det kan verka omtänksamt, men det bekräftar samtidigt deras identitet. Dessutom blir det till slut också en konstnärlig utsaga eftersom jag också kunde höra och se hur elevernas faktiska toner, deras repertoar och uttryck påverkades av det sätt jag tilltalade dem på. (Söderberg, 2015, s. 18)

Hedlin (2006) skriver att många lärare inte är medvetna om hur de bemöter eleverna och att en del tror att det är en enkel sak att behandla pojkar och flickor lika och att det faller sig naturligt. Enligt Hedlin (2006) är "det som faller sig naturligt" oftast inte jämställt och hon menar att vi automatiskt bemöter könen på olika sätt. "När alla gör som vanligt blir det inte jämställt" (s. 59)

För att undvika en upprepning av historien kan läraren problematisera historien och prata med eleverna om det orättvisa i hur det har varit och diskutera hur det kommer sig att representationen ser ut som den gör (Friends, 2008). Läraren kan prata om skillnaden mellan kvinnors och mäns villkor i musikindustrin eller synliggöra kvinnor i musikbranschen idag för att förändra framtiden. Läraren kan även bredda den kunskap som eleverna traditionellt får genom att erbjuda alternativ (Friends, 2008). Lärarens ordval är också betydande för vad som förmedlas. Björck (2011) skriver om könsetiketter och menar att tjejer som spelar i band ofta kallas för "tjejband" medan killar som gör det samma kallas för "band", en tjej som spelar trummor kallas på liknande sätt för "tjejtrummis" medan en kille benämns som "trummis", bara genom små ordförändringar kan läraren visa vem som uppfattas höra hemma i ett visst område.

För att vidga elevernas tankesätt menar Hedlin (2006) att det är bra att använda sig av kompensatorisk pedagogik vilket innebär att alla får lära sig, inte bara tjejer. Hon understryker att det inte handlar om att förändra någons personlighet utan att utöka deras handlingsrepertoar och att det därför är viktigt att arbeta med både pojkar och flickor.

Något som det ofta pratas om i samband med jämställdhetsarbete är härskartekniker. Härskartekniker bygger på olika strategier som resulterar i att människor rangordnar varandra. De befäster, stärker, försvarar maktskillnader - ofta på ett subtilt sätt. Det kan handla om blickar, kroppsspråk, kommentarer eller andra beteenden som gör någon annan osäker (Friends, 2008). De skriver att om läraren har kunskap om härskartekniker kan den få ett analysverktyg som kan hjälpa den att uppmärksamma osynliga beteenden som exkluderar, skapar osäkerhet och förminska. Några exempel på härskartekniker är osynliggörande, undanhållande av information, förlöjligande, påförande av skuld och skam, dubbelbestraffning, objektifiering och

stereotypisering (Friends, 2008). ”Det bästa sättet att oskadliggöra härskarteknikerna är att upplysa dina studenter om deras existens. När alla känner till dem och kan sätta ord på dem så har de inte längre samma verkan.” (Nilsson & Bengtsson, 2007, s. 21).

Florez (2010) skriver att lärarens arbete för att skapa trygghet i gruppen är en grundstomme i arbetet med jämställdhet. Hon tar upp vikten av att skapa ett klimat där alla kan känna sig trygga med läraren och med varandra: ”Interaktionen och samspelet som skapas mellan deltagarna och mellan deltagarna och mig spelar en roll och väcker enligt mina erfarenheter ett lustfyllt lärande. Genom att uppmuntra till kommunikation med varandra skapas förutsättningar för delaktighet i processen.” (Florez 2010, s. 23). För att kunna nå så många som möjligt är ett inkluderande klimat en nyckel (Friends, 2008). Hulten (2011) skriver om att göra fel som lärare och att det kan vara en bra utgångspunkt för samtal med eleverna. Som lärare är det bra att kunna se potentialen i sina misstag och vikten av att vara prestigelös för att kunna arbeta med ett normkritiskt förhållningssätt (Hulten, 2011). I ett tryggt och fritt klimat vågar deltagarna enligt Mark (2007) både beskriva, försvara och ifrågasätta sin egen verklighetsuppfattning och självbild.

3.2.2 Granskande och ifrågasättande förändringsarbete

Många har en oklar uppfattning om vad jämställdhet är och hur begreppet ska tolkas. Därför är det viktigt att syna våra föreställningar om manligt och kvinnligt och vilka konsekvenser det får (Hedlin, 2006). Martinsson och Eva Reimers (2013) skriver om att ständigt granska och förhålla sig kritisk till både en skola i normer och till hur människor i skolan skolas i normer. De menar att: ”Eftersom normer och normalitet alltid avgränsar gentemot, och därmed också anger, vad som anses vara olämpligt respektive onormalt, upprättas gränser och hierarkier.” (s. 30).

3.2.2.1 Lärarens förändringsarbete

Enligt Hedlin (2006) måste en lärare se längre än privatlivet. Läraren måste lyfta blicken och rikta in sig på det professionella uppdraget. Hon menar att det är skolans jämställdhetsmål som ska vara i centrum. Som normkritisk pedagog måste läraren hela tiden vara vaksam på hur den själv betar sig och bemöter eleverna (Hulten, 2011). Söderberg (2015) skriver att det är först när läraren ser hur den är och jämför med hur den vill bli, som förändring kan genomföras. Friends (2008) tar upp hur lärare kan fundera över vilka normer och föreställningar de är med och befäster genom sitt sätt att lägga upp undervisningen. Nilsson och Bengtsson (2007) menar att vi gärna vill se oss själva som neutrala och inte funderar över vår egen position som en maktposition och att det därför är viktigt att lärare reflekterar över vilka de är i relation till sina

studenter. De skriver att de sociala kategorier som vi tillhör kan ha en stor påverkan och att det ofta kan vara svårare att uppmärksamma diskriminering inom de grupper där läraren själv tillhör normen.

En lärare kan göra mycket själv men om de är ensamma om att driva ett förändringsarbete är det lätt att gå under (Friends 2008). De menar att ledningen har det övergripande ansvaret för att skapa förutsättningar för att bedriva ett bra förebyggande arbete. De skriver om vikten av att diskutera med kollegor, att exempelvis granska arbetssätt tillsammans med andra och prata om de normer som existerar i ensemble på skolan.

I rapporten *Musikliv i balans* säger musikläraren Josef Eriksson att det är lätt som lärare att vara hård mot sig själv. Att tro att läraren kan göra rätt hela tiden är en felaktig utgångspunkt. Istället handlar det om att inse att olika val skapar olika resultat. Det är den medvetenheten som måste eftersträvas (Söderberg, 2015).

Bristerna i jämställdhet skapar en ofrihet. Tjejerna utestängs i praktiken från vissa instrument, genrer och uttryck. Killar från andra. I stället borde vi kanske ställa oss frågan varför inte de manliga förebilderna fungerar för flickorna. I stället borde gitarrläraren kunna hitta ett sätt att identifiera sig med flickan. Josef Eriksson (Söderberg, 2015, s. 18)

3.2.3 Musik, genus och identitet

Kompensatoriska studier visar att kvinnor som grupp har varit i minoritet i de flesta former av professionellt musikutövande, oavsett social kontext och genre (Borgström Källén, 2014). Hon skriver även att kön är en starkt styrande faktor när barn och ungdomar ska välja instrument och musikalisk aktivitet. I en undersökning som hon skriver om visar det sig att barn och ungdomar uppfattar sång, piano, tvärflöjt och klarinett som "flickinstrument" medan slagverk och bleckblås kodas som "pojkinstrument". I Sverige är endast ca 11 % av studieförbundets deltagare i rockcirklar tjejer (Folkbildningsförbundet, 2009). Genuskodade föreställningar som följer med oss från att vi är små är något lärare måste förhålla sig till i sin undervisning. Lucy Green (1997) gjorde en studie i en engelsk grundskola som tydligt visar att musklärarna har olika förväntningar på elevers prestationer utifrån kön. Majoriteten av lärarna upplevde att flickor presterar bättre än pojkar, både i sång och instrumentalt (vad gäller klassiska orkesterinstrument och piano). Många lärare uppfattade överlag flickor som mer motiverade och mogna i sina musikstudier. Det visades också att vissa instrument anses vara mer feminina så som flöjt och fiol och att lärarna ansåg att pojkar är mer framgångsrika när det kommer till komposition och improvisation. Enligt studien upplevde lärare även att pojkar har ett större intresse för pop och rockmusik och att klassisk musik anses vara mer feminint – därmed uppfattades flickor som passiva och att de tar mindre plats medan pojkar som mer aktiva när

det kommer till pop och rockmusik. Green (1997) menar att det kan grunda sig i att när pojkar spelar ljudstarka elektroniska instrument och trummor anses det falla inom ramen för vad som är maskulint. På samma sätt som när flickor sjunger eller spelar klassik musik symboliserar det femininitet. Green (1997) skriver att båda könen är begränsade i sitt handlingsutrymme då det kan upplevas svårt att korsa de tydliga avgränsningarna kring vad som anses vara manligt respektive kvinnligt, eftersom att det kan utmana elevernas könsidentiteter. Enligt Florez (2010) kan kön vara avgörande i mötet mellan eleverna samt mellan pedagogen och eleven och menar att omedvetna föreställningar om vad som är kvinnligt eller manligt som uttrycks i möten mellan pedagoger och elever förhindrar de goda relationerna i klassrummet. Borgström Källén (2014) skriver att förväntningar på pojkars och flickors musicerande tvingar eleverna att följa invanda könsrelaterade mönster, vilket begränsar möjligheter att välja instrument, aktiviteter, kurser eller musikaliska uttryck. Björck (2011) skriver om hur kvinnliga rockmusiker upplever sig tvingade att ta plats enligt en maskulin mall för att nå en musikalisk karriär. I rapporten *Musik och genus* skriver (Olofsson, 2012) att ”syn på musik i relation till syn på identiteten som musiker är starkt präglad av de normer som är rådande inom dessa populärmusikaliska arenor, vilket i sin tur i hög grad påverkar frågan om jämlikhet.” (s. 99). I rapporten säger en kvinnlig student att rädslan att göra fel kommer först när hon är tillsammans med andra människor. I samma intervju säger ljudteknikern Johan Midbjer att ”ett grundproblem är att tjejer generellt får lära sig att de aldrig får göra fel medan killar får lära sig att de kan göra lite som de vill (...) Om man har med sig att man aldrig får göra fel blir det väldigt svårt att prova sig fram.” (Olofsson, 2012, s. 104).

Borgström Källén (2014) skriver om en studie där pojkar som hade spelat i band på fritiden tenderade att få mer utrymme i ensemblen eftersom de hade mer kunskaper inom pop/rock instrument och teknisk utrustning. Studien visade även att de pojkar som inte hade spelat pop/rock utanför skoltiden underordnades av de andra pojkarna i gruppen. I en annan studie som Borgström Källén (2014) tar upp visar det sig att flickor och pojkar använder olika sätt att kommunicera i en ensemble där det visade sig att pojkarna spelade med starkare volym medan flickor repeterade med lägre volym. I studien var flickorna mer verbala i sin kommunikation när de repeterade. Pojkarna däremot använde i större grad sina instrument där de härmade eller kompletterade varandras förslag istället för den verbala kommunikationen.

Borgström Källén (2014) skriver om ytterligare en undersökning som visar att pojkar skattar sin förmåga högre än vad flickorna gör, trots att flickorna i genomsnitt har högre betyg i musikämnen. Pojkarna svarade i högre utsträckning än flickorna att de tänker sig en framtid som yrkesmusiker. Björck (2011) skriver om könsstereotypiska mönster där det kan finnas förväntningar om att killar ”är” högljudda, bråkiga och krävande medan tjejer inte förväntas ta

plats eller kräva uppmärksamhet i någon större uträkning. Om lärarna har sådana stereotypa föreställningar menar hon att de kan förstärkas. Bergman (2011) studerade musikundervisningen under två år med elever i årskurs åtta och nio. Under de lektioner där grupperna var könsindelade menar hon att det såg olika ut i pojk- respektive flickgrupperna trots att upplägget var i det närmaste identiskt. Det var en mer ojämn nivå i pojkgruppen där en del hade försprång genom att ha spelat i band tidigare vilket också ledde till att klyftan mellan killarna blev mer påtaglig ju längre de spelade. Flickorna tenderade i högre grad att beskriva sig själva som omusikaliska och uttryckte ofta att de inte klarar av de olika instrumenten. ”Flickors sätt att prata om sin musikaliska kompetens eller brist på sådan har enligt vad jag bedömer ingen större koppling till deras färdighetsnivå och deras reella möjligheter att klara de olika momenten” (Bergman, 2011, s. 60). Hon skriver även att eleverna förhåller sig till musikämnet som till en maskulint genuskodad aktivitet och att män skulle vara bättre att spela rock än kvinnor. Att flickor tonar ner sin förmåga kan handla om att de vill distansera sig från spelmomentets manliga kodning, menar hon. Vidare skriver hon att de pojkar som spelar i band på fritiden ofta når en starkare ställning i den sociala hierarkin i klassen.

3.2.4 Förändringsprocesser skapar motstånd

”Förändringsprocesser väcker motstånd. Denna dynamik i förändringsarbete kan inte undvikas, den måste hanteras.” (Mark, 2007, s. 121). I samband med genusarbete är det inte ovanligt att stöta på en del motstånd, både från studenter och från kollegor (Nilsson & Bengtsson, 2007). De menar att en del är kritiska eftersom att de inte vet vad genusperspektiv i undervisningen och könsmedveten pedagogik innebär. De skriver att vissa män kan tycka att det är obehagligt att definieras och få sin position ifrågasatt och att en del kvinnor känner ett obehag då de upplever sig bli definierade som offer (Nilsson & Bengtsson, 2007). Mark (2007) menar att det är viktigt att möta motståndet med respekt och att lyssna till dem som resonerar på ett annat sätt: ”Processen kan inte börja med att undanröja deltagarnas normalitet” (s. 59).

För att förändra och utveckla en organisation utifrån ett jämställdhetsperspektiv är kunskap en viktig faktor. Jämställdhetsarbete handlar om att få individer att faktiskt handla på delvis nya sätt och för att utveckla det krävs både teoretisk och praktisk kunskap (Mark, 2007). ”Med teoretisk kunskap avses resultatet av att man betraktar, reflekterar och drar slutsatser om världens beskaffenhet (...) Med praktisk kunskap menas att ha förmåga att handla på ett visst sätt, att kunna ingripa i vad som sker och åstadkomma vissa förändringar i världen.” (s. 135).

Även om många är positivt inställda till genuspedagogik skriver (Hulten, 2011) att ett flertal lärare har haft svårt att ge den normkritiska pedagogiken genomslag i undervisningen. En lärare på ett musikgymnasium i Stockholm menar att en del ser det som en belastning att arbeta med

genuspedagogik och att motståndet bland eleverna ofta är stort i början men att det luckras upp efterhand (Hulten, 2011). En del tycker att ämnet är uttjatat eller att det är för svårt. (Hedlin, 2006) menar att ”Om man håller sig på en nivå där man diskuterar vad man tror och tycker är risken naturligtvis stor att man inte kommer någon vart och att det blir ganska trist och tjatigt efter en stund.” (s. 87). Hon skriver att det kan vara svårt med förändringsarbete och att det inte bara en fråga om kunskap utan det kan också bero på att alla inte är lika angelägna om att förändra maktordningen. Hon funderar även kring ordet *genus* och att det kan ha en tendens att väcka associationer som sedan lever sitt eget liv och menar att det inte är ovanligt att jämställdhet förknippas med tvång och begränsningar (Hedlin, 2006).

Enligt Mark (2007) är det ovanligt att någon säger sig vara emot jämställdhet idag: ”Det är helt enkelt inte politiskt korrekt. Men vad som sägs har ingen verkan om det inte åtföljs av ett handlande som står i samklang med det som sägs. Tomma ord har ingen förändringskraft.” (Mark, 2007, s. 118). Gymnasieläraren och genuspedagogen Victoria Carlsson Wahlgren säger att det ofta finns ett stort motstånd bland lärare att anlita en genuspedagog, de tycker inte att de behöver hjälp att arbeta med jämställdhet (Wigerfelt, 2011). Wigerfelt (2011) skriver även att förskolan ligger i framkant, jämfört med grundskola och gymnasium, när det gäller intresse för att uppmärksamma hur kön skapas.

Inställning och kulturarv är ytterligare en faktor som gör att jämställdhetsarbete får motstånd i skolan och gör förändringsarbetet svårare. Det ser olika ut i andra länder och alla bär med sig sitt kulturarv och livserfarenheter. ”Idéerna, föreställningarna och uppfattningarna om manligt och kvinnligt är i högsta grad föränderliga. De kan variera mellan olika geografiska platser i vår egen tid. Det som anses kvinnligt i Somalia är inte samma som det som anses kvinnligt i Sverige” (Hedlin 2006, s. 45). I en artikel om hedersvåld står det att somliga ungdomar i nionde klass inte ser jämställdhet som något positivt (Baianstovu, Strid, Cinthio, Särnstedt & Enelo, 2018)

Att förändra strukturer som är djupt förankrade tar tid, inte minst när det gäller frågor om genus och normer (Söderberg, 2014). Victoria Carlsson Wahlgren, gymnasielärare och genuspedagog, anser att det inte räcker med att anslå några timmar till detta utan att det måste bli ett långsiktigt arbete. Hon säger att en skola kan utge sig för att arbeta normkritiskt och jämställt men skrapar en lite på ytan märks det snabbt att inget sker i praktiken. För att komma vidare måste det föras in i skolans ämnesplaner det ska ingå genusperspektiv i alla ämnen (Wigerfelt, 2011).

4. Metod

I metodkapitlet beskrivs de valda metoderna för studien. Vilka är: kvalitativa intervjuer, som den primära metoden samt enkätundersökning - som kom att fungera som en förstudie. I kapitlet framkommer även hur jag har gått tillväga vid datainsamling och analys. Samt urval av informanter och en redogörelse för studiens tillförlitlighet och etiska överväganden.

4.1 Metodologiska överväganden

Kvale och Brinkmann (2014) menar att kvalitativ metod arbetar med ord, i jämförelse med kvantitativ metod som fokuserar mer på siffror. Vidare är den kvalitativa intervjun mer intresserad av beskrivningar av specifika situationer och handlingar och inte allmänna åsikter. Kvalitativ forskning kan även beskrivas som att den anpassas efter hur saker och ting utvecklas över tid och att den har ett fokus på kopplingarna mellan deltagarnas beteenden i sociala situationer medan kvantitativ forskning ger en mer statisk bild av den sociala verkligheten. Kvantitativa forskare beskrivs ofta som att de strävar efter att upptäcka eller påvisa storskaliga sociala trender och samband mellan olika variabler, medan kvalitativa forskare anses syssla med mer begränsade aspekter av den sociala verkligheten (Bryman, 2011).

Utifrån studiens syfte, att få mer kunskap kring lärares metoder vid genus och jämställdhetsarbete var min tanke från början att kombinera kvalitativ semistrukturerad intervju med kvantitativ enkät - en så kallad flermetodsforskning (Bryman, 2011). Bryman (2011) menar att en kombination av flera metoder kan innebära att forskaren stärker fördelarna och undviker eller försvagar nackdelarna med respektive tillvägagångssätt. För att få en uppfattning om hur det kan se ut på estetgymnasium och få fram skolor som använder sig av specifika metoder inom genus och jämställdhetsarbete valde jag att inleda min studie med en enkätstudie. Enligt Trost (2012) är enkätstudie ett bra tillvägagångssätt för att ta reda på exempelvis hur ofta, hur många eller hur vanligt. Därför var enkätstudien lämplig för att få fram data kring vilka skolor som faktiskt arbetar med jämställdhetsfrågor aktivt och i vilken uträkning. Att göra en enkätstudie är ett omfattande arbete, processen från idé till en färdig rapport tar tid (Trost, 2012). Det visade sig vara svårare än vad jag hade trott att få in svar till min enkät. På grund av den låga svarsfrekvensen med ca 20 svar, bestämde jag mig för att använda enkäten som en kvalitativ förstudie till min undersökning och istället använda kvalitativ intervju som den primära metoden. Eftersom att min studie syftar till att få mer kunskap om hur skolorna arbetar med jämställdhet och genus rent praktiskt och hur lärare upplever sin arbetsplats valde jag intervju som metod för att få en närmare inblick i verksamheten.

Det finns flera olika metoder i begreppet kvalitativ forskning, bland annat observation, analys av text eller dokument (Ryen, 2004). Jag övervägde att göra observationer under exempelvis ensemblelektioner för att se vilka metoder lärarna använder. Vid observation hade det varit mer upp till mig att tolka genusarbetet utifrån det som sker under lektionen, då hade resultatet utgått mer från min uppfattning. Eftersom att jag är intresserad av lärarnas perspektiv beslutade jag mig för att använda intervju som metod, vilket också är det mest använda sättet att samla in kvalitativa data (Ryen, 2004).

4.2 Enkät

En enkät består av ett formulär med frågor som i huvudsak har fasta svarsalternativ. Respondenten fyller själv i svaren. Den kan skickas på olika sätt, exempelvis via internet eller post, den kan även delas ut till en grupp människor som befinner sig på samma plats - exempelvis till besökare på en vårdcentral eller som en gruppenkät i en skola (Ejlertsson, 2005). Det finns både för- och nackdelar i samband med enkätundersökningar. Ejlertsson, (2005) lyfter bortfallet och skriver att enkäter i regel ger ett visst bortfall och att det är något forskaren kan förvänta sig. I vissa fall är bortfallet så pass stort att det är betydande för studien. Ejlertsson, (2005) skriver även om enkätkostnader i de fall forskaren väljer att göra en postenkät, då det blir en portokostnad för varje deltagare. Något som är positivt är att en enkätundersökning kan göras på ett stort urval och på ett stort geografiskt område, respondenten kan även i lugn och ro förbereda frågorna och överväga svarsalternativen i enkäten (Ejlertsson, 2005).

4.3 Intervju

Den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att försöka förstå världen från deltagarnas perspektiv. För att genomföra en intervju krävs kunskap om ämnet och den som intervjuar måste vara observant och kunna tolka tonfall, ansiktsuttryck och kroppsspråk (Kvale & Brinkmann, 2014). Den kvalitativa forskningsintervjun syftar inte till kvantifiering, den har istället som mål att mer ingående och nyanserat beskriva olika kvalitativa aspekter av intervjupersonens livsvärld. För att få fram mer ingående och detaljerad data hos den intervjuade personen uppmuntrar den kvalitative intervjuaren intervjupersonen att så exakt som möjligt beskriva vad hen upplever och känner och hur hen handlar genom att ställa öppna frågor (Kvale & Brinkmann, 2014). De menar även att en intervju kan vara en lärprocess både för intervjuaren och för intervjupersonen och att intervjuaren kan upptäcka nya aspekter hos temat och plötsligt se sammanhang som den tidigare inte varit medveten om.

4.4 Urval av informanter

I enkäten kunde informanterna svara på om de ville bli kontaktade för en intervju. Jag valde att maila enkäten till gymnasieskolor i Skåne och Stockholm för att kunna genomföra intervjuer på plats, eftersom att jag bor i Malmö och jag hade praktik i Stockholm i början av året valde jag att begränsa mig utifrån det.

Från enkätsvaren valde jag en manlig musiklärare som arbetar på ett musikgymnasium i Stockholm. På grund av det låga deltagandet i enkäten skickade jag även ut en förfrågan om att delta i min studie via facebookgrupper för musiklärare. Där kom jag i kontakt med en kvinnlig musiklärare på ett gymnasium i Göteborg. För att få med en tredje informant valde jag att fråga en kvinnlig musiklärare som jag känner till sedan tidigare som arbetar i Skåne. För att stärka validiteten i min studie ville jag ha en spridning mellan informanterna vad gäller kön, olika bakgrunder och erfarenheter i läraryrket samt kunskaper inom genus och jämställdhet. Därför valde jag även att ha med olika skolor för att kunna jämföra lärares svar och se om det finns skillnader mellan skolornas kunskap, handling och vilja. Eftersom att det inte finns lika många kvinnliga ensemblelärare på gymnasiet och på grund av låg svarsfrekvens blev mitt arbete att hitta informanter svårare än vad jag hade trott men till slut hade jag mina tre informanter.

4.4.1 Presentation av informanter

Jag har valt att ge mina informanter fingerade namn, på grund av etiska skäl är de anonyma i mitt arbete och heter alltså något annat i verkligheten. Den första läraren som jag intervjuade var en manlig lärare som jag har valt att kalla Emanuel. Han är född 1989 och arbetar som ensemblelärare i Stockholm med gitarr som huvudinstrument. Han har arbetat på skolan sedan 2015, både med gymnasieförberedande verksamhet och på ett estetiskt gymnasieprogram. I intervjun uttryckte han att han har för lite kunskaper kring genus och jämställdhetspedagogik och att han gärna vill lära sig mer. Han berättade att skolan inte har haft någon utbildning inom jämställdhet men att han upplever att det är en progressiv skola som vill utvecklas och han tror att det skulle vara välkommet med utbildning inom genus och jämställdhet.

Den andra läraren, Johanna är en kvinnlig ensemblelärare som arbetar på en skola i Skåne, hon född 1978 och har arbetat på skolan i 14 år. Hennes huvudinstrument är sång. Skolan hade ett årslångt projekt för några år sedan där Skolverket gjorde en satsning kring genusarbete. Lärarna och skolan arbetar aktivt med genus och jämställdhet och många elever vill gärna prata om det. Skolan har en normkritisk grupp och en hbtq grupp med enbart elever.

Den tredje läraren heter Rebecka och är en nyexaminerad kvinnlig lärare som undervisar i ensemble på ett musikgymnasium i Göteborg, där hon har arbetat sedan i hösten 2018. Hon är

född 1991 och hennes huvudinstrument är piano. I intervjun framkom det att hon är osäker på om skolan har haft någon utbildning kring jämställdhet och genus. hon har inte tagit del av någon genusrelaterad utbildning men hon har ett engagemang för genus och jämställdhetsfrågor. Samtliga lärare har studerat på olika musikhögskolor i Sverige. Eftersom att informanterna har olika mycket kunskap och erfarenhet kring att arbeta med genus och jämställdhetspedagogik, varierar längden och innehållet på svaren. Därav har de olika mycket utrymme i resultatet.

4.5 Studiens genomförande

När jag hade bestämt mig för att genomföra en enkät, valde jag ut frågor och påståenden utifrån mitt syfte och mina frågeställningar. För att komma i kontakt med musiklärare på musikgymnasium skrev jag ett mail till rektorerna vid de olika skolorna där jag vidarebefordrade enkäten samtidigt som jag presenterade min studie. Jag la även ut enkäten i olika facebookgrupper för att nå ut till fler informanter. Jag valde tre skolor att undersöka närmare genom intervjuer för att få en inblick i hur genus och jämställdhetsarbete kan se ut på olika skolor, vilka metoder de arbetar med samt hur lärare upplever sin arbetsplats utifrån ett jämställdhetsperspektiv.

När jag genomförde intervjuerna använde jag både min dator och telefon för att ta upp ljudet. Jag föredrar att spela in vid en intervju istället för att anteckna, precis som Kvale och Brinkmann (2014) skriver anser jag att det gör det lättare att koncentrera sig på ämnet och dynamiken i intervjun. Den första intervjun ägde rum på lärarens skola, vi satt ostört i ett ensemblerum och intervjun tog ca 45 minuter. Intervju nummer två tog lite över en timme, vi satt ensamma i ett grupprum på lärarens skola. Den tredje intervjun var hemma hos mig i min lägenhet och varade i ca en timme.

4.6 Analys

Enkätsvaren har inte analyserats på en djupare nivå eftersom att de i huvudsak användes som en förstudie till min undersökning. Det jag kunde se när jag sammanställde svaren och såg dem i sin helhet var att jag kunde urskilja en viss polarisering från de svaren som kom in och att det gick att dela in svaren i två kategorier. En del var mer positiva och den andra delen var mer negativa i sina svar. Trots att det blev ett stort bortfall i enkäten tyckte jag att det var intressant att svaren var så olika i sin karaktär och har därför valt att presentera några av svaren som en del av resultatet.

Ett muntligt samtal innehåller flera dimensioner och det finns olika sätt att skriva ner samtalet (Kvale & Brinkmann, 2014). När jag hade genomfört samtliga intervjuer och skulle

börja med transkriberingsarbetet valde jag att inte skriva ut detaljerat med pauser, harklingar och så vidare utan fokuserade på att noggrant återge deras svar, eftersom min studie inte syftar till att göra en språklig analys (Kvale & Brinkmann, 2014). När intervjuerna var nedskrivna var det dags att strukturera och analysera all data. Jag utgick från begreppet kodning, vilket innebär att forskaren "sätter namn eller etiketter på delar som verkar kunna vara av teoretisk vikt eller av praktisk betydelse för de personer som studeras" (Bryman, 2011, s. 514). Jag letade först efter relevanta teman som jag gav olika rubriker, därefter kategoriserade jag in texten under varje rubrik utifrån textens innehåll. Vid kodningen hade jag hela tiden forskningsfrågorna med mig för att inte tappa riktning och fokus. När jag hade skapat de olika kategorierna, färgkodade jag informanterna i varsin färg och la in deras svar under de olika rubrikerna för att enkelt kunna se vem som sa vad. "Målet är att utveckla kategorier som fångar de studerande erfarenheterna och handlingarna fullt ut. Man jämför hela tiden data på jakt efter likheter och olikheter" (Kvale & Brinkmann 2014, s. 242). "Då ett begrepp eller en kategori väl har formulerats kan man fortsätta samla in data för att bestämma begreppets eller kategorins art." (Bryman, 2011, s. 516). När allt var på plats gick jag igenom koderna på nytt. Bryman (2011) skriver att forskaren kan undersöka följande: "Finns det samband mellan koderna? Finns det något som tyder på att respondenterna anser att något tenderar att vara förknippat eller orsakat av något annat? Hur ska man i så fall beskriva och därmed koda dessa samband?" (Bryman, 2011, s. 526). Han menar även att det är viktigt att vara kritisk när forskaren granskar sina koder.

Det sista steget i min analys av intervjuerna var sedan att välja ut den data som jag ansåg vara mest relevant för min studie.

4.7 Resultatens kvalitet - giltighet och trovärdighet

Jag upptäckte i efterhand att det blev något tekniskt fel när jag skickade ut enkäten, vilket innebär att jag inte vet exakt hur många som har svarat. Bortfallet kan alltså bero på att länken till enkäten inte fungerade fullt som den skulle.

Något som kan påverka resultatets trovärdighet är om intervjuaren känner till den som intervjuas. En av informanterna som jag intervjuade är en lärare som jag känner till sedan tidigare. Kvantitativa forskare menar att deras objektivitet kan hotas om de blir alltför engagerade i de personer som de ska studera (Bryman, 2011).

Kvale och Brinkmann (2014) skriver om kritik som har förts fram mot kodning och menar att:

En mycket vanlig kritik mot kodningsförfarandet när det gäller kvalitativ dataanalys är det potentiella problemet att kontexten går förlorad i det som sägs. Genom att plocka ut textstycken från det sammanhang där de förekommer kan man tappa bort den sociala situationen. (s. 526).

Något som var en utmaning för mig under intervjuerna var att förhålla mig neutralt och inte visa mina ställningstaganden. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är det betydande för intervjun om intervjuaren visar öppenhet för nya och oväntade fenomen, istället för att ha färdiga kategorier och tolkningsscheman. De menar även att ”intervjuaren bör vara kritisk mot sina egna antaganden och hypoteser under intervjun.” (s. 48)

4.8 Etiska överväganden

Att skriva ut en intervju är förbundet med etiska problem. Intervjuer kan behandla känsliga ämnen där det är viktigt att värna om konfidentialiteten för intervjupersonen och de människor och intuitioner som nämns i intervjun (Kvale & Brinkmann 2014). Därav är alla informanter och skolorna anonyma i undersökningen. Innan jag genomförde intervjuerna sammanställde jag en samtyckesblankett som informanterna fick skriva på vid intervjutillfället (se bilaga 1). Jag utgick från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning och de fyra allmänna huvudkraven, vilka är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

5. Resultat

I resultatkapitlet presenteras det insamlade materialet från intervjuerna. Kapitlet är indelat i fyra teman utifrån informanternas gemensamma beröringspunkter med en koppling till forskningsfrågorna och tidigare forskning. Enkäten tas upp som en del av resultatet men tyngdpunkten ligger i intervjuerna. Jag har valt att dela in kapitlet i följande rubriker: *Kön, identitet och platstagande i musikundervisning, Tillvägagångssätt och metoder i ensemble, Utmaningar i det pedagogiska arbetet, samt Ökande genusmedvetenhet samtidigt som motståndet växer*. Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

5.1 Kön, identitet och platstagande i musikundervisning

Lärarna menar att identitet, förebilder, vänner och familj har en stark påverkan på vilket instrument eleverna väljer att spela på skolan. Alla skolorna är könsstereotypa när det kommer till vilka instrument eleverna spelar - där trummor, bas och gitarr spelas av fler killar och på sång är det övervägande tjejer. Samtliga lärare anser att piano är ett mer neutralt instrument. Däremot har kön inte lika stor betydelse för vem som tar mest plats under ensemblelektionerna. Enligt Johanna har en del tjejer på hennes skola upplevt att killarna får mer utrymme under ensemblelektioner. När lärarna sedan granskade det här visade det sig att de fick lika mycket fokus av lärarna, Vilket Johanna förklarar med att eleverna blandar ihop saker. Rebecka pratar om hur killar och tjejer tar plats på olika sätt och hon upplever att killarna på hennes lektioner tar plats på ett mer ”skojigt sätt”, att de är lite mer oseriösa medan tjejerna vill styra upp låtarna på ett annat sätt. På Emanuels skola är det många fler tjejer än killar i klassen och på grund av det tycker han att tjejerna är mer framåt medan killarna är lite försiktiga. Han tycker även att tjejerna hjälper varandra mer och berättar att när de arbetar med musikteori tar tjejerna mer hjälp av varandra och att de då utvecklas snabbare. Han tycker även att tjejerna är mycket mer framåt och analytiska medan killarna är lite mer i sin bubbla och vill jobba självständigt. Johanna menar också att det är olika hur eleverna tar sig an en ensembleuppgift. Där upplever hon att tjejerna tycker om att veta vad de ska spela innan de börjar spela medan killarna är snabbare att komma igång med att spela.

Johanna säger att killar har mer erfarenhet av att spela i band sedan tidigare men tycker att det jämnar ut sig rätt snabbt när de väl har börjat på skolan. Rebecka uttrycker att eleverna överlag är lika duktiga på instrumenten i årskurs ett och två oavsett kön. När de sedan börjar tredje året tycker hon att det märks att killarna satsar mer och att tjejerna försvinner lite. Hon menar att det finns vissa tjejer i årskurs tre som också är riktigt bra men hon får känslan av att

de andra tjejerna tänker att det är de här tjejerna som är bra och att de själva ska jobba med något annat istället. ”Det är som att det finns en kvot, på fyrtio killar får det finnas två tjejer som är bra och sen kan det inte vara någon mer, typ den känslan” (Rebecka).

Johanna tycker att hon kan se en förändring sedan 2011 när de nya läroplanerna kom och högstadieundervisningen blev annorlunda. Hon berättar att fler tjejer har kunskap på instrument som anses vara mer manligt kodade som exempelvis trummor. Hon säger att de har två tjejer som spelar trummor i årskurs två som också är de som har haft A i årskurs ett och som även får gå skolans fördjupningskurs. De får gå den för att de är bäst och det är nytt, säger hon. Hon berättar att de som går den kursen även är ute och representerar skolan och säger att det känns extra bra att kunna visa upp en jämställd ensemble.

Något som intresserar Johanna är hur kommunikation sker i en ensemble. Hon har studerat det här i sin undervisning och upplever att tjejer och killar som spelar musik tillsammans kommunicerar på olika sätt. Hon menar att killar använder sitt instrument i större utsträckning för att kommunicera medan tjejer är mer verbala i sin kommunikation och att de gärna ritar och skriver upp formen på låten. Hon säger att det sättet går långsammare i en replokal men att det blir tydligt. Hon menar att även killar kan vinna på tydlighet så att de slipper stå och spela fel på samma ställe flera gånger - samtidigt som det är viktigt för den musikaliska utvecklingen att våga prova att kommunicera musikaliskt. Därför tycker hon att det är bra att använda flera metoder.

5.2 Tillvägagångssätt och metoder i ensemble

Johanna och Rebecka pratar om huruvida lärare ska smyga in genuspedagogik eller om de ska vara öppna med sina metoder. Johanna berättar att hon och de andra lärarna började med att låtsas som ingenting när de gjorde medvetna val, exempelvis vilka låtar de valde till ensemblen eller att hon som kvinnlig ensemblelärare skötte ljudet vid konserter. Lärarna upplevde att den taktiken inte fungerade så bra. Johanna vill hellre vara transparent för hon menar att eleverna missar saker annars. Hon tror att många elever tänker att vuxenvärlden är dålig på det här med genuspedagogik.

Det viktigt att visa att vi tänker igenom de valen som vi gör, exempelvis hur vi sätter ihop grupper, vilka ansvarsområden olika människor har, varför vi spelar låtar av kvinnliga kompositörer osv det tänker vi på skitmycket och det pratar vi med dem om, vi ska inte lura dem. (Johanna)

Hon menar att de inte är ensamma om att arbeta på det sättet utan att det har spridit sig. Rebecka tycker att det kan vara svårt att veta vad hon ska vara öppen med. Hon upplever att ibland när det blir för bokstavligt blir det inte bra och då tycker hon att det är bättre att vara mer hemlig.

5.2.1 Trygghet i gruppen

Emanuel berättar att han har många elever med låg självkänsla och att han upplever att det är samma överlag, oavsett kön. Han menar att det är viktigt att inte vara dömande som lärare. Han tycker att han når fram till eleverna genom positiv feedback och betonar att det ska vara kul med musik. Rebecka pratar också om att det är viktigt med beröm och att lyfta de som tar mindre plats. Hon är även noga med att berömma gruppen när de exempelvis har tagit emot ett förslag eller arrangemang bra.

Vad kul att ni var engagerade i hans arr det blev ju jättefint, vilken bra koncentration ni hade och att jag exempelvis frågar den eleven hur det kändes att alla var så delaktiga. (Rebecka)

Hon säger att hon även försöker berömma dem när de är fina mot varandra, så att de ska fortsätta med det. Johanna poängterar att det måste finnas utrymme för misstag och att det ska vara ok att misslyckas: ”är det inte det så är det något som är galet, man måste få svara fel ibland” (Johanna). Rebecka pratar om att pusha på gränserna, om att det kan få låta fult och att man som lärare kan släppa loss och vara oseriös. När hon sen går tillbaka till att vara seriös menar hon att eleverna vågar lite till. ”Det känns också som att jag försöker vara väldigt kärleksfull och jag kan tacka dem för att de bjöd på sig själva eller för att de gav järnet på lektionen” (Rebecka). Hon säger att en viktig del som lärare är att föregå med gott exempel och inte köna olika instrumentalister exempelvis säga att ”trummisen han var sån eller sån” (Rebecka). ”Jag tänker att eleverna säkert påverkas bara av att jag är där och är högljudd och gör min grej också även om de kanske inte vet att de påverkas av det.” (Rebecka).

Emanuel tänker på att försöka belysa mer kvinnliga band och musiker när han undervisar och att ha en diskussion med eleverna. Han pratar om att det är viktigt att få med både kvinnliga och manliga musiker som förebilder när han spelar musikexempel och försöker att ha med hälften kvinnliga och hälften manliga musiker. Han säger att samma sak gäller när han undervisar på instrument, att visa kvinnliga instrumentalister så att eleverna får lite namn. Även Rebecka och Johanna uttrycker att de noga tänker igenom vilken musik de presenterar för eleverna.

Rebecka pratar om att uppmärksamma vem som pratar med vem under lektionen och att tänka på hur eleverna sitter i rummet.

Om jag märker att det är två killar som pratar mycket med varandra så skulle jag kunna ge en av dem en uppgift med en annan tjej i gruppen så att de måste prata lite mer med varandra. (Rebecka)

För Johanna är det viktigt att lektionsupplägget ser olika ut och att utmana alla på olika sätt. Hon menar att det inte funkar så bra att släppa eleverna fria och låta allt falla sig naturligt för ”det där naturliga är sällan så gött” (Johanna)

Det finns inte ett sätt att vara på som elev eller ett sätt att ha lektion på som är det bästa för då blir det att vissa elever passar in bättre i det och några kommer alltid att känna att de inte passar in. (Johanna)

Därför planerar hon inte bara material utan även hur en lektion ska genomföras. Hon säger också att det är otroligt viktigt att läraren planerar väl och har en introduktion vid uppstart av ett projekt som tydliggör hur eleverna ska arbeta. Det är viktigt eftersom hon upplever att killar och tjejer tar sig an uppgifter på olika sätt.

Lärarna använder lite olika metoder kring hur de samlar ensemblegruppen. Emanuel tycker att det är effektivt att köra sång och instrumentalister separat i början av ett projekt. Det sparar tid för att de kan jobba mer effektivt på varsitt håll och sen sätter de ihop allt när alla kan sin stämma. Johanna är kritisk till att låta sångarna lämna rummet, då hon tycker att det förstärker deras utanförskap och att de också blir sämre på kommunikation i grupp. Hon menar att allt arbete bör ske i samma lokal för att det finns ett lärande i det. Hon är medveten om att andra lärare på skolan tycker att det är effektivt att låta sångarna öva separat men säger att eftersom hon är sånglärare har hon med sig det perspektivet.

5.3 Utmaningar i det pedagogiska genus- och jämställdhetsarbetet

På de skolor där de har antagningsprov och eleverna söker in på sitt instrument uttrycker lärarna att det är svårt att påverka vilka instrument eleverna spelar. På Johannas skola försöker de påverka elevernas val genom att ha en introvecka där eleverna får prova på att spela olika instrument en hel vecka och sedan välja instrument. Emanuel menar att eleverna säkert vill förändra de könsstereotypa valen men tror att de inte vill gå utanför sin komfort zone. Han säger att det finns en rädsla att prova nya saker och det är en känslig ålder.

Rebecka upplever att hon ibland ger feedback och instruktioner på olika sätt beroende på om det är riktat till tjejer eller killar och att det är lätt att bli påverkad av att tjejer ofta kan ge ett osäkrare intryck. Hon säger att det kan vara så att de har fått lära sig att de ska vara på ett visst sätt och att de ska klanka ner på det de själva gör: ”Då blir det tyvärr lätt att jag berömmar dem lite ovanifrån” (Rebecka). Emanuel tycker att det är lättare att ge feedback till instrumentalisterna då han själv är instrumentalist. Han menar att det är enklare att verbalisera

en spelteknisk detalj än att ge feedback till sångarna. En annan utmaning i det pedagogiska genus- och jämställdhetsarbetet är tidsbristen. Han säger att det är svårt att hinna med och att det är så mycket andra parametrar som han vill få in men att han däremot tänker på att jobba inkluderande så att alla är med från start. ”Inkluderande kan ju ha att göra vad man har för elevgrupp, det kan finnas funktionsnedsättningar” (Emanuel). Något som Johanna tycker är en utmaning är hur hon pratar med eleverna och hon säger att det är lätt att hon speglar eleverna och pratar med dem utifrån det.

Det är väldigt effektivt när man bygger en relation men det är skitdåligt för det bara förstärker deras roll. Om jag vill förändra det kan jag inte hålla på att spegla dem i det utan där måste ju jag vara den som driver det samtalet och fundera på hur jag ger feedback, exempelvis att inte understryka duktiga flickors sätt, hellre ge dem en ryggdunkning då. (Johanna)

Rebecka upplever ibland att hennes avsikter kan få en motsatt effekt. Hon berättar att när hon har försökt få någon att ta mer plats ljudmässigt genom att tagga igång exempelvis en tystlåten tjej, fast det kanske inte alls stämmer överens med den elevens personlighet, kan det bli helt tyst istället. Något mer som Johanna beskriver som svårt är att inte tas på allvar: ”Man vill inte vara med och göda polariseringen och det tycker jag är det svåraste att vara balanserad i det” (Johanna). Hon säger att lärare inte kan vara lättkränkta och att det är viktigt att ha humor och självdistans kring genusfrågor så att ingen annan kan äga det.

Hon pratar även om att skolan är en egen liten värld där vissa normer gäller. Hon tycker att eleverna på skolan har kommit långt vad gäller medvetenhet kring jämställdhet och menar att det ser annorlunda ut utanför skolan vilket kan bli tufft för vissa elever, samtidigt som de är bra rustade när de kommer ut i arbetslivet.

5.4 Ökande genusmedvetenhet samtidigt som motståndet växer

Johanna tycker att det är trist och bakåtsträvande att en del politiker anser att genuspedagogik inte hör hemma i skolan.

Det är också okunnigt utav politiker som uttalar sig på det sättet, hela den, *vi ska inte förändra hur de är*, precis som att vi inte gör det annars i skolan. Alltså det är väl det som är hela vårt uppdrag, att utbilda dem och skapa bra samhällsmedborgare. (Johanna)

Hon tror att det är rädsla och okunskap som gör att en uttalar sig på det sättet. Det här är något lärarna hela tiden pratar med varandra och eleverna om. Hon tycker även att

genusmedvetenheten har ökat jättemycket och hon känner att ”det har fått fäste i skolan på ett jättehärligt sätt, vilket är sjukt viktigt men att motståndarsidan till det också växer” (Johanna). Därför tror hon att det är extra viktigt att vara transparent när de pratar med eleverna och att hela tiden ha ett vinstperspektiv för eleverna och samhället. Rebecka pratar också om hur viktigt det är med genuspedagogik i skolan.

Jag förstår inte riktigt vart man annars skulle lära sig det nånstans om det bara är något som man skulle få med sig hemifrån eller som man ska snappa upp efteråt, det är ju i skolan man får reda på hur man ska vara. (Rebecka)

Vidare uttrycker samtliga informanter att de inte fått lära sig om jämställdhetsarbete och metoder för genuspedagogik på de musikhögskolor där de gick sin lärarutbildning

Det var aldrig någon som pratade om genus eller olika identiteter på det sättet, det var ju en del prat om relationer och konflikter och hur man som pedagog kan hantera olika typer av människor beroende på vilka elever man har. (Rebecka)

Rebecka upplever även att skolan hon arbetar på nu skulle behöva mer kunskap kring jämställdhetsarbete. Hon säger att skolan gärna vill verka som att de bryr sig jättemycket om detta men att de inte verkar veta vad de ska göra. Det är mycket prat om vad de borde göra utan att hon kan se en förändring. Hon uttrycker också att det känns lite som hennes uppdrag att få en mer jämställd musiklinje när hon nyligen anställdes som den enda kvinnliga ensembleläraren. Johanna är också den enda kvinnliga musiklearen på hennes skola, hon har varit noga med att det inte ska vara hennes uppdrag och menar att det inte är en kvinnofråga eller att hon ensam ska dra det lasset. Hon säger även att det känns mycket lättare nu när det är fler som har blivit medvetna av lärarna och att de kan se att det är så stora vinster med det.

Ordet genuspedagogik kan vara svårt att greppa, Rebecka har flera tankar kring vad ordet betyder för henne men säger att hon inte helt vet vad ordet innebär och att det är svårt att formulera. ”Jag vet vad jag känner och vad jag skulle vilja men det är svårt att förklara det tydligt för elever till exempel” (Rebecka). Emanuel har inte reflekterat så mycket över ordet genuspedagogik utan mer kring jämställdhetsarbete. Han säger att han vet alldeles för lite om genuspedagogik och saknar utbildning i det, men att han gärna vill utvecklas och bli bättre på det.

5.4.1 Svar från enkäten

Trots de få svar jag fick in från min enkät upplever jag en viss polarisering när det kommer till vilka som svarar positivt och negativt kring jämställdhet och genuspedagogik och vill därför

lyfta några av fritextsvaren. En del av de som svarade på enkäten var ganska negativa till jämställdhetsarbetet i skolan och några var starkt för. En lärare skrev att det är oerhört viktigt att hålla diskussionen levande för alla parter, en annan tycker att det är något som bör genomsyra skolans verksamhet medan en lärare menar att genuspedagogik inte har någon plats i skolan.

Dels är genusforskning väldigt tveksam överlag. Dessutom är detta något som lärare kan ägna sig åt om de nu vill och inget som ska behöva drabba elever.
(Lärare)

En annan lärare säger att hen blir trött på överdrivet fokus på genus och att det drar uppmärksamheten från musiken och vad vi är där för att utträta.

5.4.2 Genusmedvetna elever

Samtliga lärare pratar positivt om elevernas engagemang kring jämställdhet och genus i undervisningen och tycker att eleverna ofta är mer medvetna än lärarna. Emanuel tycker att han kan se en stor skillnad bara från när han var yngre, då han menar att han inte pratade om genus alls när han gick i skolan. Han tycker att han kan se en förändring i elevernas attityd vilket han tror att kan bero på att jämställdhet har uppmärksammats mycket i media och att eleverna har arbetat med det i ett tidigt stadie. Han upplever även att eleverna gillar att diskutera detta. Rebecka pratar om att det är viktigt att lyssna på eleverna och att som lärare ta till sig deras tankar och åsikter.

Jag tror att det är viktigt att eleverna får prata, att det inte blir att man har en lektion där man lär ut, utan att man exempelvis frågar eleverna, vad tror ni? vad finns det för normer? vad följer ni för normer? på vilket sätt tycker ni att man ska jobba med det här? (Rebecka)

Johanna tycker att elevernas mottagande av jämställdhetsarbete skiljer sig åt och att det även finns kulturer i varje klass som ser väldigt olika ut. Hon säger att vissa tycker att det är skönt att prata om det och blir stolta över sin skola och att några elever kan känna att de är trötta på det och säga ”måste man alltid tänka på det, kan vi inte bara spela musik” (Johanna). Hon berättar att en del elever ofta hamnar i konflikter och till och med bråk ibland. Hon menar att killarna numera ofta känner sig skyldiga till saker vilket kan vara jobbigt för dem. Sedan *Me too*¹ har det hänt att de känner sig anklagade för någonting som de inte tycker att de har begått. Då är det viktigt att lyssna och ställa frågor som lärare, enligt Johanna. Hon tycker att det

¹ MeToo är en kampanj som skapades i sociala medier 2017 för att uppmärksamma omfattningen av sexuella trakasserier mot kvinnor

absolut viktigaste är att aldrig döma eleverna för att de frågar och har tankar kring detta. Rebecka berättar att eleverna uttrycker att de redan vet detta med genus och jämställdhet och att de är inkluderande och har koll på genus och jämställdhet. Enligt henne blir det svårt när hon märker att de kanske fortfarande följer vissa normer och att det är vissa som blir uteslutna och att det är en liten klick med killar som får spela på alla konserter. Hon får också känslan att eleverna kan bli provocerade om hon skulle antyda att de inte är jämställda.

5.5 Sammanfattning av resultatet

Lärarna menar att identitet, förebilder, vänner och familj har en stark påverkan på vilket instrument eleverna väljer att spela på skolan. Alla skolorna är könsstereotypa när det kommer till vilka instrument eleverna spelar. Däremot har kön inte lika stor betydelse för vem som tar mest plats under ensemblelektionerna. Informanterna pratar om hur killar och tjejer tar plats på olika sätt och att det skiljer sig hur eleverna tar sig an en ensembleuppgift. Resultatet visar även att kommunikation sker olika i en ensemble beroende på kön. På grund av att kommunikationen ser olika ut kan det vara bra att använda flera metoder. En informant säger att killar har mer erfarenhet av att spela i band sedan tidigare och en annan informant tycker att killarna satsar mer medan tjejerna förvinner ju längre in på utbildningen det går. Det går att se en förändring sedan 2011 när de nya läroplanerna kom. En av informanternas skola har fler tjejer än tidigare som spelar manligt kodade instrument som dessutom är väldigt skickliga.

Det skiljer sig åt bland informanterna huruvida de anser att genuspedagogiken ska vara transparent eller hemlig för eleverna. En viktig del av jämställdhetsarbetet är trygghet i gruppen. Lärarna pratar även om att belysa kvinnliga band och musiker när de undervisar och att noga tänka igenom vilken musik de presenterar för eleverna. En av informanterna pratar om att inte köna olika instrumentalister och att som lärare vara noga med att uppmärksamma vem som pratar med vem under lektionen och att tänka på hur eleverna sitter i rummet. Det är viktigt att ha olika lektionsupplägg och att utmana elever på olika sätt. Informanterna har lite olika syn på hur de arbetar med gruppen där en informant tycker att det är effektivt att ha sång och instrumentalister separat i början av ett projekt medan en annan är kritisk till att låta sångarna lämna rummet och tycker att det förstärker deras utanförskap samt att de också blir sämre på kommunikation i grupp.

Några utmaningar som informanterna uttrycker i det pedagogiska genus- och jämställdhetsarbetet är att: påverka vilka instrument eleverna spelar, tidsbrist, att som lärare ge likvärdig feedback till alla oberoende kön och att inte spegla eleverna utifrån deras kön samt att inte tas på allvar som lärare.

En av informanterna tycker att det är bakåtsträvande att en del politiker anser att genuspedagogik inte hör hemma i skolan, det kan handla om rädsla och okunskap. En informant uttrycker att det är mycket prat om vad skolan borde göra men att det inte sker någon förändring. Ordet genuspedagogik kan vara svårt att greppa och formulera och det kan handla om att det saknas kunskap och utbildning inom området. Samtliga informanter pratar positivt om elevernas engagemang kring jämställdhet och genus i undervisningen och tycker att eleverna ofta är mer medvetna än lärarna. Mottagandet kring genusfrågor är olika hos eleverna, vissa tycker att det är skönt att prata om det och några elever är trötta på det och vill spela. En informant berättar att eleverna uttrycker att de redan vet detta med genus och jämställdhet men informanten anser att eleverna fortfarande följer vissa normer.

Utifrån de svaren jag fick in i min enkät kan jag se en viss polarisering när det kommer till vilka som svarar positivt och negativt kring jämställdhet och genuspedagogik. Några av de som svarade på enkäten var ganska negativa till jämställdhetsarbetet i skolan och en del var starkt för.

6. Diskussion

I följande kapitel väver jag samman resultatet med litteraturstudierna genom att analysera och diskutera likheter och skillnader för att slutligen lägga fram mina slutsatser kring vad studien har nått fram till. Avslutningsvis tar jag upp vilken betydelse min studie kommer att ha för min framtida roll som musiklärare samt vad jag skulle vilja forska vidare kring. Med utgångspunkt från syftet och forskningsfrågorna har jag valt att dela in kapitlet i följande rubriker: *Ensemble och genuspedagogik*, *Kön och genus i ensemble* samt *Genuspedagogik skapar reaktioner*.

6.1 Ensemble och genuspedagogik

Min första forskningsfråga handlar om tillvägagångssätt och metoder i ensemble och hur musiklärare på estetgymnasium undervisar för att inte själva återskapa stereotypiska antaganden om kvinnor och män.

6.1.1 Transparent eller hemlig

Studien visar att det finns olika förhållningssätt till genuspedagogik. En av informanterna berättade att lärarna på hennes skola började med att låtsas som ingenting när de gjorde medvetna val i ensembleundervisningen. Lärarna upplevde att den taktiken inte fungerade så bra, informanten beskrev att hon hellre vill vara transparent och visa att lärarna tänker igenom de valen som de gör. Även Bondestam (2003) menar att avsikterna med kursen bör tydliggöras så långt som möjligt. Han skriver att om särskilda metoder används i undervisningen ska avsikten med metoderna förklaras och dess för- och nackdelar diskuteras med eleverna. En av informanterna tycker däremot att det kan vara svårt att veta vad hon ska vara öppen med och upplever ibland att det inte blir bra när det blir för bokstavligt, då tycker hon att det är bättre att vara mer hemlig. Enligt Hedlin (2006) behöver lärare både djupa och breda konsteoretiska kunskaper för att på bästa sätt kunna bidra till elevernas utveckling. Elevernas respons hänger därmed ihop med lärarnas kunskap kring genus och jämställdhetspedagogik och det borde ge större genomslag om lärarna tydligt kan visa fördelar och ge konkreta exempel på varför alla gynnas av ett mer jämställt musicerande. Samt att läraren kan påvisa att det inte bara är prat utan att förändring också sker i praktiken genom medvetna val i undervisningen. Om läraren inte har tillräckligt med kunskap om jämställdhetsarbete och hur ett genusmedvetet perspektiv kan förmedlas till eleverna är risken större att läraren återskapar de traditionella könsmonster som existerar i samhället. Jag upplever att det är svårt att hitta tidigare forskning på huruvida lärare ska vara transparenta och berätta varför specifika moment har valts eller om det ska genomsyra undervisningen på ett mer hemligt sätt. Det har hänt mycket i genus och

jämställdhetsdebatten bara de senaste åren, framförallt sedan "Me too" fick sitt genomslag. En följd av att debatten får mer fokus i media kan vara att det genomförs fler undersökningar kring genus och genuspedagogik.

6.1.2 Inläring och gruppdynamik

Nilsson och Bengtsson (2007) skriver att flickor och pojkar kan ha olika sätt att lära på grund av att det är vanligt att flickor och pojkar under uppväxten behandlas olika. För att tillgodose att studenter lär på olika sätt är det bra att ha så varierade undervisningsformer som möjligt (Nilsson & Bengtsson, 2007). En av informanterna uttrycker också att det kan skilja sig åt mellan könen och att hon har detta i åtanke när hon planerar lektioner. Hon menar att det inte finns ett sätt att vara på som elev eller ett sätt att genomföra lektioner som är det bästa eftersom det kan leda till att vissa elever passar in bättre och några känner att de inte passar in. Utifrån att vi kan se en tendens att pojkar och flickor kan ha olika sätt att lära går det inte att förutse att alla pojkar lär sig på ett visst sätt och flickor på ett annat. Därför måste lärare vara försiktiga så att de inte har förutfattade meningar och placerar in eleverna i olika fack utifrån kön. Björck (2011) menar att om lärare har stereotyperade föreställningar om eleverna kan de förstärkas.

Läraren har ett ansvar kring hur gruppdynamik sker och utvecklas i klassrummet och kan genom sina handlingar vara med och påverka gruppens dynamik. En av informanterna pratar om att tänka på hur eleverna sitter i rummet och att uppmärksamma vem som pratar med vem. Nilsson och Bengtsson (2007) skriver om grupparbete och menar att läraren medvetet kan påverka gruppindelningen och se till så att alla i gruppen delar på ansvaret. Läraren kan alltså aktivt vara med och påverka vilka maktstrukturer som kan skapas i en grupp samt se till att alla elever blir sedda och får ta plats.

6.1.3 Könskodade instrument

Om tjejer blir introducerade för fler kvinnliga förebilder kan det leda till att fler tjejer vågar ta plats och att de väljer att spela de instrument som anses vara manligt kodade. Samtliga informanter pratade om att de tänker igenom den musik de presenterar för eleverna och vad den representerar samt att det är viktigt att få med både kvinnliga och manliga musiker som förebilder. Även Friends (2008) tar upp att läraren kan prata om skillnaden mellan tjejer och killars villkor i musikindustrin eller synliggöra kvinnor i musikbranschen idag för att förändra framtiden. Läraren kan även bredda den kunskap som eleverna traditionellt får genom att erbjuda alternativ (Friends, 2008). Martinsson och Reimers, (2013) skriver att eftersom normer gör oss begripliga för oss själva och andra och vi kan identifiera oss är en teori att representation borde vara en viktig del av den könsmedvetna undervisningen.

6.1.4 Trygghet i gruppen

För att elever ska kunna utvecklas till deras fulla potential är trygghet i gruppen viktig. Florez, (2010) skriver att lärarens arbete för att skapa trygghet i gruppen är en grundstomme i arbetet med jämställdhet. Hon tar upp vikten av att skapa ett klimat där alla kan känna sig trygga med läraren och med varandra. Arbetet med att skapa trygghet i en grupp tycks vara en viktig punkt för samtliga informanter. Exempelvis kan läraren behöva stötta elever med låg självkänsla lite extra. En av informanterna pratar om att det kan få låta fult ibland och att läraren kan släppa loss och vara oseriös. Det är även viktigt att det finns utrymme för misstag och att det ska vara ok att misslyckas, både för lärare och elever. Hulten (2011) skriver om att göra fel som lärare och att det kan vara en bra utgångspunkt för samtal med eleverna. Trygghet är nödvändigt för att våga gå utanför sin komfort zone och bryta normer, därför är trygghetsarbete en mycket viktig del av genus och jämställdhetsarbete.

6.2 Kön och genus i ensemble

Den andra forskningsfrågan tar upp hur kön och genus kan påverka och begränsa elever i ensembleundervisning.

Borgström Källén (2014) skriver att kön är en starkt styrande faktor när barn och ungdomar ska välja instrument och musikalisk aktivitet. I resultatet från intervjuerna visade det sig att alla skolorna är könsstereotypa när det kommer till vilka instrument eleverna spelar, där trummor, bas och gitarr spelas av fler killar och på sång är det övervägande tjejer. Där tror jag att identitet har en stor påverkan samt att det är bekvämt att följa normen. Hedlin (2006) skriver att det är lätt att fastna i de konstruerade könsmonster som samhället har utformat och ”att följa dessa monster kan kännas behagligt även om möjligheterna begränsas. Vi får vår kvinnlighet, respektive manlighet bekräftat av oss själva och samhället” (s. 50). Hon menar att normer om manligt och kvinnligt ofta sitter djupt och många gånger agerar vi utan att tänka. En av informanterna tror att eleverna säkert vill förändra de könsstereotypa valen men att de inte vill gå utanför sin komfort zone. Han säger att det finns en rädsla att prova nya saker och det är en känslig ålder. Jag tänker att många elever saknar kunskap och medvetenhet. Många vill förmodligen förändra men när samhället fortfarande ser ut som det gör och när det finns ett motstånd till att förändra de könsstrukturer som finns i samhället är det inte så lätt att bryta mot dessa. Om eleverna får en större inblick i vilka möjligheter som faktiskt finns genom att göra det möjligt för alla att spela fler instrument samt att inspirera med förebilder kanske fler skulle våga gå mot normen.

Musikläraren Josef, i Söderberg (2015) pratar om att bristerna i jämställdhet skapar en ofrihet och att tjejerna i praktiken utestängs från vissa instrument, genrer och uttryck. Killar från andra. Han säger att en manlig gitarrlärare borde kunna hitta ett sätt att identifiera sig med flickor för att vara en förebild. En av informanterna som är gitarrlärare tycker att det är lättare att ge feedback till instrumentalisterna då han själv är instrumentalist och menar att det är enklare att verbalisera en spelteknisk detalj än att ge feedback till sångarna. Det vi har mer kunskap kring är oftast lättare att lära ut, därför är återigen kunskap viktigt. Om läraren har metoder för att undervisa elever med olika lärsstilar kan läraren förmodligen nå fler elever. Frågan är hur en manlig lärare på bästa sätt kan vara en förebild för en kvinnlig musikstudent. Samtal med eleverna är en viktig del och att läraren försöker förstå deras perspektiv och synsätt för att hitta ett sätt att undervisa som kan underlätta och inspirera eleven. Återigen handlar det mycket om trygghet, exempelvis vad läraren utstrålar och om det är ett tillåtande klimat i klassrummet.

En av informanterna säger att hon inte riktigt vet vad ordet genuspedagogik innebär och att det är svårt att formulera. Även om hon har ett stort intresse för genus och jämställdhetsfrågor krävs det att det pratas mer om det på lärarutbildningar och på arbetsplatser för att ämnet ska bli tydligare för lärare och personal och för att det ska kunna ge större genomslag. Något som blev tydligt under intervjuerna är frånvaron av genus och jämställdhetspedagogik på de musikhögskolor som informanterna studerat till musiklärare, där samtliga uttryckte att den var bristfällig. Mark, (2007) menar att kunskap är en viktig faktor för att kunna förändra och utveckla en organisation utifrån ett jämställdhetsperspektiv. Eftersom att det krävs kunskap vid förändringsarbete borde lärarstudenter få med sig mer kring normbrytande undervisning för att ha tydligare verktyg och strategier.

6.2.1 Platstagande

Green (1997) skriver om en studie där lärarna anser att flickor är passiva och pojkar mer aktiva när det kommer till att spela pop- och rockmusik. Till skillnad från den studien menar informanterna i min studie att kön inte har så stor betydelse för vem som tar mest plats under ensemblelektionerna, på skolorna där de arbetar. Enligt resultatet finns det olika sätt att ta plats på i en grupp och kön kan påverka på vilket sätt eleverna tar plats men lärarna upplever att kön inte behöver vara betydande för vem som tar plats. På en av skolorna är det många fler tjejer än killar i klassen och därför menar läraren att tjejerna är mer framåt medan killarna är lite försiktiga. Läraren tycker även att tjejerna hjälper varandra mer och berättar att när de arbetar med musikteori tar tjejerna mer hjälp av varandra och att de då utvecklas snabbare. Han tycker även att tjejerna är mycket mer framåt och analytiska medan killarna vill jobba mer

självständigt. Där ser jag en likhet i Greens (1997) studie som visar att många lärare uppfattar flickor som mer motiverade och mogna i sina studier. Vad gäller platstagande tror jag att det har hänt en hel del i samhället sedan Greens studie. Idag har fler kvinnor ledande positioner inom många yrken. Jag upplever också att det finns fler starka kvinnliga förebilder som lättillgängligt går att följa via sociala medier idag som visar att även kvinnor kan ta plats. Vilket kan leda till att flickor idag vågar ta större plats i ensemble - samtidigt som det fortfarande finns normer kring vilket sätt de förväntas ta plats på. Borgström Källén (2014) skriver om en studie där pojkar som hade spelat i band på fritiden tenderade att få mer utrymme i ensemblen eftersom att de har mer kunskaper inom pop/rock instrument och teknisk utrustning. Studien visade även att de pojkar som inte hade spelat pop/rock utanför skoltiden underordnades av de andra pojkarna i gruppen (Borgström Källén, 2014). Både kön och kunskap på instrumentet påverkar alltså för vem som tar mest plats i gruppen. På en annan av informanternas skola upplevde en del tjejer att killarna får mer utrymme under ensemblektionerna. När lärarna sedan granskade visade det sig att de fick lika mycket fokus av lärarna, vilket läraren förklarar med att eleverna blandar ihop saker. Friends (2008) skriver att när människor uppfattar att talutrymmet är jämt har tjejer vanligtvis mindre utrymme än killar. Vad som upplevs av elever och lärare behöver alltså inte vara det samma som verkligheten.

Ytterligare en studie som Borgström Källén (2014) skriver om visar hur tjejer och killar använder olika sätt att kommunicera i en ensemble. Där är resultatet i princip samma som en av informanternas erfarenhet. Informanten menar att killar använder sitt instrument i större utsträckning för att kommunicera medan tjejer är mer verbala i sin kommunikation. På grund av att det finns olika kommunikationstekniker kan det vara bra att använda flera metoder som lärare för att nå ut till fler elever. På samma sätt som det finns tendenser till att kön kan spela roll vid inläring kan det alltså skilja sig åt hur killar respektive tjejer kommunicerar. Det kan vara bra att ha kännedom om och ta hänsyn till som lärare men det är inte ett facit för hur alla fungerar.

6.2.2 Bandkultur

I likhet med min hypotes visar studien delvis att killar har mer erfarenhet av att spela i band sedan tidigare. En informant tycker däremot att det jämnar ut sig rätt snabbt när de väl har börjat på skolan. En annan lärare uttrycker att eleverna överlag är lika duktiga i årskurs ett och två oavsett kön men att hon upplever att killarna satsar mer och att tjejerna försvinner lite ju längre de har gått utbildningen. Hon menar att det finns vissa tjejer i årskurs tre som också är riktigt bra men att hon får känslan av att de andra tjejerna tänker att det är de här tjejerna som är bra och att de ska jobba med något annat istället. Detta är i likhet med en undersökning som

Borgström Källén (2014) skriver om som visar att pojkar skattar sin förmåga högre än vad flickorna gör, trots att flickorna i genomsnitt har högre betyg i musikämnen. Pojkarna svarade i högre utsträckning än flickorna att de tänker sig en framtid som yrkesmusiker. Det är intressant att informanten säger att killarna ofta har mer erfarenhet att spela i band sedan tidigare men att det snabbt jämnar ut sig när eleverna börjar på skolan. Då borde skolans klimat ha en stor påverkan för vad som anses vara naturligt. I Sverige är endast ca 11 % av studieförbundets deltagare i rockcirklar tjejer (Folkbildningsförbundet, 2009). I en miljö som domineras av det ena könet upplevs det förmodligen svårare att gå mot normen än i en miljö som är mer tillåtande och öppen för att alla kan spela i band oavsett kön. Bergman (2011) skriver att flickor ofta pratar negativt om sin musikaliska kompetens även om det inte har någon större koppling till deras färdighetsnivå. Om en elev tar mer plats än vad den tror att den förväntas göra är det lätt att förminska sig själv - för att minska sitt platstagande och för att följa normen. Vid situationer som den här är lärarens roll är viktig för vilket klimat den har byggt upp i gruppen. Om det är ett tillåtande klimat där alla vågar prova och där eleverna peppar varandra kanske eleven inte behöver ursäkta sig. Samt att läraren arbetar för att stärka elevernas självförtroende och att eleverna får känna att de är bra på sitt instrument och att de duger som de är.

Samma informant berättar att hon kan se skillnad på eleverna sedan den nya läroplanen för högstadiet kom 2011 och att de nu har fler tjejer som spelar exempelvis trummor och som dessutom är riktigt skickliga. Den nya läroplanen har tydligare krav på vad eleverna ska kunna i musikämnet och att eleverna ska kunna spela flera instrument. Om det finns en uttalad självklarhet att alla ska spela alla instrument blir det kanske enklare för tjejer att ta plats på de instrumenten som vanligtvis anses vara mer manligt kodade. Det visar också att Skolverket har en stor makt att förändra könsnormer genom hur de formar läroplanerna. På Skolverkets hemsida står det att "enligt skollagen ska utbildningen utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna." (Skolverket, 2011). Det som är intressant där är vem det är som formar dessa värderingar och rättigheter, det kan ju också tolkas som normer.

Hedlin (2006) skriver att "det som faller sig naturligt" oftast inte är jämställt och att vi automatiskt bemöter könen på olika sätt. "När alla gör som vanligt blir det inte jämställt" (Hedlin, 2006, s. 59). En av informanterna pratar också om att det inte funkar så bra att släppa eleverna fria och låta allt falla sig naturligt och därför planerar hon inte bara material utan även hur en lektion ska genomföras. En viktig parameter är att vi hela tiden granskar och ifrågasätter oss själva och våra handlingar. En annan informant berättar att eleverna uttrycker att de redan vet detta med genus och jämställdhet men att hon sedan kan märka att de fortfarande följer vissa normer och att det är vissa som blir uteslutna. En tanke är att det kan vara svårt att skilja på

intresse och vilja från vad som faktiskt sker i praktiken. Även om eleverna tror och upplever att de handlar på ett visst sätt kan det se annorlunda ut i verkligheten. Därför är det viktigt med diskussioner och att läraren kan synliggöra vad som faktiskt sker i praktiken.

6.3 Genuspedagogik skapar reaktioner

Följande rubrik handlar om hur genus och jämställdhetsarbete kan mottas av elever, kollegor och skolledning.

Trots bortfall i min enkät kan jag utifrån de svaren jag fick in se en viss polarisering när det kommer till vilka som svarar positivt och negativt kring jämställdhet och genuspedagogik. Några av de som svarade på enkäten var ganska negativa till jämställdhetsarbetet i skolan och en del var starkt för. En teori som jag har är att de som väljer att svara på enkäten har en tydlig åsikt för eller emot och därför får svaren en mer extrem karaktär. De som inte har några starka åsikter eller engagemang kring jämställdhetsarbete har kanske valt att inte delta på grund av ett svagt intresse. Jag kan tänka mig att en del kan bli irriterade av enkäten för att de är trötta på "genusnacket" samt att lärare redan har mycket att tänka på som det är. Jämställdhetsfrågan kan upplevas som tidskrävande och utanför lärarens arbetsuppgifter. Jag tänker att det också kan skapas irritation och negativitet kring jämställdhetsarbete då det pratas mycket om genus och jämställdhet i förhållande till vad som faktiskt sker i praktiken, vilket kan bero på bristande resurser och okunskap. (Nilsson & Bengtsson, 2007) menar att en del är kritiska eftersom att de inte vet vad genusperspektiv i undervisningen och könsmedveten pedagogik innebär. Det känns viktigt att även lyfta kritiska röster och ta dem på allvar, det finns ju en grundläggande orsak till varför en del är kritiska. "Förändringsprocesser väcker motstånd. Denna dynamik i förändringsarbete kan inte undvikas, den måste hanteras." (Mark, 2007, s. 121)

Wigerfelt (2011) skriver om att förskolan ligger i framkant jämfört med skola och gymnasium, när det gäller intresse för att uppmärksamma hur kön skapas. Jag kan se samma mönster vad gäller skolverkets tips på kompetensutveckling som endast är riktad till förskolepedagoger. Jag kan även se ett samband med mitt sökande efter litteratur till studien. Min känsla att det finns fler böcker kring genusarbete på förskolan och när vi kommer upp i åldrarna är min upplevelse att arbetet för att utjämna könsnormer minskar. Det är bra att vi börjar när barnen är små men hur upprätthåller vi det arbete som påbörjas på många förskolor? Kanske är det därför en del kallar det för genusflum, när det inte tas seriöst och följs upp hela vägen.

6.4 Slutsats

Mitt engagemang och intresse för genus och jämställdhetsfrågor grundar sig i att jag som kvinnlig musiker och blivande musiklärare känner att det finns tydliga könsstrukturer mellan kvinnor och män som är svåra att förändra. Jag kan tydligt koppla mina erfarenheter till forskning som jag har läst i samband med min studie samt det informanterna berättade i intervjuerna. Något som är intressant är att studien visar att många gymnasieelever idag visar en större medvetenhet kring jämställdhet än tidigare. Det pratas mycket om genus och jämställdhet i media, speciellt efter *Me too*, vilket gör att lärarna upplever att eleverna tänker mer på det generellt. Eftersom att det pratas mer om det kan det leda till att en del elever är trötta på det och vill fokusera på att spela som en av informanterna berättade, Jag tänker att det gäller att välja sina tillfällen när läraren medvetet pratar om det och att den ”hemliga” delen av genuspedagogiken är när genus och jämställdhetsarbete på ett naturligt sätt genomsyrar hela undervisningen utan att läraren nödvändigtvis måste påpeka alla val och strategier. Det är en fin balans att hitta ett förhållningssätt där läraren arbetar med en genusmedveten pedagogik som även får eleverna att bli mer medvetna utan att de tycker att det blir för tjatigt. En av informanternas synsätt, att eleverna ska känna att genuspedagogik gynnar alla och att det är viktigt för samhället att det är mer jämställt i musikbranschen tänker jag är en viktig del i det hela. Om eleverna kan se att det är något positivt och att de vill vara med att förändra tror jag att eleverna blir mer engagerade i frågor som rör genus. En annan sak som kan påverka är om läraren är kunnig inom området.

En annan faktor som kan vara viktig att lyfta är att det kan skapas orättvisa situationer när något uppmärksammas likt *Me too*. Enligt en av informanterna menar hon att det har hänt att manliga studenter känner sig skyldiga till saker sedan *Me too*. Jag tänker att det även kan skapa en viss problematik och försiktighet hos manliga lärare där en del situationer kan förstöras eller misstolkas. Det kan också vara en av anledningarna till att det finns ett motstånd till genuspedagogik.

Arbetet visar att det finns många olika sätt att arbeta med genus och jämställdhetsarbete och att det inte finns några generella modeller för att förändra könsmonster i undervisningen. Var och en måste utgå från sig själv och vad som passar bäst så att det inte känns påklistrat. För att nå ut till elever, lärare och organisation tror jag att det är viktigt med samtal och diskussioner, att vi tar varandra på allvar och inte är anklagande. Den upplevda känslan kan vara något annat än det som faktiskt sker. Därför är det viktigt att alla kommer till tals och att alla bli sedda.

I studien kan vi se att det inte bara är kön som spelar roll för vem som tar plats i ensemblegruppen, utan att det även är kunskapsnivån på instrumentet som kan vara betydande. Däremot kan vi genom informanternas svar se att kön kan ha en betydande roll för hur kommunikation sker i ensemble och om eleverna väljer att satsa på musik efter gymnasiet. Att killar kommunicerar mer genom att spela på sina instrument kan bero på att de har en större vana av att spela i band eftersom att fler killar än tjejer spelar i band på fritiden. Att det är färre tjejer som väljer att satsa på musik tror jag handlar om hur det ser ut i musikindustrin överlag, där män har ett större utrymme vad gäller bland annat representation av musiker på festivaler och inom musikproduktion. Eftersom att det ser ut så i samhället tänker jag att det även blir normen för hur det bör se ut på ett musikgymnasium. Klimatet i gruppen är också en viktig faktor, ett tillåtande klimat och en trygg grupp är av stor vikt om en ska våga ifrågasätta normer eller gå mot strömmen.

Arbetet visar att förändringsarbete tar tid. Även om vi har mycket kvar för att nå en helt jämställd skola och musikundervisning, där alla elever har samma möjligheter och förutsättningar ser jag att det är positivt att vi pratar mer om det idag. Det kan leda till att elever och lärare reflekterar mer samt att det öppnar upp för att vi kan se saker med nya ögon. Det är lätt att upprätthålla normer utan att vi tänker på vad det innebär för oss själva. Att följa normen kan upplevas bekvämt, att utmana normer kan däremot vara tidskrävande samt att det behövs kunskap för att förändra. Okunskap, tidsbrist och rädsla för förändring är viktiga faktorer till att det fortfarande ser ut som det gör och att det finns ett motstånd till genuspedagogik. Det krävs att fler inser hur könsnormer begränsar oss och att vi alla kan vinna på det. Hedlin (2006) skriver att jämställdhet inte bara är en demokratisk rättighet och rättvisa utan att det även är kvalitetsförbättrande. Hon menar att jämställdhet inte handlar om att förändra någons personlighet utan om att utvidga ungdomars handlingsrepertoar och ge dem fler valmöjligheter.

6.5 Relevans för yrkesrollen

Johannas teori om att vara transparent med metodval kring genus och jämställdhet var något som jag uppmärksammade extra mycket. När jag tidigare har pratat med musiklektörer är min upplevelse att många lärare pratar om att vara hemliga när de arbetar med genuspedagogik för att inte förstärka de könsskillnader som finns. Exempelvis om en lärare gör ett medvetet val att representera kvinnor vid musikexempel. Att det då bara ska vara något som är naturligt och inget som uppmärksammas. Jag hade nyligen ett samtal med några i min klass som skriver sitt examensarbete om kvinnors låtskrivande, vi diskuterade om de borde skriva ut i titeln att det är en studie om kvinnliga låtskrivare eller bara skriva *En studie om låtskrivare*, det finns delade

meningar om vad det kan representera. Om det hade varit en studie om manliga låtskrivare hade det då skrivits *En studie om manliga låtskrivare?* Ett perspektiv är att det kan vara viktigt att belysa att de valt just kvinnliga låtskrivare för att de har varit underrepresenterade i historien och att de då väljer att vara transparenta med det. Efter min studie tänker jag annorlunda. Det känns viktigt att vara tydlig med varför jag väljer att arbeta på ett visst sätt och att skapa en dialog med eleverna som kan öppna upp för medvetenhet och reflektion men jag tror också att det gäller att välja sina stunder så att det inte blir uttjatat och förlorar sitt syfte - att förändra könsstrukturer i musikämnet. Genom att visa både flickor och pojkar vilka möjligheter de har och att inspirera dem att prova olika instrument är min förhoppning att gränserna mellan vad som anses vara kvinnliga respektive manliga instrument kan suddas ut. För att nå eleverna tror jag precis som mina informanter att det är viktigt att skapa ett tillåtande klimat, där jag som lärare inte är dömande och där elevgruppen stöttar och uppmuntrar varandra till att våga utmana sig själva och att det är ok att göra fel.

Jag har flera gånger hört från musiklärare som jag har haft att det inte finns så många kvinnliga musiker i historien eller att det är svårt att hitta bra kvinnliga trummisar. Det är enligt mig inte sant. Det finns många begåvade och viktiga kvinnliga musiker som lärare har ett ansvar att representera och visa eleverna i skolan, för att historien inte ska upprepa sig.

Jag inser att jag hela tiden måste hålla mig uppdaterad. Det räcker inte med ett starkt intresse och en vilja, det krävs även kunskap för att kunna förändra och påverka.

6.6 Vidare forskning

Jag tror att lärares kunskap kring genus och jämställdhet och hur de kan arbeta med detta i musikämnet har stor betydelse för elevernas mottaglighet och inställning till genus och jämställdhetsfrågor. Det skulle vara intressant att intervjua elever för att höra deras tankar. Exempelvis hur de upplever ensemblelektionerna utifrån ett genusperspektiv och om de tycker att det är viktigt att prata om genus och jämställdhet för att sedan koppla det till lärarens kunskap och medvetenhet kring genus och jämställdhet. Kanske är det svårt att få fram ett resultat men det skulle vara intressant att forska vidare kring hur kunskap påverkar vilja och handling. Jag skulle även vilja forska mer kring varför vi väljer att spela de instrumenten som vi gör och hur det kommer sig att bandkulturen är så mansdominerad.

För att fler kvinnor ska börja spela i band och våga satsa på musik på samma sätt som män tar plats på Sveriges musikscener krävs det en stor förändring och syn på vad som anses vara manligt och kvinnligt när det kommer till att spela musik.

Referenser

Baianstovu. R, Strid. S, Cinthio. H, Särnstedt. E & Enelo. J, (2018). Rapport. *Det hedersrelaterade våldets och förtryckets uttryck och samhällets utmaningar*.

Bergman, Å. (2011). Genuskonstruktioner när rockbandet utgör normen. I *Perspektiv på populärmusik och skola*.

Björck, C. (2011). *Claiming space: discourses on gender, popular music, and social change*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2011. Göteborg

Borgström Källén, C. (2014). *När musik gör skillnad: genus och genrepraktiker i samspel*. Diss. Göteborg : Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet, 2014. Göteborg.
Tillgänglig på: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/35723/4/gupea_2077_35723_4.pdf

Bondestam, F. (2003). *Könsmedveten pedagogik för universitetslärare: en introduktion och bibliografi*. Uppsala: Enheten för utveckling av pedagogik och interaktivt lärande (UPI)

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Dunn, R., Dunn, K. & Treffinger, D.J. (1995). *Alla barn är begåvade - på sitt sätt: utveckla barnets unika potential, talanger och förmågor*. Jönköping: Brain Books

Ejlertsson, G. (2007). *Enkäten i praktiken en handbok i enkätmetodik*. Enskede: TPB.

Friends (2008). *I normens öga: metoder för en normbrytande undervisning*. Stockholm: Friends.

Folkbildningsförbundet. (2009). *Det spelar roll. Om musik i cirklar* (informationsbroschyr). Stockholm. Folkbildningsförbundet

Florez. E (2010). Jag visste inte att genus handlade om mig. I *Genusmedvetna närmanden till pedagogik: en forskningscirkels reflektioner och konkretiseringar*. Malmö: Resurscentrum för mångfaldens skola/FoU-utbildning, Avdelningen barn och ungdom, Malmö stad.

Hämtad från: https://malmo.se/download/18.72a9d0fc1492d5b743f7685e/1491299700730/genusmedvetna_narmanden_till_pedagogik.pdf

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

Hedlin, M. (2006). *Jämställdhet, en del av skolans värdegrund*. (1. uppl.) Stockholm: Liber

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Kulturskolerådet (2014). Hämtad 2019.02.16 från:

<http://www.kulturskoleradet.se/sv/projekt/kulturskola-pa-lika-villkor>

Mark, E. (2007). *Jämställdhetsarbetets teori och praktik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Martinsson, L. & Reimers, E. (red.) (2008). *Skola i normer*. Malmö: Gleerup.

Motion 2013/14: A405. Jämställdhet. Tillgänglig:

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/jamstallldhet_H102A405

Mulinari, D., Sandell, K. & Schömer, E. (red.) (2003). *Mer än bara kvinnor och män: feministiska perspektiv på genus*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, L. & Bengtsson, K. (2007). *Genus i undervisningen*. Sverige: Lina Nilsson

Nilsson, L (2018). Sveriges radio. Hämtad 28 mars 2019 från:

<https://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=104&artikel=7112962> (28 mars 2019)

Olofsson, C. (2012). Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet (2012). *Musik och genus [Elektronisk resurs] : röster om normer, hierarkier och förändring*. Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet.

Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.

Skolverket (2011). Läroplan för gymnasieskolan

Hämtad från: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyll-for-gymnasieskolan>

Skolverket (2011) Läroplan, program och ämnen i gymnasieskolan. Ämne musik.

Hämtat från: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasiiprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26lang%3Dsv%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3>

Söderberg, M, (2015). *Musikliv i balans* - rapport om Musikverkets jämställdhetsuppdrag 2011-14 [Elektronisk resurs].). *Musikverket (Statens musikverk)*.

Tallberg Broman, I., Rubinstein Reich, L. & Hägerström, J. (2002). *Likvärdighet i en skola för alla: historisk bakgrund och kritisk granskning*. Stockholm: Statens skolverk.

Trost, J. (2012). *Enkätboken*. (4., uppdaterade och utök. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Wigerfelt, C (2011) Tiden för knapp för genuspedagogik & Hulten, E (2011) Konstiga lärare kan vidga elevens vyer. I Nationella sekretariatet för genusforskning *Genus: (2/2011)* Göteborg: Nationella sekretariatet för genusforskning, Göteborgs universitet.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från:
https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Palm, L (2018). Lärarnas tidning. Hämtad 2019.02.23 från:
<https://lararnastidning.se/genuspedagogik-ar-varken-flum-eller-onodigt/>

Bilaga 1

Samtyckesblankett – Intervju

Examensarbete VT 19 – Musikhögskolan i Malmö

Jag heter Josefin Kvissberg och läser mitt sista år på musikhögskolans lärarprogram i Malmö med inriktning pop/rock. Nu skriver jag mitt examensarbete och vill undersöka hur musklärare arbetar med jämställdhet samt hur arbete kring genus mottages av elever. Undersökningen riktas till musklärare på estetgymnasium med musikprofil. För att få en närmare inblick kring hur jämställdhetsarbete kan se ut och vilka metoder musklärare använder kommer jag att göra en kvalitativ intervjustudie med lärare från tre olika musikgymnasium.

Intervjuns upplägg och genomförande

- Intervjun spelas in och kommer endast vara tillgängligt för mig och min handledare
- Informanterna är anonyma
- Deltagandet är frivilligt
- Deltagarna kan när som avbryta sin medverkan
- Varken namn eller skola kommer att publiceras i arbetet

Jag har tagit del av ovanstående information kring projektet samt intervjuns upplägg och genomförande och ger härmed mitt samtycke till en intervju.

Namn och anteckning:

Ort och datum:

Bilaga 2

Enkätfrågor

Svarsalternativ 1-5, 1 = Instämmer inte alls och 5 = Instämmer helt

- Kön?
- Ålder?
- Undevisar i?

1. Skolan har haft utbildning för lärarna i genus och jämställdhetsfrågor. 1-5

Berätta gärna vilken typ av utbildning

2. Skolan borde lägga mer fokus på jämställdhetsfrågor och i större utsträckning implementera det i undervisningen. 1-5

Utveckla gärna ditt svar

3. Jag upplever att mina elever, oavsett kön tar lika mycket plats under lektionerna. 1-5

4. Jag arbetar aktivt med jämställdhetsfrågor och att motverka könsnormer i min undervisning. 1-5

5. Jag har kunskap kring specifika metoder för att aktivt arbeta med jämställdhet i klassrummet. 1-5

6. Om du använder metoder inom jämställdhetspedagogik, beskriv någon metod närmre.

7. Har skolan något pågående jämställdhets/genusarbete? Svar: Ja/Nej

Om ja, berätta gärna mer

8. Hur ställer du dig till debatten kring genuspedagogik i skolan?

Svar: 1-5 där 1 = Genuspedagogik borde tas bort från skolan och
5 = Genuspedagogik hör hemma i skolan

9. Kan du tänka dig att delta i en intervju? Svar: Ja /nej

Bilaga 3

Intervjufrågor

- Vad tänker du när du hör ordet genuspedagogik? Vad innebär det för dig?

Utbildning och skola övergripande - Kunskap, Handling och Vilja

- Har skolan haft någon utbildning i jämställdhet och genusarbete?
- Har du någon tidigare utbildning i jämställdhet och genus?
- Upplever du att skolan arbetar aktivt med jämställdhet och genus? Pågående projekt?
- Upplever du att du har den kunskapen du behöver och vill ha inom genuspedagogik?
- Känner du att du får stöd från ledningen i frågor som har med könsnormer och genus att göra?
- En del menar att genuspedagogik inte hör hemma i skolan. Ex vissa partier som tycker att vi borde ta bort det från skolan. Vad är din åsikt kring genuspedagogik i skolan?

Eleverna

- Hur tycker du att lärare ska arbeta med genus och könsnormer i sin undervisning?
 - Tycker du att lärare ska prata med eleverna om genus och normer?
 - Om du pratar med eleverna kring detta, vad har du fått för respons?

Är det något i ensembleundervisningen som gör att tjejer och killars situation/förutsättningar ser annorlunda ut pga genus? Exempelvis

- instrumentfördelningen mellan killar och tjejer på skolan
 - elevernas attityd kring könsnormer
 - förkunskaper på instrumenten
 - vilka som tar plats på ensemblelektionerna
- Vad tror du påverkar elevernas val av instrument?
(de instrumentval de har gjort i samband med eller under utbildningen)
 - Tror du att det är samma faktorer som påverkar killar och tjejer i deras val av instrument?
 - Är skolan med och påverkar elevernas val av instrument?
 - Om ja, på vilket sätt? Om nej, varför inte?

Kursplanering och metoder i ensemble

- Tänker du utifrån ett genusperspektiv när du planerar en ensemblekurs?
- Har du några pedagogiska metoder för att motverka könsnormer?
Vad har det gett för resultat?
- Har du exempel på händelser/metoder inom genuspedagogik som inte har fungerat så bra?
- Har du förändrat dina metoder under vägens gång när du fått ny kunskap kring genuspedagogik. Om ja har det gett resultat?

Under lektionen

- Hur väljer och plankar gruppen låtar, vems ansvar?
- Hur bestämmer ni tonart? sångare eller instrument prio?
- Får sångarna gå ut ur rummet eller är de delaktiga?
- Hur fördelas utrymmet? Ex inräkning, vem som har ordet, beslut kring låtuppbyggnad
- Hur ger du beröm/feedback?
- Upplever du att du ibland ger feedback och instruktioner på olika sätt beroende på om det är riktat till tjejer eller killar? Om ja, tankar kring det
- Hur arbetar du med att eleverna ska känna sig trygga i gruppen och våga prova nya saker?

Är det något du vill lägga till?

Övriga frågor?