



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i musikpedagogik på
avancerad nivå, 15 hp

”Det var ju lite coolare, för hon var en kvinnlig trummis”

- en kvalitativ studie om produktion och reproduktion av genus i
ensemblespel



Författare: Jan Ekberg

Handledare: Pia Bygdéus

Examinator: Karin Larsson
Eriksson

Termin: VT22

Ämne: Musikpedagogik

Nivå: Avancerad nivå

Kurskod: 4MUÄ6E

Titel: "Det var ju lite coolare, för hon var en kvinnlig trummis" – en kvalitativ studie om produktion och reproduktion av genus i ensemblespel.

English title: "It was a bit cooler, because she was a female drummer" - a qualitative study on the production and reproduction of gender in music ensembles.

Abstract

The purpose of this study is to investigate, based on young adults' experiences of ensemble playing during their high school years, how widely gender is produced or reproduced and what role teachers have based on their experiences. This was achieved in a phenomenographic study with qualitative interviews used as a method for collecting data. The participants in the studies consist of young adults who have studied ensemble courses under the Swedish curriculum Lgy 11. The results show that the ensemble subject largely reproduces already established gender patterns as most of the ensembles already play gender-specific instruments when they enter high school. The study also shows that certain types of masculine and feminine behavior are found within these contexts when it comes to claiming space. The results indicate that the teacher has, in these contexts, an important role in offering space to all participants in an ensemble through norm-critical thinking and awareness of gender. The teachers who appear to work norm-critically in this study allow the students to change instruments with each other in certain ensembles or encourage them to practice a secondary instrument that is not normally connected with their gender. In cases where the teacher does not pay attention to these patterns, the behavior is reinforced and creates a feeling of resignation among those involved who cannot claim their place in the group. But it can also be seen as a didactic quality to allow the students to work and develop the main instruments they have already chosen as there is not necessarily a desire among the students to play an instrument other than their main instrument just for the sake of crossing gender boundaries.

Keywords

Music education, gender, reproduction of gender, phenomenography

Tack

Först och främst vill jag ge ett stort tack till min handledare Pia som visat stor förståelse under arbetsgången när uppsatsberget har varit svårt att bestiga. Sen vill jag ge ett tack till alla givande reflektioner och samtal mina "klasskamrater" har bidragit med under uppsatsens process. Sist men inte minst vill jag ge ett stort tack och en kram till alla i min närhet som varit söttande under denna uppsatsperiod.

Tack!

Jan Ekberg

Innehåll

1 Inledning, bakgrund och syfte	5
1.1 Motverka stereotyper	5
1.2 Musikämnet och ensemble	6
1.3 Kön kontra genus	6
1.4 Syfte och forskningsfrågor	7
2 Tidigare forskning	8
2.1 Genus inom ensembleämnet	8
2.1.1 <i>Producering kontra reproducering av genus</i>	8
2.1.2 <i>Manligt och kvinnligt</i>	9
2.1.3 <i>Vikten av förebilder</i>	10
2.2 Ensembleundervisning	11
2.3 Musiklärarens rolltagande i klassrummet	12
2.3.1 <i>Läraren och genustänk</i>	13
2.3.2 <i>Motivation och ledarskap</i>	13
2.4 Platstagande	14
2.5 Sammanfattning av tidigare forskning	14
3 Teoretiskt perspektiv	16
3.1 Fenomenografi	16
3.2 Fenomenografiska begrepp	16
3.2.1 <i>Första och andra ordningens perspektiv</i>	16
3.2.2 <i>Probing och icke-verbal probing</i>	17
3.2.3 <i>Beskrivningskategorier och utfallsrum</i>	17
3.3 En fenomenografisk ansats	17
4 Metod	18
4.1 Kvalitativ metod	18
4.2 Semistrukturerade intervjuer	18
4.3 Urval	19
4.3.1 <i>Presentation av deltagande unga vuxna</i>	19
4.4 Genomförande	19
4.5 Fenomenografisk analysmodell	20
4.6 Etik	22
4.7 Validitet och reliabilitet	23
4.8 Metoddiskussion	24
5 Resultat	26
5.1 Stereotyper	26
5.1.1 <i>Instrumentfördelning</i>	26
5.1.2 <i>Genre</i>	27
5.2 Huvudinstrumentet i fokus	28
5.3 Platstagande	30
5.4 Lärarens roll och funktion	31
5.5 Sammanfattning av resultat	33

6 Diskussion	34
6.1 Producering kontra reproducering av stereotyper	34
6.1.1 Uppmuntran till genusöverskridande instrumentval	34
6.1.2 Uppmuntran till utövande av huvudinstrument	35
6.2 Genusstrukturer – platstagande	36
6.3 Lärarens påverkan och medvetenhet	38
6.4 Förslag till vidare forskning	39
Referenser	41
Bilagor	I
Bilaga A Missivbrev	I
Bilaga B Intervjuguide	II
Bilaga C Samtyckesblankett	III

1 Inledning, bakgrund och syfte

Det finns föreställningar om att musik ska framföras på ett visst sett, med ett visst sound och det är inte ovanligt att vissa genre och instrument är förknippade med ett specifikt kön. Skulle exempelvis de maskulint förknippade instrumenten eller genrer representeras av en kvinna menar Borgström Källén och Lindgren (2018, s. 231) att kvinnorna då primärt förväntas att förmedla något som ska representera det feminina samtidigt som det uppmuntras att överskrida dessa gränser om vad som är manligt och kvinnligt. Som blivande lärare har detta fenomen intresserat mig alltmer som tiden på universitetet har fortgått. Då jag själv kommer att arbeta med musikundervisning och bemöta många olika individer med olika intressen och instrumentval vill jag undersöka de erfarenheter och upplevelser unga vuxna har ifrån sin ensembleundervisning på gymnasiet. Genom deras uppfattningar kan jag belysa om genusmönster produceras kontra reproduceras. Ensembleämnet på ett estetiskt program är av min egen erfarenhet fokuserat på studenters huvud- eller biinstrument. Då många instrument är förknippade med ett visst kön vill jag föreställa mig att ensembleämnet oavsiktligt befäster och reproducerar genusstrukturer. Föreliggande studie använder sig av en kvalitativ intervju metod med utgångspunkt från unga vuxnas upplevelser av musikundervisning på gymnasial nivå. På så vis kan deras erfarenheter och upplevelser öka min medvetenhet som musklärare, utveckla mina strategier beträffande genustänk i framtida musikundervisning för främjande av ett normkritiskt reflekterande.

1.1 Motverka stereotyper

Ekman och Pilo (2012, s. 92) skriver om elevers medverkan i en internationell studie där resultatet visar på ett starkt intresse i frågor rörande jämställdhet. Likaså kan vi läsa om den demokratiska grund grundskolväsendet vilar på samt om att jämställdhet mellan kvinnor och män är "...värden utbildningen ska gestalta och förmedla." (Skolverket, 2011). För att jämställdheten ska öka och stereotyper ska undvikas menar Lahelma och Öhrn (2011, s. 127) att det finns fällor som bör undvikas genom ett aktivt utmanande av existerande mönster som ämnespedagog. Lahelma och Öhrn (2011, s. 117) skriver om könsordningen som historiskt konstruerad och kan, med skolans bidrag, även då ändras. Dessa stereotypiska föreställningar ska således i skolans värld inte påverka individens formande av sig själv (Wernersson, 2017, s. 446). Enligt Wernerssons (2017, s. 455)

beskrivning är det skolans uppdrag att arbeta med, och förändra dessa föreställningar rörande genusstereotyper.

1.2 Musikämnet och ensemble

Musikämnet, enligt Lgy 11 (Skolverket, 2011b, s. 1) syftar till å ena sidan utveckla elevernas musikaliska kunskaper, så som speltekniska färdigheter, genrebredd, tolkning på individuell nivå. Å andra sidan ska eleverna även utveckla kunskaper och färdigheter så som integrerande med andra medmusicerande men även med publik. Eleverna ska utveckla en förståelse av helhet och detaljnivå och sambandet mellan de båda delarna. I syftet poängteras även vikten av samarbetsförmåga inom musik genom ansvarstagande och samarbetsförmåga (Skolverket, 2011b, s. 1), vilket leder in till kursen ensemble som är av intresse för föreliggande studie och dess syfte.

Ensemble är en av två kurser som eleverna läser på ett musikestetiskt gymnasium, ensemble 1 och ensemble 2 (Skolverket, 2011b, s. 9). Dessa kurser är relativt lika varandra i sitt innehåll men under ensemble 2 framträder en mer solistisk utveckling av elevens musicerande då improvisation nämns i kursen ensemble 2. Eleverna ska genom ensemble utveckla en repertoarkännedom och stildrag inom olika genrer (Skolverket, 2011b, s. 7, 9). ”Ensemble” (u.å.) beskrivs enligt nationalencyklopedin som en ”samverkande grupp av artister, till exempel musiker, skådespelare eller dansare”. Även om eleverna ska utveckla individuella kunskaper inom dessa kurser görs det i samspel med andra elever.

1.3 Kön kontra genus

Butler (2007) ger i sin bok en beskrivning av skillnaden mellan begreppen kön och genus. Begreppet kön är kopplat till det biologiska könet som alltså är det människan föds med, det så kallade naturgivna, och genus beskrivs som det kulturella och socialt konstruerade i samhället (s. 11, 57). Connell och Pearse (2015) ger en liknande beskrivning om skillnaden mellan kön och genus. Diskussionen som framträder i samhället angående genus understryker en dikotomi där skillnaderna är könet som förknippas med det biologiska och genus som det kulturellt producerade (s. 24). Ordet gender, den engelska motsvarigheten för genus, kommer från grammatiken och syftar till producering av ting (s. 23). Connell och Pearse (2015, ss. 77–78) ger en beskrivning om genusreproduktion i den reproduktiva arenan. Den reproduktiva arenan är det som finns i vårt sociala liv där

genusföreställningar reproduceras i samhället. Denna reproduktion kan ändras genom de sociala processer som finns i samhället.

1.4 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med föreliggande studie är att undersöka unga vuxnas erfarenheter och uppfattningar av ensemblespel från sin gymnasietid. Utifrån deras utsagor undersöks om genusmönster produceras eller reproduceras inom ensembleämnet, samt vilken effekt lärarens insatser har rörande genus utifrån de unga vuxnas erfarenheter och uppfattningar. Följande forskningsfrågor har formulerats:

- Vad framträder i ensembleundervisningen med utgångspunkt i unga vuxnas uppfattningar?
- Hur produceras eller reproduceras genusmönster med utgångspunkt i unga vuxnas uppfattningar?
- Vilken påverkan har lärarens insatser när det kommer till genus med utgångspunkt i unga vuxnas uppfattningar?

2 Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning med utgångspunkt i fyra teman: genus inom ensembleämnet, ensembleundervisning, musiklärarens rolltagande i klassrummet, platstagande. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av tidigare forskning. Litteraturen som framkommer i kapitlet om tidigare forskning har hämtats från Linnéuniversitetets biblioteksdatabas OneSearch och från databasen Digitala vetenskapliga arkivet (DiVA).

2.1 Genus inom ensembleämnet

Inom ensembleämnet förekommer könsstrukturer och genusmönster på olika sätt. Denna del av kapitlet ämnar till att ge en ökad förståelse om vad forskningen säger om hur genus uttrycker sig inom ensemblespel. Under föreliggande rubrik följer underkategorierna producenter kontra reproducering av genus, manligt och kvinnligt och vikten av förebilder.

2.1.1 Producenter kontra reproducering av genus

Borgström Källéns (2014) doktorsavhandling beskriver hur genus skapas och uttrycks i samspel. Borgström Källén (2014) observerade åtta ensemblegrupper med totalt 71 deltagare och resultatet indikerar att gestaltningar av genus framkommer i de flesta sammanhangen. Borgström Källéns (2014) forskning visar att könskodningar inom genre kan motverkas genom kunskap och elevernas egna kulturella kapital. Enligt forskningen förekommer begränsningar av det musikaliska handlingsutrymmen när en genre ska framföras då genrespecifika könskoder överförs i undervisningen utan att dessa begrundas (Borgström Källén, 2014, s. 248). I de tillfällen eleverna inte besitter kunskap om en viss genre är det lärarens uppfattningar av genren som förmedlas (Borgström Källén, 2014, s. 248). Borgström Källén och Lindgren (2018) vill i sin artikel belysa problematiken som finns mellan genus och musikundervisning utifrån kontextuella utgångspunkter. I artikeln framkommer det att i de ensemblekontexter, till exempel kör eller vokalensemble, som eleverna oftast enbart deltar i under skoltid visar sig ha lösare kopplingar till könskonstruktioner. Detta visar sig minska risken för överförandet av genusföreställningar vid utövandet (Borgström Källén & Lindgren, 2018, s. 229). Detta kan sättas i kontrast mot de mer tydliga genusföreställningarna som framkommer inom pop och rockensembler då eleverna oftast har en starkare koppling till denna genre även

utanför skolan (Borgström Källén & Lindgren, 2018, s. 229). Det är genom ensemblespel elevens genusförståelse kan antas att etableras (Borgström Källén, 2014, s. 8).

Pojkar och flickor påverkas av omgivningen när det kommer till instrumentval och detta belyser Borgström Källén (2014, s. 250) i sin studie där det sker en förhöjd status bland pojkar när de visar sig duktiga vid framförande av feminint betingade instrument. Pojkar som upplevt en negativ behandling utifrån sitt instrumentval upplevde en ökad respekt bland jämgamla när de bland annat erhöll bra placeringar i musiktävlingar (Borgström Källén, 2014, s. 251). Pojkarnas val av instrument upplevs alltså först som något negativt då det traditionellt inte är något som är kopplat till det manliga könet, men när eleven uppvisar en viss musikalisk kvalitet på instrumentet ändras inställningen mot dem och deras val. Detta fokus av vad som är manligt, respektive kvinnligt framkommer även av Borgström Källén och Lindgren (2018, s. 231) och Björck (2011, s. 196) När flickor framträder finns det en förväntan om ett feminint uttryck oberoende av vad de har för instrument då det enligt Björck (2011, s. 196) skulle gå emot det typiskt feminina om uttrycket skulle vara för expansivt. Det ska alltså gå att urskilja om det är en flicka eller pojke som framträder.

2.1.2 Manligt och kvinnligt

Lilliestam (2009) ger i sin bok en beskrivning om hur musiken påverkar våra liv och där bland annat vad som är manligt, respektive kvinnligt inom musiken. Lilliestam (2009, s. 168) menar att de uppfattningar om vad som är manligt och kvinnligt inom musik skapas utifrån sociala och kulturella kontexter. Dessa uppfattningar formar sedan hur vi tänker om musik och hur människor förhåller sig till den som deltagare och utövare. Bland dessa uppfattningar exemplifierar Lilliestam (2009, s. 169) föreställningen om killar och tjejers olika dragningskraft till olika genre. Killar beskrivs att lyssna och utöva en mer aggressivare typ av musik medan tjejer förknippas med en snällare och mjukare musikstil. Inom musikutövande förekommer det olika föreställningar om vad som är typiskt manligt och kvinnligt. Lilliestam (2009) menar att instrumenten gitarr, bas och trummor är ofta förknippade med killar där även McKeage (2004, s. 345) menar att trumpet och trombon förknippas med det manliga könet. Lilliestam (2009, s. 152) menar fortsättningsvis att Piano, fiol och flöjt är ofta förknippade med tjejer, där även sång förknippas mer med det kvinnliga könet enligt Greens (1997, s. 152) studie. Valet av instrument styrs, enligt Lilliestam (2009, s. 171), av stereotypa föreställningar om vad som är manligt respektive

kvinnligt och musikutbildningar verkar bekräfta och förstärka dessa föreställningar av genusmönster. Eros (2008) sammanfattar i sin artikel litteratur från England, Australien och Kanada som belyser genusstereotyper vid instrumentval. Elevernas instrumentval påverkas mycket av föräldrar och lärare som uppmuntrar eleven till att välja ett instrument som bryter mot de mer traditionella stereotypiska valen (Eros, 2008, ss. 62–63).

Perssons (2019) utförde en studie på två olika svenska grundskolor där den ena var en vanlig grundskola och den andra en grundskola med musikprofil. Studiens syfte var att undersöka hur eleverna i samspel med olika lärandeaktiviteter positionerar sig i musikklassrummet. Utmanandet av genusstereotyper och hur eleverna positionerar sig bör enligt Perssons (2019, s. 172–173) studie ses ur ett långsiktigt perspektiv för bästa effekt. Kortsiktiga mål inom dessa förändringar kan anses vara för ambitiösa då skolan inte har tillräckligt stor betydelse för eleverna inom denna fråga (Persson, 2015, s. 172). Kuoppamäki (2015) utförde en studie i ett musikklassrum i Finland för nioåriga barn där syftet var att undersöka hur barnen påverkas och utför handlingar som är formade av genus. Kuoppamäki (2015, s. 134) belyser i sin studie att elever arbetar mer gränsöverskridande med genusstereotyper om de tillåts till individuellt musikskapande när de enbart har sig själva att utgå ifrån. Med andra ord finns det didaktiska och pedagogiska verktyg för att få eleverna till att utforska gränslandet inom genusstereotyper. Detta visar sig dock leda till en kluvenhet mellan personliga behov, gruppens identitet och kulturella krav (Kuoppamäki, 2015, s. 134). Om det inte finns någon lärare som försöker motverka genusföreställningar kan de enligt Björck (2011, s. 199) få ”större genomslagskraft”. Björcks (2011) avhandling undersöker hur kvinnor behöver göra anspråk för att kunna ta plats vid utövandet av populärmusik vid musikutbildningar. I avhandlingen belyser Björck (2011) den problematik som uppstår när kvinnor eller tjejer tar plats genom att uttrycka sina kunskaper vid utövandet av populärmusik. Även om det kräver ett platstagande för att anses vara en duktig musiker riskerar tjejerna att bli sedda som besvärliga (s. 198).

2.1.3 Vikten av förebilder

De tjejer som är aktiva inom rockmusiken, och därmed bryter mot den traditionella bilden av vem som vanligtvis utövar en aggressivare form av musik, möts ofta av en positiv attityd. Det framkommer även negativa kommentarer och de måste bevisa sin musikaliska skicklighet i dessa manliga sammanhang (Lilliestam, 2009, s. 170). För att detta

platstagande bland tjejer ska uppmuntras är det viktigt med kvinnliga förebilder inom de mansdominerade genrerna enligt Lilliestam (2009, s. 170). Vikten av kvinnliga förebilder framkommer även i Järviluomas (2000) artikel där hon studerat en speciell kategori av finska instrumental-musiker, så kallade *Pelimanni* (s. 56). I studien beskriver hon hur kvinnor har visat ett ökat intresse för deltagande i detta musicerande där dragspelet och orkestern är mansdominerade. I studien lyfter Järviluoma fram betydelsen av förebilder där en kvinna i ett område leder många dragspels-orkestrar. En av orkestrar består av talangfulla unga flickor, och detta välkomnas positivt bland de andra i den mansdominerade pelimanni-gruppen. (s. 57). Avsaknaden av en förebild inom en genre beskrivs i McKeages (2004) artikel om deltagandet i jazzsembler inom musikutbildningen på gymnasienivå eller högre i USA. Enligt McKeages (2004, s. 345) beskrivning bidrar avsaknaden av kvinnliga förebilder inom jazzen till att kvinnor är underrepresenterade inom detta gener. Instrumenten som förekommer inom jazz är oftast förknippade med män (McKeage, 2004, s. 345). Detta resulterar i att deltagandet är mansdominerat i jazzsemblerna och att deltagarna tenderar till att spela de instrument som är förknippade med deras kön. Tjejerna visar sig inte vara bekväma i deltagandet i en jazzensemble då de måste utöver att plats i en mansdominerad kultur visa en hög grad av spel-teknisk kvalitet på sitt instrument (McKeages, 2004, s. 354). Detta resulterar i en högre grad av manliga deltagare i jazzsembler enligt McKeages (2004, ss. 352–353). I likhet med McKeages (2004, s. 354) beskrivning om den mansdominerande kulturen inom jazzsembler som tjejer upplever som obekväma ger Lilliestam (2009) i sin studie en beskrivning om en liknande utsaga. I studien framkommer det att tjejer föredrar att delta i band med enbart tjejer just för att komma ifrån den mansdominerade kulturen (s. 170). Detta fenomen beskrivs även av Björck (2011, s. 198) som påpekar det andrum som tjejerna upplever i de sammanhang där det enbart är tjejer som musicerar.

2.2 Ensembleundervisning

Manties (2012) ger i sin artikel en beskrivning av ensembleundervisning utifrån en nordamerikansk kontext. I denna artikel beskrivs elevens funktion mer som ett verktyg för ensembleledaren där deltagandet syftar till att framföra musiken och bidra med en så hög musikalisk kvalitet som möjligt (s. 117). Asp (2015) beskriver i sin avhandling om vad som identifieras som lärandeobjektet i ensembleundervisning och hur de skapas. Likt Manties (2012) beskrivning om det fokus som riktas mot det musikaliska framförandet visar även Asps (2015, s. 123) avhandling ett liknande resultat där lärandeobjektet

resulterar i ett framförande. Detta leder till att materialet anpassas till elevernas nivåer för att ge ett så bra musikaliskt resultat som möjligt. Vidare beskriver Asp (2015, s. 123) om den problematik som uppstår vid genomförandet av uppgifterna om de är för svåra för eleverna att ta till sig. Blir det för utmanande för eleverna behöver dem extra mycket hjälp kring de speltekniska frågorna som kan uppstå. Asp (2015) ger då en beskrivning om studenternas oerfarenhet rörande instrument- och ensemblespel som en anledning till ökad stöttning av läraren (s. 123). Elevernas sång- och spelförmåga kan då antas skapa de förutsättningar läraren får arbeta med i ensembleundervisning vilket Zandén (2010, s. 187) tar upp i sin avhandling om hur lärare bedömer kvalitet i ensemblespel genom kollegiala samtal. I studien beskriver lärare att elevernas kunskaper är det som skapar de kontextuella förutsättningarna där bland annat vokalisterna beskrivs besitta en viss kvalitet, varken mer eller mindre (s. 187). Zandén (2010, s. 187) belyser även att de låtar som väljs inom ensemblerna ska vara nog så roliga som lätta att framföra och uppfylla mer didaktiska kvalitéer än konstnärliga.

De elever som är aktiva med rockgrupper på fritiden beskrivs som dominerande vid ensemblespel enligt Bergman (2011, s. 57). Materialet Bergman (2011) använt sig av för denna beskrivning är tagen från hennes avhandling där hon intervjuade och observerade musiklektioner för årskurs åtta och nio. Det framkommer stora skillnader mellan de som spelar instrument och är aktiva med rockband på fritiden och de som inte gör det. Vissa elever är då mer dominanta i klassrummet medan andra kan upplevas omotiverade (Bergman, 2011, s. 58). Enligt Bergman (2011, s. 58) visar det sig bli problematiskt om det skulle bli obligatoriskt för eleverna att hantera de instrument de inte är bekväma med. Detta skulle då leda till en ökad osäkerhet i gruppen.

2.3 Musikhärens rolltagande i klassrummet

Inom ensemblespel förekommer det beskrivningar om vikten av lärarens medvetenhet om de val som görs inom en ensemble. Medvetenheten som ska karaktärisera läraren enligt forskning visar sig vara en implicit eller explicit medvetenhet av genus i sin undervisning och ett tydligt ledarskap som ska motivera deltagarna och skapa trygghet i gruppen. Dessa egenskaper presenteras nedan i två separata underrubriker.

2.3.1 Läraren och genustänk

Ferm Almqvist (2019) har i sin artikel intervjuat fem kvinnliga studenter som har studerat på ett musikestetiskt program och artikeln riktar in sig på hur undervisningen kan formas av likvärdiga möjligheter för musikaliskt lärande. Målet med undervisningen är att skapa utrymme för eleverna oberoende av kön. Därför är det viktigt att läraren är öppen i sitt arbete med planering av ensemblesituationer och hur dessa kan arbetas med (Ferm Almqvist, 2019, s. 383–384). Artikeln beskriver och lägger tyngd på lärarens medvetenhet om den koppling som går att finna mellan genus och musikundervisning. Då även lärarens egna tolkningar kan vara formade av samtiden eller egna erfarenheter risker oreflekterade traditioner att ligga till grund för innehållet och hur det hanteras som kunskap (Ferm Almqvist, 2019, s. 383–384). Vidare önskas det ett normkritiskt förhållningssätt hos läraren där elevens egna erfarenheter och föreställningar ska ge ett utbyte av kunskap. Det är viktigt att se de egna behoven hos eleverna och arbeta utefter dessa bortom genusföreställningar när det ska utövas ensemblespel (Ferm Almqvist, 2019, s. 383–384). Denna utsaga kopplas vidare till det Green (1997) beskriver i sin bok om hur musikundervisningen kan påverka genusföreställningar. Pojkar och flickors skapande av genustillhörighet i den musikaliska kontext som skolan bidrar med skapar normer om genustillhörigheten (Green, 1997, s. 192). Visar det sig att läraren inte reflekterar över dessa normer kan även deltagande flickor brista i sin nyfikenhet och respekt för deltagandet (Ferm Almqvist, 2019, s. 384).

2.3.2 Motivation och ledarskap

Hyesoo Yoo (2021) visar i sin studie hur elevens motivation påverkas av den kontext en ensemblesituation erbjuder på high school-nivå och vilka variabler som påverkar motivationen. Studien visar att elever får en mer positiv upplevelse och stärkt självförtroende om läraren anpassar uppgifterna utefter elevernas förmåga och kommer förberedd till repetitionerna (s. 178). Ytterligare aspekter som påverkar elevernas inställning är lärarens förmåga att visa empati för dem och hur väl den personliga kontakten etableras. Eleverna påverkas även positivt om det är ett öppet klimat i ensemblen där de uppmuntras att använda sig av varandra för att lösa problem (Yoo, 2021, s. 179). Den enda skillnaden som framkommer i studien mellan könen som påverkar motivationen var att tjejerna vill känna sig sedda av läraren och kunna integrera med de andra i ensemblen (ss. 180–181). Lärarens ledarroll framkommer på ett liknande vis i den svenska kontext Backman Bisters (2014) presenterar i sin avhandling om

ensembleundervisning på gymnasiet. I avhandlingen framträder framför allt två tydliga roller hos lärarna och det är deras funktion som handledare och kappellmästare (Backman Bister, 2014, s. 161).

2.4 Platstagande

Killarna i Perssons (2019) studie uppvisar ett mer skrytsamt beteende när de uppvisar självsäkerhet och kan ses i motsatts till tjejerna som tenderar alltmer undvika uppvisandet av sina färdigheter (s. 161). Denna utsaga kan likställas med det som framkommer från Kuoppamäkis (2015) studie då tjejerna upplever att deras platstagande begränsas av killarna (s. 131) och att de får en mer roll som bisittare i klassrummet (s. 113). Då tjejerna tenderar att begränsa sitt uppvisande av färdigheter på grund av killarnas självsäkerhet tar därför killarna allt större plats i klassrummet. Dessa beskrivningar kan även jämföras med det Borgström Källén (2014, s. 116–117) beskriver i sin avhandling om upplevelsen av tjejs kompletterande roll inom musiken och därför är det viktigt att skapa förutsättningar för tjejerna att ta mer plats i klassrummet. Killarnas platstagande och tjejernas passiva roll kan här då ses som den gemensamma nämnaren mellan dessa olika skrifter. Det är självsäkerheten hos eleverna som skapar deras handlingsutrymme (Persson, 2019, s. 169) vilket då innebär att killarna tar mer plats då de skapar mer handlingsutrymme med sin självsäkerhet. En liknande attityd om hur handlingsutrymme skapas, enligt Persson (2019, s. 170) går att finna inom högre musikutbildningar så som gymnasiet eller musikhögskola. Det som utmärker sig från den musikprofilerade skolan, som även förekommer på högre musikutbildningar, är en konkurrensorienterad attityd mellan eleverna. Eleverna berömmar således varandra i en liten utsträckning men när väl berömmas är det vid ett soloframförande (Persson, 2019, s. 162). Persson (2019, s. 171) menar att denna konkurrens-orienterade praktik resulterar i ett beteende som gynnar killars platstagande (s. 171). Denna tävlingsinriktade attityd förknippas starkt med maskulinitet (Persson, 2019, s. 169).

2.5 Sammanfattning av tidigare forskning

Sammanfattningsvis är ett deltagande inom musik och ensemblespel en komplex kontext som formas medvetet och omedvetet av lärare och elevers handlande och platstagande. Forskningen visar att det finns tydliga kopplingar mellan vilka instrument-val killar och tjejer gör samt hur de tar plats och agerar enligt stereotypiska föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt. När dessa föreställningar utmanas kan det å ena sidan uppstå

förvirring då det går emot förväntningarna om de etablerade föreställningarna, å andra sidan förekommer det även positiva reaktioner om dessa föreställningar utmanas. För att ett gränsöverskridande ska ske är det viktigt med ett långsiktigt tänk när det kommer till förändring och bra förebilder för unga. Förebilder kan bidra till ett ökat platstagande då det är avsaknaden av förebilder i vissa sammanhang som skapar osäkerhet för ett platstagande. Inom en klassrumskontext förekommer det att flickor kan känna sig undantryckta om traditionella genusföreställningar etableras och därför är det viktigt med en medveten hos läraren om detta problem. Läraren kan genom visad empati och lyhördhet uppmärksamma dessa föreställningar och bemöta eleverna utifrån deras egna förutsättningar och se till att alla kommer till tals och får ta plats. Lärarens medvetenhet om genus inom musikundervisning är även viktig del i undervisningen då lärarens egna uppfattningar om genus kan överföras till eleverna och då riskerar att krocka med elevernas egna uppfattningar. Därför är det viktigt med ett normkritiskt tänkande in ensemblespel.

3 Teoretiskt perspektiv

I detta kapitel beskrivs och presenteras fenomenografi som val av teoretiskt perspektiv i föreliggande studie. Kapitlet är indelat i fenomenografi, centrala begrepp samt en fenomenografisk ansats.

3.1 Fenomenografi

Föreliggande uppsats använder sig av ett fenomenografiskt perspektiv som fokuserar på individers erfارande av ett fenomen (Larsson, 1986, s. 13). Marton och Booth (2000, s. 146) menar att genom förståelse för hur individer erfara ett fenomen kan vi erhålla förståelse för hur de hanterar fenomenet. Vidare beskriver Marton och Booth (2000, s. 146) att *hur* något erfaras är grunden för en fenomenografisk studie. I linje med Martin och Booths (2000, s. 146) beskrivning påvisar även Dahlgren och Johansson (2019, s. 179) och Alexandersson (1994, s. 112) att intresset för en fenomenografisk studie är den variation som uppstår mellan individernas olika sätt att erfara ett fenomen. Ett erfارande beskrivs enligt Marton och Booth (2000, s. 160) kunna upplevas på ett begränsat antal sätt samt att erfارandet är en intern relation mellan individ och världen. Variationen kring erfarandet som framkommer mellan individerna ska framhävas och belysas och det är av särskilt intresse inom pedagogisk verksamhet att beskriva variationer (Marton & Booth, 2000, s. 146) vilket denna studie riktar in sig på.

3.2 Fenomenografiska begrepp

Nedan beskrivs de begreppen första- och andra ordningens perspektiv, probing och icke-verbal probing samt beskrivningskategorier och utfallsrum som anses vara relevanta för en fenomenografisk ansats i föreliggande studie.

3.2.1 Första och andra ordningens perspektiv

Inom fenomenografin delas begreppet uppfattning upp i två olika perspektiv, första och andra ordningens perspektiv. Första ordningens perspektiv beskrivs som fakta om hur något är medan andra ordningens perspektiv beskriver hur det faktiskt upplevs av någon (Larsson, 1986, s. 12). Ett fenomen kan alltså upplevas på ett annat sätt än vad som är avsiktligt. Då andra ordningens perspektiv fokuserar på beskrivningarna om hur ett fenomen upplevs är det perspektiv en fenomenografisk studie fokuserar på (Larsson, 1986, s. 13; Marton & Booth, 2000, s. 159). Objektet i en fenomenografisk studie är den

variation som finns i hur individer upplever ett fenomen. Variation ska enligt Marton och Booth (2000, s. 146) blottas och beskrivas.

3.2.2 Probing och icke-verbal probing

Enligt Dahlgren och Johansson (2019, s. 183) är det inom en fenomenografisk studie viktigt att intervjuerna ger ett rikt och omfattande innehåll från de frågorna som ska besvaras. För att detta ska uppnås finns det olika tekniker som används inom den fenomenografiska intervjun. Dessa kallas för probing och icke-verbal probing och underlättar vid intervjun att få så uttömmande svar som möjligt (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 183). Probing är det som används verbalt när den som intervjuar ställer följdfrågor för fördjupning och förtydligande av svaren (s. 183). Icke-verbal probing är nickningar eller liknande som visar ett engagemang för vad informanten pratar (s. 183).

3.2.3 Beskrivningskategorier och utfallsrum

Utifrån andra ordningens perspektiv framkommer variationer i erfارande av ett fenomen. Dessa variationer skapar och delas in i olika beskrivningskategorier (Marton & Booth, s. 166) som ligger till grund för resultatet som presenteras i utfallsrummet (Marton & Booth, 2000, s. 163; Dahlgren & Johansson, 2019, s. 187). Utfallsrummet består alltså av de olika beskrivningskategorierna som framträder under analysen som i sin tur är de olika perspektiven av fenomenet och deras förhållningssätt till varandra (Marton & Booth, 2000, s. 163).

3.3 En fenomenografisk ansats

En fenomenografisk studie fokuserar på att avtäckas och beskriva den variation som finns om hur ett fenomen kan erfaras. Då föreliggande studie avser att sätta individers erfارande i fokus anses detta perspektiv vara högst lämpligt. I kapitlet tidigare forskning presenteras det som anses, inom fenomenografin, vara första ordningens perspektiv och kan då ses som fakta om fenomenet. Andra ordningens perspektiv blir då de material som framträder utifrån intervjuerna med deltagarna för studien. Variationen som skapas utifrån andra ordningens perspektiv bildar då de olika beskrivningskategorierna som i sin tur bildar utfallsrummet där variationen presenteras.

4 Metod

I detta kapitel beskrivs kvalitativ metod, semistrukturerade intervjuer, urval, genomförande, fenomenografisk analysmodell, etik, validitet och reliabilitet. Kapitlet avslutas med en metoddiskussion.

4.1 Kvalitativ metod

Metoden som användes i föreliggande uppsats var en kvalitativ metod där data samlades in genom semistrukturerade intervjuer. Valet av den kvalitativa metoden grundades i Byrmans (1997) beskrivningar om metodens fokus på objektets perspektiv av händelser, värderingar och normer (s. 77) då föreliggande uppsats fokuserar på just individers upplevelser. Vidare beskriver Bryman (2018, s. 61) den kvalitativa metodens fokus på den sociala verkligheten och hur individen tolkar denna verklighet som ständigt återskapas och rekonstrueras. Då syftet för den föreliggande uppsatsen var att undersöka unga vuxnas erfarenade om ensemblespel var den kvalitativa metoden relevant då den, liksom Brymans (1997, s. 77; 2018, s. 61) beskrivningar också beskrevs av Fejes och Thornberg (2019, s. 36) fokusera på subjektiva erfarenheter.

4.2 Semistrukturerade intervjuer

Metoden för insamling av data var som tidigare nämnt semistrukturerade intervjuer. Denna intervjumetod avser att ge respondenterna ett större utrymme att utveckla sina svar då dessa frågor har en mer öppen karaktär (Bryman, 2018, s. 563). Detta beskrivs enligt Alvehus (2019, s. 87) ge deltagarna en mer aktiv roll och det krävs att den som undersöker ett fenomen aktivt lyssnar på deltagaren och ställer följdfrågor. Dessa beskrivningar av en kvalitativ intervju ansågs då kunna möjliggöra nyanserade svar av deltagarnas upplevelser samt skapa ett gott underlag för studiens resultat. Det som karaktäriserar fenomenografiska studier är just semistrukturerade intervjuer (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 183). Vid själva intervjutillfället användes en intervjuguide som rekommenderas av Hartman (2004, s. 281) och Bryman (2018, s. 563). Intervjuguiden var utformad efter Dahlgren och Johanssons (2019, s. 183) beskrivningar om att innehålla ett färre antal frågor.

4.3 Urval

Alvehus (2019, s. 74) belyser vikten av urvalets koppling till de forskningsfrågor som ska besvaras. Utifrån denna beskrivning kontaktades de respondenter som kunde motsvara denna grupp som studien avsåg att undersöka, som i detta fall var unga vuxna som har studerat på ett musikestetiskt program under läroplanen Lgy11. *Ung vuxen* definieras i föreliggande studie som personer i åldern mellan 16–29 år (Folkhälsomyndigheten, u.å.) Ett genomtänkt urval ska öka generaliserbarheten av resultatet då urvalet ska representera den relevanta gruppen som studien ämnar att undersöka. Innan urvalet kunde utföras behövde jag, enligt Skoogs (2020, s. 182–183) beskrivningar om deltagarnas relevans för studien, försäkra mig om vilka deltagare som skulle vara relevanta för min studie. De avgränsningar som gjordes för ett relevant urval var att de unga vuxna ska ha varit deltagare av ensembleämnet på ett musikestetiskt gymnasium, vara mellan 16 och 29 år samt studerat under perioden för Lgy11. Genom dessa avgränsningar i urvalet ökar giltigheten för de slutsatser som dras enligt Skoogs (2020, s. 184) beskrivningar då urvalet återspeglar den grupp som studien ämnade att undersöka.

4.3.1 Presentation av deltagande unga vuxna

Deltagarna som intervjuades för den föreliggande studie är unga vuxna som studerade på ett musikestetiskt gymnasium under Lgy 11. Deltagarna presenteras med fiktiva namn för att ge anonymitet. Vad som framkommer i presentationen är deras kön, vilket huvudinstrument de spelade under sin gymnasietid samt hur långa intervjuerna var. Samtliga deltagare studerade på olika gymnasium i Götaland under perioden 2013–2019.

Namn/ålder	Kön	Instrument	Längd på intervju
Kim (25 år)	Man	Bas	36 min 48 sek
Linus (22 år)	Man	Trummor	32 min 21 sek
Algot (23 år)	Man	Trummor	41 min 13 sek
Lovisa (22 år)	Kvinna	Sång	33 min 23 sek
Madde (28 år)	Kvinna	Trumpet	35 min 37 sek

4.4 Genomförande

Genomförandet av den kvalitativa studien utfördes genom en analytisk induktion som enligt Hartman (2004, s. 277) beskrivs som det traditionella sättet vid ett kvalitativt genomförande. Analytisk induktion beskrivs på samma sätt som den induktiva metoden där data först samlas in för att sedan analyseras (Hartman, 2004, s. 277).

Deltagarna i föreliggande studie samlades in från olika musikerforum på Facebook där jag publicerade missivbrevet (Bilaga A) och presenterade idén för den föreliggande studien. Deltagarna som ställde upp kommer från olika städer runt om i Götaland men då studien förhåller sig till etiska riktlinjer nämns dessa städer ej vid namn på grund av konfidentialitetskravet. När deltagarna medgav sitt samtycke fick deltagarna själva bestämma tid för intervju via Zoom. Inför den första intervjun gjordes tester av de inspelningsapparater som skulle användas. Den utrustning som användes för inspelning var en Ipad samt en dator. De frågor som användes för intervjun skrevs ner som en intervjuguide (Bilaga B) och samtidigt som intervjun ägde rum fördes även anteckningar med papper och penna för att kunna ställa följdfrågor om intressanta aspekter eller om något behövde förtydligas. När intervjun var gjord transkriberades den redan samma dag eller dagen efter. Även under transkriberingen gjordes små anteckningar om funderingar eller kommentarer om materialet. Analysen av materialet påbörjades efter att transkriberingen lästs igenom. Analysen var ett omfattande arbete och det krävdes mycket tid och koncentration för att skapa ett relevant resultat. Efter analysen påbörjades resultatet och även denna del bearbetas och skrevs om då nya tankar och kategoriseringar hittades eller togs bort under arbetets gång. Utifrån resultatet gjordes sedan diskussionen där resultatet sätts i relation till den tidigare forskningen för att på så vis besvara uppsatsens syfte och frågeställningar.

4.5 Fenomenografisk analysmodell

Den analysmodell som användes var av en fenomenografisk modell och tagen från Dahlgren och Johansson (2019, s. 184) och bestod av sju steg som är följande;

1. Första steget innefattade att jag som författar bekantade mig med materialet. Detta innebar att materialet ska lästes igenom flera gånger efter transkriberingen var gjord tills materialet kändes bekant. Under detta första steg rekommenderar även Dahlgren och Johansson (2019, s. 184) att föra anteckningar vid inläsningen av materialet.
2. Nästa steg i analysen benämner Dahlgren och Johansson (2019, s. 185) som kondensation. Vid detta steg plockades de mest väsentliga och betydande delarna ut från intervjun och markerades. Dessa utklipp från intervjun ska på ett kort och koncist sätt representera samtalet om fenomenet (s. 185). Vid detta skede används microsoft

word där de olika passagerna kategoriseras i separata dokument med övergripande rubriker.

3. Efter kondensationen följer steg tre, jämförelsen. I detta sökte jag efter likheter och skillnader. Då fenomenografins huvudsakliga syfte är urskiljning av skillnader eller variation ska även likheter eftersökas. I detta steg poängterar även Dahlgren och Johansson (2019, s. 186) vikten av igenomskådningen av ytliga skillnader då liknande uppfattningar kan beskrivas med synonymer.
4. Det fjärde steget benämns som gruppering. Vid detta moment ska de funna likheterna och skillnaderna grupperas. De olika grupperna ska sedan relateras till varandra (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 186). I relationen mellan dem kan det förekomma både likheter och skillnader.
5. Under det femte steget av analysen artikulerades kategorierna. Detta menar Dahlgren och Johansson (2019, s. 187) avgränsar och bestämmer vart likheterna och skillnaderna ska dras mellan kategorierna innan en ny ska behöva bildas. I detta skede är det inte ovanligt att mängden kategorier reduceras då gränser mellan de olika ska förfinas och då kan likheterna vara övervägande skillnaderna och det kan vara fördelaktigt att upprepa steg fyra och fem innan kategorierna känns passande (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 187).
6. I det sjätte steget namngavs kategorierna enligt Dahlgren och Johanssons (2019, s. 187) beskrivning med korta begrepp. Detta gjordes för att belysa det mest relevanta i materialet. Under detta steg ändrades begreppen allt eftersom materialet bearbetades och essensen blev alltmer framträdande och synliggjord.
7. Den sjätte och sista delen benämns som den kontrastiva fasen. I detta slutskede av analysen granskades passagerna än en gång för att på så vis kontrollera om de kan tillhöra fler än en kategori (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 187). Enligt Dahlgren och Johansson (2019, s. 187) ska detta göras då kategorierna ska vara exklusiva till sitt innehåll och kan innebära att kategorier kan föras ihop. Kategorierna som blev kvar efter den kontrastiva fasen utgjorde sedan utfallsrummet som är synonymt till

resultatet i en fenomenologisk studie (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 188; Marton & Booth, 2000, s. 162–163).

4.6 Etik

Vid utförande av studier och undersökningar är det av vikt att den utförs på ett professionellt och etiskt korrekt sätt för att få ett sanningsenligt innehåll och förtroende från allmänheten (Börjesson & Karlsson, 2020, s. 56; Denscombe, 2004, ss. 212–215). Detta uppnås genom olika etiska förhållningssätt. Studien som genomförs ska vara samhällsrelevant (Börjesson & Karlsson, 2020, s. 62) och visa hänsyn till det moraliska klimatet som råder under tidpunkten som studien utförs (Denscombe, 2004, s. 214). Studiens genomförande och resultat ska enligt Denscombe (2004, s. 232) inte påverkas av några andra intressen än att framföra och respektera sanningen. Fortsättningsvis uppmärksammar Börjesson och Karlsson (2020, s. 62) att studien inte ska låta sig påverkas av ekonomiska, politiska, ideologiska och eventuella egenintressen. Börjesson och Karlsson (2020, s. 59) poängterar vikten av ärligheten mot deltagarna genom att berätta studiens syfte och betydelsen av deltagandet. Vidare belyser Börjesson och Karlsson (2020, s. 59) att det således måste ske ett samtycke innan deltagandet kan ske och detta sker då genom att deltagaren får skriva på en samtyckesblanket (Bilaga C). Även efter givet samtycke har deltagaren rätt till att avbryta sin medverkan när de vill (Denscombe, 2004, s. 229). I linje med Densombes (2004, s. 220) beskrivning om visad respekt mot deltagaren och hans privatliv kommer tid, plats, val av digitalt eller fysiskt möte ges till deltagaren för att på så vis anpassa deltagandet när det mest känns lämpligt för deltagaren.

I föreliggande studie har de forskningsetiska riktlinjerna enligt Börjesson och Karlsson (2020, s. 61) följts, samt de riktlinjer Vetenskapsrådet (2017) har framställt för deltagarnas säkerhet, vilket i föreliggande studie innebär:

- Enligt informationskravet ska författaren till studien informera deltagarna om studiens syfte (Börjesson & Karlsson, 2020, s. 61). Syftet presenterades för deltagarna genom missivbrevet (Bilaga A) som skickades ut.
- Deltagarna i studien måste ge sitt samtycke för sitt deltagande i studien (Börjesson & Karlsson, 2020, s. 61; Vetenskapsrådet, 2017, s. 31). Deltagarna fick därför ge

sitt samtycke genom den samtyckesblanket (Bilaga C) som skickades ut efter godkännandet av sitt deltagande.

- Identiteten skyddas då anonymiteten är ytterst viktig och ska tas på största allvar enligt Börjesson och Karlsson (2020, ss. 59–61). Denscombe (2004, s. 218) ger en liknande beskrivning och menar att den erhållna informationen från undersökningen ska hanteras på ett konfidentiellt sätt. Det ska inte gå att spåra informationen till uppgiftslämnaren. För att stärka anonymiteten och för att skydda privatlivet för deltagarna kan pseudonymer ges till de deltagare eller organisationer som förekommer i studien (Vetenskapsrådet, 2017, s. 41; Denscombe, 2004, s. 219). Information om deltagarna ska således inte kunna spridas vidare (Vetenskapsrådet, 2017, s. 40). Det material som samlats in vid olika intervjutillfällen har enbart lagrats på min privata dator och molnbaserade lagringstjänster som är lösenordskyddade. Då det enbart är jag som utför studien som har tillgång till dessa lagringsutrymmen säkerställer det att materialet sprids vidare till obehöriga.
- Principen om nyttjandekravet ska garantera säkerheten för den information deltagarna delar med sig och inte delas med obehöriga (Vetenskapsrådet, 2017, s. 40). Säkerheten för denna information ska garantera, enligt Börjesson och Karlsson (2020, s. 61) att den inte kan användas av en tredje part. Informationen är således exklusiv för enbart studien. Detta ska garanteras genom hur informationen lagras då lagringen på ett säkert sätt ska förhindra att den används för ett annat syfte än vad studien avser. Då informationen lagras digitalt ska den skyddas av ett lösenord (Denscombe, 2004, s. 221).

4.7 Validitet och reliabilitet

Föreliggande uppsats tar avstamp från Trost (2010), Bryman (2018), Denscombe (2018), Alvehus (2019) samt Kvale och Brinkmanns (2014) beskrivningar om validitet och reliabilitet. Trost (2010, s. 133) belyser komplexiteten med dessa två begrepp inom en kvalitativ studie då de är hämtade från en kvantitativ tradition. Inom den kvantitativa traditionen ska studien kunna upprepas på ett sådant sätt så att samma resultat uppnås vid olika tillfällen. Detta synsätt blir vid en kvalitativ studie problematiskt då det framkommer svårigheter att undersöka en exakt kopia av den sociala kontexten studien

avser att studera då den konstant förändras (Bryman, 2018, s. 465; Denscombe, 2018, s. 419). Vidare riktar Denscombe (2018, s. 419) ytterligare kritik som riktar sig mot personen som utför studien då personen i fråga kommer för nära bearbetningen av data på ett sådant vis som gör det svårt för någon annan att kunna dra liknande slutsatser utifrån empirin. Dessa dilemman hanteras i föreliggande studie med begreppet *trovärdighet* som i en kvalitativ studie är synonymt med validitet då det inte går att garantera en absolut sanning (Denscombe, 2018, s. 419). Trovärdigheten kan stärkas genom *respondentvalidering* vilket innebär att deltagarna får ta del av de fynd (Denscombe, 2018, s. 420) som görs utifrån den data som samlats in från intervjuerna som används i föreliggande studie. Detta tillgodosågs genom en återkoppling med deltagarna av de fynd som framkom under intervjun samt vad resultatet för studien visade utifrån analysen av empirin likt de beskrivningar som ges av Bryman (2018, s. 466) angående respondentvalidering. Validiteten förstärktes i föreliggande studie genom vad Alvehus (2019, s. 127) beskriver som hantverksvaliditet vilket innebär ett kontinuerligt analytiskt arbete med studien där dess rimlighet ifrågasätts för att resultat och slutsatser ska vara rimliga. Vidare präglades föreliggande uppsats av Alvehus (2019, s. 128) beskrivning av pragmatisk validitet där den kunskap som studien presenterar kan användas för att belysa samhällsrelevanta frågor.

Reliabilitet kan beskrivas inom en kvalitativ studie med begreppet *pålitlighet* och innebär att hela processen för studien ska framkomma på ett sådant vis så att andra ska kunna utföra samma studie (Alvehus, 2019, s. 126; Bryman, 2018, s. 468; Denscombe, 2018, s. 421; Trost, 2010, s. 131). Trost (2010, s. 131) beskriver även betydelsen för variationer som framkommer mellan deltagarna i kvalitativa intervjuer vilket stärker reliabiliteten för en fenomenografisk studie då den fokuserar på olikheter och variationer i deltagarnas svar. Vidare är det av stor betydelse att försäkra sig om att det som undersöks är det som ska undersökas enligt Alvehus (2019, s. 126) för att uppnå hög validitet. I föreliggande studie förekommer således inte studentens egna åsikter om fenomenet då detta är en förutsättning för ökad validitet och reliabilitet enligt Trost (2010, s. 134)

4.8 Metoddiskussion

Den kvalitativa intervjumetoden är enligt metodkritiker inte felfri. Ryen (2004, s. 93) och Kvale och Brinkman (2014, s. 211) lyfter fram problematiken med giltighet för de kvalitativa intervjuerna då de subjektiva intrycken ligger i fokus. Men, för att erhålla

kunskap om ett fenomen är det de subjektiva utsagorna som ligger i fokus för en kvalitativ studie (Kvale & Brinkman, 2014, s. 213). Det är således svårt att efterfråga ett objektiva fokus på studien. Fortsättningsvis finns det en medvetenhet om att trovärdigheten kan ifrågasättas då intervjuer, enligt Ryen (2004, s. 93), bygger på ledande frågor. Det kan även riktas kritik mot det låga antalet individer som deltar i föreliggande studie då de är färre än vad som förekommer i en kvantitativ undersökning (Hartman, 2004, s. 284). Dock hade studien riskerat att bli för stor i sitt omfång i förhållande till uppsatsens ramar. Vidare får det inte innehålla för få informanter då det skapar ett problem enligt Bryman (2012, s. 425) och kan riskera att den tillfredställande mängd data som önskas för ett tillfredställande resultat inte går att uppnå. Denscombe (2009, s. 52), liksom Bryman (2018, s. 485), belyser likaså problematiken med för få respondenter då den kan anses att ej representera den relevanta populationen. Då detta är en risk i den kvalitativa metoden är det upp till mig, som genomför studien, att försöka nå ut till så många respondenter som möjligt då det är svårt att i förväg veta hur många respondenter som krävs för ett godtagbart resultat (Bryman, 2012, s. 425). Då urvalet för föreliggande studie är unga vuxna innebär det i sig att de inte haft någon direktkontakt med ensembleundervisningen den närmsta tiden på gymnasiet. Det kan då ses som en kritik mot reliabiliteten för föreliggande studie då deras minnesbilder riskerar att inte stämmer överens med verkligheten. Då det inte finns någon garanti för det deltagaren säger är sant (Denscombe, 2009, s. 268) kan det kännas som en osäker grund att stå på om deras utsagor är något som inte ligger nära i minnet. Minnesbilder är något vi människor bär på och är i sig intressanta att få veta mer om genom att undersöka unga vuxnas uppfattningar. För att på något vis säkerställa koherensen kan triangulering användas som ett verktyg. Detta innebär att jämföra informanternas utsagor med det som framträder i tidigare forskning om upplevelser från ensemblespel. Genom att jämföra andra källor inom samma ämne med relevant intervjudata kan orimliga utsagor uppmärksammas (Denscombe, 2009, s. 266).

5 Resultat

I detta kapitel presenteras och beskrivs resultatet av intervjuerna. Utifrån unga vuxnas erfarenhet av ensemblespel framträder såväl likheter som skillnader mellan deras upplevelser. Resultatet har delats således in i kategorierna: stereotyper, huvudinstrumentet i fokus, platstagande samt lärarens roll och funktion. Kapitlet avslutas med sammanfattning av resultat.

5.1 Stereotyper

En tydlig kategori som växte fram utifrån deltagarnas upplevelser är olika stereotyper som går att koppla till kön. Dessa föreställningar uttrycker sig på olika sätt och delas således in i underkategorierna instrumentfördelning och genre.

5.1.1 Instrumentfördelning

Instrumentfördelning ser enligt deltagarnas utsagor relativt lika ut, men det framkommer dock vissa skillnader. Inom pop- och rockenseablerna och jazzenseablerna är det till största del killar som spelar gitarr, bas, piano och trummor och tjejerna sjunger och spelar piano i viss utsträckning. Bland informanternas upplevelser beskrev Linus instrumentfördelningen som en typisk ”tjej- och killuppdelning”, men det framkommer även beskrivningar utifrån deltagarnas upplevelser om tjejer som spelar gitarr, bas och trummor men detta är mer sällsynt. Utifrån upplevelserna är det totalt två kvinnliga basister, en kvinnlig gitarrist och en kvinnlig trummis som är aktiva inom ensembledeltagandet. Bland informanterna poängterar Linus, Lovisa och Algot att de som spelade ett instrument som vanligtvis inte var förknippat med deras kön oftast kom från en musikerfamilj vilket framkommer från Lovisas deltagande: ”Jag vet att de tjejerna som spelade gitarr och bas hade mycket musik med sig hemifrån, jag tror även att någon av deras föräldrar var musklärare på kulturskolan” (Lovisa). Bland de avvikande utsagorna rörande instrumentfördelning framkom det utifrån Maddes upplevelser en jämn fördelning av killar och tjejer i vokalensemblen. Till skillnad från de andra deltagarnas utsagor var det mer sällsynt att killar sjöng och när det väl förekom sågs det som något exklusivt. Algot gav sin beskrivning: ”[...] för det blev ju en mer grej av det att det fanns en kille som sjöng och inte blev tvingad till det” (Algot). En liknande reaktion framkom även utifrån Kims upplevelser som beskrev det som en ”wow-grej” när en kille framförde sång på skolan och alla tyckte att det var lite speciellt och att det lät riktigt bra. I likhet

med dessa reaktioner framkom det utifrån Linus erfarenheter en tjej i klassen som spelade trummor. ”Det var ju lite coolare, för hon var en kvinnlig trummis” (Linus). Utifrån Linus upplevelser uppmuntrades denna elev till att utöva trummorna mer i ensemblen även om det inte var hennes huvudinstrument. Linus menar på att det kändes som ett försök bland lärarna att framhäva en kvinnlig trummis då det var något de gärna visade upp.

I majoriteten av intervjuerna har samtliga informanter deltagit i någon form av pop- och rockensemble. På gymnasiet där Madde studerade fanns det dock en etablerad brassensemble där hon var aktiv vilket erbjuder en större variation i resultatet för denna studie då upplevelserna från ett deltagande i pop- och rockensemble och brassensemble skiljer sig åt. I brassensemblen är det framför allt trumpet och saxofon som är mest dominerande bland killarna. Killarna är en klar majoritet i brassensemblen men de tjejer som deltar spelar trumpet, trombon och tuba. I samtliga ensembler, förutom undantaget av den kvinnliga trummisen utifrån Linus upplevelser, framkommer det ingen direkt uppmuntran bland ensemblelärarna att spela något annat instrument än sitt huvudinstrument. Men, i brassensemblen Madde var delaktig i var instrumentbyte något som tillhörde det normala.

Ja jag tror att det handlar om att våga testa och att de flesta väljer trumpet för att de är det de känner till och så ville väl läraren att vi skulle utmana det och testa, typ kan du tänka dig att spela trombon för det är ganska likt. (Madde)

Madde, som själv spelade trumpet i ensemblen, behövde dock aldrig byta instrument och varför det var så för henne vet hon inte. Instrumentbyte förekom bland killarna som spelade trumpet.

5.1.2 Genre

Enligt Lovisas erfarenheter ville killarna i klassen spela hårdare musik och tjejerna spela mera poppigare musik. Killarna tenderade även vara mer aktiva med sitt musicerande under sin fritid då flera av dem spelade i olika band eller tillsammans med varandra.

Ja alltså...killarna spelade mycket i band på fritiden och övade mycket tillsammans och jammade och det kändes inte som att tjejerna gjorde det på samma sätt. (Lovisa)

När killarna musicerade med varandra var det just den hårdare musiken som förekom vilket även märktes när de spelade med varandra på rasterna. Lovisa menade att det blev väldigt tydligt vilken genre som var det populära bland killarna i klassen. Även om vissa genre var populära bland vissa förekom det en ofrivillighet bland andra med att framföra vissa genrer. När det då kom till låtval inom ensemblen tenderar vokalisterna oftast vara dem som har sista ordet om vad som ska spelas. Kim, Lovisa och Linus kommenterar begränsningarna vid val av genre då vokalisterna är de som verkar ha en bestämmande roll. De visade misstycke till låtval om det inte var något de själva gillade, vilket resulterade i att de fick mer makt att välja utefter deras egen förmåga och kvalitet. Algot gav sin beskrivning om upplevelserna angående låtval: ”[...] jag upplevde att många gånger blev det låtarna sångerskorna ville ha” (Algot). En liknande beskrivning ger Lovisa som menade att det var bland vokalisterna de starkaste åsikterna fanns angående låtval där de bland annat inte ville ta med hårdrock då det inte var kul att sjunga denna genre. Kim, som själv spelade mycket hårdrock, tyckte att det var orättvist att han skulle behöva anpassa sig mer efter vokalisterna. Det förekom dock att ensemblerna, enligt Kims beskrivningar, skulle framföra mer rockigare låtar då kursen syftade till att utveckla olika genrekunskaper bland samtliga. När en mer rockigare genre förekom i ensemblesituationen tenderade vokalisternas ambitioner att falla enligt Kim.

5.2 Huvudinstrumentet i fokus

Analysen av de intervjuer som gjordes visade i de flesta fallen ett stort fokus på huvudinstrumentet. I ensembleämnet gavs sällan möjligheten att testa på olika instrument liksom Maddes beskrivningar inom brassensemblen eller Linus redogörelse om den kvinnliga trummisen som blev uppmuntrad att spela trummorna även om det inte var hennes huvudinstrument. De andra informanterna för denna studie gav beskrivningar om fixerade positioner i grupperna där det inte fanns något uttalat om att kunna testa något annat instrument i ensembleundervisningen. ”I början av ensemblekursen berättade läraren om att vi skulle tenta av kursen genom framträdande för skolan” (Kim). Enligt Kims beskrivningar lades det mycket fokus på att det skulle låta så bra som möjligt då samtliga deltagare enbart skulle fokusera på sina huvudinstrument. Kim fortsätter: ”Ensemblerna sattes ihop utefter de huvudinstrument som fanns att tillgå på skolan” (Kim). Liknande upplevelser framkommer även för Lovisa, Algot och Linus.

Det hade inte förvånat mig om flera hade velat testa andra instrument om vi fick chansen, men det var så dålig spridning mellan instrumentalisterna så skulle trummisen till exempel vilja spela något annat skulle det inte finnas någon som kunde fylla upp trummisens plats för vi var så få instrumentalister. (Algot)

Likt Algots beskrivning framhäver Linus bristen av instrumentalister i klassen då de flesta i gruppen var vokalister. Linus påpekade då att bristen av instrumentalister i ensemblen kan ha varit en anledning till att det inte blev uppmuntrade till att testa andra instrument då det ”inte hade fungerat om alla skulle lära sig nya instrument” (Linus). Likt Kims redogörelse om ett upplevt fokus på det avslutande framträdandet menade även Linus att en avslutande konsert kändes som det primära målet med ensemblekursen.

Lovisa beskriver även killarnas engagemang och deltagande i olika band utöver ensemblespelet i skolan. Detta fenomen gav sig till känns även från Linus och Kims erfarenheter då de själva spelade i band med andra utöver musicerandet under ensemblelektionerna. När de träffades utanför skolan spelade de mest den musik som de själva lyssnade på och höll sig även där till sina huvudinstrument. ”Det roliga då var ju att vi fick spela den musik vi lyssnade på” (Linus). Linus upplevde även det som något positivt att de fick fokusera på sina huvudinstrument då de var de instrumenten de var mest bekväma med och att ensembleämnet var en kurs där de fick chansen att musicera tillsammans. Lovisa, som själv sjöng, tyckte att det skulle kännas nervöst om det skulle ligga fokus på att spela instrument de inte hanterade. ”Jag sökte ju in på gymnasiet för att jag gillade sång och inte för att jag ville lära mig att spela trummor” (Lovisa). Lovisa menade då att det hade påverkat motivationen för musicerandet om de hade behövt spela på instrument de inte var bekväma med.

Utifrån deltagarnas utsagor blev dem ej uppmuntrade av lärarna till utövande av andra instrument än sina huvudinstrument under ensembleundervisningen. Kim upplevde att materialet som läraren använde var något som läraren var väl bekant med då äldre elever kunde fråga om de ”också spelade samma låtar som alla andra har gjort” (Kim). Det kom aldrig på tal om någon ville spela sitt bi-instrument eller något annat instrumentalisterna som fanns inom ensemblerna kunde precis fylla de platserna som finns att tillgå i ett kompband inom en pop- och rockensemble. Baserat på Kim, Algot, och Linus upplevelser hade det varit svårt att eventuellt framföra de låtarna lärarna hade valt då de förutsatte att

ensembledeltagarna var bekanta med sina huvudinstrument. Bland annat påpekade Algot att:

Det hade nog varit svårt att låta oss testa för mycket bland instrumenten för de låtar som vi spelade där i ensemblen krävde att vi kunde typ redan spela. (Algot)

5.3 Platstagande

Under analysen framkom det olika upplevelser om platstagande i ensembleerna. Madde upplevde att hennes platstagande begränsades i storbandsensemblen av de mer etablerade jazzmusikerna i gruppen.

[...] jag upplevde det som att liksom... det var en skrämmande stämning... folk fick det att låta som att de visste så mycket och jag hade liksom spelat...blåsmusik innan. (Madde)

Jazzmusikerna som framkom utifrån Maddes upplevelser var enbart killar och använde även ett språkbruk som gick de andra i gruppen över huvudet. När det skulle framföra solon var det framför allt killarna som tar för sig den platsen då Madde menade att det kändes obehagligt att försöka framföra ett solo då hon upplevde att hennes solistiska färdigheter var dåliga i jämförelse med de andra. Madde påpekade att läraren kunde ha försökt att bryta detta klimat i gruppen och skapa ett mer stöttande klimat i stället där misslyckande var tillåtet. Likaså upplevde Madde att killarna var de som tog mest plats i brassensemblen med då ”de alltid skulle spela starkast och höras mest” (Madde). Till skillnad från jazzensemblen bröts det mönstret oftare då de fick byta instrument och testa varandras stämmor och då få turas om att spela huvudstämman. Madde poängterade dock att hon inspirerad av en yngre kvinnlig trumpetist som hon beskrev som en musikalisk förebild. ”Hon spelade på ett helt unikt sätt som jag inte hade hört innan och det ville jag lära mig” (Madde). Detta motiverade Madde till mer övning och ett ökat platstagande i andra ensemblesammanhang. Likt de beskrivningar Madde gav om killarnas platstagande i jazzensemblen upplevde likaså Algot detta i pop- och rockensemblen. Under repetitionerna var det oftast relativt högljutt bland killarna och de satt ofta och spelade för sig själva under genomgångarna. ”Det var ju väldigt störigt ibland när gitarristerna skulle sitta dra sina solon under genomgångarna” (Algot). Läraren fick ofta säga till dessa elever och det skapade mycket irritation i gruppen då en av eleverna kunde upplevas som arrogant. Algot beskrev denna elev som ”stereotypen av en gitarrist”.

Lovisa beskrev fortsättningsvis utifrån sina egna erfarenheter att det fanns ett stort självförtroende bland de som sjöng vilket även inkluderade henne själv.

Vi växte ju upp med väldigt starka kvinnor som idoler som förmodligen påverkade våran självbild som sångerskor... det gjorde nog också att vi vågade att ta plats i ensemblen och säga emot killarna. (Lovisa)

Enligt Lovisa det hade en väldigt stor betydelse för självförtroendet överlag, men framför allt när de skulle bestämma låtar då de gärna ville lyfta fram sina egna kvalitéer. Detta resulterade dock oftast i att vokalisterna kunde bli låsta till de genrer som de själva gillade och kunde hantera. Med avstamp från Lovisas upplevelser går det att hitta liknande mönster utifrån Kim och Linus utsagor då vokalisterna kunde upplevas låsta till deras favoritgenre.

5.4 Lärarens roll och funktion

Bland de kategorier som trädde fram utifrån deltagarnas upplevelser var lärarens roll och funktion. Det märkbara inom denna kategori var lärarens förmåga till stöttning för eleverna, både i deras musikaliska utveckling och att få dem fungera bättre som grupp. Analysen av intervjuerna tyder på en viss skillnad bland deltagarnas upplevelser av hur läraren gav stöd för deras instrumentella utveckling. Likheter som trädde fram utifrån deltagarnas upplevelser var lärarens stöttande funktion för gruppen och dess utveckling. Linus beskrev hur läraren styrde upp konflikter i gruppen när de inte kunde komma överens och konflikterna kunde leda upplevas som en tävling mellan eleverna om vem som visste mest. Enligt Linus beskrivningar var det ofta en specifik kille ville visa sig ha rätt när det kommer till musikaliska frågor.

Så det blev lite så här...know it all grejen och då blev det väldigt...mycket onödigt bråk över vem som skulle egentligen leda ensemblen och vad som var bra och vad som inte var bra... då blev det att ensemble läraren kom in och liksom nej men nu får vi lösa detta. (Linus)

Även om läraren kunde upplevas fungera som en konflikthanterare tillät läraren eleverna att försöka lösa konflikter själva först. Eleven som i detta fall ofta försökte motbevisa de andra i klassen upplevdes att ta mycket plats i klassrummet. Läraren försökte då få

eleverna att först försöka lösa konflikten och låta båda parterna komma till tals. Ett annat exempel där läraren avvaktar för att sedan avbryta och se till att det inte sker några orättvisor kom från Lovisa där hon menade att ”de försökte hålla sig mer i bakgrunden för att vi skulle försöka lösa det själva” (Lovisa). I likhet med denna beskrivning menade även Linus att lärarna över lag förespråkade att eleverna skulle komma fram med egna idéer för att själva finna den bästa lösningen. De lärarna som arbetade medvetet på detta sätt beskrevs som inspirerande av Linus och Lovisa då det inte fanns någon skillnad på bemötande mellan läraren och de olika eleverna. Vid konflikt behandlades alltså både killar och tjejer lika enligt Linus och Lovisas upplevelser. Värt att nämna är att denna mer autonomiska inställning från läraren gav sig till känna efter en tid i ensemblekursen då läraren till en början, i samtliga fall, ville styra hur uppstarten skulle se ut för eleverna. Även om lärarens stöttande funktion för utveckling framkom i samtliga intervjuer upplevdes det som att feedbacken inte alltid kändes genuin. Detta framkom väldigt tydligt för Lovisa då hon hade två olika ensemblelärare där det blev väldigt påtagligt hur lärarnas feedback kunde uppfattas på olika sätt.

[...]vi hade två lärare och den ena kan väl ha varit lite mer alltså... en av dem var väldigt så där upplyftande och peppade mot alla och liksom så där hade någon en lägre nivå var han väldigt uppmuntrade om de gjorde någonting positivt så var han väldigt uppmuntrande på ett genuint sätt. Vår andra lärare, om någon hade en lägre nivå...ah... om det inte alltid blev jättebra eller så men liksom de försökte sitt bästa kunde han väl också vara uppmuntrande men det kändes inte genuint om that make sense. Det var liksom så där, bra jobbat men man märkte på honom men man märkte på honom om han inte riktigt tyckte det men han säger det för att han behöver säga det. (Lovisa)

Utifrån Lovisas beskrivning blir den feedbacken som inte känns genuin ej trovärdig och detta i sin tur påverkade elevens trovärdighet för läraren och hans feedback. Läraren som gav feedback och kunde motivera den togs emot på ett bättre sätt utifrån deltagarnas upplevelser. Algot hade tre olika lärare under gymnasiet som undervisade i ensemble och de tre gav feedback på väldigt skilda sätt. Det som Algot upplevde fungerade bäst för honom var läraren som gav väldigt ärlig, rakt på sak och tydlig kritik då det motiverade Algot till att bevisa för läraren vad han gick för.

Den ena läraren var väldigt hård i sin kritik men väldigt tydlig med den och kunde nog uppfattas som lite arg, men jag blev liksom triggad av det på ett positivt sätt och ville visa läraren vad jag går för. (Algot)

Algot visade även en förståelse för de elever som kunde uppleva detta sätt som negativt men menade att det var ett sätt som passade honom för att utvecklas. De andra lärarna var betydligt mjukare i sin feedback genom att poängtera det som behövs förbättras men ” [...] det kändes som att de inte riktigt ställde några krav på samma sätt” (Algot).

5.5 Sammanfattning av resultat

Inom ensembleämnet finns det en tydlig instrumentfördelning mellan killar och tjejer där killar framför allt spelar gitarr, bas, trummor, piano och tjejerna sjunger. Det förekommer i enstaka fall killar som sjunger eller tjejer som spelar trummor, bas och gitarr. Fortsättningsvis tyder resultatet på killar och tjejers dragning till specifika genre där killarna beskrivs föredra genre så som jazz och hårdrock och tjejerna drar sig mer åt pop. Vokalisterna inom ensemblerna uttrycker ofta sitt misstycke med att sjunga genrer de inte kan relatera till och hårdrock är en genre som förekommer bland deltagarnas utsagor. Detta kunde skapa konflikter i grupperna och ge en känsla av orättvisa då vokalisterna var de som upplevs få bestämma repertoar utefter sin egen smak och tycke och instrumentalisterna fick då en funktion som kompband för vokalisterna.

Ensembleämnet tenderar till att fokusera på elevernas huvudinstrument i de flesta fallen och ett byte av instrument motiveras sällan eller aldrig. I det fallet när byte av instrument sker är det i en brassensemble där det var en mer uttalad norm att testa på andra instrument som var besläktade med det de spelade. Detta upplevdes som något positivt och tenderade till att bryta upp ett mönster av platstagande bland killarna.

Utifrån de utsagor som beskrevs är lärarens strategier om konflikthantering i klassrummet viktig. En lärare som kunde läsa av situationen och veta när hen behövde ingripa sågs som något positivt. När det förekom konflikter eller när lärarens ledarskap var bristande tenderade det till att skapa hierarki i gruppen bland eleverna där vissa elever erbjuds ett större platstagande i gruppen samtidigt som andra elever då upplever att de inte får komma till tals eller får samma chans till utveckling.

6 Diskussion

Diskussionen i detta kapitel tar avstamp utifrån första- och andra ordningens perspektiv där första ordningens perspektiv är det som sägs i kapitlet om tidigare forskning som sätts i relation till andra ordningens perspektiv som är deltagarnas uppfattningar i föreliggande studie.

6.1 Producering kontra reproducering av stereotyper

Följande kategori är uppdelad i de skillnaderna som växt fram utifrån resultatet. Det förekommer olika utsagor hur eleverna erbjuds utöva instrument. Å ena sidan framkommer det en uppmuntran av lärare eller en påverkan utanför skolan till att spela på instrument som går emot de traditionella genuskonstruktioner som finns för instrumentet, å andra sidan framkommer det ett allt större fokus på utövandet av de huvudinstrumentet eleverna har med sig från början.

6.1.1 Uppmuntran till genusöverskridande instrumentval

Det förekommer utifrån deltagarnas upplevelser att i vissa fall utövar tjejer och killar de instrument som traditionellt sätt inte är kopplat till deras kön. I de flesta fallen utövade dessa tjejer och killar instrumenten redan när de började på gymnasiet. Det framkommer från Linus och Lovisa att de tjejer som utövade traditionellt maskulint betingade instrument kom ifrån musikerfamiljer vilket kan antyda det Eros (2008) poängterar om föräldrarnas roll vid instrumentval som går emot de typiska könsstrukturerna stämmer. Enligt denna utsaga blir det varken en produktion eller reproduktion av genusmönster då dessa elever bryter mot dessa traditionella mönster genom sitt utövande av genusöverskridande instrumentutövande. Eros (2008) menar även att lärarna har en betydande roll för om eleven väljer instrument utefter traditionella stereotyper vilket går att finna i Linus upplevelser. Baserat på Linus upplevelser uppmuntrar läraren en kvinnligtrummis till att fortsätta utöva trummor även om det inte var hennes huvudinstrument. Läraren besitter här då en viktig roll i att uppmärksamma tjejen som spelar trummor och uppmuntra till att fortsätta som stämmer överens med Eros (2008) beskrivningar om lärarens betydande roll för ett genusöverskridande instrumentutövande. Enligt denna utsaga blir det även i denna situation varken en producering eller reproducering av genusmönster. Läraren agerar här i stället utifrån Borgström Källén och Lindgrens (2018) beskrivningar om att tjejer i allt större utsträckning uppmuntras till

överskridande av genusstrukturer. Detta uppmanande kan även ses i Maddes ensemblesituation där eleverna får byta instrument förutom hon själv. Madde spelade trumpet i denna ensemble, vilket enligt McKeages (2004) beskrivningar om instrumentet trumpet oftast kopplas till det manliga könet. Då Madde inte behövde byta instrument kan detta kopplas till att läraren enligt Borgström Källén och Lindgrens (2018) beskrivningar om agerande och uppmuntrande till ett överskridande av genusstrukturerna då hon fick fortsätta att spela trumpet. Om detta var en medveten strategi för läraren framkommer dock inte från intervjun.

6.1.2 Uppmuntran till utövande av huvudinstrument

Utifrån de upplevelser som Algot, Lovisa, Linus och Kim beskriver om att de var bundna vid sina huvudinstrument kan det vara en didaktisk strategi läraren använde sig av som tyder på en medvetenhet om det Bergman (2011) menar kan skapa en osäkerhet bland eleverna om de får spela på ett instrument de inte kan eller är vana vid. Alltså, skulle eleverna som framkommer i de unga vuxnas upplevelser behöva spela instrument de inte är vana vid hade det kunnat skapa osäkerhet i gruppen. Det hade även kunnat bli problematiskt för läraren om hen måste lägga fokus på speltekniska frågor som hen kanske inte hade behövt i samma utsträckning om eleverna håller sig till sina huvudinstrument där de kan förväntas att de presterar som bäst. Då det även framkommer utifrån deltagarnas upplevelser att det är ett framträdande som de ska sträva mot vid kursens avslut tyder detta på att själva framträdandet blir lärandeobjektet. Manties (2012) och Asp (2015) belyser just detta fenomen i sin forskning att undervisningen styr mot att skapa ett så bra klingande resultat som möjligt. Asp (2015) menar fortsättningsvis att läraren då skapar ett material enligt elevens nivå men att det kan bli en negativ effekt om nivån är för hög för eleven att spela. Materialet läraren har skapat för ensemblespel i en av deltagarnas beskrivning kan då vara mer anpassat till en elev som haft ett visst instrument som sitt huvudinstrument och då inte har material som passar flera olika nivåer av det speltekniska. Hade det blivit för svårt för eleven hade det resulterat i ett ökat stöd från läraren för att lösa de speltekniska problemen vilket Asp (2015) pekar på i sin forskning. Om samtliga deltagare i ensemblen hade velat spela ett annat instrument än sitt huvudinstrument kan det möjligtvis bli för många olika anpassningar för läraren att lyckas arbeta med innan ensemblespelet är i gång. Även om Zandén (2010) menar att det material som väljs ska hellre ha en didaktisk kvalitet än en konstnärlig kvalitet tyder analysen från resultatet på att den konstnärliga kvalitén ligger i fokus enligt deltagarnas

upplevelser av ensemblespel. Har eleverna då redan valt ett instrument som oftast är förknippat med deras kön reproduceras därför genus i denna bemärkelse.

Även om någon elev skulle vilja spela ett annat instrument än sitt huvudinstrument kan möjligheterna till detta vara begränsade då eleverna tenderar att vara uppdelade på ett vis som uppfyllt de mest grundläggande positionerna i en pop- och rockensemble. Kims beskrivningar om det samtal som äger rum om framförandet som fungerar som en slutuppgiften för kursen överensstämmer med de utsagor som Mantie (2012) och Asp (2015) ger om framförandet som lärandeobjektet. Det är alltså strävan mot framförandet i form av en konsert som blir det centrala fokuset för vad eleverna ska sträva efter. Utifrån dessa utsagor, samt de tidigare nämnda i detta avsnitt av diskussionen, kan genusmönster reproduceras enligt Lilliestam (2009) och Greens (1997) beskrivningar om kön och val av instrument inom ensemble då de traditionella instrumentvalen bland killar och tjejer inte utmanas. Framförandet kan antas vara det primära och då delas medlemmarna ut i ensemblerna utifrån sina huvudinstrument för att fylla vissa platser. Detta resulterar i att det inte ges utrymme för eleverna att testa andra instrument inom ensembleämnet. Om det är så att platserna är fyllda och det inte finns så många instrumentalister faller planeringen och strukturen för ensemblerna om det helt plötsligt skulle saknas en position i bandet och någon annan blir ombedd att ta platsen hen möjligtvis inte är bekväm med.

6.2 Genusstrukturer – platstagande

Björck (2011) ger en beskrivning om att tjejer anses vara besvärliga när det uttrycker kunskap, men detta fenomen framkommer inte i denna studie. Där emot framkommer det en motsättning till denna utsaga. Madde ger en beskrivning om jazzkillarna i hennes ensemble som tar väldigt mycket plats med en väldigt självsäker attityd. På det sättet som de talar om självklarheter, när det nödvändigtvis inte är självklarheter för alla, beskrivs detta fenomen som något negativt utifrån Maddes upplevelser. På det sättet killarna uttrycker sin kunskap kan då antas vara besvärligt utifrån Maddes upplevelser. Med andra ord kan även den här mer skrytsamma attityden som upplevs som besvärlig kopplas till det som lyfts fram i Perssons (2021) studie där en tävlingsinriktad attityd beskrivs som ett manligt attribut. Detta skapade en känsla av utanförskap för Madde när hon inte kunde relatera till gruppen vilket beskrivs som en effekt av ett stängt klimat av Yoo (2021). Yoo (2021) lyfter fram ett öppet klimat och att eleverna använder sig av varandra som en bidragande faktor som ökar motivationen för deltagandet. Detta utfall förstärker även den bild Borgström Källén (2014) beskriver om tjejers roll som kompletterande inom

musiken. Det är killarna i detta fall som ger sig själva solistiska partier att utföra och bjuder inte in till en dialog med Madde som enbart då är en bisittare i ensemblen även om hon har en önskan att våga försöka. Den mer skrytsamma attityden om att veta bäst framträder även utifrån Linus beskrivningar där det framför allt var en kille som försökte motbevisa de andra i gruppen ofta angående musikaliska frågor och där av upplevdes ta mycket plats. Dessa ensembler bedrivs då inte på ett sådant sätt som Ferm Almqvist (2019) menar ska skapa utrymme för eleverna. Detta utrymme ska skapas genom lärarens medvetenhet om genus och musikundervisning som tas upp i en separat kategori längre ner i diskussionen. Dessa ensemblesituationer verkar mer etablera de genusföreställningar som finns om platstagande där det är vedertaget att killar tar mer plats. Detta stämmer överens med det beteende som killarna uppvisar i Perssons (2019) studie som då resulterar i att Madde, utifrån sin beskrivning, undviker att visa sina färdigheter. Maddes platstagande blir likt Kuoppamäkis (2015) beskrivningar begränsat av killarnas dominanta karaktär. Enligt Kuoppamäki (2015) blir tjejernas platstagande begränsat på grund av killarna i klassen, vilket stämmer överens med vad denna studie pekar på. Med andra ord etablerar dessa typer av platstagande de genusmönster som går att koppla till killar, respektive tjejers platstagande inom musikundervisningen.

Maddes upplevelser går att jämföra med det som framkommer i McKeages (2004) studie där tjejer känner att de måste visa upp en hög nivå av musikalisk skicklighet för att våga ta plats i en redan mansdominerad genre vilket resulterar i att Madde tar ett steg tillbaka i denna situation. Detta blir framför allt tydligt i de situationer Madde beskriver om hur killarna pratar på ett visst sett som kan upplevas exkluderande samt att inte bjuda in och uppmuntra andra i ensemblen till att försöka spela något solo. Madde upplever då att hon inte kan prestera på den musikaliska kvalitét som de andra förväntar sig och tar därför inte för sig i denna ensemble. Som nämnt tidigare begränsas alltså platstagandet för Madde av killarnas dominanta karaktär som även framträder i Kuoppamäkis (2015) studie. Killarna skapar sitt eget platstagande, som även framkommer utifrån Linus upplevelser, genom sin självsäkerhet likt Perssons (2019) beskrivningar då killarna skapar mer handlingsutrymme med sin självsäkerhet vilket han även påpekar går att finna på en gymnasieutbildning vilket vi ser framträder från föreliggande studie och detta anses då gynna killarna. Detta tyder på att genusstrukturer om platstagande reproduceras utifrån denna beskrivning.

Samtidigt som Madde inte vågar att ta plats inom jazzensemblen ger hon en beskrivning om hur en förebild kan påverka platstagandet i andra sammanhang. Järviluoma (2000) och Lilliestam (2009) porträtterar vikten av förebilder för platstagande. Madde ger en förklaring om när hon blev inspirerad till att våga utveckla sitt spel efter att ha fått se och höra en yngre kvinnlig trumpetist som spelade på ett sätt hon inte hade hört innan. Det faktum att hon även var ung motiverade Madde att våga ta mer plats i andra sammanhang där hon kände sig mer självsäker. Vikten av en sådan förebild belyser Järviluoma (2000) i sin studie där en enda kvinna i en liten by i Finland kunde starta dragspelsorkestrar för bara tjejer då hon var bland de första kvinnorna som visade att kvinnor också kan spela dragspel. Så genom att Madde såg en yngre kvinna spela trumpet på ett sätt hon inte hade uppmärksammat innan inspirerades hon liksom de kvinnliga dragspelarna inspirerades från Järviluomas (2000) studie. Lovisa som tillhör de vokalisterna som hade en dominant roll när det kommer till låtval kan utifrån sina beskrivningar om sina idoler och deras betydelse jämföras med det Lilliestam (2009) beskriver som en viktig del för platstagande. Genom de förebilder om kvinnor som vågar att ta plats gav detta självförtroende för Lovisa och de andra vokalisterna i ensemblen. Här går det då att belysa en tendens till att motverka genusstrukturer genom förebilder om att våga ta plats. Detta kopplas mer till elevens egna kulturella kapital som beskrivs enligt Borgström Källén (2014) vara en bidragande faktor till att motverka genusstrukturer.

6.3 Lärarens påverkan och medvetenhet

I de tillfällen konflikter uppstod i ensembleundervisningen visar det sig att lärarens agerande spelade stor roll för hur konflikterna skulle lösas. I de fall när läraren behandlade både killar och tjejer likadant vid konflikthantering inom ensemblen kan eventuella föreställningar om platstagande motverkas och skapa ett öppet klimat under lektionen. Lovisa och Linus som upplevde att alla fick komma till tals stämmer överens med den positiva effekten ett öppet klimat ger enligt Yoo (2021). Detta kan leda till ett ökat självförtroende som är en stor del av platstagandet som framkommer från Perssons (2019) studie där de självsäkra eleverna, som oftast är killar, tar mer plats. Lyckas då tjejerna att erhålla denna form av självsäkerhet i klassen kan då ett mer öppet klimat i musicerandet tillgängliggöras för dem. Madde som upplever avsaknaden av en lärare som för en dialog mellan eleverna om att lämna plats för varandra påverkas direkt av det mer stängda klimatet som då får en mer tävlingsinriktad karaktär som enligt Persson (2019) är karaktäristiskt för en högre musikutbildning. Lärare som inte reflekterar över denna

situation som uppstod i Maddes fall och inte bekräftar eleven riskerar att kväva nyfikenheten för ämnet då det skapar normer om beteenden som i sin tur är förankrade i genus och dess kopplingar till platstagande. Det är av vikt att som lärare förstå att normer som skapas inom skolan skapar generella normer om genus enligt Green (1997). Avsaknaden av en lärare som reflekterar över dessa normer visar sig påverka Maddes deltagande negativt vilket går i linje med Ferm Almqvists (2019) beskrivningar om den negativa effekt som uppstår för eleven om läraren inte reflekterar över normer. Detta kan även relateras till det Kuoppamäki (2015) finner i sin studie om att tjejer får en roll som bisittare i klassrummet om deras platstagande begränsas. Dessa upplevelser tyder således på att vissa genusstrukturer reproduceras inom ensembleämnet.

Jag vill påstå att det nödvändigtvis inte behöver vara något dåligt när en handling omedvetet riskerar att reproducera genusföreställningar. Detta grundar jag i det Ferm Almqvist (2019) beskriver som att se bortom genusföreställningarna för att skapa en undervisning utifrån elevens egna behov. I de fallen eleven redan har valt ett huvudinstrument som traditionellt sätt är kopplat till hans kön är det då även upp till läraren att arbeta utefter dessa förutsättningar. Att i stället tvinga på eleven ett annat instrument kan då skapa en osäkerhet för eleven som är en av de risker Bergman (2011) beskriver om elever får spela instrument de inte är vana vid. Detta kan vi se utifrån Lovisas uttalande om att det var sång hon ville utöva och inte lära sig spela trummor då det hade påverkat hennes motivation negativt. Så även om det till exempel har förekommit många kvinnliga vokaler utifrån deltagarnas beskrivningar kan det finnas en didaktisk kvalitet att jobba utefter dessa förutsättningar i gruppen då det i grund och botten är ett instrument ensembledeltagarna redan valt sedan innan. Så även om Zandén (2010) menar att en didaktisk kvalitet ska gå före den konstnärliga kvaliteten vill jag påstå att i detta sammanhang inom ensembleämnet på gymnasiet är en didaktisk kvalitet att utgå ifrån de instrumenten eleven redan har valt som då resulterar i en konstnärlig kvalitet vid framförandet.

6.4 Förslag till vidare forskning

Under arbetets gång av föreliggande uppsats har några nya frågor kommit upp som skulle vara intressant att forska vidare på. Det hade varit av intresse att undersöka hur elever tycker att arbetet med att motverka genusföreställningar inom musikämnet kan etableras. Persson (2019) beskrev om problematiken med att förvänta sig stora effekter av

kortsiktiga mål när genusföreställningar ska motverkas, men det hade varit intressant att veta vad eleverna hade upplevt som ett bra arbetssätt inom musikämnet. Det hade även varit intressant att göra en studie under en längre period där olika strategier används för att sedan utvärdera vilka strategier om genusöverskridande genusarbete som tenderar till att vara mest effektiva. Då det är långsiktiga mål som då kan ses som mest effektiva enligt Persson (2019) hade det varit intressant att forska kring vilken ålder och hur vi kan arbeta med motverkandet av genusföreställningar för att sedan se en större spridning av instrumentval på ett gymnasium mellan killar och tjejer. Det hade även varit av intresse att undersöka hur killar och tjejer själva har upplevt hur deras musicerande har påverkats av genusföreställningar och i vilken utsträckning de själva är medvetna om dem. Det framkommer även utifrån Perssons (2019) studie om en mer tävlingsinriktad attityd bland de eleverna på grundskolan med musikprofil samt elever som studerar på högre musikutbildningar. Det hade därför varit av intresse att göra en studie om denna attityd är mer framträdande bland killar, tjejer eller bland vissa instrumenttyper.

Då det även förekommer en viss negativ inställning att utföra vissa genrer som inte stämmer överens med sin personliga smak hade det även varit intressant att göra en kvalitativ studie inom detta område. Studien hade kunnat fokusera på vad eleverna tycker om olika genrer, hur de ser på att utöva dem med motivering om varför de svarar som de gör.

Referenser

- Alexandersson, Mikael (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Starrin, Bengt, Svensson, Per-Gunnar (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (1. uppl., ss. 111–138). Lund: Studentlitteratur.
- Alvehus, Johan (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod : En handbok* (2. uppl., ed.). Stockholm: Liber.
- Asp, Karl (2015). *Mellan klassrum och scen [Elektronisk resurs] : en studie av ensembleundervisning på gymnasieskolans estetiska program*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2015. Lund.
- Backman Bister, Anna (2014). *Spelets regler: en studie av ensembleundervisning i klass*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2014. Stockholm.
- Bergman, Åsa (2011). Genuskonstruktioner när rockbandet utgör normen. I Ericsson, Claes & Lindgren, Monica (red), *Perspektiv på populärmusik och skola* (1. uppl., ss. 55–68). Lund: Studentlitteratur.
- Björck, Cecilia (2011). *Claiming space : Discourses on gender, popular music, and social change* (ArtMonitor avhandling, 22). Göteborg: Academy of Music and Drama, University of Gothenburg; Högskolan för scen och musik.
- Borgström Källén, Carina (2014). *När musik gör skillnad : Genus och genrepraktiker i samspel* (ArtMonitor doctoral dissertations and licentiate thesis ; 47). Göteborg: Högskolan för scen och musik, Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet.
- Borgström Källén, Carina, Lindgren, Monica (2018). Doing gender beside or in music: Significance of context and discourse in close relationship in the Swedish music classroom. *British Journal of Music Education*, 35(3), 223–235.
- Bryman, Alan (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, Alan (2012). *Social research methods*. (4. ed.) Oxford: Oxford University Press.

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (tredje upplagan). Stockholm: Liber.

Butler, Judith (2007). *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.

Börjesson, Angelica, Karlsson, Lars (2020). Etik. I Löfström Abrahamson, Carina & Rombach, Björn (red.), *Andra hjälpen: allt du behöver veta för att skriva en uppsats* (1. uppl., ss. 55–66). Lund: Studentlitteratur.

Connell, Raewyn, Pearse, Rebecca (2015). *Om genus*. (3., [omarb. och uppdaterade] uppl.) Göteborg: Daidalos.

Denscombe, Martyn (2004). *Forskningens grundregler: samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (Fjärde upplagan. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Ekman, Joakim, Pilo, Lina (2012). *Skolan, demokratin och de unga medborgarna*. (1. Uppl.) Malmö: Liber.

Ensemble. (u.å.). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 4 september, 2022, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/ensemble>

Eros, John. (2008). Instrument Selection and Gender Stereotypes. *Update : Applications of Research in Music Education*, 27(1), 57-64. Hämtad 4 september, 2022, från <https://journals-sagepub-com.proxy.lnu.se/doi/pdf/10.1177/8755123308322379>

Fejes, Andreas, Thornberg, Robert (2019). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I Aanders, Fejes, Robert, Thornberg (red.), *Handbok i kvalitativ analys* (3. Uppl.). Stockholm: Liber.

Ferm Almqvist, Cecilia (2019). Towards offering equal learning opportunities for female students in popular music ensemble education: relate, respond, and re-do. *Music Education Research*. (21:4, 371–386).

Folkhälsomyndigheten (15 mars 2022). *Hivprevention bland unga och vuxna*. Hämtad 3 september, 2022, från <https://www.folkhalsomyndigheten.se/livsvillkor-levnadsvanor/sexuell-halsa-hivprevention/hiv-och-sti/nationell-strategi-mot-hivaidsoch-vissa-andra-smittsamma-sjukdomar/preventionsgrupper/unga-och-unga-vuxna/>

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

Järviluoma, Helmi (2000). Local constructions of gender in a Finnish Pelimanni musician group. I Moisala, Pirkko, Diamond, Beverley (2000). *Music and gender* (1 uppl., ss. 51-79). Urbana: University of Illinois Press.

Kuoppamäki, Anna (2015). *Gender Lessons: Girls and boys negotiating learning community in Basics of Music*. [Doktorsavhandling, University of the Arts Helsinki]. Hämtad 4 september, 2022, från <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5959-89-5>

Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys, exemplet fenomenografi* [Elektronisk resurs]. Hämtad 4 september, 2022, från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:253401/FULLTEXT01.pdf>

Lahelm, Elina, Öhrn, Elisabet (2011) Skola och kön. I Hansén, Scen-Erik & Forsman, Liselott (red.), *Allmäntdidaktik: vetenskap för lärare* (1. Uppl., ss. 115–131). Lund: Studentlitteratur.

Lilliestam, Lars (2009). *Musikliv: vad människor gör med musik - och musik med människor*. (2. rev. uppl.). Göteborg: Ejeby.

Mantie, Roger (2012). Striking up the band: Music education through a Foucaultian lens. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 11(1), 99–123.

McKeage, Kathleen M. (2004). Gender and Participation in High School and College Instrumental Jazz Ensembles. *Journal of Research in Music Education*, 52(4), 343.

Persson, Mikael (2019). *Inte bara musik: Om elevers positionerande i grundskolans musikklassrum*. [Doktorsavhandling, Lunds universitet]. Hämtad 4 september, 2022, från

https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/57155017/Persson_2019_Inte_bara_musik._Om_elevers_positionerande_i_grundskolans_musikklassrum.pdf

Petrie, Jennifer L. (2020). Advancing student success: assessing the educational outcomes of music and dance education in Ghanaian senior high schools. *Compare*, 50(3), pp.332–351.

Ryen, Anne (2004). *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. (första upplagan). Malmö: Liber ekonomi.

Skolverket (2011a). Läroplan för gymnasieskolan. Stockholm: Skolverket. Hämtad 4 september, 2022, från

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>

Skolverket (2011b). *Ämnesplan för musik*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 4 september, 2022, från https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26courseCode%3DMUSENS01%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3#anchor_MUSENS01

Skoog, Lousie (2020). Urval. I Löfström Abrahamson, Carina & Rombach, Björn (red.), *Andra hjälpen: allt du behöver veta för att skriva en uppsats* (1. Uppl., ss. 181–194). Lund: Studentlitteratur.

Szklarski, Andrzej (2019). Fenomenologi. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert. (red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (3. uppl. s. 155). Stockholm: Liber.

Svensson, Peter, Ahrne, Göran (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl. s. 17–33). Stockholm: Liber.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2017). *God Forskningssed*. Stockholm. Vetenskapsrådet.

Wernersson, Inga (2017). Genusordning och utbildning – förr och nu. I Lundgren, Ulf, P., Säljö, Roger, Liberg, Caroline (red.), *Lärande, skola, bildning*. (Fjärde utgåvan. ed., ss. 435–456). Stockholm: Natur & Kultur.

Yoo, Hyesoo (2021). A Motivational Sequence Model of High School Ensemble Students' Intentions to Continue Participating in Music. *Journal of Research in Music Education*, 69(2), 167–187.

Zandén, Olle (2010). Samtal om samspel: kvalitetsuppfattningar i musiklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.

Bilagor

Bilaga A Missivbrev

Hej!

Jag heter Jan Ekberg, musikleärarstudent från Linnéuniversitetet och arbetar nu med mitt examensarbete inom musikpedagogik.

Syftet med uppsatsen är att genom intervjuer undersöka elevers eventuella erfarenheter av könsstrukturer i ensemblemusicerande på gymnasiet.

Genom litteratur och med hjälp av elevers erfarenheter av ensemblemusicerande kan mina kunskaper om könsstrukturer inom ämnet fördjupas. Därmed vill jag intervjua dig som har erfarenhet av ensemblemusicerande på ett musik-estetiskt gymnasieprogram. Intervjun tar emellan 25–35 minuter och frågorna kommer att fokusera på dina personliga erfarenheter.

Studien kommer att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att din medverkan är helt frivillig och du kan avbryta ditt deltagande när som helst. Resultatet kommer att endast användas i forskningsändamål och ej göras tillgänglig för tredje part. Samtlig information kommer att hanteras konfidentiellt och ditt deltagande samt skolans namn kommer att anonymiseras i studien.

Om du har några frågor angående studien eller ditt deltagande så tveka inte att höra av dig till mig eller min handledare.

Din medverkan är värdefull och viktig!

Hoppas att vi ses. Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar
Jan Ekberg, Musikleärarstudent

Kontaktuppgifter:

Studentens namn: Jan Ekberg

Studentens e-postadress: je223cd@student.lnu.se

Handledarens namn: Pia Bygdéus

Handledarens e-postadress: pia.bygdeus@lnu.se

Bilaga B Intervjuguide

Info för mig: Skriv ner följdfrågor så att svaren blir välutvecklade. Skapa ett avslappnat samtal!

Hälsa välkommen till intervjun och tacka för deltagandet.

Frågor;

1. Vilket/vilka instrument spelade du under ensemblespelen på gymnasiet?
2. I vilken/vilka ensembler spelade du?
3. Utifrån dina egna erfarenheter, hur upplevde du ensemblemusicerandet i skolan?
4. Fick du det utrymme du önskade för din egen utveckling i ensemblen? (Vad påverkar svaret?)
5. Hur valdes repertoar?
6. Fanns det någon rollfördelning i gruppen? I så fall, hur såg den ut?
7. Finns det något annat jag inte frågat om som du kommer att tänka på innan vi avslutar intervjun?

Bilaga C Samtyckesblankett

Samtyckesblankett för deltagande i intervju

Syftet med uppsatsen är att genom intervjuer belysa de erfarenheter elever har upplevt genom ensemblemusicerande på ett musik-estetiskt gymnasieprogram för att kunna identifiera eventuella könsstrukturer i ämnet. Genom denna studie kan jag som blivande lärare öka mitt medvetande om eventuella strategier i musikundervisningen.

Genom att skriva under den här samtyckesblanketten godkänner du att dina personuppgifter behandlas inom ramen för uppsatsen/studien som beskrivs ovan. Du kan när som helst dra tillbaka ditt samtycke genom att kontakta någon av kontaktpersonerna nedan. Dina personuppgifter kommer därefter inte längre att bevaras eller behandlas vidare utan annan laglig grund.

De personuppgifter som kommer samlas in från dig är ålder, kön och mailadress. Dina personuppgifter kommer behandlas inom ramen för examensarbetet varefter de raderas.

Du har alltid möjlighet att få information om vad som registrerats om dig eller ha synpunkter på behandlingen eller de uppgifter som samlats in genom att kontakta någon av kontaktpersonerna nedan eller lärosätets dataskyddsombud på dataskyddsombud@lnu.se. Klagomål som inte kan lösas med Linnéuniversitetet kan lämnas till Integritetsskyddsmyndigheten.

Din medverkan är värdefull och viktig. Tack på förhand!

.....
Underskrift

.....
Ort och datum

.....
Namnförtydligande

Kontaktuppgifter:

Studentens namn: Jan Ekberg
Studentens e-postadress: je223cd@student.lnu.se

Handledarens namn: Pia Bygdéus
Handledarens e-postadress: pia.bygdeus@lnu.se