



GENUSPERSPEKTIV PÅ ENSEMBLELÄRARE

Representation av kvinnor och män, samt deras instrument, inom
gruppen ensemblelärare på gymnasiet

Examensarbete
Musikpedagogexamen
Höstterminen 2011
Poäng: 15 hp
Författare: Anna Hultén
Handledare:
Maria Calissendorff

Sammanfattning

Forskning visar att musikbranschen är mansdominerad och segregationen mellan kvinnor och män är stor. Detta tar sig bland annat uttryck i mäns och kvinnors olika val av instrument. Den enda positionen där kvinnor inte är i minoritet är i rollen som vokalist. Rockmusik och musicerande i rockband har genom forskning visat sig ha en stark koppling till maskulinitet. Detta gäller även instrument som bas, trummor och gitarr. Samhällets strukturer och hierarkier kan återspeglas i skolan. På gymnasiets musikestetiska program finns kurserna Ensemble A och B där eleverna musicerar i band under ledning av en ensemblelärare. Syftet med uppsatsen var att undersöka representationen av kvinnor och män, samt deras instrument, inom gruppen ensemblelärare i Stockholm. Syftet var även att diskutera resultatet ur ett genusperspektiv. Som metod användes en webbenkät som sändes ut till ensemblelärare på 16 gymnasieskolor i Stockholms län. Slutsatsen av undersökningen är att arbetet som ensemblelärare i stockholmsområdet är mansdominerat, liksom musikbransch och rockbandsmusicerande. Lärargruppen visade på tydliga egenskaper kopplade till deras kön, då de flesta vokalisterna var kvinnor, och de flesta instrumentalister var män. Ensemblelärarna "gör genus" genom att de aktiverar sig med ämnen och instrument som korrelerar med deras kön. En teori är att instrumentfördelningen skapar en segregering mellan kvinnor och män som slår igenom på en bred front i lärarnas arbete.

INNEHÅLL

1. INLEDNING	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
1.2 Metod	2
1.3 Avgränsning och definitioner	2
2. BAKGRUND	3
2.1 Genusteoretiskt ramverk	3
2.1.1 Genusordning och patriarkat	4
2.1.2 ”Att göra genus”	5
2.2 Musik och genus	5
2.2.1 ”Det könade instrumentet”	7
2.2.2 Musikalisk skolning – en kort tillbakablick	8
2.2.3 Rockbandet	9
2.2.4 Genus, skola och ensemble	10
2.2.5 Musikbranschen	11
2.3 Estetiska programmet	12
2.3.1 Representation av kvinnor och män på gymnasieprogrammen	13
2.3.2 Ensemble A och Ensemble B	13
3. METOD	14
3.1 ”3-R Metoden”, en genusteoretisk analysmetod	14
3.2 Val av datainsamlingsmetod	15
3.3 Urval och population	16
3.4 Etik	16
3.5 Genomförande	16
3.5.1 Geografiskt område och avgränsning	16
3.5.2 Konstruktion av enkäten	17
3.6 Bortfallsanalys	18
4. RESULTAT	20
4.1 Fördelning av kvinnor och män	20
4.2 Instrument	20
4.2.1 Huvudinstrument	20
4.2.2 Bi-instrument	21
4.2.3 Huvud- och bi-instrument sammantaget	22
4.2.4 Önskad kompetens inom ytterligare ett instrument	23
4.3 Kompetens	23
4.3.1 Utbildning	23
4.3.2 Erfarenhet som ensemblelärare	24

4.3.3	Värdering av den egna kunskapen inom elektronik, ljud och PA i ensemblerummet	24
4.3.4	Problematisering kring det egna huvudinstrumentet i arbetet med ensemble	25
4.3.5	Lärarnas uppfattning om vad som är god kompetens: tre egenskaper	27
4.3.6	Undervisning i Ensemble A, B, eller båda?	28
4.3.7	Undervisning i andra ämnen än ensemble på samma skola	29
5.	DISKUSSION	30
5.1	Metodval.....	30
5.2	Kön, instrument, kompetens och genus.....	30
5.2.1	Fördelning av kvinnor och män	31
5.2.2	Instrument.....	32
5.2.3	Kompetens.....	34
5.3	Vidare forskning	35
5.4	Slutsats	36
6.	LITTERATURFÖRTECKNING.....	38
7.	BILAGOR	40
7.1	BILAGA 1: Missivbrev	40
7.2	BILAGA 2: Svar på enkätfråga.....	41
7.3	BILAGA 3: Enkät.....	44

Förord

Tack till min handledare Maria Calissendorff. Jag vill även tacka Valter Hultén, Albert Mola, Lotten Herou, Anja Fors, Carl Norman, Karin Zethraeus, Jan Hultén samt alla lärare som tagit sig tid att delta i denna studie.

1. Inledning

När jag studerade på musikestetiskt gymnasium var majoriteten av ensemblelärarna instrumentalister och män. Sånglärarna, som nästan uteslutande var kvinnor, klev ytterst sällan över tröskeln till ensemblerummen. Det var alltid lite ovant, de få tillfällen de jobbade med oss i ensemblen. Det var som om de inte riktigt hörde dit, eller ville höra dit. Nu, när jag själv påbörjat en yrkesbana som musikpedagog ställer jag mig frågan: Varför var det övervägande instrumentalister, och inte vokalister, som arbetade som ensemblelärare? Då kön och instrument är tätt förknippade med varandra kan frågan även ställas på detta vis: Varför var jobbet som ensemblelärare så mansdominerat? Kommer jag, som sångpedagog, att uppleva samma norm som fanns på mitt musikgymnasium i slutet på 90-talet om jag nu börjar arbeta på ett gymnasium? Vilken kunskap värderas hos ensemblelärare och hur ser det egentligen ut idag? Är ensembleläraren ofta en manlig instrumentalist? Finns där ett mönster?

När jag tänker mig in i situationen att själv jobba med ensemble så finns där en osäkerhet. Har jag den kompetens som behövs? Eller är jag ute ur leken på grund av att mitt huvudinstrument är sång? Var kanske ensemblelärarna oftast instrumentalister av en anledning som har att göra med kompetens?

Musikbranschen har visat sig mansdominerad inom de flesta områden. Skolans värld speglar ofta de mönster som återfinns i resten av samhället.¹ Utifrån ett genusperspektiv kan specifika strukturer som har med kön att göra framträda. Jag ser gymnasiets ensemblekurs som skolans svar på ”rockbandet”, och ensemblerummet som skolans svar på ”replokalen”. Då det oftare är män än kvinnor som spelar i sådana band, speciellt på professionell nivå, undrar jag om detta återspeglas i lärargruppen som undervisar i ämnet ensemble.² Är även arbetet med kursen ensemble på gymnasiet en mansdominerad aktivitet?

För att få ta reda på detta undersöker jag representationen av kvinnor och män i ensembleundervisningen. Dessutom undersöker jag hur de värderar sin kunskap i ljudteknik, samt vilket huvudinstrument de har. Är det männen som befinner sig i detta rum eller är det kvinnorna? Eller är skolan en frizon från musikbranschens och samhällets rådande könsstrukturer? Utöver könsfördelningen, framträder andra mönster i de olika aspekterna av lärarnas arbete?

Tidigare studier som fokuserar på ensemblesituationen är ofta av kvalitativ art och behandlar till exempel elevers eller lärares upplevelser och tankar kring undervisningen.³ Detta slår Gannerud fast i en avhandling från 2001.⁴ Det lämnas här en lucka för en kvantitativ analys. Vilka är dagens ensemblelärare? Vilket kön har de? Vilket huvudinstrument har de? Genom att ställa dessa frågor genereras data som kan skapa en bild av lärargruppens mångfald och/eller likformighet. Med genusperspektivet som främsta analysverktyg kan eventuella könsmönster framträda. Detta är frågor jag med denna uppsats vill söka svar på.

¹ Green, L. (1997). *Music, gender, education*. Cambridge: Cambridge University Press.

² Ganetz, H. et. al. (2009). *Rundgång. Om genus och populärmusik*. Göteborg: Makadam.

³ Exempel på detta är: Hedin, G. (2008). *Genus i jazzundervisningen*. Stockholm: Kungl. Musikhögskolan. C-uppsats. Scheid, M. (2009). *Musiken, skolan och livsprojektet. Ämnet musik på gymnasiet som en del av ungdomars identitetsskapande*. Diss. Umeå Universitet.

Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel. Kvalitetsuppfattningar i musiklärarens dialoger om ensemblespel på gymnasiet*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Art monitor Avhandling nr 22.

Zimmerman-Nilsson, M. (2009). *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll. En studie om musikundervisning i ensemble och gehörs- och musikhögskolan inom gymnasieskolan*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Art monitor Avhandling nr 10.

⁴ Gannerud, E. (2001). *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att undersöka fördelningen av huvudinstrument och kön bland ensemblelärare på gymnasienivå i Stockholm samt hur de olika lärarnas kompetens ser ut. I syftet ingår även att diskutera ovanstående punkter ur ett genusperspektiv.

Utifrån syftet utformades följande frågeställningar:

- Hur stor andel av lärarna är kvinnor och hur stor andel är män?
- Hur ser instrumentfördelningen ut?
- Vilka kompetenser besitter och värderar lärarna?

1.2 Metod

För att kunna analysera svaret på dessa frågor ur ett helikopterperspektiv och få syn på strukturer och mönster, inkluderades ett större geografiskt område. Inom detta område gjordes sedan en kvantitativ enkätundersökning, vilken är uppsatsens huvudmetod.

1.3 Avgränsning och definitioner

En geografisk avgränsning gjordes, där gymnasieskolor från 14 kommuner i Stockholms län inkluderades. 16 gymnasieskolor i detta område uppfyllde kriterierna för denna undersökning och bidrog med data till uppsatsens datainsamling. Eftersom uppsatsens insamlade data analyseras utifrån ett genusperspektiv kommer flera begrepp med anknytning till detta användas. Ord som exempelvis genus och genusordning kommer att förklaras i kapitel två. En avgränsning görs, där musikgenrer utanför den afroamerikanska musiktraditionen utesluts, och det kvantitativa perspektivet på läraren står i fokus. Trots att uppsatsen bygger på genusteori, kommer ordet kön att förekomma. Detta på grund av de begränsningar det svenska språket skapar kring sådan terminologi. När det gäller termer som rockband, popband, rock- och popmusik syftar dessa på musik sprungen ur den afroamerikanska musiktraditionen. Rock- och popbandsinstrument definieras i denna uppsats som en sättning bestående av bas, gitarr, sång, trummor och piano. Bakgrunden i kapitel 2 har en bred ansats, och ämnar ge en kortfattad, översiktlig karta över de genusstrukturer som återfinns i musikbransch, skola, instrumentval samt ur ett musikhistoriskt perspektiv. Ordet kompetens används i den tredje frågeställningen med tanke på lärarens utbildning, instrumentfärdigheter, deras bredd att undervisa i andra ämnen än ensemble, deras erfarenhet av ensembleläraryrket, deras upplevda kompetens inom ljudteknik, samt deras uppfattning om vad som utgör en god ensemblelärare. Delar av resultatet bygger således på lärarens subjektiva bedömning.

2. Bakgrund

För att få en djupare förståelse för relevansen av denna undersökning bör vissa begrepp och grundläggande bakgrundsfakta presenteras. Detta kapitel redogör för ett teoretiskt ramverk samt tidigare forskning inom ämnesområdet. För att kunna analysera insamlad data ur ett genusperspektiv används flera genusvetenskapliga teorier och analysmetoder, vilka kommer att beskrivas i kapitel 2 och 3.

2.1 Genusteoretiskt ramverk

Den här uppsatsen kommer att utgå ifrån ett konstruktivistiskt synsätt, vilket belyser vikten av historien och sociala processer i skapandet av skillnader mellan män och kvinnor.⁵ Ur detta synsätt kommer begreppet genus.⁶ Vid närmare beskrivning av genus används Hirdmans definition, vilken ges utförligare förklaring nedan.

Begreppet genus är också behandlat att ha för att både förstå och kunna diskutera *utsträcktheten*, dvs. att genus är något som häftar inte bara vid kroppar utan vid *allt*: tankarna om manligt/kvinnligt, man/kvinna, genomsyrar världen omkring oss och fyller platser, situationer, tyg, mat, arbete. Det handlar om kvinnligt/manligt som överförda abstraktioner.⁷

Elvin-Nowak och Thomsson definierar begreppet som att genus inte är något vi är, utan något vi gör.⁸ I Svenska Akademiens ordlista står följande att läsa:

Genus s, -et; pl. = • grammatiskt kön; släkte av djur el. växter; inom kvinnoforskning; socialt kön.⁹

Inom kvinnoforskningen dök genus upp som begrepp på 1980-talet.¹⁰ Innan dess användes det inom språkläran, som ordbokens definition beskriver ovan. Ordet fördes in i kvinnoforskningen som ett komplement till engelskans gender, och är mer neutralt än till exempel det mer traditionella ordet könsroll, som använts frekvent under de senaste decennierna inom detta fält.¹¹

Det biologiska könet faller som en oavhängig skugga bakom ordet genus. Biologin är visuellt och påtagligt närvarande, men inom kvinnoforskningen dras en skarp linje mellan de som tror på det biologiska könet och genus, det vill säga det sociala könet. Biologiska determinister tror på det biologiska könets formande av människan. I förlängningen förklarar denna lära alltså kvinnans underordnade position i samhället som en biologisk naturlighet.¹² Genusteoretiker håller inte med om detta, utan anser att de biologiska förutsättningarna inte i sig kan vara skälet till kvinnans underordning, eller mannens position som norm i samhället.¹³ De riktar sina blickar ifrån det biologiska könet och pekar istället på genus, som är formbart och varierar beroende på tid och rum. Vad som anses maskulint eller feminint idag bör ses ur historisk och social kontext. Görs en sådan analys blir resultatet att maskulint eller feminint inte är någon konstant statisk sanning, utan en starkt skiftande norm vi förhåller oss till.¹⁴

⁵ Gemzöe, L. (2008). *Feminism*. Stockholm: Bilda. s 49.

⁶ Ibid. s 80.

⁷ Hirdman, Y. (2001). *Genus. Om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber. s 16.

⁸ Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2006). *Att göra kön; om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Bonniers. s 16.

⁹ Svenska Akademiens ordlista. (2011). Nätopplaga: www.svenskaakademien.se.

¹⁰ Hirdman, Y. (2001). s 11.

¹¹ Ibid. s 13.

¹² Gemzöe, L. (2008). s 49.

¹³ Hirdman, Y. (2007) *Gösta och genusordningen*. Stockholm: Ordfront. s 83.

¹⁴ Gemzöe, L. (2008). s 80; Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2006). s 25.

Det finns alltså en social, historisk och kulturell aspekt av vilka vi är och blir. Könsidentitet är en del av detta. Genus ska, enligt Hirdman, användas som ett verktyg för att synliggöra genusmönster, och omfattar på ett neutralt sätt båda könen. Genusteori utgår ifrån antagandet att vi föds med ett kön och formas till ett genus. Denna formande process omfattar såväl språkbruk, tankesätt, beteenden, yrkesval och mycket mer, som kan tänkas vara maskulint eller feminint kodade. Detta gör att begreppet kan användas oerhört brett. I genusteori används begreppet genusordning för att beskriva de strukturer som skapar skillnad, såsom maktobalans, mellan kvinnor och män.¹⁵

2.1.1 Genusordning och patriarkat

De teoretiska begrepp som har redovisats anses vara sprungna ur behovet att förstå kvinnors underordnade position i samhället. Denna hierarki kallas patriarkat, eller genusordning¹⁶, och består av en uppdelning av kvinnor och män, där dessa behandlas olika, till fördel för det manliga könet.¹⁷ Med genusperspektivet som analysverktyg kan mönster framträda och då synliggörs förhållanden mellan könen där till exempel män tjänar mer än kvinnor och besitter mer makt. Män värderas högre, av både män och kvinnor, och tilldelas mer resurser.¹⁸ Detta är en del av genusordningens hierarki och kan ses som en systematisk orättvisa inbyggd i samhället.¹⁹ Strukturerna, eller genusordningen, som män och kvinnor får förhålla sig till ger dem olika frihetsgrad. Kvinnor och män socialiserar på givna villkor, som korrelerar med deras kön. Elvin-Nowak och Thomsson menar att denna maktstruktur, där män är överordnade kvinnor, är så traserad och inkorporerad i våra livssituationer att den blivit en del av mäns och kvinnors identiteter.²⁰ Att endast analysera genusordningens hierarkier är inte nog för att förstå hur maktstrukturer i samhället fungerar. Man bör även ta med aspekter som etnicitet och klasstillhörighet för att kunna göra en fullständig analys av genusordningen.²¹

Kritik har riktats denna genusordning, då den anses för statisk och omöjlig att applicera på ett samhälle som är jämställt. Själva ordet genusordning har en inbyggd idé om hierarki som gör begreppet fattigt ur denna synvinkel, menar kritiker.²²

De två principerna och genusdualism

Genusordningen kan, enligt Hirdman, beskrivas utifrån två principer; ”isärhållandets princip” och ”den manliga normens primat”.²³

Isärhållandets princip är en ständigt pågående segregering mellan kvinnor och män, kvinnligt och manligt. Dessa ställs i motsats till varandra, tillskrivs olika egenskaper samt håller sig till olika sysslor och sfärer.²⁴ Arbetsmarknaden är ett bra exempel på detta. I samhället förknippas det offentliga rummet med maskulinitet och det privata med femininitet. Då kvinnor kliver in i det offentliga rummet, till exempel på arbetsmarknaden, så har detta arbete många likheter med hemarbetet, såsom omvårdnad och städning.²⁵ Sveriges arbetsmarknad är en av Europas mest könssegrigerade spelplaner. Bara en tiondel av alla yrken har jämn

¹⁵ Hirdman, Y. (2001).

¹⁶ Gemzöe, L. (2008), kallar detta ”genussystemet”.

¹⁷ Ibid. s 80.

¹⁸ Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2006). s 36.

¹⁹ Hirdman, Y. (2001). s 65.

²⁰ Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2006). s 57

²¹ Gemzöe, L. (2008). s 95.

²² Ibid. s 94.

²³ Hirdman, Y. (2001). s 62-73.

²⁴ Gemzöe, L. (2008). s 93.

²⁵ Green, L. (1997). s 14.

representation av kvinnor och män, alltså kvantitativ jämställdhet.²⁶ Isärhållandet skapar alltså två biologiskt kopplade kategorier, *han* och *hon*, och därmed förutsättningen för en hierarki. Utan denna hierarkiska modell fanns ingen över- eller underordning. Att tänka kring män och kvinnor som varandras motsatser innebär att en kvinna inte är man och detta är definitionen av kvinna, och tvärt om. Detta kan kallas genusdualism, eller dualistiskt tänkande, vilket har en lång och gedigen tradition i vår västerländska idéhistoria.²⁷ Så ställs ord och egenskaper mot varandra på detta vis:

Man	Kvinna
Förnuft	Känsla
Oberoende	Beroende
Logik	Intuition
Människa	Djur
Kultur	Natur
Intellekt	Kropp
Subjekt	Objekt
Aktiv	Passiv
Ljus	Mörker
Ordning	Kaos
Gott	Ont ²⁸

Det visar sig senare i denna uppsats samt i tidigare forskning att dessa tillsynes långsökta kopplingar mellan kön och egenskaper eller attribut i viss mån gör sig gällande än idag.

Den manliga normens primat, som är den andra principen, går ut på att mannen är norm.²⁹ Det som är norm anses vara mer önskvärt, mer normalt och värderas högre än det som avviker.³⁰ I detta fall är man (sic!) normal och kvinna avvikande. Att mannen är normbärare kan kopplas till kvinnans underordning i samhället. Begreppen genusordning och genus räcker dock inte för att beskriva de processer som konstruerar föreställningar om kvinnligt och manligt. För att täcka in denna dimension av genus används verbformen: att ”göra” genus.³¹

2.1.2 ”Att göra genus”

Genus är, som nämnts, en social konstruktion. Att göra genus är bland annat att skapa en stark segregering mellan könen, vilket redan beskrivits som isärhållandets princip. Hirdman uttrycker det så här:

Att vara man är att inte vara kvinna. Att vara man är att vara normbärare. /...../ att göra genus är att göra skillnad, där skillnad inte finns. Konkret och abstrakt: att hålla isär.³²

Att gör skillnad mellan män och kvinnor är att utgå ifrån att män har mycket gemensamt med andra män, och att kvinnor är mycket lika andra kvinnor. Dessa två kategorier ses som unisona, och varandras motsatser.³³ Ganetz et. al. pekar på görandet av genus som en social och kulturell tolkning av den biologiska kroppen. Denna tolkning gör att vi relaterar på olika sätt till manliga och kvinnliga kroppar.³⁴ Elvin-Nowak och Thomsson menar att vi skapar

²⁶ Gemzöe, L. (2008). s 115.

²⁷ Ibid. s 83.

²⁸ Ibid. s 83.

²⁹ Hirdman, Y. (2001). s 62-63.

³⁰ Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2006). s 50; Gemzöe, L. (2008). s. 84.

³¹ Hirdman, Y. (2001).

³² Ibid. s 65.

³³ Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2006).

³⁴ Ganetz, H. et. al. (2009).

genus ”i vår sinnevärld” samt att föreställningar om manligt och kvinnligt bygger på ”logiska felslut”. Med andra ord så menar de, likt Ganetz et. al., att vi konstruerar de två könen i en subjektiv tolkning, och ibland gör mer skillnad dem emellan än vad som är rimligt. I vår vardag sorterar vi intryck och människor i kategorier, vilka ges högre eller lägre värde. Kategorier som ras, kön, klass och sexuell läggning är alla socialt skapade. Kvinnligt och manligt fylls med olika innebörd och mäns och kvinnors handlingar tolkas olika. Ett litet barn översvämmas av leksaker, kläder och aktiviteter, baserat på vilket kön barnet har. Här börjar den process som ska pågå livet ut, där till exempel pojken får lära sig hur just en pojke ska bete sig, vad han ska tycka om, samt vad han inte bör göra: det som är ”flickigt”. Normerna som finns i det samhälle barnet föds in i innebär att en kvinna ska vara ”kvinnlig” och en man ”manlig”. Att göra genus är att ”ingå i olika slags förhandlingar livet igenom”³⁵ genom att socialisera med andra människor. Men vi har alltid normer att förhålla oss till, vilka starkt styr oss i vårt ständiga konstruerande av kvinnligt och manligt. Ett exempel på detta görande är att ju fler kvinnor som aktiverar sig inom en viss syssla, desto mer stämplas just denna syssla som kvinnlig. Teatersminkning, sömnad eller brödbakning var inte kvinnligt att göra från allra första början. En syssla har inget kön i sig. Den blir ”bekönd” med tiden då ett av könen uppehåller sig vid den mer än det andra. De biologiska omständigheter som rent konkret gör män och kvinnor olika är starkt kopplade till olika konstruktioner av manligt och kvinnligt, historiskt som idag. Elwin-Nowak och Thomsson menar att vi även gör genus av biologin, genom att tolka den så att det passar för det befintliga normsystem som omgärdar kvinnligt och manligt.³⁶

2.2 Musik och genus

Tidigare forskning pekar på en stark koppling mellan musikalisk praktik och genus. När det gäller kvinnors och mäns olika positioner inom musikalisk praktik menar Green bland annat att ett dualistiskt tänkande, där kvinnan står för kropp och mannen för intellekt, förklarar en stark koppling mellan män och kvinnors segregerade musikaliska praktik. Intellekt kopplas samman med aktiviteter som komposition och teknik, och är dominerade av män. Kopplingen mellan kvinna och kropp bekräftas starkt genom det Green kallar ”display”, vilket handlar om att kvinnor ofta visar upp sig/visas upp som objekt, medan de som är betraktare ofta är män. Detta gäller rent generellt, oavsett bransch och Green syftar här på västvärlden. Både kvinnor och män utsätts för ”display” då de musicerar, men kvinnor ”gör” sitt genus i och med denna aktivitet.³⁷ De konstruerar ”kvinnlighet” då de poserar som sexobjekt, eller använder sina kroppar i rollen som vokalist.

Singing in popular music begins to risk the sexual reputation of a girl, who can be seen to be putting her body on display and affirming this fact through the strength of the musical delineations. The technology of popular music, and many of its associated instruments, on the other hand, produce an interruption of patriarchal definitions of femininity, as the girl drummer, the girl electric bass player, is seen to challenge her inability to manipulate technology.³⁸

Instrumenten har också en stark feminin eller maskulin kodning.³⁹ Musik är tätt förknippat med ungdomskultur och konstruktionen av ungdomars identiteter. Både att lyssna på musik och att utöva musik är viktigt i ungdomars sociokulturella liv. Att spela ett instrument bekräftar individens kompetens i en musikalisk kontext. Musik är ett sätt att berätta om sig

³⁵ Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2006). s. 17.

³⁶ Ibid.

³⁷ Green, L. (1997). s. 25.

³⁸ Ibid. s. 257.

³⁹ Ibid.

själv och kan fungera som en ”identitetsmarkör”. Genom att befatta sig med till exempel ett specifikt instrument kan kvinnor och män signalera sin kvinnlighet eller manlighet.⁴⁰

2.2.1 ”Det könade instrumentet”

Valet av instrument är starkt betingat av kön. Enligt Green undviker barn instrument som associeras med det andra könet.⁴¹ Både tjejer och killar spelar instrument och sjunger, men det finns tendenser till uppdelning redan i det första mötet med institutionellt musicerande. Kulturskolan, ett exempel på en sådan institution, vittnar om en uppdelning där flickor ofta spelar fiol, tvärflöjt, blockflöjt samt sjunger solo och i kör. Gitarr och slagverk utövas däremot mest av pojkar.⁴² Sång är något som få pojkar sysslar med. Flickor är tydligt dominerande på kulturskolans utbud av Teater, Dans och Bild & Form, men bara något fler än pojkarna inom musikområdet. Kön fördelningen bland eleverna inom kulturskolans musikverksamhet har stått relativt stilla sedan den första mätningen 1982, då som nu 45% pojkar och 55% flickor. Den jämnaste könsfördelningen inom lärarkåren på kulturskolan finner vi inom musikämnet, men tydliga mönster finns där kvinnor dominerar som sånglärare och män som instrumentlärare inom pop/rock/jazzgenrer.⁴³

I en undersökning från 1999 finns statistik som visar könsfördelningen inom gruppen afroinstrumentalister på musikskolor runt om i landet. Sex gymnasieskolor, tio folkhögskolor och sex musikhögskolor bidrog med data som tydligt visar på minskningen av kvinnliga instrumentalister, i takt med att utbildningsnivån höjs. Andelen kvinnliga instrumentalister var 10,5% på gymnasienivå, 4,0% på folkhögskolenivå och endast 3,3% på högskolenivå.⁴⁴ Inom just jazzmusiken finns mycket som pekar i samma riktning. Svenska jazzförbundet menar att det är väldigt stereotypiskt inom jazzen i Sverige, där kvinnor är vokalisterna och män spelar instrument. De få orkesterledare som är kvinnor är mycket ofta jazzsångerskor som befunnit sig länge i branschen.⁴⁵ Även inom rock- och popgenrer har män dominerat som instrumentalister.⁴⁶ Logiken i det mönster som framträder inom pop/rock/jazzgenrer kunde följaktligen bli något som påminner om genusdualism:

VOKALIST

INSTRUMENTALIST

HON

HAN

Det är inte bara instrumenten som visar sig genuskodade. Studier visar att genus formar musikalisk praktik inom olika genrer och kulturer. Många studier har dock fokuserat på västerländsk populärmusik. När det gäller kvinnors plats i musikaliska sammanhang är kostymen ganska snäv, då män dominerar representationen inom alla musikens områden utom

⁴⁰ Ruud, E. (1997). *Musikk og identitet*, ur Enbäck, E. och Lidström, M. (2006). *Vad har genus att göra med musik och identitet? En studie om musikhöglärares medvetenhet om genus och syn på musikens betydelse för elevers skapande av genusidentitet*. Musikhögskolan Örebro Universitet. C-uppsats.

⁴¹ Green, L. (1997).

⁴² Frostenson, C. (2003). *Lust och glädje; hur uppfattar och värderar eleverna Kulturskolans undervisning? Rapport från en undersökning av Kulturskolan i Stockholms Stad*. Stockholm: Kulturförvaltningen. s 142-144; Nandra, U. (2005-11-19). *Manlig dominans i svenskt musikliv*. Svenska Dagbladet, nätupplaga. Besökt 2011-04-06.

⁴³ Frostenson, C. (2003). s 142-144.

⁴⁴ Gustafsson C. & Sjögren, R. (1999). *Genus i jazzen*. (PPU 1999:05). Stockholm: KMH-förlaget.

⁴⁵ Nandra, U. (2005).

⁴⁶ Ganetz, H. et. al. (2009).

ett: positionen som vokalist.⁴⁷ I en uppsats från 2007 om musikjournalistik menar man att sångerskan har lägre status:

Det råder en samsyn mellan den akademiska världen och den populärkulturella musikkriticismen om att kvinnan traditionellt innehaft lågstatus-rollen som sångerska i rocksammanhang medan de övriga ofta manliga bandmedlemmarna burit upp henne musikaliskt. Det outtalade antagandet här är att de kvinnliga sångerskorna betraktas som mindre skickliga än sina manliga kollegor som handhar instrumenten.⁴⁸

Ganetz analys av musikbranschens genusstrukturer lyfter fram sången som en ”feminiserad praktik”, kopplad till kropp och biologi.⁴⁹ Mannens instrumentala musicerande handlar om bemästrande av specifika tekniker och hårt arbete, vilket kan kopplas till kultur samt att kontrollera naturen via teknologi.⁵⁰ En tillbakablick visar att tydliga roller för kvinnor och män inom musiken inte är något nytt. I följande avsnitt presenteras en kort tillbakablick.

2.2.2 Musikalisk skolning – en kort tillbakablick

I 1800-talets Sverige var musikundervisning och musicerande i hemmet en stor del av en flickas uppfostran. Att syssla med annan estetisk verksamhet, som att teckna, sy eller dansa uppmuntrades. Inom musiken var sång och klaverspel två viktiga aktiviteter.⁵¹ Detta stämmer överens med dagens övervikt av flickor på kulturskolan, som nämnts ovan.

Då utbildning inte erbjöds flickor förrän i mitten av 1800-talet, och då inte i samma utsträckning som till pojkar, var de möjliga yrkesvalen få. Kvinnornas försörjning sköttes till största del genom giftermål. De som sökte sig till yrkeslivet kunde välja mellan guvernant/musiklärarinna, hushållerska eller sångerska.⁵² I slutet av 1800-talet förändrades kvinnors förutsättningar i och med omfattande lagändringar som bland annat gjorde dem myndiga och gav dem arvsrätt. Detta ökade även valmöjligheterna på arbetsmarknaden.

På Kungliga Musikaliska Akademien examinerades i slutet av 1800-talet fler och fler kvinnor, vilket inte tidigare skett. De flesta av dessa arbetade sedan som piano- eller sånglärare, samt som sångerskor.⁵³ Vid sekelskiftet var pianospelets och sångens plats i flickors uppfostran ordentligt befäst. Att vara pedagog ansågs också som en bra aktivitet för en kvinna.⁵⁴

I de flesta fall skedde alltså flickors musikaliska bildning i hemmet, den privata sfären, medan männen studerade i skolor, i det offentliga rummet. I ett typiskt patriarkat hör kvinnors sysslor, som hemarbete och barnpassning, till den privata sfären, och mäns sysslor, såsom betalt arbete, till den offentliga sfären. Dessa skiljs åt, allt enligt isärhållandets princip. Detta innebär även att de kvinnor som söker sig till arbetsmarknaden, den offentliga sfären, ofta arbetar med sysslor förknippade med hemarbete.⁵⁵ I detta fall syns en koppling mellan

⁴⁷ Green, L. (1997); Björck, C. (2011). *Claiming space. Discourses on gender, popular music and social change*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet, Art Monitor avhandling nr 22.

⁴⁸ Norman, H. & Svensson, F. (2007). *Kvinnobilder i förändring? En studie av kvinnans gestaltning i svenska musikmagasin*. s 21.

⁴⁹ Se den genusdualistiska uppställningen som presenterades tidigare i detta kapitel.

⁵⁰ Ganetz, H. et. al. (2009). s 131.

⁵¹ Öhrström, E. (1993). *Sociala könsstrukturer i den högre musikutbildningen: en översikt*. Svensk tidsskrift för musikforskning LXXV ss. 55-80. s 57.

⁵² Öhrström, E. (1993). s 46.

⁵³ Ibid. s 55-56.

⁵⁴ Ibid. s 67.

⁵⁵ Green, L. (1997). s 13.

hemskolningen i piano och sång, och den senare utvecklingen av kvinnliga piano- och sånglärarinnor.

Vid 1800-talets andra hälft studerade både flickor och pojkar på musikaliska akademien, men de musikämnen de valde visar på de traditioner de bar med sig in i skolan. År 1859 valde flickorna främst körsång, harmonilära och solosång. Pojkarna studerade främst stämning, komposition, körsång, orgel samt olika typ av blås- och stråkinstrument. År 1886 hade skolans ämnen utökats. Pojkarna dominerade de möjliga studier i orkesterinstrument, allt från tuba till cello, som nu erbjöds, medan flickorna var överrepresenterade på sång och piano. En tydlig segregering mellan könen gjorde sig gällande.⁵⁶ Gannerud menar att isärhållningen av kvinnor och män var mer formell förr, då den till och med manifesterade sig i allmänt accepterade förbud mot flickors studier. Exempelvis fick unga kvinnor inte ta studentexamen förrän 1929. Vidare hävdar Gannerud att isärhållningen nu sker genom en informell segregation, som är mer dold, privat och av psykologisk karaktär.⁵⁷

I samma studie som behandlade kvinnors musicerande på 1800-talet gjordes även en analys av könsfördelningen på musikhögskolorna i Göteborg och Stockholm mellan 1950-1990-talet. År 1960 kvarstod många gamla genusstrukturer med en majoritet kvinnor på musiklejarlinje, sång, piano och fiol. Dock hade en stor förändring skett år 1990, då de enda ämnen där kvinnorna inte fanns representerade var ganska få; trombon, trumpet, tuba och gitarr. De mönster som starkt framträder är till exempel männens frånvaro i ämnet harpa, och kvinnornas frånvaro inom komposition. Kvinnorna dominerade stort på linjen för musiklejare.⁵⁸ Tidsaspekten är alltså en stark faktor när det gäller förändring av genusstrukturer inom musikutbildningen. Mycket har skett sedan 1800-talet, men kvinnor och män musicerar trots detta på olika arenor i dagens musikliv.

2.2.3 Rockbandet

Inom populärmusiken finns tecken på en viss genuskodning utifrån genre och form av musicerande. Rockbandsmusicerande är ett område som ter sig maskulint kodat och mansdominerat. Detta gäller både rockmusiken som genre och musicerandet i rockband. Ganetz et. al. menar att det finns ”genusmärkta” genrer inom populärmusiken. Maskulinitet kopplas samman med autenticitet, vilket tar sitt uttryck i mäns starka koppling till rockmusik. Denna genre tillskrivs ett autentiskt och personligt berättande, oftast utfört av en ung, vit, västerländsk man. Popmusik ses som mer oseriös, feminint kodad och som en ”negativ motpol” till rocken. Här syns en genrernas isärhållning, samt en hierarki där de maskulina autentiska rocklåtarna värderas högre än det feminina kommersiella poplåtarna. Detta motsatsförhållande mellan autentisk/inautentisk, finkultur/kommersialism leder tankarna till genusdualism.⁵⁹

Då ungdomars musicerande på fritiden analyserades av Bergman i en studie från 2009 framkom att flickors och pojkars musicerande skiljde sig från varandra. Pojkarna spelade i en rockskola, medan flickorna ägnade mer tid åt körsång, gick på kulturskolans undervisning i instrument eller sång.⁶⁰ När det gäller studiecirklar av typen rockband pekar statistiken åt samma håll. Enligt folkbildningsförbundet var endast 12% av medlemmarna kvinnor år

⁵⁶ Öhrström, E. (1993). s 64.

⁵⁷ Gannerud, E. (2001).

⁵⁸ Öhrström, E. (1993). s 72.

⁵⁹ Ganetz, H. et. al. (2009). s 14-15.

⁶⁰ Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik; Ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet. s 121.

2009.⁶¹ För ungdomarna i grundskolan har rockbandet hög status bland kamraterna, i jämförelse med aktiviteterna kulturskola och körsång. Identitetsskapandet i samband med rockbandsmusicerande är en avgörande faktor för denna status.⁶² För de unga killarna kan bandet vara ett sätt att skapa sin identitet som just kille. Flera studier visar även att rockbandsmusicerande män och unga pojkar är skeptiska till kvinnors närvaro när det gäller denna aktivitet. Kvinnliga rockmusiker kan även stöta på en del problem då rollen som rockmusiker inte är starkt kopplad till deras femininitet.⁶³ I motsats till detta kan män ”göra sitt genus” genom att syssla med en maskulint kodad aktivitet som rockband. Detta är ett sätt att förklara att det är ett lägre antal kvinnor inom rockmusiken och rockbandet, i enlighet med socialt styrande normer för maskulint och feminint.

Scheid har dock funnit andra resultat i sin avhandling från 2009 där ungdomars relation till musik i skolan och på fritiden stod i fokus. Han menar att teorierna om att främst pojkar spelar i band bygger på att främst pojkar deltagit i många av de studier som tidigare gjorts. Musicerande i grupp är inte endast något som görs av pojkar, utan även av flickor, enligt samma studie. Hur eleverna utvecklade sitt musicerande tiden före gymnasiet visar, trots detta, att fler pojkar spelat i grupp eller lärt sig spela via kompisar, medan många flickor inhämtat sin kunskap på musikskola.⁶⁴

2.2.4 Genus, skola och ensemble

Gannerud menar att det finns en ”genusregim” i skolan, alltså en liknande genusordning som finns i övriga samhället. Ser man på skolans personal framträder en segregation och fördelning av makt som kan härledas till genus. Vidare påtalar Gannerud att forskning om skola och genus oftast fokuserat på elevernas interaktion, samt att skolan av många anses vara könsneutral, trots att så inte är fallet. Läraren befinner sig i en miljö där genus konstrueras dagligen. Den emotionella och sociala sidan av att vara lärare har alltid nedtonats och inte värderats i diskussionen om skola och undervisning. Dessa egenskaper är feminint kodade. Gannerud menar även att skolans kunskapssyn är starkt präglad av det manliga perspektivet, i och med det stora fokus som lagts på den offentliga sfären och mäns historia.⁶⁵

Enligt Bergman kan oreflekterat användande av rockgenren och rockbandsformatet inom skolan kan skapa hinder för flickor att överbygga, då denna aktivitet så starkt kodats maskulint.⁶⁶ Att musikaliska genrer skapar associationer, bär på symbolik och värderingar vilka påverkar undervisningen, bör lärare vara medvetna om, enligt Green.⁶⁷

I en doktorsavhandling från 2002 undersökte Karlsson ungdomars musikaliska bakgrund och studier på gymnasiet estetiska program. Det visade sig att ensemblekursen var starkt kopplat till genrer som pop och rock, trots att ämnet bör behandla flera genrer enligt kursplan. Samma studie visade även att genusstrukturer befästs på gymnasiet, istället för att jämnas ut. Instrumentens genuskodning går igen i denna studie där ”rockbandsinstrument” främst spelades av pojkar, medan flickor var i majoritet inom piano och sång. Vid en mätning av instrument och kön före och under gymnasiet studier framkom även att de pojkar som spelade feminint kodade instrument minskade från 47% före gymnasiet till 27% på gymnasiet inom

⁶¹ Folkbildningsförbundet, (2009) ur Björck, C. (2011). s 47.

⁶² Bergman, Å. (2009).

⁶³ Cohen (1991); Bloss (1998) ur Björck, C. (2011).

⁶⁴ Scheid, M. (2009). s. 67.

⁶⁵ Gannerud, E. (2001). s 15-16.

⁶⁶ Bergman, Å. (2009).

⁶⁷ Green, L. (1997).

ämnet Ensemble. Flickornas involvering i de maskulint kodade instrumenten minskade också, från 43% innan gymnasiet till 25% på gymnasiet inom ämnet Ensemble. I stor utsträckning spelade eleverna de instrument de hade som huvudinstrument i kursen instrument/sång även på Ensemblekursen, och en majoritet spelade enbart på sitt huvudinstrument. Hela 80% av flickorna hade sysslat med sång och piano på ensembletimmarna, motsvarande 32% av pojkarna. Däremot hade 80% av pojkarna spelat ”pop/rockinstrument”; synt, akustisk gitarr, slagverk, elbas, elgitarr. I samma studie framkom att elever på gymnasiets ensembletimmar inte fått spela de genrer de önskade, och att det fanns en tydlig koppling mellan kön och de genrer de faktiskt sysslat med. Slutsatsen av denna studie var, bland annat, att förväntningar på flickor och pojkar ser olika ut och dessa avspeglar sig i lärarens undervisning, till exempel i val av genre. När det gäller val av kurser finns en stark trend där pojkar dominerar på Ljudteknik och Musikproduktion, medan flickor dominerar på Rytmmik med dans, samt Barn och musik.⁶⁸

Enligt Green är klassrummet en spegling, eller ett ”mikrokosmos”, av det övriga samhället och skolan reproducerar i mångt och mycket genusstrukturer i undervisningen.⁶⁹

Gendered musical meanings are not only handed down through history; they persist in the organisation of musical production and reception in present-day society at large, and they are also re-enacted daily in the life of the music classroom as a dynamic, microcosmic version of the wider society.⁷⁰

Hur ser då denna musikbransch ut i Sverige? Är den en god förebild för skolan att inspireras av? Musiklivet utanför musikskolan är en parameter som har stor påverkan på skolan, varför genusrelaterade strukturer i musikbranschen presenteras i nästa avsnitt.

2.2.5 Musikbranschen

Musikbranschen beskrivs som ett av de mest könssegregerade konstnärliga områden vi har i Sverige.⁷¹ Både kvinnor och män utövar musik i olika former, men ser man till typ av arbetsuppgift som kvinnor och män utför är skillnaderna mycket stora. I årets melodifestival var endast 11% av låtskrivarna kvinnor, och den siffran har aldrig överskridit 24%.⁷² Medial uppmärksamhet marginaliserar kvinnor i musikbranschen, då dessa inte får lika stort utrymme som sina manliga kollegor. Att utelämna kvinnor i musikjournalistiken är ytterligare ett sätt att stärka bilden av en mansdominerad bransch.⁷³ Jazzen är en genre som är ytterst mansdominerad. Roller som instrumentalist, improvisatör samt kompositör tillfaller ofta män, och bredvid dessa står en stor mängd jazzsångerskor. Traderade normer och genusstrukturer gör det problematiskt för kvinnor och män att utöva vissa sysslor, som är starkt kopplade till det motsatta könet. Ett exempel är den kvinnliga jazzinstrumentalisten.⁷⁴

Användandet av ordet ”Tjejband” visar tydligt att kvinnors musikutövande är ”det andra”, och männens musikutövande är norm. Denna egna kategori, som endast beskriver kön och inte själva musiken, går hand i hand med isärhållandets princip; att män och kvinnor inte bör

⁶⁸ Karlsson, M. (2002). *Musikelever på gymnasiets estetiska program. En studie av elevernas bakgrund, studiegång och motivation*. Diss. Musikhögskolan Malmö.

⁶⁹ Green, L. (1997). s 17.

⁷⁰ Ibid. s 229.

⁷¹ Libeck Lindahl, E. (2009).

⁷² Fahl, H. *Dagens Nyheter*, 2011-02-26.

⁷³ Norman, H. & Svensson, F. (2007). *Kvinnobilder i förändring? En studie av kvinnans gestaltning i svenska musikmagasin*. Lunds Universitet. C-uppsats.

⁷⁴ Hedin, G. (2008).

blandas. Att sätta kvinnor i en egen kategori kan ses som ett avväpnande, och ett sätt att normalisera kvinnors utanförskap i musikbranschen.⁷⁵

En granskning från 2009 visar att de som får priser och stipendier i stor utsträckning är män. Detta gäller inom både klassisk musik och populärmusik, och oavsett om det är en stiftelse, en gala eller staten som delar ut priset. När konsertprogram läggs utgör kvinnliga kompositörer bara drygt en procent av tonsättarna. Detta visar på en oerhörd skevhet i fördelningen av resurs och utrymme mellan kvinnor och män. När det gäller symfoniorkestrar som får statliga bidrag leds ingen sådan av en kvinna i Sverige idag.⁷⁶ Det är även män som i huvudsak sitter på positioner där de kan ta exekutiva beslut om det musikaliska utbudet.⁷⁷ Musikbranschen har två karakteristiska drag som är intressanta för denna uppsats: Den är mansdominerad och segregationen mellan kvinnor och män är stor. Green menar att en kvinnlig musiker alltid upplevs genom ett filter av femininitet. Att vi ser *henne* uppträda och först uppfattar att hon är kvinna, sedan lyssnar vi på musiken. Eftersom män dominerar så många positioner i musikbranschen hajar vi inte till, utan lyssnar på musiken, utan att tänka på att det är just en man som spelar, då detta är normen. Detta betyder alltså att själva upplevelsen, värderingen och blicken vi har på musiker starkt färgas, beroende på om det är en man eller kvinna som spelar. Att kvinnor har en större plats inom rollen som vokalist betyder inte att kvinnan har stor frihet i musikbranschen, utan är ännu ett sätt att konstruera ”kvinnligt” i ett patriarkaliskt samhälle, anser Green.⁷⁸

2.3 Estetiska programmet

Estetiska programmet, ofta förkortat ES, är ett studieförberedande och yrkesförberedande nationellt gymnasieprogram som lyder under riksdagens, regeringens och skolverkets riktlinjer. Utbildningen ger studenter möjlighet att studera teoretiska ämnena som till exempel matematik och svenska, och kombinera detta med studier i estetiska ämnen. De valbara estetiska inriktningarna inom ES uppgår till fyra stycken: teater, bild och formgivning, dans och musik. Programmet ger behörighet till studier på högskola. En gymnasieutbildning består av 2500 poäng och sträcker sig över tre år.⁷⁹ I skolverkets författningssamling står att läsa följande om det estetiska programmet:

Estetiska programmet syftar till att ge grundläggande kunskaper inom kultur och estetik samt att ge möjlighet att allsidigt utveckla förmågan till skapande, inlevelse och uttryck. Programmet syftar vidare till att ge eleverna vana vid att möta, uppleva och analysera uttryck inom olika konstarter samt till att förbereda för fortsatta studier och för lärande i arbetslivet inom såväl estetiska som andra verksamhetsområden.⁸⁰

Den som väljer detta program förbereds alltså på en möjlig karriär inom exempelvis musikbranschen.

⁷⁵ Norman, H. & Svensson, F. (2007). s 32.

⁷⁶ Libeck Lindahl, E. (2009).

⁷⁷ Nandra, U. (2005).

⁷⁸ Green, L. (1997). s 114.

⁷⁹ Skolverket. (2000). *Estetiska Programmet. Program mål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. GY 2000:05. Stockholm: Fritzes.

⁸⁰ Skolverket (2000). *Förordning om särskilda program mål för gymnasieskolans nationella program*. SKOLFS 1999:12.

2.3.1 Representation av kvinnor och män på gymnasieprogrammen

I Sverige arbetar 37 400 lärare på gymnasiet varav ungefär hälften är kvinnor och hälften är män.⁸¹ Det är alltså kvantitativt jämställt.⁸² Men ser man till de olika ämnesvalen är det inte lika jämnt. Inom ämnet musik på gymnasiet, läsåret 2009/10, tjänstgjorde totalt 1761 lärare, varav 66% var män vilket utgör en majoritet. Det är inte kvantitativt jämställt inom detta ämne. Inom lärarkåren på gymnasiet är andelen kvinnor som har en pedagogisk högskoleexamen generellt större än andelen män.⁸³ Av männen har 70% pedagogisk högskoleexamen i jämförelse med 82% av kvinnorna.⁸⁴ Sammanfattningsvis pekar ovanstående fakta på att det finns skillnader i lärarkårens utbildning och könsfördelning inom ämnet musik.⁸⁵

2.3.2 Ensemble A och Ensemble B

Ensemble A och B är två kurser om vardera 100 poäng som är en del av det Estetiska programmet med inriktning musik.⁸⁶ I kursplanen för Ensemble A står följande mål:

Kursen skall ge grundläggande instrumentala eller vokala färdigheter i ensemblespel eller sång. Kursen ska också stimulera samspels- och samarbetsförmåga inom en ensemble samt ge grundläggande kunskap om repertoar och stilarter. Därutöver skall kursen vara inriktad mot olika genrer och ensembleformer.⁸⁷

För kursen Ensemble B gäller liknande mål, med skillnaden att målet är fördjupad kunskap:

Kursen skall ge fördjupade kunskaper om ensemblespel eller sång. Kursen skall även ge fördjupade kunskaper om repertoar och stilarter. Kursen skall vara inriktad mot olika genrer eller ensembleformer samt stimulera till fortsatt musikutövande.

Dessa ensembler kan se olika ut, men vanligast är att eleverna spelar på sina huvudinstrument och musicerar ihop under ledning av läraren. I denna undersökning ställdes frågan om vilken typ av ensemble och vilken genre denna ensemble mest spelade. Resultatet visade att de flesta jobbade med musik ur afroamerikanska genrer. När begreppet ensemble används i denna uppsats syftar det alltså på denna musikaliska tradition.

⁸¹ Skolverket, (2010). *Utbildningsstatistik. Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning läsåret 2009/10*. PM 2010-03-29. s 18.

⁸² Kjellberg, K. (2010). Begreppet hämtat ur kursmaterial från kursen *Musikundervisning på lika villkor*.

⁸³ Skolverket (2011). *Statistik över gymnasieskolans personal på riksnivå läsåret 2009/2010*. www.skolverket.se. Besökt 2011-04-05.

⁸⁴ Skolverket, (2010).

⁸⁵ SOU 2010:99 *Flickor, pojkar, individer. Om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan*. Slutbetänkande av Delegationen för jämställdhet i skolan. Stockholm: Fritzes. s 107-108.

⁸⁶ Skolverket (2000). GY 2000:05; Skolverket (2000). SKOLFS 2000:90.

⁸⁷ Ibid.

3. Metod

Detta kapitel beskriver uppsatsens vetenskapliga metod och genomförande.

3.1 "3-R Metoden", en genusteoretisk analysmetod.

Arbete med jämställdhet har varit och är fortsatt en viktig punkt på den politiska agendan i Sverige. 1995 tillsattes en politisk programberedning under rubriken Kommunerna och jämställdheten. Uppdraget kom från Svenska Kommunförbundet som gav beredningen två uppdrag: Att undersöka var jämställdhet kunde integreras i svenska kommuner, samt hur detta skulle kunna gå till. I uppdraget fanns även uttalat att man skulle arbeta utifrån strategin Gender Mainstreaming, som går ut på att integrera jämställdhet och jämställdhetsperspektiv på alla nivåer av beslutsfattande i en organisation.⁸⁸

Beredningen sjösatte JämKom-projektet, som utvecklade konkreta strategier för integrering av jämställdhet i svenska kommuner.⁸⁹ JämKom-projektet drevs av Gertrud Åström tillsammans med Svenska kommunförbundet. En översättning av Gender Mainstreaming gjordes, där man utgick från orden jämställdhet och integrering. Detta resulterade i ett nytt ord; jämtegrering.

Att jämtegrera är att omfördela i den ordinarie verksamheten för att uppnå specifika jämställdhetsmål. De som normalt beslutar om verksamheten beslutar även om mål för jämställdhet. Därför är en uttrycklig politisk vilja en förutsättning för jämtegrering. För att omsätta denna vilja till jämställdhet i praktiskt handling behövs praktiska metoder för såväl politiker som personal inom förvaltning och verksamhet.⁹⁰

Åström och Svenska Kommunförbundet arbetade således fram en metod som kallas 3-R-Metoden.⁹¹ Den syftar till att omsätta målet med jämtegrering i praktik; att synliggöra könsskillnader inom organisationer. De tre R:en står för Representation (1:R), Resurs (2:R) och Realia (3:R) och metoden är en genusteoretisk analysmetod.⁹²

1:R – Representation

Detta R svarar på frågan "Hur många?" och är antal kvinnor och män. Detta R kan kopplas till begreppet kvantitativ jämställdhet men skall inte tas som ett mått på jämställdheten i stort, då den kvantitativa jämställdheten bara är en del av den totala jämställdheten i en organisation. Först när alla tre R analyserats kan en helhetsbild träda fram. Representation visar också hur fördelningen mellan kvinnor och män ser ut i olika lager av en organisation, vilket kan kopplas till maktstrukturer och beslutsfattande. Sitter det bara kvinnor på chefsposter, eller är det lika många kvinnor som män? Det är en fråga vi bör få svar på efter genomförd analys av representation. Representation handlar även om könsfördelningen bland dem som kommer till organisationen, och använder sig av de tjänster som erbjuds. Sammanfattningsvis skall representation analyseras inom tre grupper: De som bestämmer, de som utför arbetet samt de som använder sig av organisationen. I den här uppsatsen används representation endast inom ett begränsat område, nämligen en arbetsuppgift; lärare i ensemble, samt inom flera

⁸⁸ Svenska kommunförbundet, (2002). *Aktivt jämställdhetsarbete; jämtegrering och 3-R Metoden i kommunala verksamheter*.

⁸⁹ Ibid.

⁹⁰ Ibid. s 4.

⁹¹ Umeå kommun, jämställdhetsutskottet. *3-R Metoden. Ett verktyg för att underlätta jämställdhetsanalys inom en organisation*. Hämtad från http://www.umea.se/download/18.5b0fc44e112e702ab8980008447/verktyg_3R-metoden.pdf

⁹² Svenska kommunförbundet, (2002); Umeå kommun, jämställdhetsutskottet. *3-R Metoden*.

organisationer, i detta fall en mängd gymnasieskolor. Brukarna (eleverna) och beslutsfattarna (kommuner, chefer med flera) utelämnas.⁹³

2:R - Resurs

Resurs svarar på frågan ”Vem får vad?” och handlar om att analysera vem som gagnas, eller förbises, resursmässigt i rådande strukturer. Exempel på resurser kan vara tid, pengar, verbalt eller fysiskt utrymme eller information, men detta kan variera beroende på vilken typ av verksamhet som analyseras. Detta kan ge analysen en tydlig fingervisning om vad eller vem som prioriteras i en organisation.⁹⁴ Detta steg i analysen kan betraktas som en kvalitativ mätning.

3:R – Realia

Det tredje R:et svarar på frågan ”Vem har status?” och är en kvalitativ analys av det som framkommit i datainsamlingen av de första två R:en. En struktur bör nu framträda, där det blir synligt hur verksamheten fungerar utifrån ett jämställdhets- och genusperspektiv. De normer och värderingar som framträder bör granskas med kritiska ögon. I analysen ställs frågor utifrån data som framkommit ur 1:R och 2:R: är könsfördelningen, rådande normer och strukturer rimliga för denna organisation? Varför ser det ut som det gör? Ofta är de som arbetar i en organisation så vana vid dess inre kultur och uppdelning att sådana här mönster sällan framträder av sig själva, utan ses som ”normala”. Därför är 3:R metoden slagkraftig, då det ofta är lättare att hänvisa till kvantitativa data och konkreta företeelser när jämställdhet står på dagordningen. I svenska kommunförbundets skrift om jämtegrering står det att resultaten av en 3:R analys bör ställas mot organisationens egna jämställdhetsmål, och om det uppstår ett glapp dem emellan har man något att arbeta med. Vidare påpekas att ju mer konkreta jämställdhetsmålen är, desto lättare är det att följa dessa.

I denna uppsats används endast 1:R, Representation, vilken som ett första steg kan beskriva tillståndet med jämställdhet i en organisation. Denna metod har visat sig effektiv, varför den blir ett analysverktyg i denna uppsats. Det kan även ses som en uppmaning att bredda analysen av lärare på gymnasieskolan, och få med de andra två R:en, Realia och Resurs. Detta rymms dock inte inom ramen för denna uppsats omfång.

3.2 Val av datainsamlingsmetod

För att synliggöra strukturer och mönster inom gruppen ensemblelärare krävdes en stor mängd respondenter. Uppsatsens främsta datainsamlingsmetod blev därför en kvantitativ enkätundersökning som gått ut till lärare på gymnasieskolor i Stockholms län. Då många frågor var av kvantitativ art, och en stor mängd lärare skulle delta, ansågs denna metod vara den lämpligaste. Att göra en gruppenkät uteslöts som tillvägagångssätt, då detta är svårt på grund av lärarnas olika scheman samt logistiska problem med det stora geografiska området. Istället användes postenkät som metod, vilket innebär att var och en som deltar i enkätstudien får var sin enkät att fylla i vid önskad tidpunkt. Då inga av frågorna i denna enkät kan anses vara av känslig natur fanns inget behov av att göra en intervju, varför en digital enkät blev datainsamlingens huvudmetod.⁹⁵ För att få svar på frågan om vilka ensemblelärare som svarade mot undersökningens kriterier gjordes en förfrågan via telefon. Administrationen på respektive skola kontaktades och där efterfrågades kontaktuppgifter till ensemblelärare, alltså de lärare som undervisar ”Ensemble A” eller ”Ensemble B”, eller båda kurserna.

⁹³ Svenska kommunförbundet, (2002).

⁹⁴ Umeå kommun, jämställdhetsutskottet. *3-R Metoden*.

⁹⁵ Trost, J. (2010). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

3.3 Urval och population

Stockholm är det geografiska område, inom vilket undersökningen har genomförts. Endast lärare verksamma på gymnasium med det Estetiska Programmet, (ES), inkluderades. Kriterierna för att ingå i urvalsgruppen var att läraren arbetade med kurserna Ensemble A och/eller Ensemble B inom populärmusikalisk genre, såsom jazz, rock, pop, soul med mera, samt var aktiv som lärare under våren 2011, oavsett anställningsform. Undersökningens fokus låg på ensemblemusik av den generaliserande karaktären ”rock/popband”, ibland kallat ”afro”, och dess representation i skolan; ämnet ensemble. Skolor med inriktning på klassisk musik uteslöts därmed. Både friskolor och kommunala skolor ingår i urvalet, och dessa uppgår sammanlagt till 16 stycken.

3.4 Etik

De deltagande skolornas namn har utelämnats, såväl som de deltagande ensemblepedagogerna. Denna information är icke relevant för uppsatsen. Insamlad data förblir konfidentiell. Information om detta delgavs respondenten och skolornas administrativa personal i samband med telefonkontakt och utskick av enkäten. Varje respondent fick ett personligt mail, varför ingen av lärarna kunde se vilka de andra var.

3.5 Genomförande

3.5.1 Geografiskt område och avgränsning

Stockholms län består av 26 kommuner. Dessa har inte inkluderats urskillningslöst i den här undersökningen. Urvalet har istället gjorts utifrån vad som kan anses vara Storstockholm, i benämningen sammanhängande bebyggelse. De 12 kommuner som ansågs ligga geografiskt för långt bort från Stockholms Stad uteslöts därmed. Dessa är följande:

Botkyrka, Norrtälje, Nykvarn, Nynäshamn, Salem, Sigtuna, Södertälje, Täby, Upplands-Bro, Upplands-Väsby, Vallentuna, Österåker.

De 14 inkluderade kommunerna är följande:

Danderyd, Ekerö, Haninge, Huddinge, Järfälla, Lidingö, Nacka, Sollentuna, Solna, Stockholms Stad, Sundbyberg, Tyresö, Vaxholm, Värmdö.

Inom de valda kommunerna finns ca 160 skolor, varav 16 erbjuder estetiskt program inom de givna kriterierna för denna undersökning. Skolor som erbjuder det estetiska programmet med musikprofil har inkluderats. De skolor som endast undervisar klassisk musik har exkluderats, samt de skolor som bedriver estetisk verksamhet, men inte fullt ut erbjuder det Estetiska Programmet eller just kurserna Ensemble A eller B. Genom att gå in på de utvalda kommunernas officiella hemsidor kunde jag få namnen på de geografiskt aktuella gymnasieskolorna. Vid närmare kontakt med varje skola kunde ytterligare klarhet fås i frågan om skolan var aktuell för just denna undersökning, varpå några skolor uteslöts. Efter denna process återstod 16 skolor.

3.5.2 Konstruktion av enkäten

Här beskrivs hur enkäten utformades samt distribuerades.

Design och distribution

För att underlätta distribution av enkäten användes en typ av webbenkät som finns gratis i gmail.⁹⁶ Enkäten programmerades i detta program och kunde sedan distribueras online, som en bifogad länk i ett mail till respondenten. Mailet utformades så att respondenten lätt kunde klicka på länken och komma direkt till enkäten som sedan kunde fyllas i online genom att klicka i boxar för de olika svarsalternativen. Programmet hade sina begränsningar, varför vissa frågor fick omformuleras för att passa det digitala formatet. Upplevelsen av en webbenkät är ofta känslan att den är längre, då man "scrollar" nedåt och aldrig "vänder blad" såsom med en pappersenkät.⁹⁷ Detta är både bra och dåligt. Ingen hänsyn till A4 format behövdes, vilket gjorde det lättare på många vis, då den psykologiska effekten av bladvändningen och logiken på varje sida ej behövde tas med i beräkningen i designen av enkäten. En webbenkät är dessutom tillgänglig online dygnet runt, och, till skillnad från ett papper, svår att slarva bort. Enkäten skickas in i samma stund som man klickar på "submit" och den som svara slipper krångel med kuvert och frimärken.

En kontrollsiffra, unik för varje lärare, stod mycket väl synlig i mailet, med en hjälptext som uppmanade till att fylla i denna siffra i den första rutan på enkäten. På detta vis var det möjligt att veta vem som svarat och vem som inte svarat.

Programmet i gmail tillät mig att göra önskade frågor obligatoriska, vilket gjorde det omöjligt för den medverkande att skicka in formuläret utan att dessa var ifyllda. Detta skulle inte vara möjligt med en pappersenkät. Dessutom fanns en funktion som avgjorde om det bara skulle gå att klicka i ett av flera alternativ, eller flera av olika alternativ. Detta var en mycket bra funktion. Enkätutskicken påbörjades i maj 2011 och utskicken pågick under denna månad och en vecka in i juni.

Frågorna

Det visade sig vara ett gediget arbete att finna exakt rätt frågeformuleringar till enkäten. En fråga som först verkade enkel visade sig mångbottnad och potentiellt lätt att misstolka. För att utvinna önskad fakta ur en enkät bör den som gör enkäten vrida och vända flera varv på varje fråga.⁹⁸

Enkäten bestod av 17 frågor, både öppna och slutna, men främst kvantitativa flervalfrågor. De primära frågorna avsåg kön, instrumentkännedom och utbildning. Frågan om kön är en klassisk fråga i enkätsammanhang, men därmed inte så enkel att formulera. Det visade sig att det första utkastets förslag på utformning av denna fråga var mycket lyckad. Det kan till exempel vara känsligt vilket kön som kommer först i den valbara listan, men detta problem löstes genom att sätta dem i bokstavsordning, alltså först *kvinn*a och sedan *man*. Det ultimata hade dock varit att dessa två alternativ suttit på samma rad, vilket inte var möjligt i programmet som användes. Frågan om informantens ålder är även det en klassisk enkätfråga, med många fallgropar. Frågar jag "Hur gammal är du?" blir svaret inte helt säkert exakt, då ålder kan vara en känslig fråga för vissa grupper. Att fråga vilket årtal en person är född är

⁹⁶ Se Bilaga 3, samt länk till webbenkät:

https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?hl=en_US&pli=1&formkey=dGh2V0ZrTzR6TXI2dkdUekxIY1J2SXc6MQ#gid=0

⁹⁷ Trost, J. (2010).

⁹⁸ Ibid.

bättre, då det i större utsträckning resulterar i ett sanningsenligt svar. På frågan om huvudinstrument ställdes de valbara instrumenten i bokstavsordning, för att undvika någon inbördes positiv eller negativ värdering. För att vara helt säker på att informanten verkligen uppfyllde kriterierna för att vara med i undersökningen ställdes en kontrollfråga tidigt i enkäten, som avsåg sälla bort de som endast undervisar ensemble av typen körsång.

Som övergripande strategi sökte jag utforma enkäten i en logisk följd, för att den som svarar ska uppleva ett naturligt flöde mellan varje fråga. Ställs fel frågor bredvid varandra kan detta skapa mer dramatik i enkäten än vad som är önskvärt, varför olika följd utprovades och frågor kastades om tills frågorna fann sin naturliga plats.

För att undvika missförstånd samt svarsbortfall på grund av den tidsödande aspekten har denna enkät ytterst få öppna frågor och är således av strukturerad typ. Negationer och långa formuleringar har uteslutits, då detta är tidsödande att läsa och kräver mer koncentration hos den tilltalade.

Missivbrev

Ett missivbrev komponerades och följde med varje enkät så att den deltagande individen skulle få information om undersökningen.⁹⁹ Kontaktuppgifter till mig, min handledare och SMI fanns tydligt med, samt information om undersökningens syfte och omfång. Att uppgifter om deltagarnas personnamn och skolornas namn förblir konfidentiella delgavs skolan muntligt vid telefonkontakt, samt i missivbrevet som skickades till både lärare och skolor.

Reliabilitet

Efter den långa processen med enkätfrågorna säkerställdes korrekta formuleringar. Enkäten är högt strukturerad då alla irrelevanta frågor rensats bort och de återstående frågorna producerat data som är relevant för studien.¹⁰⁰

Testgrupp

Ett första utkast blev klart och en testgrupp fick ta del av enkäten och ge feedback. Därefter gjordes nödvändiga ändringar och den slutgiltiga enkäten kunde färdigställas.

3.6 Bortfallsanalys

Urvalsgruppen för denna undersökning är ensemblelärare verksamma på estetiskt gymnasium i 14 av 26 kommuner inom Stockholms län. De verksamma lärarna inom denna målgrupp uppgick totalt till 70 stycken, verksamma på 16 olika gymnasieskolor. Genom att ringa varje skola och fråga efter dessa lärares kontaktuppgifter insamlades mailadresser till de berörda lärarna. Endast en skola valde att avstå från att dela med sig av kontaktuppgifter till sina ensemblelärare, varför två av dessa 70 lärare inte gick att kontakta, och således betraktas som bortfall i undersökningen. På grund av slarv lyckades jag blanda ihop två skolor i samma kommun vilket resulterade i att en lärare aldrig fick någon enkät på mailen. Av de 70 som borde ha varit med i undersökningen har således endast 67 stycken delgivits enkäten. En av dessa visade sig undervisa i bara körsång, vilket minskar gruppen till 66 stycken potentiella respondenter.

Det finns flera faktorer som påverkar svarsfrekvensen, och dessa listas här.

⁹⁹ Se Bilaga 1.

¹⁰⁰ Trost, J. (2010). s 61.

1. Tidpunkt

Då enkätutskicken påbörjades ganska sent på våren hade många lärare en mycket tung arbetsbörda på grund av det stora jobbet med ansökningar till estetiska programmet. Många skolor varnade mig för låg svarsfrekvens då de ansåg att denna period kanske är den mest hektiska för lärarna under hela skolåret. När sommarlovet väl infann sig var det inte längre möjligt att få in fler svar, varför vissa lärare aldrig hann få någon påminnelse om att svara på enkäten.

2. Kontrollsiffra och påminnelser

Av de 66 webbenkäter som sändes ut inkom 35 svar efter endast ett utskick, och sedan inkom ytterligare 7 efter antingen en eller två påminnelser, totalt sett 42 svar av 66 utskick, vilket gör en svarsfrekvens på 64 %. I den procentsatsen utesluts den respondent som inte uppfyllde kriterierna för undersökningen. Användandet av kontrollsiffran för att lätt kunna identifiera de som svarat och de som inte svarat var effektivt, då påminnelser via mail genererade ytterligare 7 svar.

3. Webbenkät och layout

Användandet av webbenkät gjorde det mycket bekvämt att svara på frågorna, till skillnad från en pappersenkät som måste postas. Layouten i mailet som skickades ut var tydlig och lättillgänglig. Detta ökade förmodligen svarsfrekvensen.

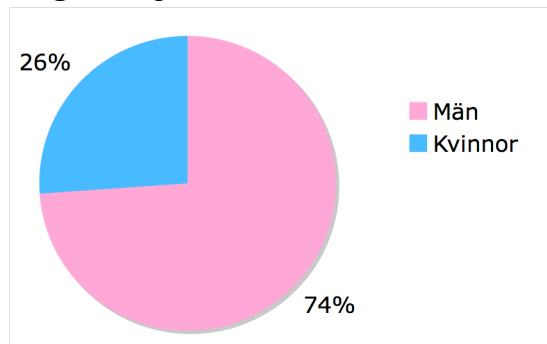
4. Resultat

Denna undersökning har genererat ett mikrodaset som kan analyseras ur olika perspektiv. Enkätsvaren har delats in i tre kategorier benämnda Fördelning av kvinnor och män, Instrument och Kompetens, sprungna ur uppsatsens frågeställningar. Frågor från enkäten redovisas med nummer, utifrån den ordning de ställdes. All data kommer inte presenteras i denna uppsats, utan endast det som är mest relevant. En text med kommentar och kort analys av resultatet presenteras under varje tabell eller figur, varför rådata och analys kan förekomma i samma stycke i detta kapitel. Först presenteras några korta bakgrundsfakta:

Medianvärdet för lärarnas ålder är 39 år. Någon stor skillnad i ålder mellan kvinnor och män framträdde inte, dock är 20% av de manliga lärarna över 50 år gamla, medan endast 9% av kvinnorna överstiger denna ålder. Den yngsta läraren är 22 år och den äldsta 66 år. En övervägande majoritet, 95% av lärarna, undervisar i ensemble med genre pop/rock eller afroensemble.

4.1 Fördelning av kvinnor och män

En av uppsatsens frågeställningar var att undersöka fördelningen av kvinnor och män inom gruppen ensemblelärare. **Fråga 1:** Jag är man, kvinna.



Figur 4:1 Fördelning av män och kvinnor inom gruppen ensemblelärare.

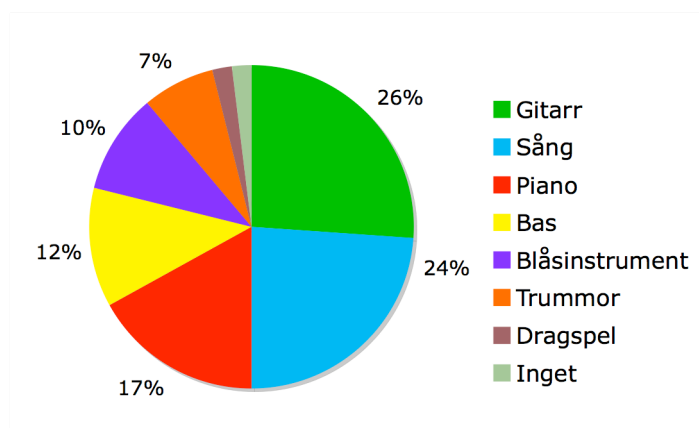
Som framgår av figur 4:1 är en stor majoritet av ensemblelärarna män. Cirka en fjärdedel av lärarna är kvinnor. I antal: 11 kvinnor och 31 män. Då undersökningen byggde på insamlande av lärarnas namn var det möjligt att se könsfördelningen inom hela populationen. Könsfördelningen inom populationen representeras bra i insamlade data, då den överensstämmer på procenten med könsfördelningen hos dem som svarade på enkäten.

4.2 Instrument

Instrument innefattar i uppsatsens definition även sång, samt bas, trummor, gitarr, piano med flera. Undantaget är de tillfällen då ordet instrumentalist ställs bredvid vokalist. Huvudinstrument är det instrument lärarna anser ha sin största kompetens som musiker. Svartalternativen i frågan om huvudinstrument var utformade så att respondenten endast kunde ange ett huvudinstrument. Bi-instrument är det eller de instrument läraren anser att de är duktiga på att spela utöver huvudinstrumentet. Här kunde de fylla i ett obegränsat antal instrument. När läraren svarar på frågan om instrument är det en subjektiv skattning av den egna förmågan och en fråga som berör lärarens identitet som musiker.

4.2.1 Huvudinstrument

Fråga 6: Vilket är ditt huvudinstrument? Det instrument där du har din specialkompetens som musiker.



Figur 4:2 Fördelning av huvudinstrument inom gruppen ensemblelärare.

Det vanligaste huvudinstrumentet är gitarr, som spelas av en fjärdedel av lärarna. Nästan lika många har angett sång som huvudinstrument. Av de fyra lärare som finns i kategorin blåsinstrument spelar tre saxofon och en trumpet. Den lärare som uppgav att han inte hade ett huvudinstrument har istället svarat klarinett och flöjt på frågan om bi-instrument. Av de mer traditionella rock/popbandsinstrumenten är trummor instrumentet med minst representation.

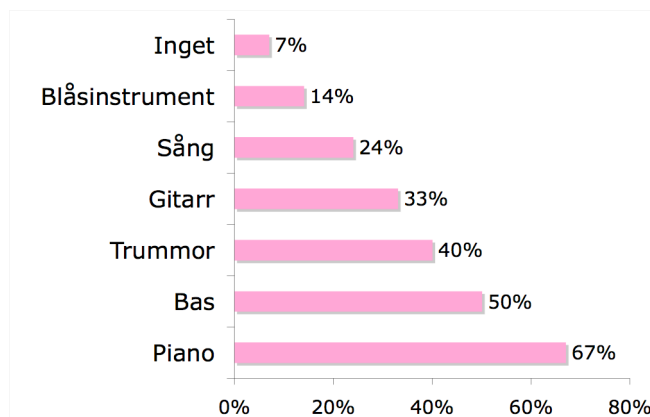
Tabell 1: Fördelning av huvudinstrument utifrån kön

	Kvinnor	Män
Vokalist	82%	3%
Instrumentalist	18%	97%
<i>Totalt</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>

En stor majoritet av instrumentalisterna är män, och en stor majoritet av vokalisterna är kvinnor. Av instrumentalisterna är två stycken kvinnor och deras huvudinstrument är gitarr och dragspel. Endast en man är vokalist, och resterande 30 är instrumentalister av olika slag.

4.2.2 Bi-instrument

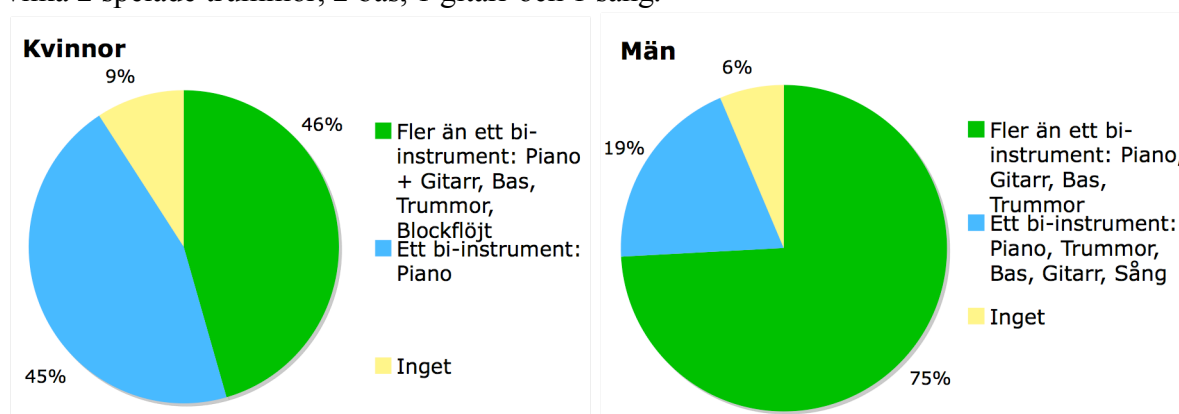
Då det var möjligt att ange fler än ett bi-instrument uppgår det totala antalet bi-instrument till mer än 100%. Figur 4:3 visar därför hur stor andel av den totala gruppen lärare som spelar ett specifikt bi-instrument. **Fråga 7:** Spelar du fler instrument, så kallade bi-instrument, ange dem här.



Figur 4:3 Andel lärare som spelar ett specifikt bi-instrument.

Figur 4:3 visar att många lärare har ett eller flera bi-instrument. I figur 4:3 syns även att de vanligaste bi-instrumentet är piano, följt av bas, trummor, gitarr, sång samt diverse blåsinstrument. Dessa innefattar klarinett, tvärflöjt och trombon. Tre personer ansåg inte att de hade ett bi-instrument. De var en vokalist, en trummis och en gitarrist.

När det gäller hur många bi-instrument varje lärare spelar ser det olika ut, beroende på kön. Figur 4:4 och 4:5 visar en indelning i tre kategorier: Fler än ett bi-instrument, endast ett bi-instrument samt inget bi-instrument. Hela gruppen kvinnor spelar piano som bi-instrument, utom den lärare som inte hade något bi-instrument. 46% av kvinnorna spelade även fler bi-instrument, utöver piano. Dessa var bas, trummor, gitarr, sång, och en blockflöjt. En jämförelse könen emellan visar att 75% av männen spelar fler än ett bi-instrument, men endast 46% av kvinnorna spelar flera bi-instrument. Männen spelar i högre utsträckning fler instrument än kvinnorna. Dock hade cirka en femtedel av männen endast ett bi-instrument, av vilka 2 spelade trummor, 2 bas, 1 gitarr och 1 sång.



Figur 4:4 Ett eller flera bi-instrument per lärare, kvinnor.

Figur 4:5 Ett eller flera bi-instrument per lärare, män.

4.2.3 Huvud- och bi-instrument sammantaget

Tabell 2: Andel kvinnor och män som spelar ett specifikt instrument, huvud- och bi-instrument sammantaget

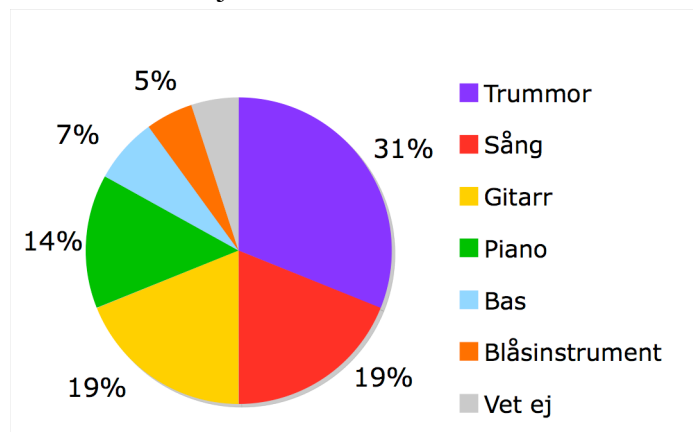
Instrument	Huvudinstrument Antal	Bi-instrument Antal	Andel män per instrument	Andel kvinnor per instrument
Bas	5	21	88%	12%
Gitarr	11	14	84%	16%
Piano	7	28	71%	29%
Sång	11	10	43%	57%
Trummor	3	17	85%	15%
Blåsinstrument	4	6	100%	-
Dragspel	1	-	-	100%
Blockflöjt	-	1	-	100%
Pedalsteel	-	1	100%	-

Sätter man samman kategorierna huvudinstrument och bi-instrument och ser på könsfördelningen inom varje instrumentgrupp framkommer att männen representerar över 80% av dem som spelar bas, gitarr, trummor och blåsinstrument. Männen dominerar även i kategorin piano, där de representerar 71% av pianisterna. Den jämnaste representationen av

kvinnor och män återfinns i instrumentet sång, vilken är den enda kategorin där kvinnor är i majoritet. Blåsinstrumenten spelas endast av män i denna lärargrupp. Piano är ett väldigt vanligt bi-instrument, sett i förhållande till dess lägre representation som huvudinstrument. En liknande skillnad i antal huvud- och bi-instrumentalister gäller för trummor och bas. Sång är, förutom det ovanliga instrumentet dragspel, det enda instrument som har färre bi-instrumentalister än huvudinstrumentalister.

4.2.4 Önskad kompetens inom ytterligare ett instrument

Fråga 15: Om du fick möjligheten att utöka din musikaliska kompetens med ett extra instrument/sång, vilket skulle du välja?



Figur 4:6 Önskad kompetens inom ytterligare ett instrument.

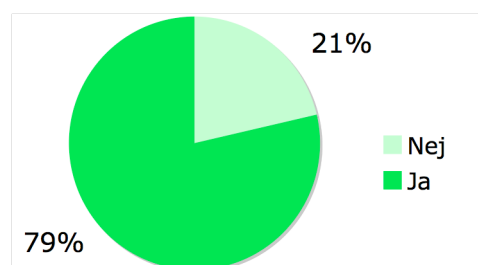
Lärarna ville främst öka sin kompetens på instrumentet trummor.

4.3 Kompetens

I enkäten fanns flera frågor som rörde lärarnas befintliga kompetens och deras åsikter om vad god kompetens inom denna roll är. Instrumentkunskap samt önskad ny instrumentkompetens redovisades i föregående stycke.

4.3.1 Utbildning

En indelning har gjorts där data delades upp i två kategorier: en grupp som har en musikpedagogisk utbildning på högskolenivå, och en som inte har det. Av dem som ej har denna utbildning hade många istället musikerutbildning, gått fristående kurser i musik eller studerat musik på folkhögskola. **Fråga 8:** Ange här din utbildning.

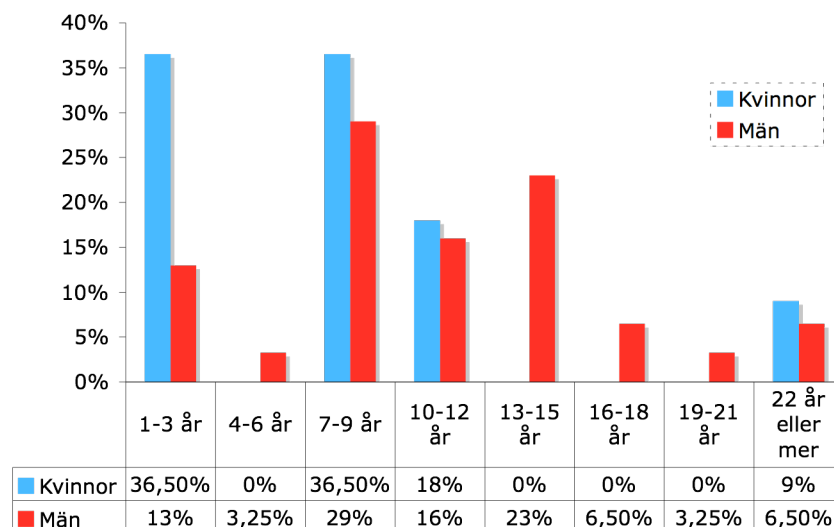


Figur 4:7 Andel lärare som har musikpedagogisk högskoleutbildning.

En majoritet av lärarna har formell musikpedagogisk utbildning på högskolenivå. Av kvinnorna har 73% musikpedagogisk utbildning, och av männen har 81% musikpedagogisk utbildning.

4.3.2 Erfarenhet som ensemblelärare

Fråga 5: Uppskatta hur många år du sammanlagt arbetat som ensemblelärare.



Figur 4:8 Erfarenhet av ensembleundervisning fördelat i procent för kvinnor respektive män.

Kvinnornas arbetserfarenhet inom just ensemble är koncentrerad till mellan 1 och 9 år. Där befinner sig drygt 70% av de kvinnliga ensemblelärarna. Spridningen hos männen är större. I kategorin mellan 1 och 3 års arbetserfarenhet är glappet mellan män och kvinnor stort. En dryg tredjedel av kvinnorna, 36,5%, har mellan 1 och 3 års erfarenhet medan 13% av männen finns i denna kategori.

Tabell 3: Erfarenhet i år fördelat på vokalister och instrumentalister

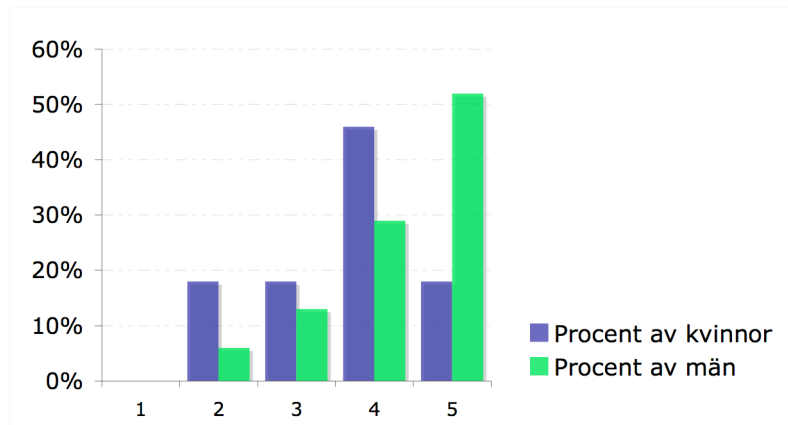
År	Vokalister	Instrumentalister
1-3	30%	16 %
4-6	0%	3 %
7-9	50%	26%
10-12	20%	15%
13 och mer	0%	40%
<i>Totalt</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>

Ser vi bara till vokalister kontra instrumentalister finns plötsligt inte en enda vokalist som har mer än 12 års sammanlagd erfarenhet som ensemblelärare, utan 80% av dessa har mellan 1 och 9 års erfarenhet.

4.3.3 Värdering av den egna kunskapen inom elektronik, ljud och PA i ensemblerummet

Läraren fick skatta den egna förmågan på en femsiffrig skala där 1 stod för ”Otillräcklig kompetens” och 5 för ”God kompetens”.

Fråga 16: Hur bedömer du din kompetens inom elektronik, såsom ljud och PA, i ensemblerummet?



Figur 4:9 Värdering av egen kompetens inom ljudteknik och PA i ensemblerummet.

Spridningen på kvinnornas svar var ganska jämnt, men nästan hälften värderade sin kunskap till en fyra. 18% av kvinnorna satte 2:a i jämförelse med 6% av männen. En majoritet, 52%, av männen satte 5:a. Den enda man som är vokalist satte 4 av 5, liksom gruppen kvinnor. De två kvinnor som är instrumentalister satte båda 4 av 5, till skillnad från de manliga instrumentalisterna. Ingen lärare satte en 1:a.

4.3.4 Problematisering kring det egna huvudinstrumentet i arbetet med ensemble

Fråga 13: Vad är positivt med att vara ensemblelärare om man har ditt huvudinstrument?

Fråga 14: Vad är negativt med att vara ensemblelärare om man har ditt huvudinstrument?

Svaren grupperas utifrån instrumentgrupp.

Bas

En basist tycker att basen som huvudinstrument ger bra koll på kompgruppen, en annan tycker att basen har en fin koppling till ”puls/groove/rytm och harmonik”. Två tycker att inget är speciellt med just basen och en tycker att instrumentet ger variation. Basisterna anser antingen att inget är negativt, eller att de skulle vilja vara bättre på det vokala. En lärare säger dock:

Använder jag mitt huvudinstrument i undervisningen kan man bli för låst

Gitarr

En minoritet av gitarristerna har angett att inget är speciellt positivt med deras instrument. Det mest framträdande positiva med att vara gitarrist är att det är liksom instrumentet bas, vilket ger gitarristen en instrumentfärdighet ”på köpet”. Andra positiva sidor är att gitarren kan ha olika funktioner i ensemblen, att många låtar de spelar bygger på gitarrfigurer och gitarr-riff, att det är lätt att ”planka” låtar med gitarr samt att instrumentet ger bra kunskap om musklära. En lärare kopplar sitt instrument till närvaron av elever med samma instrument och svarar:

Gitarrister finns i stort sett alltid med i ensemblerna.

Gitarristerna som grupp ser nästan inget negativt alls med sitt huvudinstrument. Av 11 gitarrister ser 7 inget som helst negativt, 2 svarar ”vet ej”, men anger sedan en önskan om att bredda sin instrumentkunskap. En menar att huvudinstrumentet inte har betydelse för lärarkompetens i denna roll, utan på vilka färdigheter man har generellt.

Piano

Tre av pianisterna svarar att det är lätt att instruera andra instrument samt stämmor och melodier från pianot. Pianot kan gestalta helheten menar en lärare, och en annan svarar att det är lätt att lära ut samspel. En lärare svarar:

Huvudinstrumentet påverkar inte ensemblepedagogiken nämnvärt

Samtliga pianister anger att inget är negativt med att ha detta huvudinstrument som ensemblelärare.

Sång

Alla vokalister anser att det finns specifikt positiva sidor med deras instrument. Alla utom en har beskrivit något specifikt för just sången som en kompetens hos dem. Att kunna instruera och undervisa just vokalister tas ofta upp i svaren. Detta verkar av vissa lärare ses som en bonus och inte som någon självklar kompetens för en ensemblelärare då detta framställs som en kvalité – att bara befinna sig i denna roll. Det framkommer även att flera av lärarna anser att just sången ofta glöms bort i ensemblesammanhang, samt att lärare som är vokalister är mindre vanligt, varför en styrka hos dem är att de är just vokalister. En lärare säger:

Jag har bra koll på sången, ett instrument som ofta får minst uppmärksamhet av läraren i ensemblen.

Ensemblelärarna med huvudinstrumentet sång tar även upp att de kan jobba med textanalys och uttryck, lätt förebilda med rösten samt arbeta med stämsång eller körer i gruppen. En annan lärare svarar:

Jobba med stämsång och uttryck. Inte många är sångare av lärarna.

Av vokalisterna känner cirka hälften att inget är direkt negativt med deras huvudinstrument. Den andra hälften ser dock vissa mer eller mindre negativa sidor, vilka främst består i önskan om större kunskap i fler instrument, samt kunna förevisa på fler instrument. Att leda gruppen utifrån ett bi-instrument anses lite problematiskt:

om jag behöver leda en låt så sker det alltid med hjälp av ett biinstrument för mej

En annan röst säger så här om vad som är negativt med att vara vokalist:

Att man alltid står lite utanför bandet som sångare. Man är inte riktigt lika slipad i att lyssna på instrumenten, framförallt ackordsinstrumenten.

De mönster som framträder i svaren hos vokalisterna om det eventuellt negativa med detta huvudinstrument är dock främst att de kan önska mer instrumentkunskap. En respondent svarar att en lärare i ensemble bör vara ”ok duktig på alla kompinstrument+sång och kör”. Samma lärare har angett god kunskap i sång och stämsång, men har endast angett piano som bi-instrument. Slutsatsen blir att just denna lärare inte verkar vara helt nöjd med bredden i sin instrumentkunskap.

Trummor

De tre lärare som har trummor som huvudinstrument har alla angett positiva aspekter av att ha detta huvudinstrument. De positiva aspekterna var att trummorna är navet i kompguppen, varför det är lätt att stödja densamma. Andra kvalitéer var att vara teknisk kunnig på alla instrument, samt att instrumentet tillsammans med kunskap om fler av ensembleinstrumenten

ger en ”musikalisk överblick”. Trummisarna ser inget negativt alls med sitt huvudinstrument i rollen som ensemblelärare.

Blåsinstrument

De positiva aspekterna blåsarna nämner är att instrumentet ger känsla för melodi och att man kan musicera tillsammans med eleverna. Två lärare anger inget som svar. En annan svarar:

Jag kan utöka ensemblen med blås vilket är ett plus i många genrer

De negativa aspekterna av blåsinstrumentet är transponeringen, samt att det inte är ett ”ackordsinstrument”. Två lärare vet ej och en tycker att det beror på vilken typ av ensemble man undervisar.

4.3.5 Lärarnas uppfattning om vad som är god kompetens: tre egenskaper

Fråga 17: Nämn de tre viktigaste kompetenserna som du tycker att en ensemblelärare bör besitta.

Utav de svar som framkom skapades ett antal kategorier. Dessa beskrivs var och en med start i de största kategorierna först, och sedan de mindre. Hela materialet redovisas i Bilaga 3.

Sociala aspekter

Cirka hälften av svaren lyfte fram sociala aspekter som viktiga kompetenser. Vanliga svar var: Lyhördhet, social kompetens, ha kunskap om gruppdynamik, att vara tydlig, att leda, att vara positiv, inspirerande och engagerad. Inga stora skillnader visade sig mellan kvinnornas och männens svar.

Kunskap om musik

Inom denna kategori, som står för cirka en tredjedel av svaren, är det mest förekommande kompetenserna genrekännedom och musikalitet. De små skillnader som syns mellan män och kvinnor är att inga kvinnor nämner kunskap i arrangering, vilket tre av männen gör. Den enda lärare som nämnt god kunskap i ljudteknik är en kvinna. Att vara duktig på musikteori nämns av tre män och en kvinna.

Instrumentkunskap

Alla 16 svar (13% av svaren) i denna kategori syftar på bredd att hantera fler än ett instrument. Detta innebär här att kunna spela flera instrument, eller att förebilda på flera instrument. En lärare kopplar typen av instrument till genre:

Goda kunskaper i de vanligaste instrumenten (afro-ensemble) ¹⁰¹

Av kvinnorna har 64% nämnt instrumentkunskap som en av de tre viktigaste kompetenserna, i jämförelse med 30% av männen.

Fokus på eleven

Denna kategori skapades för att gruppera de svar som sätter fokus på eleverna, eller på det som sker i mötet mellan elev och lärare. Ingen kvinna nämner eleverna i sitt svar, medan tio av de manliga lärarna gör detta. Här följer svaren:

¹⁰¹ Se Bilaga 2.

Kunna skapa musik tillsammans med eleverna
 Att utmana varje elev på dess nivå
 Att inte komma med för mycket input på samma gång
 Fånga upp elevernas kreativitet i undervisningen
 Kunna entusiasmera eleverna
 Förmågan att kunna inspirera och "nä fram" till eleverna
 Att låta eleverna själva utvärdera sitt sjungande/spelande med jämna mellanrum
 Att hitta bra låtar som väcker elevernas lust och nyfikenhet
 Förmåga att lyfta fram alla elevers kvalitéer
 Att skapa förutsättningar för eleverna att lyckas ¹⁰²

Pedagogiska egenskaper

Här har sex lärare svarat att det viktigaste är att vara en god pedagog, att vara intresserad av metodik, samt ha erfarenhet av ämnet.

Erfarenhet som musiker

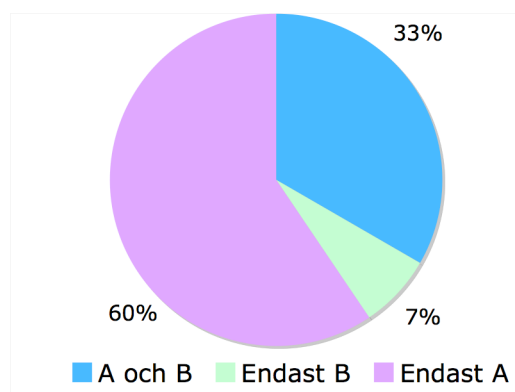
Fem lärare pekade på vikten av den egna erfarenheten av att spela i band, att ha egen scenvana och vara en duktig musiker.

Sammanfattning

Ingen lärare nämnde officiell utbildning som en viktig kompetens. Fokus låg mer på lärarens sociala kompetens, genrekännedom och instrumentkunskap. Det var mycket få stora skillnader mellan könen i lärarnas svar. Ungefär lika många har tagit upp kompetenser kopplade till musikeridentitet som kopplingen till pedagogiska aspekter.

4.3.6 Undervisning i Ensemble A, B, eller båda?

Fråga 3: Är du lärare i ensemble A och/eller B under våren 2011?



Tabell 4: Andel kvinnor och män som undervisar ensemble A, B eller båda

	Kvinnor	Män
Ensemble A:	54,5%	61%
Ensemble B:	0%	10%
Ensemble A & B:	45,5%	29%
<i>Totalt</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>

Figur 4:10 Andel lärare som undervisar i Ensemble A, B eller båda.

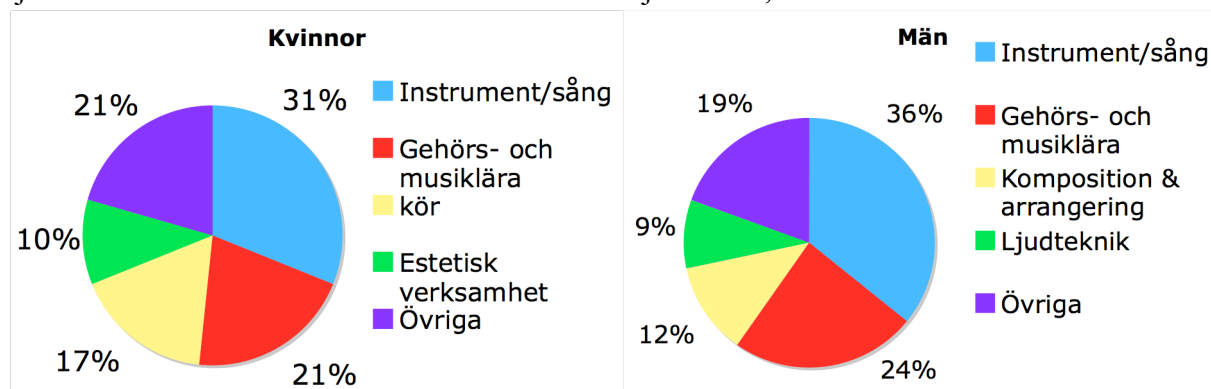
I Figur 4:10 framgår att det är vanligast att undervisa i ensemble A, då 60% av lärarna har angett detta. De lärare som endast undervisar i ensemble B är bara män. Ser man till vilka som undervisar ensemble B befinner sig 39% av männen i denna roll, jämfört med 45,5% av kvinnorna. Fler kvinnor arbetar alltså inom en mer avancerad gren av ensembleundervisningen än män. (Se Tabell 4).

¹⁰² Se Bilaga 2.

4.3.7 Undervisning i andra ämnen än ensemble på samma skola

Fråga 10: Undervisar du i fler ämnen än ensemble på din skola? Om Ja, ange dessa nedan.

Alla ensemblelärare undervisar även i andra ämnen på samma skola. Figur 4:11 och 4:12 visar hur många av männen respektive kvinnorna som undervisar ett specifikt ämne utöver ensemble A eller B. Tittar vi på hela gruppen var undervisning på det egna huvudinstrumentet vanligt förekommande då 79% av lärarna uppgav detta. Hälften av alla lärare undervisade i gehörs och musiklära. Det vanligaste ämnet var Instrument/Sång, följt av Gehörs- och musiklära. Detta gäller både kvinnor och män. Åtta lärare undervisade i komposition, varav sju män och en kvinna. Fem lärare undervisade i ljudteknik, och de var alla män.



Figur 4:11 Andel kvinnor som undervisar ett specifikt ämne.

Figur 4:12 Andel män som undervisar ett specifikt ämne.

För gruppen kvinnor är sedan Kör och Estetisk verksamhet två vanliga ämnen. Hos männen är det istället Komposition, Ljudteknik samt Sceniskt musikprojekt som är vanligt. Kategorin övriga i figur 4:11 består av: Brukspiano, Musik och kommunikation, Estetisk orientering, Kultur- idéhistoria samt Komposition. I figur 4:12 består kategorin övriga av: Sceniskt musikprojekt, Estetisk verksamhet, Brukspiano, Turnéprojekt, Instrumentalensemble, Kör, Ensemblefördjupning, Filmkunskap samt Människokunskap. Endast en man undervisar i kör, jämfört med 17% av kvinnorna. När det gäller Instrument/Sång-undervisning finns det fem lärare som undervisar instrument de inte angivit som huvudinstrument: En kvinnlig gitarrist undervisar i sångensemble, en kvinnlig vokalist undervisar i brukspiano, en manlig pianist undervisar i sång, en basist undervisar i gitarr, samt en manlig pianist undervisar i bas.

5. Diskussion

I detta kapitel diskuteras de resultat som framkommit av den enkätundersökning studien bygger på, sett i ljuset av den bakgrund som presenterades i Kapitel 2. Diskussionen utgår till en början från de frågeställningar som uppsatsen bygger på. I den senare delen av detta kapitel kommer diskussionen att utgå ifrån ett större perspektiv. Genusperspektivet kommer att vara det främsta analysverktyget.

5.1 Metodval

Valet av metod visade sig mycket lämpligt för att få svar på uppsatsens frågeställningar. De kvantitativa frågorna lämpade sig bäst som enkätfrågor. På grund av den ringa omfattningen av detta arbete, samt det faktum att Stockholm är min framtida arbetsplats, begränsades urvalet till endast lärare på skolor i Stockholm, och uteslöt resten av landets ensemblelärare. Detta gör att denna kvantitativa studie endast representerar en liten del av landet, varför inga slutsatser på nationell nivå kan dras.

5.2 Kön, instrument, kompetens och genus

Denna första del av diskussionen ligger fokus på de tre frågeställningar som befästes i kapitel ett:

- Hur stor andel av lärarna är kvinnor och hur stor andel är män?
- Hur ser instrumentfördelningen ut?
- Vilka kompetenser besitter och värderar lärarna?

Som diskussionsunderlag har jag, utifrån tidigare forskning som presenterats i kapitel 2, sammanställt en tabell över den kodning som kan härledas till genus i musikalisk praktik. Den har vissa likheter med det citat som presenterades i avsnitt 2.1.1 rörande genusdualism.

Tabell 5: Genuskodning inom musik

Kvinna	Man
Kropp: sången är det instrument som sitter i kroppen och är ”naturligt”	Intellekt: bemästrande av teknologi såsom ljudteknik, instrument, komposition ¹⁰³
Natur	Kultur ¹⁰⁴
Objekt – ”display” – den som blir betraktad	Subjekt – den som betraktar ¹⁰⁵
Vokalist	Instrumentalist
	Dominerar alla områden inom musikbransch utom vokalist ¹⁰⁶
Oseriös – Popmusik	Autentisk – Rockmusik ¹⁰⁷
Sång och piano ¹⁰⁸	”Rockinstrumenten”: Trummor, elbas, elgitarr ¹⁰⁹
Gymnasieelever väljer rytmik, danskurser	Gymnasieelever väljer musikproduktion, ljudteknik ¹¹⁰
Studerar på kulturskola och i sjunger kör	Spelar i band ¹¹¹

¹⁰³ Green, L. (1997).

¹⁰⁴ Gemzöe, L. (2008).

¹⁰⁵ Green, L. (1997).

¹⁰⁶ Ibid.

¹⁰⁷ Ganetz, H. et. al. (2009).

¹⁰⁸ Öhrström, E. (1993).

¹⁰⁹ Karlsson, M. (2002).

¹¹⁰ Ibid.

¹¹¹ Bergman, Å. (2008).

5.2.1 Fördelning av kvinnor och män

En stor majoritet av ensemblelärarna är män. Därmed kunde ytterligare en rad läggas till i Tabell 6: Man – arbetar som ensemblelärare i Stockholm. I och med detta resultat har uppsatsen svarat på en av de tre frågorna i 3 R- metoden: representation. Representationen av kvinnor och män är inte jämn, och det går att konstatera att det inte är kvantitativt jämförbart inom gruppen ensemblelärare. Som tidigare nämnts kan inte endast 1:R, representation, beskriva om det är jämförbart inom en organisation. En kvalitativ analys bör också genomföras.¹¹² Mot bakgrund av de maskulint kodade parametrarna som berör ensemblesituationen ter sig detta resultat som en logisk förlängning av musikbransch och musikliv som avspeglar sig i skolans lärargrupp. Rockbandet, ”rockbandsinstrumenten”, den manliga dominansen inom musikbranschens flesta arenor, de elektriska instrumentens och rummets koppling till ljudteknik samt mäns dominans som musikaliska ledare, i form av till exempel dirigenter, pekar i samma riktning som de resultat som framkommit i denna uppsats.¹¹³ Dessa lärares könsfördelning reproducerar strukturer som finns i övriga samhället, liksom det mikrokosmos av samhället som, enligt Green, reproduceras i skolan.¹¹⁴ Då män dominerar alla musikens områden utom rollen som vokalist, vore det kanske konstigt om kvinnorna dominerade som lärare inom ensembleundervisningen. Ensemblespel är, ur flera synvinklar, en maskulint kodad och mansdominerad aktivitet.

Det finns även en tidsaspekt, som nämnts i kapitel två, som påverkar de rådande genusstrukturerna.¹¹⁵ När det gäller föreliggande undersökning framkom intressanta svar på frågan om lärarnas erfarenhet inom just ämnet ensemble, där männen hade långt mycket mer erfarenhet än kvinnorna.¹¹⁶ Det ser utifrån detta ut som om männen har varit ensemblelärare en längre tid, speciellt då medelåldern var jämn mellan kvinnor och män. Under sina sammanlagda yrkeskarriärer har männen lagt många fler ensembletimmar bakom sig än kvinnorna, trots att de generellt sett haft lika många år på sig att skaffa sig dylik erfarenhet. Kan detta peka på att kvinnor gjort entré i ensemblerummet vid en senare ålder än männen? Kan det även peka på en ökning av kvinnliga ensemblelärare under de senaste åren? Det är ju inte säkert att lärarna arbetat alla sina år i ett svep. De kan ha gjort uppehåll i arbetet och sedan fortsatt. Men de stora skillnaderna mellan kvinnors och mäns erfarenheter skulle kunna peka på en ökning av kvinnor. Det finns även en koppling till min gymnasietid, då ingen av de ordinarie ensemblelärarna var kvinna. I jämförelsen mellan kategorierna instrumentalister och vokalist blev skillnaden i erfarenhet ännu större. Då kvinnor och vokalist i princip är synonyma i denna undersökning visar detta att sångpedagoger har mindre erfarenhet av detta arbete än instrumentalister. Finns det något inneboende i instrumentet sång som gör att det inte lämpar sig som huvudinstrument för en ensemblelärare, då även den manliga sångaren hade mindre erfarenhet än många av de manliga och kvinnliga instrumentalisterna? En tolkning av kvinnors färre år som ensemblepedagoger är att fler kvinnor förmodligen tillkommit på senare år, vilket således även gäller gruppen sångpedagoger.

Den manliga majoriteten inom detta ämne stämmer ganska bra överens med den könsfördelning som finns inom lärarkåren på gymnasiets musikestetiska linje. Det är, trots detta, en större andel män som undervisar i Ensemble A eller B i denna undersökning, 74%, än andel män som undervisar på musikestetisk linje, 66%.

¹¹² Svenska kommunförbundet, (2002).

¹¹³ Ganetz, H. et. al. (2009; Green, L. (1997).

¹¹⁴ Green, L. (1997).

¹¹⁵ Öhrström, E. (1993).

¹¹⁶ Se Figur 4:9.

5.2.2 Instrument

I genrer sprungna ur den afroamerikanska musiktraditionen är en mycket vanlig ensemblesättning bas, gitarr, piano, sång och trummor. Dessa fanns alla representerade som huvudinstrument inom lärargruppen. De flesta lärarna angav även att det var genrer kopplade till denna musikaliska tradition ensemblerna främst spelade. Representationen av de olika instrumenten visar vilken instrumentell spetskompetens lärarna som grupp besitter. I många fall har lärarna även en pedagogisk specialkompetens på sitt huvudinstrument.¹¹⁷ Den samlade kompetensen inom vissa instrumentgrupper är större än i andra, och således har de elever som spelar de välrepresenterade instrumenten större pedagogisk lärarkompetens att tillgå.

Gitarr var det vanligaste instrumentet, men sång var nästan lika vanligt. Detta visar att sång som instrument är väl representerat, då nästan en fjärdedel av lärarna var vokalister. Sång som huvudinstrument är alltså inte underrepresenterat i denna lärargrupp, men gruppen kvinnor är det. Sedan råkar dessa korrelera med varandra, så att de allra flesta vokalister även är kvinnor. Här ligger själva genusstrukturen.

Trummor är det huvudinstrument med lägst representation, utav de mer traditionella rock/popbandsinstrumenten. Detta är lite märkligt, då man kan tycka att trummor borde vara en viktig instrumentgrupp med tanke på de genrer som dominerar undervisningen. Den låga andelen trumpedagoger i kombination med vad de flesta lärare angett som önskan om ny instrumentkunskap pekar sammantaget på en eventuell brist av kompetens på instrumentet trummor inom detta ämne. Att trummor är åtråvärt att lära sig mer om kan även peka på att instrumentet är högt värderat, då trummor trots allt var den tredje största kategorin bi-instrument. Kompetens inom blåsinstrument verkar inte vara en högt värderad kunskap då 10% av lärarna var blåsare, 14% av lärarna hade något blåsinstrument som bi-instrument (den minsta kategorin), men bara 5% skulle önska att lära sig ett blåsinstrument om de fick välja en ny instrumentkompetens. Kunskapen i piano är högst av alla då detta är det tredje vanligaste huvudinstrumentet och det vanligaste bi-instrumentet. Över 80% av lärarna angav piano som antingen bi- eller huvudinstrument. Trots denna höga befintliga pianokompetens inom lärargruppen har ändå 14% av lärarna angett detta som ett instrument de vill utöka sin kompetens inom, varför pianokompetens verkar högt värderad.

I problematiseringen kring det egna huvudinstrumentet i rollen som ensemblelärare framkom att gitarrister, pianister och trummisar inte såg något negativt alls med sitt huvudinstrument. Sånglärarnas svar stack ut lite från de övriga, då deras svar visade på en känsla av utanförskap, att sången får för lite uppmärksamhet i ensemblesituationen, samt att det är få sånglärare som jobbar i ensemble.¹¹⁸ Den sista uppfattningen stämmer inte riktigt med resultaten i denna studie, då det exempelvis är långt färre trummisar än vokalister som arbetar med ensemble. Vokalisterna var faktiskt väl representerade i denna lärargrupp. Denna kommentar kanske mer handlar om att den här kvinnliga sångpedagogen upplevde sig själv som en minoritet, då det är få kvinnor som jobbar i ensemble. Detta stämmer överens med resultatet av undersökningen. Kanske är det lätt att blanda ihop instrument och kön, då dessa är så starkt förknippade med varandra.

Det ser ut som om de flesta av lärarna tycker att deras huvudinstrument påverkar undervisningen, då många pekar på sin blotta existens i ensemblerummet som en positiv

¹¹⁷ 79% av lärarna uppgav att de hade en pedagogisk kompetens på sitt huvudinstrument.

¹¹⁸ Se avsnitt 4.3.4.

egenskap. På grund av sin spetskompetens kan de instruera och undervisa elever med samma instrument.

”Det könade instrumentet”

Huvudinstrumentens genuskodning var mycket stark inom gruppen ensemblelärare, då instrumentalist i det närmaste var synonymt med man, och vokalist med kvinna. Detta var allra tydligast i analysen av huvudinstrumentet, vilket har en stark koppling till lärarens musikeridentitet. Sett utifrån ett historiskt och samtida perspektiv är detta inget ovanligt, utan visar att lärarnas instrumentfärdigheter är en produkt av sedan länge traderade genusstrukturer. Kvinnliga och manliga lärare ”gör genus” genom att de befattar sig med instrument som korrelerar med deras kön. De mansdominerade instrumenten i denna lärargrupp är bas, trummor, gitarr samt blåsinstrument och de kvinnodominerade är sång. Detta stämmer väl med tidigare forskning som visar att män dominerar alla arenor inom musikbranschen utom vokalistens roll.¹¹⁹ Att det var så vattentäta skott mellan kvinnor och mäns huvudinstrument var förvånande. Detta är ett tydligt exempel på isärhållandets princip, då kvinnor och män på ett så drastiskt sätt är segregerade och ägnar sig åt skilda sysslor, i detta fall spelar olika instrument. Här finns isärhållandet som en dold informell kraft som segregerar kvinnor och män.¹²⁰

Likt Karlsson framställer jag en tabell med instrumentens genuskodning.¹²¹ Kodningen har gjorts utifrån tidigare forskning.¹²² Fokus läggs på de typiska bandinstrumenten inom afroamerikansk musiktradition. Sedan jämförs resultaten av föreliggande undersökning med tidigare forskning. Instrumenten är indelade i tre grupper: feminina, maskulina samt svåra att definiera.

Tabell 7: Korrelation mellan genuskodade instrument och lärargruppens instrumenttillhörighet

	<i>Feminint kodade instrument</i>	<i>Maskulint kodade instrument</i>	<i>Svåra att definiera</i>	
<i>Instrument</i>	Sång	Bas Gitarr Trummor Bleckblåsinstrument	Dragspel Piano	Inget huvudinstrument
<i>Antal kvinnor</i>	9	1	1 (dragspel)	0
<i>Antal män</i>	1	22	7	1

Tabell 7 visar instrumentens genuskodning utifrån tidigare forskning, samt antal män och kvinnor som sysslar med dessa utifrån resultatet av denna undersökning. När det gäller huvudinstrument är genus extra signifikant, som tidigare beskrivits. Huvudinstrumentet är mer relevant att beskåda, då fler lärare undervisar på detta instrument än på något bi-instrument. Ställer vi resultaten i denna undersökning mot tidigare forskning korrelerar de väl. Av männen spelar endast en, eller 3%, ett tydligt feminint kodat instrument. I gruppen kvinnor har endast 9% ett instrument som är tydligt maskulint.

¹¹⁹ Green, L. (1997).

¹²⁰ Gannerud, E. (2001).

¹²¹ Karlsson, M. (2002). Se även avsnitt 2.2.4

¹²² Ganetz, H. et. al. (2009); Green, L. (1997); Karlsson, M. (2002); Öhrström, E. (1993).

När det gäller piano är detta instrument maskulint kodat inom jazz, pop och rock, men ur ett historiskt perspektiv har kvinnor spelat piano i stor utsträckning, varför jag anser att det är svårt att definiera en tydlig genuskodning på detta instrument.¹²³ Denna undersökning visar dock på en manlig dominans inom huvudinstrumentet piano. Ingen kvinna har uppgett den spetskompetens på piano, som det innebär att ha det som huvudinstrument. Däremot spelar alla kvinnor piano som bi-instrument. Detta kan tyda på att kvinnor framförallt har valt att utveckla sin kompetens inom sång vilket haft negativ effekt på deras kompetens inom andra instrument, såsom piano.

Lärarnas bi-instrument uppvisade inte samma extrema segregering och genuskodning som huvudinstrumenten. Här fanns fler kvinnor som spelade de maskulint kodade instrumenten, och män som hade sång som bi-instrument. Trots denna större mångfald och blandning könen emellan fanns vissa mönster som kan härledas till en genuskodning:

- Underrepresentationen av kvinnor inom de typiska rockbandsinstrumenten bas, gitarr och trummor. Vid en sammanslagning av huvud- och bi-instrument framkom att kvinnor endast representerar dryga tiondelen av dem som spelar bas, trummor och gitarr. Inom dessa tre typiska rockbandsinstrument är den manliga dominansen som störst.
- Alla kvinnor spelade piano som bi-instrument. Av dessa spelade cirka hälften inte fler bi-instrument. Detta skapar den typiskt kvinnliga instrumentfloran piano och sång, vilken är karakteristisk för cirka hälften av kvinnorna. (Se avsnitt 2.2.2) En liknande unison instrumenttillhörighet återfanns inte på samma sätt i gruppen män.
- Av männen hade en stor majoritet kunskap på fler än ett bi-instrument, vilka främst var trummor, bas, gitarr och piano. Detta var mer vanligt än att endast spela ett enda bi-instrument.

Som Öhrström beskriver i sin forskning var piano och sång typiska kvinnoinstrument från mitten av 1800-talet, men även på 1960-talets musikutbildningar.¹²⁴ Denna tradition tycks fortfarande hålla manliga och kvinnliga musiker i sitt grepp. Denna instrumentens isärhållning, vilken innebär kvinnlig frånvaro från manlig domän såsom trummor, bas och gitarr, kanske gör lärarna mindre benägna att uppge dessa som bi-instrument, eller att spela de instrumenten. Att just sången varit den enda frizonen från manlig dominans kan göra att kvinnornas musiker- och pedagogidentitet blir något statisk, och att deras möjlighet till förhandling i frågan om att bredda sig till flera instrument är något inskränkt på grund av rådande genuskodning av olika instrumentgrupper, arbetsuppgifter och musicerande. Har männen dessutom spelat i band från unga år så har de haft möjlighet att bredda sina instrumentkunskaper tidigt, och kanske naturligt lärt sig flera instrument.

5.2.3 Kompetens

Kvinnor och män verkar överlag vara överens om vilka kompetenser en ensemblelärare bör ha. Många framhöll instrumentkunskap som en av de tre viktigaste kompetenserna. Ser man detta i ljuset av den kunskap kvinnor uppvisade när det gäller att just spela flera instrument finns här ett glapp. Kvinnorna värderar att kunna spela flera instrument, en kunskap som inte korrelerar med den kompetens de kvinnliga lärarna har. Männen har, som tidigare beskrivits, i större utsträckning en bred instrumentkompetens. Både kvinnor och män värderar alltså denna

¹²³ Ganetz, H. et. al. (2009); Öhrström, E. (1993).

¹²⁴ Öhrström, E. (1993).

kunskap, som män i större utsträckning besitter. Detta visar kanske på att bred instrumentkunskap är en norm, en värderad kunskap bland lärarna. En kunskap som främst instrumentalister, och män, besitter. I detta fall kan en glimt av genusordningen skönjas, då mannen är norm, och de egenskaper han besitter värderas högre av både kvinnor och män. Resultaten visar att instrument verkar viktigt för lärarens kompetens, eller upplevda kompetens. Är läraren vokalist spelar denna/e förmodligen piano men inte bas, trummor eller gitarr som bi-instrument. Är läraren instrumentalist spelar han/hon förmodligen flera ”rockbandsinstrument” som bi-instrument.

Trots att männen som grupp i större utsträckning än kvinnorna hade musikpedagogisk högskoleutbildning, samt en större erfarenhet av att undervisa i ensemble, visade resultaten att en stor andel kvinnor undervisar i Ensemble B, som är en mer avancerad form av undervisning. Den arbetslivserfarenhet inom ensembleundervisning som männen uppvisade tyder på en viss skillnad i kompetens i form av praktiskt erfarenhet, den kompetens lärarna besitter i dagsläget. Denna gedigna erfarenhet är en informell kompetens som inte går att införskaffa på en lärarutbildning. Sådan kompetens besitter män/instrumentalister i högre grad än kvinnor/vokalisterna. Den grupp som har mer erfarenhet kan sannolikt ha haft större möjlighet att sätta en standard eller norm för vad ensemblespelet bör gå ut på, hur rummet ska se ut eller hur undervisningen ska gå till. Den gruppen torde påverka detta mer än den grupp som befunnit sig i detta rum mindre sammanlagd tid.

Utifrån tidigare forskning som presenterats i kapitel 2 kan även andra delar av lärarnas praktiska arbete genuskodas. Komposition och bemästrande av teknik som till exempel ljudteknik är aktiviteter som domineras av män, varför de kodas maskulint. Sång har varit en feminin aktivitet, varför ämnet sång och kör kodas feminint. Av männen var det endast två stycken, (6% av männen), som undervisade i kör eller sång, och av kvinnorna var det endast en, (9% av kvinnorna), som undervisade i komposition och ljudteknik.

När lärarna fick värdera sin kunskap i just ljudteknik och PA i ensemblerummet, värderade majoriteten av männen sin kunskap till fem av fem poäng, medan kvinnorna värderade sin kunskap lite lägre; till en fyra. Det är ingen stor skillnad i värdering, men visar ändå på att denna lärargrupp bekräftar bilden av den tekniskt skicklige mannen. Om detta är reell kunskap eller endast en subjektiv värdering av den egna kompetensen går inte att svara på.

5.3 Vidare forskning

Då denna uppsats svarat på ett av de tre R som 3R-metoden bygger på, vore det intressant att göra en full 3R-analys. De mer kvalitativa parametrarna Realia och Resurs skulle kunna undersökas i en studie som sträcker sig över längre tid. Representationen skulle även kunna ges mer tyngd genom att göra en större geografisk avgränsning och således inkludera en större mängd lärare. Något som kommit upp i arbetet med denna uppsats är tankar om musiklärarens musikeridentitet. Huvudinstrumentet är sannolikt av stor betydelse för lärarens musikeridentitet. Musik och identitet är tätt förknippade, varför kvinnor och män kan göra genus, eller skapa sina könsidentiteter genom en viss typ av musicerande eller musiklyssnande. I musiksammanhang hör jag ofta musiker säga: ”Jag är trummis” eller ”Är det du som är sångerskan?”. Detta får mig att tänka att vi ”är” våra instrument, i alla fall när vi talar om dem. Att definiera oss själva och andra som våra huvudinstrument är ett sätt att ordna verkligheten, likt genusordningen som gör det lätt för oss att ordna kvinnor och män i två homogena kategorier. De sociala processer som ständigt pågår i exempelvis en skola innefattar även görandet av genus, vilket, i samklang med görandet av en musikeridentitet –

instrumenttillhörighet – skapar tydliga genusstrukturer på musikskolan. Dessa aspekter av musikleraryrket vore intressanta att studera vidare.

Tidsaspekten, som tidigare nämnts, ser jag som en viktig parameter i analysen av detta material. Det ser ut som om något har hänt med könsfördelningen sedan min gymnasietid, då det är många fler kvinnor som undervisar i denna lärargrupp än på mitt gymnasium. Det vore spännande att göra en liknande analys om fem eller tio år och se om de genusstrukturer som framträtt på något vis förändrats eller luckrats upp.

5.4 Slutsats

Resultaten visar att det finns tydliga genusstrukturer inom gruppen ensemblelärare. Den största och främsta är den manliga dominansen inom detta yrke. Detta i sin tur, beror sannolikt på att genus är viktigt för valet av huvudinstrument. Isärhållandet av kvinnor och män, och de instrument de väljer att specialisera sig på, skapar en stor segregering. Denna segregering slår igenom i flera dimensioner när det gäller lärarens arbete.

Det kan tyckas naturligt och rimligt att instrumentgruppernas representation i gruppen ensemblelärare avspeglar representationen inom elevernas huvudinstrument, så att lärarkompetensen motsvarar de behov eleverna har. En sådan ”rättvis” fördelning skulle innebära att cirka 20% av lärarna spelar ett av de typiska bandinstrumenten bas, sång, piano, trummor och gitarr. Så är dock inte fallet. I själva verket är sång och gitarr överrepresenterade. Skulle instrumentkompetens bli mer jämnt fördelad i lärargruppen skulle vi behöva minska antalet gitarrister och vokalister. Detta är dock mycket problematiskt, då det skulle göra männen till en ännu större majoritet. Instrumentens genuskodning skapar alltså den obalans i antal kvinnor och män som framkommit i denna uppsats. Den instrumentfördelning som lärargruppen uppvisar är inte helt orimlig, med undantag från att det är mycket få trumpedagoger närvarande. Annars är den ganska rimlig, med en spridning av instrumentkompetens inom gruppen. Det jag ser som problematiskt är det låga antalet kvinnor i denna roll. Jag ser ingen anledning till att detta skulle vara logiskt, eller positivt varken för elever eller för lärare. Det är en siffra som tydligt traderar genusstrukturer som finns i musikbransch och musikliv. De som avviker från instrumentens genuskodning är bara en bråkdel av lärarna. När det gäller kompetens av olika slag var det svårare att se tydliga mönster utifrån genus. Här hade inte genusaspekten lika stor påverkan.

En slutsats är att lärarna gör genus på flera sätt: genom instrumenttillhörighet, genom frånvaro eller närvaro inom ämnen som starkt korrelerar med deras genus, genom värdering av sin tekniska kunskap, genom kunskap i få eller flera bi-instrument, samt en värdering av denna kunskap.

Maskulint kodade aspekter

Genrer som ofta upptar en stor del av ensembleundervisningen är pop och rock.¹²⁵ Även om inte ensemblelektionerna domineras av enbart rockmusik, så bygger ändå ensemblerna på ett rockbandsformat, vilket har en stark koppling till maskulinitet.¹²⁶ Då det är en majoritet pojkar som spelar instrumenten i dessa ensembler, utgör de naturligt en majoritet av ”bandet”. Av de fem typiska instrumenten, bas, trummor, gitarr, piano och sång, är tre starkt maskulint kodade, och fyra av dem domineras av män inom denna lärargrupp. Detta, i kombination med resultatet av denna undersökning, där män är i majoritet i rollen som ensemblelärare, visar på

¹²⁵ Bergman, Å. (2009).

¹²⁶ Bergman, Å. (2009); Björck, C. (2011).

en stark överrepresentation av män inom denna form av musicerande på gymnasiet musikprofil.

Feminint kodade aspekter

Det finns flera aspekter av den här gruppens egenskaper som är vanligt förekommande och även feminint kodade. Sång som huvudinstrument är en sådan markör, som är väl representerad i denna grupp. Gannerud beskriver i sin avhandling hur de sociala och emotionella sidorna av läraryrket har ansetts vara feminina egenskaper.¹²⁷ Dessa egenskaper betonas mycket starkt som en viktig del av att vara en bra ensemblelärare, både av män och av kvinnor som deltagit i denna undersökning. Faktum är att många fler män än kvinnor satte fokus på eleven i sina svar. Detta är ett exempel på en traditionellt feminint kodad läraregenskap som värderas mycket högt av både kvinnor och män.

Den genusregim som, enligt Gannerud, finns i skolan, gör sig gällande i denna lärargrupp. Att musikpedagoger på gymnasiet så uppenbart är påverkade av isärhållandets princip, denna massiva segregering mellan kvinnor och män, torde påverka eleverna. Denna lärargrupp traderar genusstrukturer från musikbransch, musikhistoria samt musikliv in i klassrummet, där de är förebilder för musikintresserade gymnasieelever, av vilka flera kommer att bli framtidens musiker och musikpedagoger.

¹²⁷ Gannerud, E. (2001).

6. Litteraturförteckning

- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik; Ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Björck, C. (2011). *Claiming space. Discourses on Gender, popular music and Social change*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet, Art monitor avhandling nr 22.
- Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2003). *Att göra kön; om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Bonniers.
- Enbäck, E. & Lidström, M. (2006). *Vad har genus att göra med musik och identitet? En studie om musiklärares medvetenhet om genus och syn på musikens betydelse för elevers skapande av genusidentitet*. Musikhögskolan Örebro Universitet. C-uppsats.
- Fahl, H. (2011). *För få kvinnliga kompositörer*. Dagens Nyheter, nätupplaga. Hämtad 2011-02-26.
- Frostenson, C. (2003). *Lust och glädje; hur uppfattar och värderar eleverna Kulturskolans undervisning?* Rapport från en undersökning av Kulturskolan i Stockholms Stad. Stockholm: Kulturförvaltningen.
- Ganetz, H., Gavanoas, A., Huss, H. & Werner, A. (2009). *Rundgång. Om genus och populärmusik*. STAD: Makadam Förlag.
- Gannerud, E. (2001). *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber.
- Gemzöe, L. (2008). *Feminism*. Stockholm: Bilda.
- Green, L. (1997). *Music, Gender, Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gustafsson, C. & Sjögren, R. (1999). *Genus i jazzen* (PPU 1999:05). Stockholm: KMH-förlaget.
- Hedin, G. (2008). *Genus i jazzundervisningen*. Stockholm: Kungl. Musikhögskolan. C-uppsats.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus. Om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Hirdman, Y. (2007). *Gösta och Genusordningen*. Stockholm: Ordfront.
- Karlsson, M. (2002). *Musikelever på gymnasiet estetiska program. En studie av elevernas bakgrund, studiegång och motivation*. Diss. Musikhögskolan i Malmö.
- Kjellberg, K. (2010). Kursmaterial från *Musikundervisning på lika villkor*, en kurs i Kungliga Musikhögskolans regi.
- Libeck Lindahl, E. (2010). *Mitt i musiken*,
<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=3358&artikel=3487224>
Besökt 2010-12-07.
- Nandra, U. (2005-11-19). *Manlig dominans i svenskt musikliv*. Svenska Dagbladet, nätupplaga. Besökt 2011-04-06.
http://www.svd.se/kultur/manlig-dominans-i-svenskt-musikliv_479253.svd

- Norman, H. & Svensson, F. (2007). *Kvinnobilder i förändring? En studie av kvinnans gestaltning i svenska musikmagasin*. Lunds Universitet. C-uppsats.
- Scheid, M. (2009). *Musiken, skolan och livsprojektet. Ämnet musik på gymnasiet som en del av ungdomars identitetskapande*. Diss. Umeå Universitet.
- Skolverket. (2000). *Estetiska Programmet. Program mål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. GY 2000:05. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2000). *Förordning om särskilda program mål för gymnasieskolans nationella program*. SKOLF 1999:12. Hämtad från www.skolverket.se. Besökt 2011-05-07.
- Skolverket, (2010). *Utbildningsstatistik. Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning läsåret 2009/10*. PM 2010-03-29. Hämtad från www.skolverket.se. Besökt 2011-05-10.
- Skolverket (2011). *Statistik över gymnasieskolans personal på riksnivå läsåret 2009/2010*. www.skolverket.se. Besökt 2011-04-05.
- SOU 2010:99 *Flickor, pojkar, individer. Om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan*. Slutbetänkande av Delegationen för jämställdhet i skolan. Stockholm: Fritzes.
- Svenska Akademiens Ordlista (2011). Nätopplaga: www.svenskaakademien.se. Besökt 2011-08-23.
- Svenska kommunförbundet, (2002). *Aktivt jämställdhetsarbete; jämtegrering och 3-R Metoden i kommunala verksamheter*.
- Trost, J. (2010). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Umeå kommun, jämställdhetsutskottet. *3-R Metoden. Ett verktyg för att underlätta jämställdhetsanalys inom en organisation*. Hämtad från http://www.umea.se/download/18.5b0fc44e112e702ab8980008447/verktyg_3R-metoden.pdf.
- Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel. Kvalitetsuppfattningar i musklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Art monitor Avhandling nr 22.
- Zimmerman Nilsson, M. (2009). *Musiklärares val av undervisningsinnehåll. En studie om musikundervisning i ensemble och gehörs- och musklära inom gymnasieskolan*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Art monitor avhandling nr 10.
- Öhrström, E. (1993). *Sociala könsstrukturer i den högre musikutbildningen: en översikt*. Svensk tidskrift för musikkforskning LXXV ss. 55-80.

7. BILAGOR

7.1 BILAGA 1: Missivbrev



Enkätundersökning till kandidatuppsats

Stockholm, Maj 2011

Hej!

Med detta brev som underlag hoppas jag att du vill delta i en enkätundersökning rörande ensemblelärare i Stockholm. Som en del av min pedagogexamen på Stockholms musikpedagogiska institut skriver jag en kandidatuppsats. Jag har valt att göra en kvantitativ undersökning om verksamma ensemblelärare på Stockholms läns musikgymnasier. Enkäten skickas ut till dessa skolor, som totalt uppgår till 16 stycken, och min förhoppning är att ni är många som väljer att delta, då ingen liknande enkätundersökning genomförts på senare år. Samtliga ensemblelärare i 14 av kommunerna i Stockholms län ingår i undersökningen. Avsikten är att svaren ska ligga till grund för statistik rörande ensemblelärares huvudinstrument och kön. Undersökningen är konfidentiell, vilket innebär att inga personnamn eller namn på skolor kommer att lämnas ut. Enkäten är väldigt kort, så det bör inte ta mer än fem till tio minuter att fylla i den. Svara gärna innan den 20 Maj. Om du har några frågor, tveka inte att höra av dig till mig.

På förhand stort tack för din medverkan!

Anna Hultén,
Musikpedagogstudent vid SMI

SMI
Box 26 164
100 41 STOCKHOLM
Växel: 08-611 05 02
www.smpi.se

Anna Hultén
LM Ericssons väg 23
126 37 Hägersten
Telefon: xxxxxxxxxx
xxxxxxx@gmail.com

Handledare:
Fil. dr.
Maria Calissendorff
maria.calissendorff@smpi.se

7.2 BILAGA 2: Svar på enkätfråga

Sociala aspekter

Kvinnor

Strukturerad

Tydlighet

Ledaregenskaper,

Duktig på att leda.

vara lyhörd,

lyhörd

Lyhördhet,

lyhördhet,

"problemlösare"

Social kompetens och smidighet,

goda kunskaper i hur man arbetar i en grupp t.ex. grupprocesser och gruppdynamik.

klokskap

engagemang och lust.

Män

struktur

tydlighet,

tydlig ledning/instruktion,

positiva ledaregenskaper

att kunna leda och följa

ledarskap

förmåga att kliva in eller stå tillbaka efter behov,

Lyhörd för eleverna

lyhörd,

Lyhördhet,

lyhörd,

lyhördhet,

bra på att lyssna,

förmåga att lyssna o hjälpa till,

likabehandling.

kännedom om gruppdynamiska processer,

Man bör ha god hand med människor, kunna skapa en god arbetsmiljö och ha en bra känsla

för de gruppdynamiska mekanismerna

Insikt i gruppdynamiska processer,

Lyhörd för gruppdynamik

förståelse för sociala strukturer

att socialisera

Social kompetens

social kompetens

Social kompetens.

social kompetens

social

Tålmod,

tålmodig

tålmod.

Uthållighet,
tolerans,
ödmjukhet
empati
sporrande
en positiv inställning
inspiratör
tillföra energi i gruppen/entusiasmera
Entusiasm
Ha energi. Vilket smittar av sig.
Inspirerande,
Inspiration
Engagemang,
Vision

Kunskap om musik

Kvinnor

Repertoarkännedom
Genrekännedom
genrekunskap
En bred musikalisk genrekunskap,
Musikalisk kompetens,
Musikalisk,
lära ut repetitionsteknik
få ensemblen att låta som en helhet.

Ljudteknik

goda kunskaper i ljud/ ljudteknik,

Män

bred genre kompetens
ha breda kunskaper inom många genrer,
genrebredd
Genrekännedom,
Genrebredd
Genrekompetens
genre kännedom/erfarenhet
Bra koll på olika genres,

musikalitet,
Musikantisk
musikalitet,
musikalisk bredd
Vara musikaliska,
Musikalisk
Musikalisk
musikalitet
Man bör besitta en bred musikalisk kompetens,
musikalitet

begåvning
förstå hur en ensemble sitter ihop
god kunskap

Gehörs- och musiklära

Kvinnor

bra att planka,

Män

Planka bra.

ett bra gehör

not och gehörskunnig,

Koppling till arrangering (endast män)

vara flexibel och snabbt kunna tänka om eller arra om,
instrumentkännedom så man kan arrangera i flykten och även
visa/förebilda/förenkla,
att kunna arrangera musik.

Instrumentkunskap

Kvinnor

Instrumentkunskap,
allround på instrument
kunnig på sina instrument,
goda kunskaper i flera instrument,
Bra på ackordsinstrument+ ett till instrument gärna.
Instrument/sång-kännedom
instrument/sång kunskaper

Män

Allround på ensembleinstrumenten.
Musikalisk bredd (kunna spela alla instrument i ensemblen),
bred instrumentkännedom
Kunna förebilda vid behov på de flesta instrument.
vad de olika instrumenten gör
instrument-/sångkännedom
instrumentkännedom,
Goda kunskaper i de vanligaste instrumenten (affroens),

Fokus på eleverna

Män (endast)

Kunna skapa musik tillsammans med eleverna
Att utmana varje elev på dess nivå
Att inte komma med för mycket input på samma gång
Fånga upp elevernas kreativitet i undervisningen
Kunna entusiasmera eleverna

Förmågan att kunna inspirera och "nå fram" till eleverna
Att låta eleverna själva utvärdera sitt sjungande/spelande med jämna mellanrum
Att hitta bra låtar som väcker elevernas lust och nyfikenhet
Förmåga att lyfta fram alla elevers kvalitéer
Att skapa förutsättningar för eleverna att lyckas

Erfarenhet som musiker

Kvinnor

erfarenhet att spela i band
egen erfarenhet av att spela i band/grupp.
Egen scenvana

Män

duktig musiker
stor egen erfarenhet av att jobba i grupp

Pedagogiska egenskaper

Kvinnor

Intresse för metodik,
god pedagog
pedagogisk kompetens

Män

pedagogisk kompetens,
pedagogisk
mycket god kännedom och erfarenhet av ämnet,

7.3 BILAGA 3: Enkät

Se nästkommande sida.

Enkät angående ensemblelärare på gymnasiet

Sätt ett kryss i rutan om påståendet stämmer. Uppgifterna du lämnar förblir konfidentiella. Tack för din medverkan!

* Required

Ange kontrollsiffran här *

Kontrollsiffran finner du i mailet

Jag är *

- Kvinna
 Man

Vilket år är du född? *

Är du lärare i ämnet Ensemble A och/eller Ensemble B under våren 2011? *

- Ja, Ensemble A
 Ja, Ensemble B
 Ja, Ensemble A och Ensemble B

Den ensemble jag undervisar är av typen... *

- Afro-ensemble
 Körsång
 Annan ensemble, fyll i typ av ensemble nedan:
 Other:

Uppskatta hur många år du sammanlagt arbetat som ensemblelärare. *

- 1-3 år
 4-6 år
 7-9 år
 10-12 år
 13-15 år
 16-18 år
 19-21 år
 22-24 år
 mer än 25 år

Vilket är ditt huvudinstrument? *

Det instrument där du har din specialkompetens som musiker

- Bas
- Gitarr
- Piano
- Sång
- Trummor
- Jag har inget huvudinstrument
- Other:

Spelar du fler instrument, så kallade bi-instrument, ange dem här:**Ange här din utbildning. ***

Välj ett eller flera alternativ som stämmer in på dig.

- I/E examen från musikhögskola
- G/GA/GG examen från musikhögskola
- Pedagogisk påbyggnadsutbildning
- Annan lärarexamen på högskolenivå
- Musikerutbildning från musikhögskola
- Other:

Har du en pedagogisk specialkompetens gällande ett eller flera instrument, ange vilket/vilka här:**Undervisar du i fler ämnen än Ensemble på din skola? ***

- Nej
- Ja

Om Ja, ange dessa nedan:**Hur stor är din tjänst totalt våren 2011? Ange i procent. ***

Frågan avser arbete på den gymnasieskola där du undervisar ensemble.

Vilken typ av anställning har du just nu? *

- Fast anställd
- Tillsvidareanställd
- Vikariat
- Other:

Vad är positivt med att vara ensemblelärare när man har ditt huvudinstrument? *

Vad är negativt med att vara ensemblelärare när man har ditt huvudinstrument? *

Om du fick möjligheten att utöka din musikaliska kompetens med ett extra instrument/sång, vilket skulle du välja? *

- Bas
- Gitarr
- Piano
- Sång
- Trummor
- Other:

Hur bedömer du din kompetens inom elektronik, såsom ljud och PA, i ensemblerummet? *

Ange en siffra mellan ett och fem.

1 2 3 4 5

otillräcklig kompetens God kompetens

Näm de tre viktigaste kompetenserna som du tycker att en ensemblelärare bör besitta *

Har du ytterligare synpunkter på denna undersökning och dess frågor så skriv dem gärna här.

Tack för din medverkan!

Submit

Powered by [Google Docs](#)

[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)