

Kurs: **FG8039 Själständigt arbete 15 hp**

2024

Examen

MPS

Handledare: Anna Backman-Bister

Josefine Pedersen

Vem får kalla sig producent?

Om tjejers upplevelser av undervisning i ämnet
musikproduktion i gymnasieskolan

Sammanfattning

I denna studie undersöktes tjejers egna upplevelser och erfarenheter gällande undervisning i ämnet *musikproduktion* i gymnasieskolan. Syftet med denna studie var att ta reda på vad tjejer som går inriktningen musikproduktion på gymnasiet tycker om hur undervisningen i ämnet är utformat, samt att lyfta deras erfarenheter kopplat till genusvetenskapliga teorier. Detta då tjejer är i minoritet inom ämnen rörande musikteknologi samt att teknologi historiskt sett har förknippats med manlighet. Tidigare forskning i området visar att killar görs till teknikexperter i det musikteknologiska rummet, vilket bidrar till dåligt självförtroende och osäkerhet kopplat till musikteknologi för tjejer i dessa rum. Det leder vidare till hur tjejer tar till egna strategier för att hantera de negativa stereotypa föreställningarna kring genusroller rörande musikteknologi. För att samla in data genomfördes semistrukturerade kvalitativa intervjuer med tre elever som går inriktning mot musikproduktion på gymnasiet samt identifierar sig som tjejer. Den insamlade datan har sedan analyserats utifrån genusvetenskapliga teorier. Resultatet visar sig som en tabell över informanternas intervju svar samt uppdelat under tre teman; *Vem är utbildningen gjord/formad för?*, *Vem får ta plats i rummet?* och *Vem får kalla sig producent?*. Resultatet visar på hur en skev könsfördelning, där tjejer är i minoritet i de musikteknologiska rummen, kan leda till diskriminering i form av ifrågasättningar av tjejers kunskaper i musikproduktion och nedsättande kommentarer. Resultatet tyder också på att det kanske inte är utformningen av utbildningen som behöver ändras i första ledet, utan att lärare och skolor behöver jobba med representation och förebilder.

Nyckelord: musikproduktion, genusvetenskap, undervisning, representation

Innehållsförteckning

Inledning.....	4
Bakgrund och tidigare forskning.....	5
Om musikproduktion.....	6
Om yrket musikproducent.....	6
Musikproducentens olika roller.....	7
Om jämställdhet inom musikproduktion.....	7
Musikproduktion som ämne på gymnasiet.....	9
Gymnasieskolans uppdrag kring jämställdhet.....	10
Undervisning av musikproduktion.....	10
Tidigare forskning om lärande och musikskapande i ett genusperspektiv.....	12
Flickors strategier.....	13
Separatism som ett verktyg.....	14
Syfte.....	16
Teori.....	17
Genusvetenskaplig teori.....	17
Kön/Genus.....	18
Definitioner av nyckelbegrepp.....	19
Metod.....	20
Kvalitativ intervju som metod.....	21
Utformning av intervjufrågor och tankekartor.....	21
Forskningsetik.....	22
Urval.....	24
Datainsamling.....	25
Transkribering och analys.....	25
Resultat.....	26
Presentation av informanterna.....	27
Vem är undervisningen gjord/formad för?.....	29
Vem får ta plats i rummet?.....	32
Vem får kalla sig producent?.....	36
Sammanfattning av resultat.....	41
Diskussion.....	42
Resultatdiskussion.....	42
Metoddiskussion.....	44
Lärdomar för pedagogisk praktik.....	46
Vidare forskning.....	47
Slutord.....	49
Referenser.....	50
Bilagor.....	52

Bilaga 1:.....	52
Bilaga 2: Stödfrågor till intervjuerna.....	53
Bilaga 3: Powerpointpresentation (fyra sidor).....	54

Inledning

Min resa mot musikproduktion började när jag studerade sång på folkhögskola. Jag hade skrivit musik på kammaren tidigare, men det var via ett moment i låtskrivning på den skolan som mitt intresse och fokus väcktes på riktigt för musikproduktion. Det ledde därefter mig in på en singer/songwriting-utbildning på en annan folkhögskola som i sin tur ledde mig in på en musikproduktionsutbildning på en tredje folkhögskola. Från början kom mitt intresse för musikproduktion från att kunna producera demos till mina låtar, men under årens lopp har det kommit att handla mer om själva skapandet av musik, produktioner och arrangemang, samt att få möjligheten att lära mig själv och andra om ämnet.

Trots att det idag finns väldigt många fantastiska producenter som också råkar vara kvinnor, så som Little Jinder, Sylvia Massy, Sophie Xeon, Charli XCX och Laleh för att nämna några, så är musikproduktionsbranschen långt ifrån jämställd. Det finns mycket forskning som visar att kvinnor är i minoritet inom yrken kopplat till musikproduktion (Burgess, 2013; Gullö, 2010; Jonasson, 2020; Wolfe, 2020) och det speglar även mina egna erfarenheter. Det var exempelvis först när jag började på Kungl. Musikhögskolan, på ämneslärarprogrammet med inriktning på musikproduktion, som jag stötte på kvinnliga lärare i ämnet, och även här har jag haft fler manliga lärare än kvinnliga. Även bland oss som studerar musikproduktion har det, enligt min erfarenhet, varit betydligt fler män än kvinnor och när jag har lyft blicken och tittat runt på hur det verkar se ut på musikproduktionsutbildningar runt omkring mig, har jag tyckt mig se samma mönster. Under de åren jag har studerat musikproduktion har jag också märkt av hur olika föreställningar kring könsroller påverkar människors bild av hur en stereotyp musikproducent ser ut. Det har för min del lett till att jag stött på en del ifrågasättningar av min förtrogenhet med musikproduktion och musikteknologi från andra, men även internaliserat från mig själv. Jag har periodvis haft svårt att ens känna att jag får, eller kan, kalla mig musikproducent.

När jag var ute på VFU hösten 2023 som musikproduktionslärare mötte jag bara några få tjejer som studerade musikproduktion på gymnasiet. Det förvånade mig egentligen inte att de var så få, med tanke på mina egna erfarenheter, men jag hade ändå haft en förhoppning om att få se en mer jämn könsfördelning. Detta på grund av att jag vet hur det svårt det kan kännas att som kvinna vara i minoritet i musikteknologiska rum. Att ibland vara den enda kvinnan i

ett rum fullt av män där vi tillsammans ska diskutera, lära oss och jobba med ett kunskapsområde som rådande normer i samhället menar att kvinnor kan sämre än män, kan leda till mycket osäkerhet. För mig personligen har det därför varit betydelsefullt att ha andra kvinnor i dessa mansdominerade rum, och det var ännu mer betydelsefullt för mig när jag var yngre. Att se hur den ojämna könsfördelningen inom musikproduktionsbranschen även verkar genomsyra både utbildningar på högre nivå och gymnasienivå gjorde att jag ville ta reda på mer kring varför samma mönster fortsätter att reproduceras i samhället, för att i förlängningen försöka ta reda på hur vi kan råda bot på problemet. Som blivande gymnasielärare i ämnet musikproduktion kändes det extra relevantt att börja med att undersöka vad som gör att så få tjejer väljer musikproduktionslinjen i gymnasieskolan. Vad tycker egentligen tjejer om ämnet musikproduktion i gymnasieskolan? Kan det ligga någonting i hur undervisningen är utformad som gör att den inte lockar fler tjejer? Vad har tjejer för erfarenheter rörande stereotypa genusroller kopplat till musikproduktion? Hur påverkar det dem att vara i minoritet? Samt går det att se ett homogent mönster i deras upplevda erfarenheter? Jag har ställt mig själv många frågor angående vad det kan bero på, och kände till slut att jag ville ta frågorna till dem de berör istället, det vill säga; lyfta tjejers egna röster och erfarenheter kring att vara en tjej som går programriktningen musikproduktion i gymnasieskolan.

I den här uppsatsen kommer jag redogöra bakgrund, tidigare forskning och teorier rörande ämnen som relaterar till genusvetenskap och musikproduktion, för att sen gå igenom resultatet av min egna undersökning kring tjejers upplevelser av undervisningen i ämnet musikproduktion i gymnasieskolan.

Bakgrund och tidigare forskning

I det här avsnittet kommer jag att gå igenom vad det kan innebära att vara en musikproducent och vilka olika roller som kan ingå i praktiserandet av yrket. Jag kommer också gå in på ämnesplanerna för *Musikproduktion 1* och *2* i gymnasieskolan och ta upp statistik kring jämställdhet inom utbildningar och yrken kopplade till musikproduktion. Till sist redogör jag för vad det finns för tidigare forskning rörande musikteknologi kopplat till genusvetenskapliga teorier.

Om musikproduktion

Väldigt kort förklarar skriver Brusila (2012) att musikproduktion går ut på att producera samt sprida musik med hjälp av tekniska verktyg, exempelvis ett musikprogram. Då begreppet förenar flera olika kunskapsområden, är förhållandevist ungt, samt att tekniken kontinuerligt utvecklas och förnyas, betyder det dock att begreppsbildningen är mer komplex och definitionen av musikproduktion behöver förändras parallellt med tekniken (Brusila, 2012).

Dagens definition av musikproduktion tog sin avstamp under 1980- och 1990-talen, då det skedde en ”digital revolution” i musikproduktionens utveckling. Den innebar dels att musikinspelningar gick ifrån att vara analoga till digitala, men även att utvecklingen av den digitala tekniken nu gjorde det möjligt för amatörer att få tillgång till olika musikprogram för musikproduktion som tidigare bara hade använts i professionella inspelningssammanhang. Exempelvis utvecklades flera nya digitala inspelningstekniker som MIDI-systemet, digitala trummaskiner och inspelnings- och samplingsmöjligheter i nya musikprogram samtidigt som nya musikaliska arenor skapades genom framfarten av internet och digitala plattformar (Jonasson, 2020). En av de första digitala ljudredigeringsprogrammen, eller Digital Audio Workstations (DAW), som lanserades i slutet av 1980-talet var Sound tools, vilket är en föregångare till dagens Pro Tools. En DAW definieras av Bell (2015) som en digital inspelningsteknologi, vanligtvis bestående av en dator, läsplatta eller telefon, ett ljudkort och en musikprogramvara. Att det under 1990-talet utvecklades flera DAW’s ledde till att musikteknologin blev både billigare, mer användarvänlig och mer åtkomlig (Jonasson, 2020).

Om yrket musikproducent

Begreppet musikproduktion kan innebära en mängd olika ting, och vad en musikproducent faktiskt gör rent praktiskt kan skilja sig väldigt mycket åt från producent till producent. Enligt Gullö (2010) kan man beskriva en musikproducent som en tusenkonstnärer, eller mångsysslare, som påverkar det klingande resultatet i en musikproduktion på ett avgörande sätt. Dock kan en klar gränsdragning mellan olika yrkesroller för produktion, komposition eller arrangering vara svår att dra, då det ofta är många yrkesgrupper delaktiga i skapandet av en produktion, exempelvis artister, musiker, kompositörer, arrangörer och textförfattare. Den som har det konkreta ansvaret för en produktion brukar vara den som benämns som producenten/musikproducenten (Gullö, 2010).

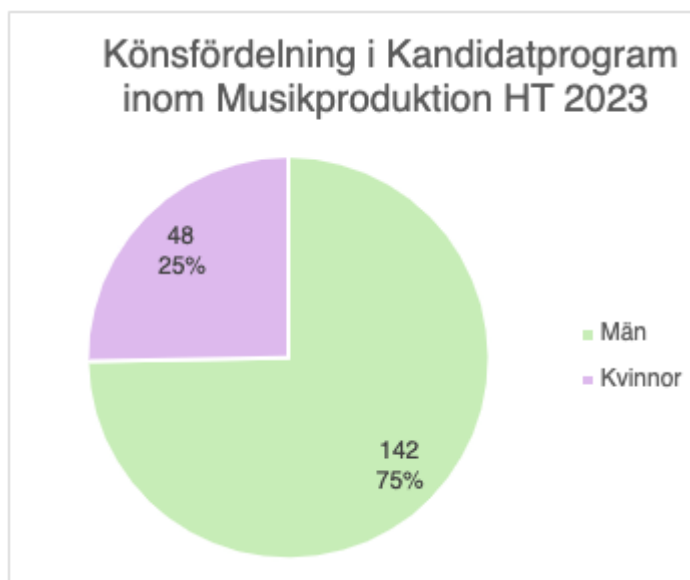
Musikproducentens olika roller

Musikproducenter kan komma från en mängd olika bakgrunder, som t.ex. låtskrivning, DJ, musiker eller ljudteknik, och Burgess (2013) menar att det är vanligt att kategorisera musikproducenter i just vad de har för musikalisk bakgrund. Med avstamp i det har identifierat fyra vanliga bakgrunds-kategoriseringar; *låtskrivare/producent* - en producent som skapar/skriver av en låt och sedan spelar in den tillsammans med en artist. *Den musikälskande producenten* - som inte själv har någon musikalisk bakgrund, utan istället har en kärlek till musiken och vet vad som går hem i branschen. *Ljudtekniker/producent* - en producent som sitter bakom kontrollerna, mixar och kanske leder sessioner och *arrangör/producent* - en producent som är skolad i musik, arrangering och orkestrering och är involverad i den delen av skapandet. Burgess (2013) betonar dock att dessa kategoriseringar kan vara flytande och problematiserar förenklingen i att kategorisera producenter endast efter deras musikaliska bakgrunder. Därför utvecklade han senare en kategorisering som istället fokuserar på vad producenten faktiskt gör i sitt arbete. De rollerna är: *The artist* - artister som producerar och skriver musik åt sig själva. *The Auteur* - en producent som har ett tydligt musikaliskt ID och är den främsta konstnärliga skaparen i produktionen. *The Facilitative* - en producent som ofta co-producerar, stöttar och skapar möjligheter åt en artist som får stå för det konstnärliga skapandet. *The Collaborative* - som liknar den tidigare nämnda rollen, förutom att de istället delar på det konstnärliga skapandet med en låtskrivare/artist. *The Enablative* - en roll som var vanlig förr, där producenten agerar talangscout för att sedan regissera musikerna eller musikskaparna men inte nödvändigtvis agerar musikskapare och *The Consultative* - en producent som guidar produktionen och artisterna som helhet, utan att för den delen själv spendera så mycket tid i studion. Slutligen är det även vanligt att som producent inta flera olika roller, ibland samtidigt eller vid olika tillfällen (Burgess, 2013).

Om jämställdhet inom musikproduktion

Idag finns en mängd kvinnor och tjejer som verkar som låtskrivare, producenter och DJ:s men trots det visar statistik att musikbranschen är långt ifrån jämställd. Detta sett till vem som i praktiken faktiskt skapar och producerar den största delen av musiken (Jonasson, 2020). Flertalet forskare har belyst att kvinnor är underrepresenterade i musikproduktionsbranschen (Burgess, 2013; Gullö, 2010; Jonasson, 2020; Wolfe, 2020) och i STIM:s årsredovisning från 2022 kan vi se att det endast är drygt 21 procent av de anslutna textförfattarna, arrangörerna

och kompositörerna som är kvinnor (STIM, 2022). Statistik från Spotify från 2017 visar att bara 13,5 procent av de 50 mest populära låtarna på Spotifys lista i Sverige det året hade kvinnliga låtskrivare och 0 procent av producenterna på de låtarna var kvinnor (Spotify, 2018). Burgess (2013) menar att det tyvärr inte heller går att tala om någon märkbar ökning av kvinnor som verkar som musikproducenter om man ser tillbaka över de senaste decennierna. Undersökningar av Technet och EQ Magazine från början av 90-talet rapporterade att kvinnor utgjorde 20 procent av arbetare som rörde musikteknologi och att mindre än 2 procent av de befattningarna var i ledande positioner (Burgess, 2013). Vidare visar Burgess (2013) på siffror hämtade från The Higher Education Statistics Agency att det mellan år 2004-2010 i Storbritannien endast var ca 9,15 procent av de inskrivna studenterna på kurser i någon form av musikteknologi som var kvinnor. På Universitets- och högskolerådet (2024) finns det även en mängd statistik kring könsfördelningen på olika högre utbildningar i Sverige. Jag sammansatte statistik kring könsfördelningen mellan de som var antagna till kandidatprogram i musikproduktion på olika högre institutioner i Sverige HT 2023, och efter den sammansatta datan (se figur 1) går att se att det endast var 25% av studenterna på de kandidatprogrammen som var kvinnor (Universitets- och högskolerådet, 2024).



Figur 1. Könsfördelning i Kandidatprogram inom Musikproduktion HT 2023.

Musikproduktion som ämne på gymnasiet

Musikproduktion har funnits som ämne i gymnasiet sedan början av 1990-talet (Gullö, 2010), och i Gy11 (Skolverket, u.å.–a) finns det numera två kurser i ämnet: *Musikproduktion 1* (grundläggande kurs) samt *Musikproduktion 2* (fördjupningskurs).

Musikproduktion 1, centralt innehåll i kursplanen:

- Grundläggande bearbetning av ljud med analog och digital teknik.
- Medier för spridning av musikaliska produktioner.
- Koppling och styrning av ljudutrustning vid inspelningar och scenframföranden.
- Grundläggande ljuddesign och teknik vid livemusik.
- Rumsakustik och ljudlära.
- Planering och genomförande av ett musikaliskt produktionsprojekt i samarbete med andra, till exempel vid inspelning av sång eller av akustiska eller elektriska instrument.
- Lagar och regler som gäller konstnärliga produktioner, till exempel upphovsrätt.
- Arbetsmiljöfrågor med fokus på elsäkerhet, ergonomi, hörselvård, belysning, arbetstidsregler och arbetsmiljöregler (Skolverket, u.å.–a).

Musikproduktion 2, centralt innehåll i kursplanen:

- Akustiska och elektriska instrument och deras konstruktion, funktion och egenskaper samt röstens fysiologi.
- Fördjupad bearbetning av ljud med analog och digital teknik. Teknik och metoder för musiksampling samt bearbetning av midisignaler.
- Fördjupad ljuddesign för publik och scen, till exempel enklare beräkningar av ljudtryck och spridningsområde, planering och val av utrustning.
- Koppling, synkronisering och styrning av ljudutrustning vid inspelningar och scenframföranden, både avseende publikljud och scenljud med monitormixning. Ljudnivåmätning.
- Fördjupad liveteknik, till exempel digital signaldistribution, förinställning och intrimning av ljudutrustning.
- Interaktion mellan musikproduktion och andra medier, till exempel film och tv.
- Ellära som är relevant för musikproduktion.
- Felsökning, underhåll och enkel reparation av musikteknisk utrustning.
- Planering och genomförande av ett musikaliskt produktionsprojekt i samarbete med andra och med ett konstnärligt kvalitativt resultat (Skolverket, u.å.–a).

I dessa kursplaner finns punkter om exempelvis bearbetning av ljud med analog och digital teknik, ljuddesign, liveteknik och ellära men något som är intressant är att det ingenstans går att läsa om något musikskapande, låtskrivande eller komponerande. Det skulle därför kunna gå att tolka kursplanerna som att de är mer inriktade på teknologi än musikaliskt skapande. Detta trots att yrkesverksamma musikproducenter och lärare i ämnet anser att just musikaliskt skapande är en viktig del i att vara musikproducent (Burgess, 2013; Dyndahl & Graabræk

Nielsen, 2012; Gullö, 2010; Öberg, 2017). Det får en att undra ifall Skolverket (u.å.–a) tog hänsyn till vad de kunniga inom ämnet anser är viktigt för en musikproducents roll i deras utformning av kursplanen för musikproduktion i Gy11. Inför den nya ämnesplanen Gy25, som börjar gälla från och med år 2025, ser det centrala innehållet lite annorlunda ut (Skolverket, u.å.–b). Överlag verkar det som att den ämnesplanen tagit in fler punkter kopplat till musikskapande och producerande, exempelvis under en punkt som tar upp att elever ska lära sig att arrangera och skapa musik med ett konstnärligt uttryck. Den nya ämnesplanen kan förhoppningsvis bidra till en jämnare fördelning mellan teknologi och musikskapande inom ämnet musikproduktion i framtiden, men eftersom eleverna i min undersökning studerar under Gy11 kommer jag dock inte gå in vidare på Gy25:s ämnesplan.

Gymnasieskolans uppdrag kring jämställdhet

Skolverket (2022) skriver att ett av gymnasieskolans uppdrag är att skolan aktivt ska verka för jämställdhet. Detta betyder att skolan ska gestalta och förmedla lika möjligheter, rättigheter och skyldigheter för män och kvinnor samt att undervisningen ska utveckla elevernas kunskaper om könsmonster och hur de kan påverka människors livsvillkor och livsval. Skolan har därmed ett uppdrag att bidra till utvecklingen elevernas av förmåga att kritiskt granska hur värderingar, strukturer och normer kan begränsa mäns och kvinnors makt att forma både samhället och sina egna liv (Skolverket, 2022).

Undervisning av musikproduktion

Dyndahl och Graabræk Nielsen (2012) beskriver musikproduktion som ett förenande av ljudteknik, elektronik och akustik, samt som en form av musicerande. Ämnet musikproduktion beskriver Dyndahl och Graabræk Nielsen (2012) vidare som ett sammansatt ämnes-, yrkes-, och kompetensområde där kunskaperna fortlöpande behöver uppdateras i och med den snabba och kontinuerliga utvecklingen av teknik. De menar att undervisning av musikproduktion inkluderar tre kunskapsformer; påståendekunskap, färdighetskunskap och förtrogenhetskunskap. Påståendekunskap kan likställas med fakta, då den utgår från det teoretiska. Färdighetskunskap innebär att man applicerar en påståendekunskap i praktiken. Förtrogenhetskunskap kommer av erfarenhet och intuition och är svårare att inkludera i en kursplan. Dyndahl och Graabræk Nielsen (2012) tar även upp formellt samt informellt lärande kopplat till undervisningen av ämnet. Ett formellt lärande kan vara när en lärare har

organiserat en lärandesituation och sedan är den som initierar till utförandet av lärandet i exempelvis ett klassrum. Informellt lärande innebär att eleverna själva initierar en lärandesituation, vilket kan leda till att lärandet får friare ramar. För att lära ut alla punkter från kursplanerna (Skolverket, u.å.–a) men samtidigt vara lyhörd för den snabba utvecklingen i ämnet genom att addera punkter i vad för kompetenser som en musikproducent bör besitta, behöver därför en lärare i musikproduktion vara mycket anpassningsbar och ha goda kunskaper i flera tekniska, musikaliska och även samhällsliga områden (Ternhag, 2012).

Gullö (2010) har undersökt vad musikproduktionsstudenter på högskolenivå önskar att deras utbildning ska ha för ämnesinnehåll för att bättre förbereda dem för framgång i yrkeslivet. De olika önskemålen som framträder från studenternas svar har han delat in i fyra olika kategorier: musik, teknik, bransch och personlig utveckling, varav de tre första kategorierna representerar tre olika kunskapsområden som ingår inom ämnet musikproduktion. Enligt Dyndahl och Graabræk Nielsen (2012) har kompetensen inom musikproduktion, ur ett historiskt perspektiv, formats av just musikalisk/estetisk kunskap, teknisk/teknologisk kunskap samt ekonomisk/administrativ kunskap, som relaterar till musikbranschen.

Öberg (2017) har i sitt examensarbete intervjuat lärare inom musikproduktion på gymnasiet för undersöka hur de förhåller sig till musikproduktionskursernas innehåll samt hur de utformar undervisningen kopplat till musikskapande. Av informanternas beskrivningar av elevers tillvägagångssätt inom musikskapande urskiljer Öberg (2017) att två elevtyper gjorde sig tydliga. *Typ ett* som främst och helst skapar musik direkt i datorn, där formandet av ljud och producerandet uppfattas som själva kärnan i arbetet. Den eleven har ett produktionsfokus före ett låtskrivarfokus. Samt *Typ två*, som i första hand skapar musik med hjälp av ett instrument och/eller sång, där teknologin blir som ett hjälpmedel för att nå det musikaliska resultatet de vill åt. Den eleven har ett större låtskrivarfokus än produktionsfokus. Öberg (2017) menar vidare att när det gäller könsroller verkar lärarna uppfatta det som att fler pojkar är *Typ ett* och fler flickor är *Typ två* när det gäller tillvägagångssätt inom musikskapande. Hon är dock noga med att tillägga att det är en förenkling (Öberg, 2017).

Det finns mycket forskning som berör musik–teknologi–pedagogik ur ett genusvetenskapligt perspektiv (se kapitlet *Tidigare forskning om lärande och musikskapande i ett genusperspektiv*), men att jag väljer att ta upp ett examensarbete som källa är för att Öbergs

(2017) studie presenterade ett resultat som gav ett intressant perspektiv på olika typer av elever kopplat till musikproduktion och genus på gymnasieskolan som jag inte lyckades hitta en jämförbar källa på i en större forskningsstudie. Det betyder inte att forskning på det inte finns, men det kan indikera att mer forsknings behövs om olika typer av elever i musikproduktionsundervisning på gymnasiet och hur det går att koppla till genusroller. Samtidigt betyder det att tesen som Öberg (2017) presenterar i sitt examensarbete inte är lika beforskad som något ur exempelvis en doktorsavhandling, och arbetet används därför mer som inspiration till min egen forskning om tjejers musikproducerande på gymnasiet.

Tidigare forskning om lärande och musikskapande i ett genusperspektiv

Inom det musikpedagogiska fältet har kombinationen musik–teknologi–pedagogik kommit att bli ett etablerat forskningsområde där ett flertal genusrelaterade studier har genomförts. Exempelvis visar studier på att de kulturella och historiska aspekterna som är inkommerade i teknik främst gynnar pojkars och mäns användning av teknologi, och att de i större utsträckning än flickor och kvinnor görs till teknikexperter i klassrummet i skolan (Jonasson, 2020). Detta, menar Armstrong (2011), sker för att teknologi kan ses som en del av ett socialt system där genusrelationer ingår och konstrueras. Det innebär att olika typer av teknik ges olika konnotationer och status beroende på vilket kön som tekniken förknippas med. Exempelvis har teknik som finns i hemmet och som tillhör vardagslivet traditionellt sett förknippats med femininitet, vilket i sin tur har lett till att denna teknik fått en lägre teknologisk status, medan teknik som inte används i våra vardagliga rutiner, som datorer och studioinspelningsteknik, fortfarande förknippas med kraft och skicklighet som går i linje med den hegemoniska formen av maskulinitet (Armstrong, 2011). På så sätt, menar Armstrong (2011), att hierarkier som ”manligt” och ”kvinnligt” sätts emot varandra och att vara icke-tekniskt kunnande blir till något som förväntas av kvinnor, och i förlängningen av kvinnlig identitet.

Vidare har Armstrongs (2011) studier visat att en lärmiljö som tenderar att gynna pojkar över flickor ofta skapas när elever ska skapa musik med hjälp av teknologi. Detta kan ses som en konsekvens av hur musikprogram och datorer, liksom andra musikinstrument, påverkas av sociala könskonstruktioner och hur musikteknologi tillskrivs maskulinitet. På grund av hur män och pojkar (lärare och elever) av samhället ses som mer tekniskt kunniga, ges de mer

makt och plats att konstruera en kultur där traditionella föreställningar om maskulinitet reproduceras (Armstrong, 2011). I såna lärmiljöer visar därför studier att flickor blir mindre självsäkra på sitt användande av musikteknologi än pojkar, och ofta ser sig flickor som mindre kunniga än de faktiskt är (Armstrong, 2011; Borgström Källén, 2014; Folkestad, 1996). Flickor är även generellt sett mindre självsäkra på sina förmågor i musicerande och musikskapande i vidare mening (Baker, 2004; Bergman, 2009; Björck, 2011; Ericsson & Lindgren, 2010). I Armstrongs (2011) undersökning bad dock inte flickorna lärarna om hjälp (utan valde istället att använda det som Borgström-Källén (2014) kallar för *eget rum-strategin*), trots att de uttryckte en osäkerhet, vilket innebar att pojkarna automatiskt fick mer taltid under de undersökta musiklektionerna.

Flickors strategier

Borgström Källéns (2014) har skrivit om hur flickor använder sig av olika strategier för att hantera de stereotypa genusrollerna som konstrueras kring musikteknologi. En strategi kallar hon för *den komplementära*, där flickorna skapar förutsättningar för att kunna välja att ta sig an de delar av musikskaparprocessen de anser sig kunna, samtidigt som de avstår från delar de inte anser sig kunna. Den strategin kan se ut på så sätt att flickorna väljer att arbeta i par med en pojke och sedan delar upp arbetet med att skapa musik mellan sig, där flickorna oftast väljer att stå för stommen till kompositionerna, textproduktion och sånginsatser medan pojkarna väljer mer musikteknologiska moment som ljudtekniker, producent och arrangör av musiken. En variant på den strategin är *den pragmatiska*, där flickan istället jobbar enskilt eller i par med en annan flicka och ”anlitar” en ”tekniker” eller ”konsult” i form av en pojke om de stöter på tekniska problem. Genom dessa två strategier kan man säga att flickorna avstår helt från att förkroppsliga positioner som tekniker, expert och producent. En tredje strategi kallar Borgström Källén (2014) för *eget rum-strategin*, där flickorna väljer att spela in sina kompositioner på en enskild plats, ofta utanför skolan, och den fjärde strategin som flickorna konstruerar är *den undvikande*. Den kan iscensättas på det viset att flickorna aktivt väljer att jobba i mer begränsade musikprogram, i detta fall GarageBand, och även undviker att spela upp sina kompositioner för andra än lärarna. Detta för att avstå från att ta sig an teknik de anser sig vara okunniga i och slippa få eventuellt negativa fördomar och kommentarer från killar i klassen (Borgström Källén, 2014).

Eget rum-strategin (Borgström Källén, 2014) går även att avläsa i andra studier. Baker (2004) betonar att det är i det egna rummet, utom synhåll för kritiska blickar från t.ex. vänner och föräldrar, som tjejer i trygghet kan utforska musik, kultur och genusidentitet. Björck (2011) har kommit fram till att det egna rummet kan ge tjejer en fristad för ett musikskapande där de vågar experimentera och utmana tidigare kunskaper, fria från konkurrens, krav och fördomar. Vidare visar Björcks (2011) avhandling att tjejer och kvinnor behöver ”ta plats” och kräva utrymme för att kunna delta inom utövandet av musik. Det innebär att tjejer inte upplever att de automatiskt ges plats i dessa sammanhang, utan att det är något de aktivt behöver kämpa för. I Armstrongs (2011) studier framkommer det även att tjejer verkar ta ett mer aktivt närmande till teknologi vid datorn hemma än i skolan, något som går att tolka som en slags *eget rum-strategi*. Anledningen till det, menar Armstrong (2011), är att tjejerna där har möjlighet att lösa problem i sin egen takt, på sitt eget vis och på en plats som de upplever som trygg.

Ett tydligt exempel på hur *eget rum-strategin* kan användas som verktyg är genom könsseparerade grupper. Ericsson och Lindgren (2010) menar att en lärares styrning av könsseparerade grupper kan ge en frihetskänsla, då känslan av att tillhöra en homogen grupp kan ge mindre oro över att exempelvis höras och ”ta plats” i gruppen. En intressant detalj från deras undersökning visar dock att i könsblandade grupper, där kunskapsnivån var högre, var det svårt att se någon form av fastställande av könsmässig maktordning. Hierarkier mellan kön verkar, enligt Ericsson och Lindgren (2010), vara något som först och främst konstrueras i grupper där elevernas kunskapsnivåer är blandade, eller där eleverna inte besitter tillräckliga hantverksmässiga kunskaper. I de grupperna visade deras undersökning att killarna i större utsträckning intog en mer styrande roll, men då främst genom att ta makten över vad som tilläts ske i rummet. Tjejerna fick å andra sidan en mer avvaktande roll samtidigt som de oftare tog ett större ansvar för gruppens uppgifter som helhet (Ericsson & Lindgren, 2010).

Separatism som ett verktyg

När det kommer till musikteknologins potential att i skolmiljö föra med sig ett teknikintresse för alla, oberoende av kön, krävs det mer än bara kunskap om musik och teknik från lärares sida. Thaler och Zorn (2010) menar att om flickor och pojkar ska kunnas ge samma förutsättningar måste lärarna vara medvetna på, och ha kunskaper i, processerna kring att ”göra kön” och att ”göra teknologi”; dvs. hur kön konstrueras i läroprocesser generellt och i

relation till teknologi. Ett sätt som har visat sig framgångsrikt, menar Thaler och Zorn (2010), är att alla elever, oavsett kön, tidigare erfarenhet och kompetens, får lika mycket uppmärksamhet i rummet när teknologi lärs ut. Det skulle kunna se ut på så sätt att man skapar mindre grupper, t.ex. samkönade grupper, men utan att för den delen specifikt nämna kön. I mindre grupper kan läraren i större utsträckning observera och påverka stereotypgörande av kön och teknologi (Thaler & Zorn, 2010). Även Armstrong (2011) menar att för att förändra en lärandemiljö så är medvetenhet kring genus en viktig faktor. Dock ställer sig Armstrong (2011) skeptisk till att, när det kommer till lärande om specifikt musikteknologi, inrätta grupper som enbart består av flickor eller pojkar. En följd av det kan bli att musikteknologin faller in i ett uppdelande mellan ”manlig teknologi” och ”kvinnlige teknologi”, där hierarkier mellan dem ställs emot varandra och att könsrollerna på så vis förstärks. Men bakom valet att dela in könsseparatistiska grupper finns det ändå oftast en förhoppning om att bättre kunna anpassa undervisningen för tjejers behov, då det i flera studier framkommit att killar tar plats i klassrummen på tjejers bekostnad (Jonasson, 2020).

Ett tema som alla studier nämnda under tidigare forskning kretsar runt är jämförelser mellan kön, specifikt mellan pojkar och flickor. Det innebär i praktiken att personer som inte definierar sig utifrån ett binärt könssystem faller mellan stolarna i den forskningen, och Jonasson (2020) menar att musikpedagogisk forskning som berör musikteknologi och transpersoner är ett sparsamt beforskat ämne. Jonasson (2020) undersöker separatism som ett verktyg genom sin studie av separatistiska musikteknologiska lärmiljöer för tjejer, transpersoner och ickebinära mellan 13–21 år. I dessa separatistiska lärmiljöer uppmärksammades jämställdhetsfrågor samtidigt som ungdomarna skapade musik tillsammans och Jonasson (2020) skriver att ett sätt att jobba med just ett jämställt musikliv är att skapa trygga lärmiljöer för tjejer och transpersoner där möjligheter att lära sig om de mer tekniska delarna som ingår i musikproduktion ges. Detta för att teknologi, som är nödvändigt i dagens musikproducerande, är maskulint kodat och det resulterar i att män vanligtvis dominerar datoranvändningen i professionella inspelningssammanhang (Jonasson, 2020). I Jonassons (2020) undersökningar framkommer det, av informanternas svar, en flytande syn på kön. Det i relation till de separatistiska lärmiljöerna gör att det inte framträder konstruktioner av kön utifrån ett binärt könssystem i relation till teknologi. Därför menar Jonasson (2020) att utvecklingen av musikteknologi i sig inte är det som kommer stärka jämställdhet, men att

skapandet av jämställda och separatistiska musikteknologiska lärmiljöer kan bidra till det. Detta kopplar jag åter till i avsnittet om vidare forskning.

Syfte

Syftet med denna studie är att få kunskap om tjejers erfarenheter och preferenser av undervisning i ämnet musikproduktion på gymnasiet, samt deras upplevelser av genusordningar kopplat till musikproduktion på gymnasiet.

Jag ville därför först och främst fråga de personer som studien rör; tjejer som går inriktningen musikproduktion på gymnasiet. Den avgränsningen grundar sig i en vilja att lyfta upp röster som kanske inte har fått höras lika mycket tidigare. Tidigare forskning visar nämligen att killar tenderar ta upp större delen av talutrymmet i klassrummet under ämnen rörande musik samt att musikproduktion och musikteknologi i samhället associeras med ett görande av maskulinitet. Mycket forskning har gjorts angående de olika genusordningar som konstrueras i musikundervisningen på grundskole- och gymnasienivå, samt forskning kopplat till tjejers musikskapande på fritiden. Det finns även mycket forskning på ämnet musikproduktion på både gymnasie- och högskolenivå. Däremot har jag haft svårt att hitta forskning som berör tjejers egna upplevelser, preferenser och tankar kopplade till just musikproduktionsundervisning och genusordningar på gymnasiet. Det behöver inte betyda att forskning på det inte finns, men det skulle kunna tyda på att det är ett område där mer forskning behövs.

Då frågor rörande könsordningar tenderar att endast beröra tjejer/kvinnor och killar/män, ville jag initialt även applicera en mer intersektionell syn på kön i min forskning. Jag letade därför efter informanter som även identifierade sig som ickebinära, men det var endast informanter som identifierade sig som tjejer som ville vara med i undersökningen.

I forskningssammanhang är det även vanligt att använda begreppen ”pojke” och ”flicka” om barn och ungdomar, men eftersom informanterna i min studie är 17–18 år gamla har ordet ”flicka” i det här fallet verkat problematiskt. Detta för att två av informanterna är myndiga och kan räknas som unga vuxna och då skulle ett ord som förknippas med yngre barn kunna

tolkas som förminskande eller rent av felaktigt. För att vara konsekvent har jag därför valt att använda orden ”kille” och ”tjej” i min studie för att komma runt problemet.

För att uppnå syftet har följande forskningsfrågor formulerats:

Frågeställningar

- Vad tycker tjejer om momenten och undervisningsformerna som kan ingå i ämnet musikproduktion på gymnasiet?
- Vad har tjejer för erfarenheter och upplevelser av konstruerade genusroller kopplat till ämnet musikproduktion på gymnasiet?

Teori

Som teoretisk ingång i min undersökning har jag valt genusvetenskaplig teori och i detta kapitel kommer jag gå igenom vad den teorin innebär. Jag kommer även redogöra definitioner av olika begrepp som är relevanta för teorin och min forskning.

Genusvetenskaplig teori

“Man föds inte till kvinna, man blir det.”

- Simone de Beauvoir, 2002 [1949] s. 325.

Begreppet *genus* kommer från engelskans *gender*, vilket är ett begrepp som myntades av Gayle Rubin 1975. Yvonne Hirdman (1988) var den som införde ordet i svenskan, och hon beskrev *genus* som något man använder för att skilja *kultur* från *biologi*, dvs ett tillskapat ”socialt kön” (eng. *gender*) från ett reproduktivt/biologiskt kön (eng. *sex*). Genus blir på så vis *ett blivande*, något som Simone de Beauvoir lyfte i hennes bok *Det andra könet* redan 1949, där titeln på verket syftar på hur kvinnan och det kvinnliga i samhället konstrueras som en negation till mannen och det manliga (Gemzöe, 2016). Mannen blir på så sätt norm och kvinnan blir undantaget, ”det andra” (”other”/”othering”) (Beauvoir, 1949). Även Hirdman (1988) beskriver vidare hur könen socialiseras och fostras till separata roller i både arbetslivet och i hemmets sfär av ett *genussystem*, ett begrepp där Hirdman (1988) vävde samman de tankar som Rubin och Beauvoir hade om isärhållandet av manligt och kvinnligt, med

hierarkier som konstrueras mellan kön i teorin, där män ges mer makt i samhället än kvinnor. Detta kan yttra sig genom löneskillnader mellan kön eller karriärmöjligheter (Patel & Davidson, 2003). *Könsmaksordning*, *genussystem* eller *genusordning* är synonyma ord som alla beskriver den struktur i samhället, som Hirdman (1988) beskriver i sin teori förklarar kvinnors sociala underordning historiskt, som påverkar samhällsstrukturen än idag. Genom teorin vill hon utmana de föreställningar kring hur biologiska skillnader avgör kvinnans underordning mellan de binära könen.

Enligt Patel och Davidson (2003) innebär användandet av ett genusperspektiv att betrakta hur dessa sociala strukturer konstrueras och reproduceras utifrån *könsroller*. Forskare inom genusvetenskapen har skapat olika teorier om hur *genussystem/genusordningar* kan förklara ojämställdhet och hur denna reproduceras i samhället, och kan innefatta allt från övergripande analyser av samhället till kartläggning av informella maktstrukturer i ett mikroperspektiv.

Kön/Genus

En kritik mot hur begreppen *genus* och *genussystem* definierades av bland andra Hirdman och Beauvoir var att det hade ett för dualistiskt och binärt synsätt på *kön/genus*. I ett posthumanistiskt perspektiv kan istället *kön*, *genus*, kvinnlighet och manlighet förstås som ett kroppsligt ”görande” i relation till andra aktörer som hela tiden skapar och omskapar sig (Jonasson, 2020). Butler (2007) menar att vi behöver förstå manlighet och kvinnlighet som ett tillstånd under aktiv konstruktion utifrån sociala normer, och inte något som är av naturen givet. Likaså att *genus* inte är bundet till *könet* på något självklart vis, då manlighet kan tillskrivas en individ med ”kvinnlig” kropp på samma sätt som kvinnlighet kan tillskrivas en ”manlig” kropp. Därför menar Butler (2007) att vi inte kan särskilja på begreppen *kön* och *genus*, eftersom det går att argumentera för att det vi kallar *kön* är lika kulturellt konstruerat som det vi kallar *genus*. *Kön/genus* kan på så sätt tolkas som en hybrid mellan *biologi/natur* och *kultur* (Jonasson, 2020) och jag har därför i min text valt att inte särskilja begreppen åt och att använda dem synonymt med varandra.

Butler (2007) inför även ett begrepp som kallas *performativitet*, för att beteckna att *kön/genus* inte är någonting annat än iscensättningar av *kön/genus*, uppvisade i upprepade handlingar. Dessa handlingar kan exempelvis vara kroppsspråk, kläder eller sätt att tala på, som samhället förknippar med olika *kön*. Men det är inte bara på grund av samhället eller normer som detta

reproduceras, utan människor konstruerar sig själva som maskulina eller feminina och intar en plats i *genusordningen* genom deras sätt att uppträda i det vardagliga livet (Butler, 2007).

Definitioner av nyckelbegrepp

Kön – Begreppet *kön* menar RFSL (2023a) är komplext och går att bryta ned ytterligare i fyra delar: *kropp*, som kan syfta t.ex. könsorgan, könskromosomer samt andra könskaraktäristiska drag. *Juridiskt kön*, det kön som står registrerat i folkbokföringen och i legitimationen.

Könsidentitet, som är en persons självupplevda kön, det kön man känner sig som och vet att man är och *könsuttryck*, vilket är hur en person uttrycker kön, exempelvis genom kläder, kroppsspråk, frisyr, röst osv (RFSL, 2023a).

Ickebinär – RFSL (2023a) beskriver att *ickebinär* kan användas som ett paraplybegrepp för könsidentiteter som inte följer tvåkönsnormen. Det skulle exempelvis kunna innebära en könsidentitet som är både kvinna och man, eller att man befinner sig mellan eller bortom kategorierna kvinna eller man, men *ickebinär* kan på det stora hela betyda olika saker för alla som definierar sig som det. För många *ickebinära* kan definitionen i sig betyda att man avskriver sig benämningar om kön över huvud taget.

Transperson – Det beskriver RFSL (2023a) kan användas som ett paraplybegrepp som inrymmer hela den mångfald av identiteter, personer och grupper som på olika vis identifierar sig med begreppet *trans*. Övergripande och gemensamt för *transpersoner* är att ens könsidentitet och/eller könsuttryck inte överensstämmer med det juridiska kön man blev tilldelad när man föddes, och som bestämdes av hur ens kropp tolkades och såg ut då. Vidare har *trans* ingenting med ens sexualitet att göra, utan det handlar om könsidentitet och könsuttryck. *Transkvinna/trans tjej* innebär en person som har en kvinnlig könsidentitet men som blev tilldelad det juridiska könet man vid födseln. Många använder benämningen kvinna/tjej om sig själva, dvs. utan trans-prefixet. *Cisperson* är ett begrepp som tillkom för att beskriva normen, dvs. en person som inte är *trans*. En *cisperson* är en person som identifierar sig med könet som den blev tilldelad vid födseln och har inte heller något med ens sexualitet att göra (RFSL, 2023a)

Hegemonisk maskulinitet – kan förstås utifrån Connells maskulinitetsteori rörande maktrelationer. *Hegemonisk maskulinitet* beskriver det, ofta ouppnåeliga, manliga idealet som

för tillfället är rådande i samhället och utgör sammansättningen av den rådande *genusordningen* (Borgström Källén, 2014). I det här sammanhanget kan ett exempel på *hegemonisk maskulinitet* vara hur teknik som ”könas” som något manligt kodat får högre status än kvinnligt kodad teknik (Armstrong, 2011). Ofta sammanlänkad med begreppet är även *homosocial hegemonisk form av maskulinitet*. Mellström (1999) menar exempelvis att passion är ett centralt begrepp för att förstå relationen mellan män och teknik, och således går det att likna vid ett romantiskt förhållningssätt. När dessa känslomässiga relationer uppstår skapas *homosociala band* mellan heterosexuella män, genom att låta maskinerna fungera som länkar (Mellström, 1999).

Normer kan beskrivas som oskrivna regler, idéer och ideal kring hur man förväntas leva, vara och se ut. Normer påverkar många delar av samhället: relationer, lagstiftning, det egna måendet etc. Det finns både normer som påverkar samhället och människor positivt, samt normer som kan bidra till exkludering, osynliggörande eller diskriminering (RFSL, 2023b).

Intersektionellt genusperspektiv fångar upp mångfalden och olikheterna inom grupperna kvinnor och män för att synliggöra andra maktstrukturer som kan ligga däremellan. På så sätt kan en intersektionell analys möjliggöra synliggörande av ickebinära personer, till skillnad från olika feministiska genusteorier där genus används för att förklara samhällsstrukturer som upprätthåller maktstrukturerna mellan kategorierna kvinnor och män. I en intersektionell analys kan även relationerna mellan olika maktstrukturer, som könsidentitet och etnicitet, undersökas (Jonasson, 2020).

Metod

Som metod att samla in data till min studie har jag valt att genomföra kvalitativa, semistrukturerade intervjuer. I detta kapitel kommer jag gå in på vad metoden innebär och redogöra för hur jag har använt mig av den. Jag kommer gå in på hur urvalet av informanter har gått till, hur jag utformade intervjufrågorna och tankekartorna, hur det praktiska utförandet gick till och vilka forskningsetiska överväganden som har gjorts. Avsnittet innehåller också en beskrivning av hur transkriberingen gått till och hur datan har analyserats gentemot min teori.

Kvalitativ intervju som metod

I en kvalitativ intervju möts intervjuare och intervjuperson i ett samtal, vilket Patel & Davidsson (2003) menar att de båda blir medskapare i. De menar vidare att syftet med en kvalitativ intervju är för intervjuaren att upptäcka och identifiera egenskaper hos något i intervjupersonens livsvärld. Metoden brukar användas när intervjuaren vill komma åt informanternas egna perspektiv på ett sätt som i förväg formulerade svarsalternativ, som t.ex. en enkät, inte kan ge. Vanligtvis brukar den kvalitativa intervjun ha en låg grad av standardisering, vilket ger intervjuaren frihet att anpassa formuleringarna och ordningen av frågorna som ställs efter varje enskild intervjuperson. Graden av strukturering på en kvalitativ intervju kan vara allt från hög till låg, och handlar om hur mycket svarsutrymme som intervjupersonen ges av frågorna. En hög grad av strukturering lämnar ett mycket litet utrymme för informanten att svara inom, medan en låg grad av strukturering ger informanten ett stort utrymme att svara med sina egna ord (Patel & Davidsson, 2003). Jag valde att genomföra semistrukturerade intervjuer, vilket i mitt fall innebar att jag använde mig av både mer strukturerade intervjufrågor samt mindre strukturerade tankekartor där en uppställning av olika teman hjälpte till att forma intervjun, något som jag kommer gå mer in på i nästa avsnitt. Det sättet att använda mig av ett antal teman att diskutera kring går i enlighet med vad Kvale (1997) definierar som en halvstrukturerad intervju.

Utformning av intervjufrågor och tankekartor

När jag skulle utforma min intervju gick jag tillbaka till min frågeställning: Hur upplever tjejer undervisningen av musikproduktion? På vilket sätt kan jag komma åt svaret? Utöver att jag ville ha med bakgrundsfrågor för att lära känna informanterna och ställa frågor som rörde föreställningar rörande genusfrågor och jämställdhet, som hur många manliga/kvinnliga lärare de har haft i musikproduktion, ville jag även ha med något som kom djupare in på kärnan av själva undervisningen av musikproduktion.

Efter att ha reflekterat över vad jag själv har för erfarenhet av undervisning i musikproduktion, hur låtskrivare/producenter jobbar i musikbranschen och vad Gyll:s kursplan för *Musikproduktion 1* och *2* (Skolverket, u.å.–a) säger landade jag i två olika delar som jag kände var intressanta och relevanta för mina forskningsfrågor. Jag kallar delarna för *moment* och *lärande*.

Under *moment* ville jag ta reda på vad informanterna tyckte mest respektive minst om av innehållet i undervisningen av musikproduktion. Utifrån ämnesplanen för Musikproduktion 1 och 2 tog jag med mig två undervisningsmoment: *mixning* och *ljud/-inspelningsteknik*. Detta för att den aktuella ämnesplanen i musikproduktion fokuserar mer på de tekniska aspekterna i ämnet (Skolverket, u.å–a). I enlighet med vad lärare i musikproduktion och musikproducenter anser är viktiga egenskaper för musikproducenter att besitta (Gullö, 2010; Ternhag, 2012; Öberg, 2017) valde jag även att ha med *musikskapande*. Jag upplevde dock att det var en för bred benämning för allt som ingår i skapandet av musik, så för att bryta ned den till två kategorier tittade jag på vad för olika roller som musikproducenter kan ha i branschen (Burgess, 2013) och fick då fram *toplining/låtskrivning* och *arrangering/bakgrund*. Där lät jag *toplining/låtskrivning* innefatta exempelvis skapande av text, melodier, ackord och form och *arrangering/bakgrund* fick stå för t.ex. arrangering av stråkar, synthar eller sång, att göra ”beats”, sounddesign, instrumentalisering, etc.

Den andra delen, *lärande*, berörde hur informanterna föredrog att ta in information. Jag tittade då på olika kända pedagogiska riktningar som ingått i min musiklejarutbildning, samt tidigare forskning om undervisning i musikproduktion (Dyndahl & Graabræk Nielsen, 2012) och jämförde det med mina egna upplevelser av musikproduktionsundervisning och landade även där i fyra kategorier: *Av/tillsammans med en kompis* (peer-learning), *videos/tutorials*, *lärarledd undervisning* och *läsning/lyssning*. Detta är till stor del inspirerat av olika sociokulturella teoribildningar utifrån Vygotskijs teorier om att lärande är lokalt och bygger på samspel, samt Backman Bisters (2014) resultat, som bland annat pekar på att läraren kan inta olika roller för att anpassa sin undervisning, samt intåget av digitala verktyg som hjälpmedel för lärande, och användning av olika slags kulturella verktyg för lärande.

I enlighet med att jag ville använda mig av semistrukturerade kvalitativa intervjuer, valde jag att använda mig av en powerpointpresentation som innehöll inledande bakgrundsfrågor, följt av två tankekartor där *moment* och *lärande* presenterades (se bilaga 3).

Forskningsetik

När man bedriver forskning, oavsett på vilken nivå det handlar om, finns det en skyldighet att se till att forskningen sker på ett etiskt vis. Det är viktigt att man väger *forskningskravet*, det vill säga forskningens syfte och den allmänna nyttan som forskningen kan påvisa, med

individskyddskravet, vilket syftar till vad det kan finnas för konsekvenser och risker för informanterna som deltar i studien (Vetenskapsrådet, 2017). För att säkerställa den balansen och att studien gick till på ett etiskt vis har jag därför tagit hänsyn till Vetenskapsrådets (2017) fyra forskningsetiska krav:

Informationskravet - alla deltagande personer ska informeras om undersökningens syfte, upplägget för forskningen samt vad det finns för fördelar och eventuella risker med att delta.

Konfidentialitetskravet - all privat information rörande deltagarnas identitet ska behandlas konfidentiellt och förvaras på ett sätt som gör det oåtkomligt för alla utom de som bedriver forskningen.

Samtyckeskravet - alla som deltar i undersökningen ska själva få bestämma över sitt deltagande och de ska även ha rätten att när som helst avbryta sin medverkan utan att behöva förklara varför.

Nyttjandekravet - alla insamlade uppgifter får endast användas i den uttalade forskningsstudien och det är endast forskarna som får ta del av råmaterialet (Vetenskapsrådet, 2017).

Informanterna i min studie har blivit informerade om dessa etiska principer, dels vid den första kontakten när de fick förfrågan om att vara med i studien via deras respektive lärare och sedan igen i form av en samtyckesblankett (se bil. 1) som de fick skriva under vid själva intervjutillfället, alternativt maila en underskriven kopia till mig vid senare tillfälle.

Två av intervjuerna skedde på plats i en avskild miljö och en skedde över videosamtal på förfrågan av informanten. Eftersom alla informanter var minst fyllda 15 år så krävdes inte målsmans godkännande av deras medverkan (Vetenskapsrådet, 2017). Informanterna blev även informerade om att de kunde avbryta deltagandet när som helst och om att intervjun spelades in auditivt. Det inspelade materialet och dess transkriberingar har förvarats ofrånkomligt för andra och bara använts i syftet att komma ihåg vad som sades under intervjuerna och för eventuella citeringar. För att skydda informanternas identiteter valde jag att benämna dem i bokstavsordning A, B och C utifrån vilken ordning jag genomförde intervjuerna, innan jag i ett senare skede istället gav dem påhittade och slumpmässiga namn. Jag har även uteslutit namnen på skolorna de går på och annan information som framkom i

deras svar som skulle kunna utgöra en risk för avslöjandet av deras identiteter. Eftersom att min forskning just handlar om personer som identifierar sig som tjejer har jag dock valt att behålla deras pronomen.

Urval

Min studie ämnar att undersöka tjejers egna upplevelser och tankar kring undervisning i musikproduktion på gymnasiet, så därför ville jag att intervjuerna skulle vara med just tjejer som går musikproduktionsinriktning i gymnasiet. Jag började med att fråga lärare i musikproduktion på olika gymnasieskolor där inriktningen musikproduktion fanns om de hade några elever som stämde överens med min beskrivning. De som hade det bad jag i sin tur att skicka ut en kort beskrivning av syftet med min studie med en formell fråga om deltagande till deras respektive elever. Lärarna på de olika skolorna skötte kontakten med eleverna i ett första skede och de elever som var intresserade av att bli informanter fick sedan lämna deras e-postadress till mig via deras lärare. På detta sätt kan man säga att jag använde mig av ett bekvämlighetsurval i ett första skede, då lärarna jag hörde av mig till var såna som jag kände till eller var bekant med sen tidigare (Patel & Davidson, 2003). Eftersom att lärarna sedan refererade mig vidare till elever kan man säga att jag också använde mig av ett sorts snöbollsurval. Enligt Patel & Davidson (2003) så innebär ett snöbollsurval att forskaren tar kontakt med respondenter som är relevanta för undersökningen för att genom dem få kontakt med ytterligare respondenter.

Som jag har beskrivit tidigare så var min önskan i ett första skede att få intervjua både elever som identifierade sig som tjejer och elever som identifierade sig som ickebinära eller liknande. När jag skickade ut frågan till lärare på olika skolor så blev det tyvärr tydligt hur pass liten urvalsgruppen faktiskt var och på vissa håll gick det bara killar i musikproduktionsklassen. På de skolor där det fanns åtminstone en tjej eller ickebinär som gick inriktningen musikproduktion skickade jag ut frågan, men det var bara personer som identifierade sig som tjejer som anmälde intresse av att vara med som informanter. Mitt urval blev på så sätt även ändrat utifrån bekvämlighetsprincipen och vad som var mest genomförbart för studiens omfattning och tidsram.

Datainsamling

Intervjuerna gjordes mars/april 2024 och två av intervjuerna skedde på plats i en undervisningssal ämnad för musikproduktion och en skedde över videosamtal efter informantens egna önskan. Intervjuerna började med att jag gick igenom samtyckesblanketten och att jag satte igång ljudinspelningarna. Jag hade stödfrågor på ett papper framför mig som ej informanterna kunde läsa, mest för att säkerställa för min egen skull att jag inte skulle missa någonting av vikt. Först och främst utgick intervjun med underlag från powerpointpresentationen, som började med en bild som hette *Bakgrund* med frågor om informanternas namn, ålder, pronomen osv. Därefter följde två tankekartor med mina teman, *moment* och *lärande* där informanterna kunde se fyra bilder som representerade de fyra alternativen i respektive tema (se bilaga 3). Jag förklarade och definierade för informanterna vad jag menade med alla olika alternativ som fanns att välja på samt bad dem rangordna alternativen efter vad de föredrog mest och vad som förekom mest i undervisningen, etc. Eftersom att intervjun var semistrukturerad kom inte intervjufrågorna eller ämnena som togs upp i en bestämd ordning, utan jag lät det informanterna sa styra utformningen av intervjun. Om vi inte hade kommit dit av oss själva brukade jag på slutet av varje intervju se till att jag fick in frågor rörande deras erfarenheter och upplevelser kopplade till hegemoniska maktstrukturer och genusordningar, eller plocka upp andra frågor som jag var relevanta. Intervjuerna slutade med att jag frågade ifall det var något mer som informanten ville få sagt innan vi avslutade intervjun. En intervju var 40 min lång, de två andra var ca 1 h.

Transkribering och analys

Intervjuerna spelades in på en iPhone och en dator, så att jag hade en reservinspelning ifall någonting skulle gå fel. Jag transkriberade sedan intervjuerna ordagrant där jag även tog med hummanden, upprepningar och andra utfyllnadsord. Citaten som jag valde att ha med i uppsatsen redigerade jag sedan varsamt från talspråk till skriftspråk av respekt till intervjupersonerna. Detta då Bryman (2018) menar att en intervjupersonen kan framstå i dålig dager om man som författare tar med stakanden, upprepningar eller andra ovälkomna språkljud. De har alltså blivit språkligt reviderade, men det meningsbärande innehållet i citaten är inte förändrade.

Jag använde mig sedan av en tematisk analys (Fejes & Thornberg, 2015) i tre steg: Först läste jag igenom intervjuerna för att förutsättningslöst notera teman, utan att nödvändigtvis relatera det till mina forskningsfrågor. Sedan läste jag igenom intervjuerna en gång till, men då med medvetenhet om hur de gick att relatera till forskningsfrågorna. Till sist läste jag igenom intervjuerna en tredje gång, där jag analyserade materialet och de teman som jag noterat utifrån ett genusvetenskapligt perspektiv. Här analyserade och jämförde jag informanternas svar med tidigare forskning kopplat till genusroller, genusvetenskap och musikundervisning för att se ifall det gick att se några paralleller eller inte. Exempelvis har jag frågat mig om det går att se likheter, eller skillnader, i hur informanterna har rangordnat olika moment i undervisningen, efter vad de föredrar mest, med vad tidigare forskning visat på angående tjejjers musikteknologiska intresse. Samt ifall det går att dra paralleller mellan informanternas upplevelser kopplat till genusroller inom musikteknologiska rum med tidigare forskning om ämnet. Den genusvetenskapliga analysen av den insamlade datan ledde slutligen till att resultatanalysen delades in i tre breda teman, något som jag går in på djupare i resultatkapitlet. Tematisk analys skulle även kunna beskrivas som meningskoncentrering, där Kvale (1997) definierar det som att transkriberingarna av intervjuerna reduceras till olika teman utifrån ett antal grundbegrepp som framträder av informanternas svar.

Min valda teoribildning, genusvetenskap, hade jag bestämt mig för, läst på om och bekantat mig med innan jag utförde min datainsamling. Därför kan mitt arbetssätt beskrivas som deduktivt (Patel & Davidsson, 2003).

Resultat

I det här avsnittet kommer jag gå igenom vad som kom fram under intervjuerna utifrån vad som var relevant till min teoretiska ingång. Det första som följer är en presentation av informanterna i form av en tabell. Detta för att på ett överskådligt vis redogöra deras bakgrunder, erfarenheter och upplevelser, samt visa hur de har rangordnat de olika punkterna under det jag kallar *moment* och *lärande*. Därefter har jag delat upp min resultatanalys i tre olika teman/kategorier i form av frågorna:

- Vem är undervisningen gjord/formad för? - Om moment och lärande.
- Vem får ta plats i rummet? - Om kropp och platstagande.

- Vem får kalla sig producent? - Om representation.

Dessa teman är nära sammanflätade med både varandra och genusteorin, och kan därför komma att överlappas på vissa ställen.

Presentation av informanterna

I tabellen nedan presenteras informanterna med en kortfattad bakgrund och sedan följer korta sammanfattningar av deras tankar kring de olika delarna i tankekartan: *moment, lärande, process och föreställningar och upplevelser av jämställdhet.*

	Informant A - Selma	Informant B - Hedda	Informant C - Vendela
BAKGRUND: Ålder/ÅK/ Klasstyp/Genrer	Selma är 18 år och går åk 3 i en blandad musikklass där hennes inriktning är musikproduktion. Hon rör sig mest i genrerna RnB och hiphop.	Hedda är 18 år och går åk 3 i en blandad musikklass där hennes inriktning är musikproduktion. Hennes grundgenre är RnB.	Vendela är 17 år och går åk 2 i en musikklass där alla går inriktning musikproduktion. Hon rör sig i alla möjliga elektroniska genrer.
Hur kom du in på/ blev intresserad av musikproduktion?	Hon har sjungit sedan barnsben och alltid älskat musik. Hon valde mellan sång, singer/songwriter och musikproduktion på gymnasiet och tänkte att hon skulle lära sig mest på musikproduktion. En motivation var att hon ville kunna producera och styra över sina egna låtar. Hon nämner även att normbrytandet var en faktor i beslutet.	Hon har sjungit och skrivit och producerat låtar sedan barnsben. Hon valde mellan sång, singer/songwriter och musikproduktion på gymnasiet och tänkte att hon skulle lära sig mest på musikproduktion. En motivation var att hon ville kunna producera och styra över sina egna låtar. Hon nämner även att normbrytandet var en faktor.	Intresset började med att hennes pappa visade henne grunderna i olika DAW:s som barn. Det fortsatte därifrån och hon började skapa mer egen musik. Hon har alltid spelat instrument och sökte musikproduktion för att kunna få tillgång till bra utrustning och få utvecklas ännu mer inom ämnet.
Könsfördelning klass	En tjej, två killar.	Två tjejer, sju killar.	Fyra tjejer, en ickebinär, 25 killar.
Könsfördelning lärare i musikproduktion	En kvinnlig lärare, resten män (osagt hur många).	En kvinnlig lärare, resten män (osagt hur många).	Bara haft manliga lärare i ämnet.
MOMENT: Föredragande rankning	1. Låtskrivning/Toplining 2. Inspelnings-/ljudteknik 3. Arrangering/bakgrunder 4. Mixning	1. Arrangering/Bakgrunder 2. Mixning 3. Låtskrivning/Toplining 4. Inspelnings-/ljudteknik	1. Mixning 2. Arrangering/bakgrunder 3. Låtskrivning/Toplining 4. Inspelnings-/ljudteknik
Upplevd fördelning av momenten i undervisningen	1. Mixning 2. Arrangering 3. Låtskrivande 4. Inspelnings-/ljudteknik	1. Mixning och ljudteknik 3. Arrangering 4. Låtskrivning	1. Mixning 2. Låtskrivning och arrangering 4. Inspelnings-/ljudteknik

Vad vill du ha mer av i undervisningen / lär dig mer om just nu?	Hon skulle vilja ha mer låtskrivande och ljudteknik i undervisningen och lära sig mer om kablar, teknik och att öva upp mixningsgehöret.	Hon skulle vilja ha mer låtskrivande i undervisningen och även ha mer individuell undervisning i ljudteknik, då det annars är lätt att de som kan mest tar över.	Hon skulle vilja lära sig mer om inspelningstekniker och om hur man spelar in olika instrument. De andra momenten upplever hon att man får automatiskt i resterande undervisning.
Process i musikskapande	Det brukar vara olika. Ibland bara kommer det någon textrad eller melodi som startar hennes skapande, men ofta börjar det med en basslinga, sen melodi och sen byggs det vidare därifrån.	Texten brukar komma först. Sen formas melodin efter texten, sedan ackorden och sist produktionen. Låtskrivandet kommer oftast före produktionen.	Oftast börjar hon med trummorna, väljer tempo och leker sedan fram något i en trummaskin i Logic utan att tänka så mycket. Därefter kan det se olika ut, hon låter musiken bestämma vart det vill ta vägen.
LÄRANDE: Föredragande ranking	1. Lärarledd 2. Av/tillsammans med en kompis 3. Videos/Tutorials 4. Läsning/lyssning	1. Av/tillsammans med en kompis 2. Videos/Tutorials 3. Lärarledd 4. Läsning/lyssning	1. Läsning/lyssning - lyssna på musik! 2. Videos/Tutorials 3. Av/tillsammans med en kompis 4. Lärarledd
Upplevd fördelning av lärandeformer i undervisningen	1. Lärarledd 2. Videos/Tutorials 3. Av/tillsammans med en kompis 4. Läsning/lyssning	1. Lärarledd 2. Av/tillsammans med en kompis 3. Videos/Tutorials 4. Läsning/lyssning	1. Lärarledd 2. Av/tillsammans med en kompis 3. Videos/Tutorials 4. Läsning/lyssning
Vill du ha mer eller mindre av något i undervisningen?	Hon gillar när man får göra, mer "learning by doing". Hon hade även gärna haft mer "peer-learning", men då gärna samarbeten med personer som går singer/songwriter.	Hon hade gärna haft mer videos/tutorials så att man kan ta in informationen på egen hand. Sen även mer "peer-learning" då det är så det ser ut i branschen, med co-labs osv.	Hon hade gärna haft mer aktivt lyssnande/analyserande av musik i grupp i undervisningen. I de tekniska momenten föredrar hon lärarledd undervisning, i annat vill hon inte bli för influerad.
Föreställningar och upplevelser av jämställdhet	Selma har upplevt en machokultur från killarna hon studerar med och upplevt utanförskap. Hon har fått många kommentarer från en av killarna om att hon inte är lika bra som dem. På lektionerna de har tillsammans sitter hon mest tyst och upplever att den ena killen är mer kontrollerande och influerar den andra. Hon nämner att hon uppskattar mycket att ha en kvinnlig lärare så att det finns någon som backar henne i rummet. Hon har upplevt att folk ofta blir förvånade av att höra att hon	Hedda har upplevt att hon ofta blivit påmind om att hon är "tjejen" i klassen. Hon har varit med om ifrågasättanden från killarna i klassen om huruvida hon kom in pga kvotering, trots att hon fick samma poäng som de. Hon uttrycker en allmän känsla av att ha behövt "bevisa" sig som duktig innan hon blev sedd som det och att hon fortfarande mest får uppskattning för hennes sång från hennes klasskompisar och inte så mycket för produktionen. Hon har känt som att det inte gavs någon	Vendela har inte upplevt någon diskriminering eller särbehandling pga sin könstillhörighet. Hon nämner att hon har en väldigt bra klass där, trots att hon ibland märker av konsekvenser av att vara i ett mansdominerat rum, känner hon sig inte otrygg. Hon blev själv positivt överraskad över att känna sig så trygg och fri i klassen. I ettan så betedde sig killarna mer macho, men de tog till sig efter det togs ett snack med dem. Skolan verkar även jobba aktivt med representation. På

	producerar, men många är glatt överraskade också stöttande.	plats i början och att hon var tvungen att aktivt ta det för att inte hamna längst bak i studion. Hon upplevde även diskriminering från lärare på en lektion i ettan, där de endast frågade henne (som ensam tjej i rummet) om hon visste vad en synth var, men ingen av killarna i rummet. Hon tog upp det med dem efteråt och de tog till sig.	gymnasiemässan, och andra tillfällen där skolan har marknadsfört sig själv, har det aktivt valts ut fler tjejer (samt en ickebinär) än killar som elevrepresentanter för musikproduktion. Hon identifierar sig som transtjej och tycker sig inte heller ha upplevt någon diskriminering i den aspekten. Tvärtom hade skolan hanterat namnbyte exemplariskt och hon och en annan transtjej fick stort utrymme att framföra musik för att marknadsföra skolan.
Hur skulle du beskriva dig själv?	Producent och singer/songwriter.	Artist främst. Hon nämner producent efter jag frågar om det, men säger att hon inte tror att hon hade vågat säga det om killarna från hennes klass var där.	Musikälskare - musikskapare. Hon nämner att producent känns som något som någon annan är, något som är långt borta från henne själv.

Vem är undervisningen gjord/formad för?

En stor del av mina intervjuer berörde vad informanterna tyckte om olika moment och olika lärformer som kan dyka upp i undervisningen av musikproduktion. Det har jag valt att sammanställa under det här temat, där jag ämnar undersöka informanternas svar kring preferenser i *moment* och *lärande* och hur undervisningen är utformad i relation med vem undervisningen verkar vara gjord/formad för.

Efter att jag bett informanterna rangordna vilka moment de tyckte var roligast i musikproduktion kom det fram att två av dem, Hedda och Vendela, föredrog *arrangering* och *mixning* framför *låtskrivning* och *inspelningsteknik*. Hedda nämnde att arrangering var ett stort intresse för henne och att hon brukar göra många vokallarrangemang i sina produktioner. Vendela uttryckte att hon specifikt uppskattade den kreativa processen som skapas i mixningen:

Vendela: Jag tycker att mixning ofta målas upp som att det bara är någonting tekniskt och monotont. Men det är verkligen *inte alls* det! Man kan grotta ner sig i detaljer som gör att man kan bli *så* kreativ med sin mix. Det är verkligen där man kan lägga in sin personliga 'touch' som producent, sitt ID. Man

kombinerar verket med sig själv, sin själ och sina influenser, och på så vis skapas någonting nytt [...]. Mer eller mindre allting i musikproduktion landar i det, på något sätt. Sen tycker jag om att det i princip är som att städa; man börjar med att städa för att sen kunna dekorera och göra det fint.

Alla informanter var dock noga med att påtala att de tyckte att alla momenten var roliga, och att bara för att någonting hamnade längst ned i rangordningen betydde det inte att det var ett tråkigt moment. Selma var den enda som rangordnade *låtskrivning* och *inspelnings-/ljudteknik* högst upp och det som var intressant med det var att Selma själv sa att de momenten som hon rangordnade högst var de hon ansåg sig kunna minst, speciellt *inspelnings-/ljudteknik*. Selma berättade även att det var de momenten som de hade haft minst av i undervisningen. När jag frågade om de hade haft några projekt med fokus på låtskrivning svarade Selma att de bara hade haft ett samarbetsprojekt med de som läste singer/songwriter där det var fokus på låtskrivning, men att de som läste musikproduktion inte hade haft något enskilt projekt med det fokuset. Även Hedda uttryckte att de inte hade haft särskilt mycket låtskrivning i undervisningen:

Hedda: Det har alltid varit något som du *får* göra, eller komplettera i produktionerna om du vill, men vi har aldrig blivit undervisade i låtskrivning [...]. Jag hade gärna velat ha någon form av undervisning i det, eller åtminstone att man kunde få 'input' eller 'feedback' från läraren i det. För mig personligen tror jag att det även hade varit bra ifall det vägdes in i ens betyg mer, då jag lägger stor vikt vid det i mitt skapande av produktioner.

Vendela menade däremot att uppgifterna i undervisningen automatiskt skapade möjlighet för momenten *låtskrivning*, *arrangering* och *mixning*, som hon menade ofta ledde in i varandra, och att *inspelnings-/ljudteknik* var det som föll bort först. Hon trodde att det berodde på att det sällan fanns ett krav på att använda det momentet i uppgifterna, och uttryckte en önskan om att ha mer uppgifter där man inte kunde undgå det momentet.

När jag frågade vad de ville ha mer av i musikproduktionsundervisningen svarade både Hedda och Selma att de gärna hade haft mer *låtskrivning* och alla tre informanter nämnde att de hade velat ha mer moment inom *inspelnings-/ljudteknik*. Hedda svarade att de momenten som undervisningen innehållit främst var *mixning* och *inspelnings-/ljudteknik*, men påtalade ändå att hon gärna hade velat ha mer undervisning i *inspelnings-/ljudteknik*. Trots att två av informanterna också valde att rangordna *inspelnings-/ljudteknik* längst ned i deras föredragande ranking, var alla överens om att de ville ha mer av det i undervisningen och att

det var viktigt att kunna. Det fick mig att fundera kring om det kanske låg något i *hur* lektionerna i *inspelnings-/ljudteknik* var upplagda som gjorde att informanterna inte tyckte att de var så stimulerande. När jag frågade Hedda om hur undervisningen i momentet kunde se ut, beskrev hon att lektionerna ofta brukade börja med en lärarledd genomgång för att sedan övergå till ett mer utforskande gruppmoment, där de praktiskt fick testa på det som hade gåtts igenom.

Hedda: Men det blir lite som att all info kommer på samma gång och mycket information tenderar att gå till spillo. När man jobbar i grupper blir det också svårt, för man kan ju inte vara fem personer som kopplar in en sladd eller kabel, utan det är alltid någonting man missar då [...]. Jag hade tyckt det var skönt ifall det var lite mer individuell undervisning. Det är annars väldigt enkelt att de som redan har en viss vana där (i ljud-/inspelningsteknik, min anm.) tar över, och det är oftast killar.

Jag bad även informanterna rangordna på vilket sätt de föredrar att lära sig saker av; *lärarledd undervisning*, *av/tillsammans med en kompis (peer-learning)*, *läsning/lyssning*, *videos/tutorials*. Sedan bad jag dem även rangordna i vilken grad de förekom i undervisningen. Där visar det tydligt att *lärarledd undervisning* är den undervisningsformen som förekommer mest i utbildningarna. Det är dock bara Selma som föredrar *lärarledd undervisning*, då hon säger att hon har lättare att behålla fokuset när någon går igenom saker för henne på plats än när hon behöver söka upp och ta in information på egen hand. Av samma anledning placerar hon *peer-learning* näst högst upp i sin föredragande rankning. Hon nämner även att hon gillar när någon går igenom saker steg för steg och att hon samtidigt praktiskt får göra sakerna, något som skulle kunna tolkas som att hon tycker om ”learning by doing”. Selma uttryckte att hon gärna hade velat ha sådana mer praktiska uppgifter där fokuset låg på att öva upp sitt mixningsgehör, vilket även skulle kunna gå in under kategorin *lyssning*. Vendela var den enda som nämnde *lyssning* som hennes mest föredragande sätt att lära sig på, med just betoningen på att *lyssna på musik*:

Vendela: Det är där jag får mer eller mindre all min inspiration och passion för musik ifrån [...]. Istället för att någon berättar för dig vad som låter bra, så får du själv avgöra. Du *hör* det, och *känner* det. Till skillnad från alla de andra alternativen bygger du här upp en helt egen uppfattning och tolkning av det du hör; ’you learn by doing - learn by listening’

Vendela belyser en intressant poäng i hur viktig musiklyssning kan vara i lärandet i musikskapande. Till de andra informanterna hade jag beskrivit *läsning/lyssning* som att läsa

böcker, eller lyssna på poddar, och hade inte själv tänkt på att musiklyssning även kunde ingå under kategorin. I efterhand inser jag att jag borde haft med den som ett helt eget alternativ, men eftersom Vendela belyste detta på det som var min sista intervju så fick jag aldrig chansen att lyfta detta mer med de andra informanterna. Med Vendela diskuterar jag åtminstone hur lyssning och analysering av musik i grupp är något som jag har stött på mycket i högre utbildningar av musikproduktion, samtidigt som Vendela inte hade erfårit den undervisningsformen alls i gymnasiet. Hon har mest använt sig av det på egen hand, men hade gärna velat att det inkorporerades mer i gymnasieutbildningen. Vendela uttrycker även att det är svårt att kategorisera vilka lärformer som hon föredrar, då det helt beror på vad det är för moment som undervisas.

Anledningen till att Hedda inte föredrar *lärarledd undervisning* är för att hon föredrar att lära sig på egen hand genom exempelvis *videos/tutorials*, eller att gå till läraren själv i efterhand och ställa frågor.

Hedda: Jag har fortfarande svårt för att räcka upp handen och ställa frågor på lektionerna. Jag är rädd att om jag ställer en fråga, då kan ingen i klassrummet se det som att det är en musikproducent som undrar någonting, utan det är *tjejen* i klassrummet som inte vet vad vi snackar om.

Hennes citat går även att koppla till nästa rubrik rörande platstagande i mansdominerade rum.

Istället skulle Hedda föredra att ha mer *peer-learning*, just på grund av att hon menar att det är väldigt vanligt med samarbete i musikproduktionsbranschen. Därför hade hon gärna velat få mer övning i att jobba med ”co-labs” (en vanlig samarbetsform inom musikproduktion).

Vem får ta plats i rummet?

Ett annat tema som gjorde sig tydligt under intervjuerna var angående kropp och platstagande. Detta för att flera av historierna från informanterna kom att handla om hur de inte gavs plats i mansdominerade rum. Temat ämnar att utforska informanternas erfarenheter kring det, men rör även ämnen kring om det går att göra vilket kön som helst i det musikteknologiska rummet? Finns/ges det plats för ett könsuttryck samt en könsidentitet som bryter den manliga normen?

Hedda går i en klass där runt 10 elever går inriktningen musikproduktion, varav bara två av dem är tjejer. Hon talade mycket om att hon, speciellt i början av utbildningen, ofta blev påmind om att hon var enda, eller nästan enda, tjejen i rummet och därav hade svårt att få plats i rummet.

Hedda: Det har blivit bättre sen dess, men i början kändes det som att jag verkligen behövde lägga extra energi på att *ta plats*, för det var inte någonting som garanterades. Det var inte så att vi gick in i en studio och jag bara automatiskt fick plats i rummet, utan jag fick aktivt ta stolen framme vid mixerbordet och börja göra grejer direkt. Annars så hade någon annan kommit och tagit över, och jag hade hamnat på soffan längst bak i studion hela lektionen.

Hon beskriver vidare att hon hade svårt att komma in i gruppdynamiken med killarna på inriktningen, då kulturen som konstruerades mellan killarna färgades av en tydlig genusordning.

Hedda: När killar träffas för första gången tar de i hand så där 'bro-igt' (grabbigt, min anm.) med varandra, och innan de ens har sagt ett ord till varandra är de redan 'best bros' bara för att de båda är killar. Sen när de kom fram till mig i början var det som att de inte visste vad de skulle göra; 'ger jag henne en kram, eller hur behandlar jag den här *kvinnan*?' [skratt]. Det är någonting som fortfarande händer ibland, att det känns som att de blir stela eller obekväma runt mig. Så det är nånting som jag har fått jobba på, att komma in i den där dynamiken och att få folk att acceptera att vi kan vara kompisar trots att du är kille och jag är tjej [...]. Men det känns som att det aldrig kommer att vara *riktigt* samma sak för mig, för det är bara inte så de ser mig. Jag tror det är 'as simple as that'.

Genusordningen som beskrivs skulle även gå att se som en gestaltning av en homosocial genusordning, då killarna skapar relationer med andra killar före de skapar relation till en tjej, samtidigt som tjejer blir normbrytande och därav utestängda ur gemenskapen. Hedda berättar även att hon upplevde fördomar kring att hon skulle ha mindre kunskaper än killarna i ettan från lärare, och berättar om en specifik händelse där hon kände sig diskriminerad av några lärare. Det var på en lektion i EDI (Elektroniskt Digitalt Instrument), där hon var den enda tjejen i rummet, som började med en lärarledd genomgång. När genomgången var slut så frågade lärarna till hela klassen om någon hade en fråga, och Hedda upplevde det som att de tittade lite extra på henne. När ingen visade sig ha en fråga fick de instruktioner om att jobba enskilt med projektet vid varsin dator.

Hedda: Sen gick lärarna runt i klassrummet och kollade lite över axeln på vad folk gjorde. De stannade inte vid någon, förrän de kom fram till mig. Då frågade de 'du Hedda, vet du vad en synth är?' ... Jag satt

bara och gapade och tänkte 'Ja? Du har inte ställt den frågan till någon annan i klassrummet.' Jag satt och proddade precis som alla andra, så jag undrade vad som fick dem att tro att specifikt *jag* inte skulle veta vad en synth var av alla människorna i rummet.

På ett utvecklingssamtal hade Hedda sen tagit upp det som hände på lektionen och bett lärarna att de skulle tänka lite extra på att behandla alla lika, se alla som likvärdiga producenter och fokusera mindre på deras skillnader. På så sätt uppmärksammade hon lärarna för den könsmaktsordning som skapades i det musikteknologiska rummet. Hon upplevde att lärarna verkade ta åt sig och de sa att de var glada över att hon hade lyft den kritiken. Sen dess har hon även märkt en skillnad i lärarnas bemötande av eleverna och hon tycker det känns som att de fokuserar mer på varje enskild elevs olika styrkor, exempelvis berättar hon om hur en lärare uppmärksammat hennes styrka i sång och anordnat och hjälpt Hedda i användandet av en vocoder-synth inför en konsert. Hon uttrycker dock att hur hon kände att hon bemöttes i ettan vid flera tillfällen var det som gjorde att hon började bygga upp en rädsla för att räcka upp handen och ställa frågor, och på så sätt, ta plats under lektionstid.

I Selmas klass är det bara tre stycken elever som går inriktning musikproduktion, varav hon är den enda tjejen. Hon berättade att hon hade upplevt ett utanförskap, där de två killarna, när de var med varandra, hade en tendens att gadda ihop sig gentemot henne. En av killarna, som hon beskrev som den mer dominanta av dem, brukade influera den andra killen negativt och han hade även vid ett flertal tillfällen fällt nedsättande kommentarer angående Selmas tekniska kunskaper. Hon berättar att han uttryckligen sagt till henne att "han är tusen gånger bättre" än vad hon är.

Josefine: Han säger så direkt till dig?

Selma: Oh, ja! Det är hans ord. Men jag är inte en person som tar åt mig eller blir lätt kränkt eller något sånt [...]. Just när killarna är med varandra så matar de varandras 'macho-manlighet' och om jag hade jobbat på en uppgift med dem båda hade jag bara fått hat och knappt fått göra någonting.

Selma nämner att hon därför sitter mest tyst på de lektioner hon har i musikproduktion och försöker att interagera med killarna så lite hon kan. Jag frågade henne om hon tror att killarnas attityd gentemot henne har att göra med hennes könsidentitet.

Selma: Definitivt! Ja! Det här är inte några feminister på något sätt, om man säger så. Det är såna killar som blir arga på saker bara för att man är tjej. För jag *vet* att om jag hade varit en grabb, och ändå haft

samma personlighet och såna saker, då hade det inte *alls* varit samma sak. Visst, de hade kanske fortfarande skämtat lite om att jag var lite sämre eller något, men det hade *absolut* inte varit som det är nu.

Av citatet att döma tror Selma alltså att hon som person hade fått mer respekt från killarna i klassen om hon själv också hade varit kille, dvs. att om hennes könsidentitet och könsuttryck hade följt normen för musikproduktionsinriktningen hade hon getts mer plats och respekt. Att det är en kille som influerar den andra mer negativt tyder på att Selma känner av en hegemonisk homosocial kultur där killarna aktivt söker bekräftelse hos varandra och lyfter upp varandra samtidigt som de trycker ned den enda tjejen i rummet. Vidare berättar Selma om en incident där hon hade kommit försent till lektionen och därför missat att redovisa en uppgift inför de andra i klassen.

Selma: Men jag tyckte det var skönt att slippa det, för de gånger som jag har redovisat inför dem har jag sett hur de sitter och hånlar och sånt. De håller inte tillbaka om jag säger att jag inte kan någonting heller. Då kan de säga att jag är dålig på det jag gör, att jag inte förtjänar det där A:et, att de inte ens fick ett A så hur kan då jag få det på den där uppgiften och så vidare.

Selma berättar trots allt lättsamt om händelserna och säger flera gånger under intervjun att hon inte tar åt sig av vad killarna i klassen än kan tänkas säga, utan att hon mest tycker det är frustrerande och irriterande. Dock märker jag hur hon kontinuerligt under intervjun benämner sina egna kunskaper som bristfälliga, vilket får mig att fundera kring om den hegemoniska och homosociala genusordningen som konstruerats i klassen ändå påverkar hennes självförtroende negativt på en undermedveten nivå.

Vendela var den enda av informanterna som inte upplevde att hon hade blivit utsatt för någon form av diskriminering pga sin könsidentitet. I hennes klass är de runt 30 elever totalt som går inriktning musikproduktion, varav fyra är tjejer och en är ickebinär. Hon beskrev att hon själv hade blivit förvånad över att känna sig så pass trygg och fri i en mansdominerad klass, då hon hade farhågor kring det innan hon började på utbildningen. Det enda hon nämnde som rörde ämnet var att trots att hon allmänt sett kände sig trygg i klassen, så kan ett mansdominerat rum kännas lite olustigt ändå. När de gick i ettan så hade killarna i klassen mer av en ”machokultur” också, berättar hon. Men de hade tagit till sig och bättrat sig efter att de i klassen hade haft ett snack om det. På så sätt uppfattar hon kulturen som konstrueras i klassen som väldigt lyhörd och respektfull.

Vendela identifierar även sig själv som transtjej, och hon tycker inte heller att hon har märkt av någon diskriminering i den aspekten. Tvärtemot berättar hon att skolan hade hanterat hennes namnbyte väldigt snabbt, smidigt och respektfullt samt att hon och en annan transtjej i klassen hade fått stort utrymme att framföra egen musik för att marknadsföra skolan. På så sätt verkar Vendelas skola jobba aktivt med att ge plats åt elever även ur ett intersektionellt genusperspektiv då de lyfter och uppmärksammar två elever med normbrytande könsuttryck (transpersoner) samt könsidentiteter (tjejer).

Vem får kalla sig producent?

Det sista, och kanske viktigaste temat, som utkristalliserades i intervjuerna rörde det om representation. Den faktiska könsfördelningen på musikproduktionsinriktningarna i informanternas klasser, samt de eventuella andra klasserna och årskurserna på respektive skola, följde samma mönster som tidigare forskning visar på; det är betydligt fler killar än tjejer och ickebinära elever som går inriktningen musikproduktion. Även bland lärare inom ämnet kom det fram att två av informanterna endast hade haft en kvinnlig lärare i ämnet och att resterande lärare hade varit manliga. En av informanterna hade endast haft manliga lärare i ämnet.

Selma betonade att det därför hade varit väldigt skönt när de senare i utbildningen fick en kvinnlig lärare i ämnet, då den läraren hade stöttat Selma och ”stått upp” mot killarna när de ”gått emot” henne. Det skulle kunna tyda på hur en bredare könsrepresentation bland både elever och lärare kan hjälpa till att motverka den genusordning som skapas i musikteknologiska miljöer.

När det kom till vad de hade för ingång till musikproduktion visade det sig även att Selma och Hedda hade ganska liknande bakgrunder; de båda var sångare och låtskrivare i grunden, där intresset för musikproduktion kom ur viljan av att kunna producera sin egen musik. Intressant är att det även speglar hur min väg in till musikproduktion gick till. De båda beskrev även hur de inför gymnasievalet hade valt mellan att gå sång, singer/songwriter eller musikproduktion, men att de tillslut hade landat i att en inriktning på musikproduktion nog var där de kunde lära sig mest. Jag och Selma diskuterade även att hon var den enda tjejen på hela skolan som gick musikproduktion, men att det på singer/songwriter-inriktningen i hennes årskurs bara gick tjejer.

Selma: Men det var också lite *därför* jag valde att gå musikproduktion istället. Det är såklart att man som tjej får välja det man vill, singer/songwriter eller vad som helst. Men jag ville slå in den där normen lite.

Josefine: Utmana normen lite?

Selma: Ja, exakt! Och utmana *mig själv* också, för jag visste att jag hade klarat av det (att gå musikproduktionsinriktningen, min anm.) galant.

Vidare beskriver Hedda beslutet kring hennes ansökningsprocess:

Hedda: Jag kände såhär; jag kan sjunga, jag kan skriva egna låtar, men jag skulle kunna bli bättre på att producera. Så jag sökte musikproduktion för att kunna stärka mina kunskaper i det, men jag hade också i bakhuvudet att jag vet att producent är ett ganska mansdominerat yrke.

Hon nämnde även att det var viktigt för henne att känna att hon hade agens och kontroll över sin egen musik:

Hedda: Jag vill bli artist och jobba med musik, och jag vill inte bara överlåta hela produktionsdelen till en annan producent, utan jag vill kunna prata deras språk och få det som *jag* vill ha det. Helst vill jag kunna göra hela jobbet själv [...]. Jag tror att det är rätt vanligt att artister som inte kan så mycket om musikproduktion lätt kan hamna i en fälla där de inte riktigt får styra i hur deras 'sound' blir.

Intressant att belysa är att de båda två nämner att normbrytandet i att vara en tjej som studerar musikproduktion fanns med under beslutsprocessen. Det visar att de båda var medvetna om att kvinnor/tjejer är i minoritet i musikproduktionsbranschen och att det fanns en vilja att aktivt bryta normer kring den genusordningen.

Selma nämner, som jag skrivit om tidigare, även kontinuerligt genom intervjun att hon inte kan så mycket om musikproduktion egentligen och benämner sig själv som nybörjare. Av situationen att döma verkar det snarare som att Selmas självförtroende över sina förmågor kring musikproduktion är lågt, då det inte kommer fram något annat i intervjun som tyder på att hon faktiskt inte skulle besitta kunskaper i ämnet. I slutet av intervjun frågar jag Selma om hon tror att det skulle kunna vara så att hon är bättre än hon ger sig själv beröm för att vara.

Selma: Jo, så kan det vara, för jag brukar ha tendenser att se på mig själv lite på det sättet. Men det är också för att jag strävar efter att bli bättre hela tiden och vet att jag kan bli det. Jag vill inte riktigt nöja mig heller, tror jag bara.

Även Hedda berättade att hon upplevde att hennes kunskaper i just produktion sällan, eller aldrig, uppmärksammades av killarna i klassen. Istället hade hon flera exempel på där de istället valde att bara lyfta hennes sångkunskaper och förmåga till att göra vokalarrangemang.

Hedda: Det var en ny kille som började i produktionsklassen för några veckor sedan. Då när killarna i klassen skulle introducera mig till honom sa de: 'hon är jätteduktig på att sjunga och så där'. Det är som att folk hela tiden glömmer att jag *också* är musikproducent. Jag får ofta höra 'ja, just det! Du går ju musikproduktion!' och jag vet inte om det är för att jag är tjej, eller om det är att jag fokuserar ganska mycket på sång på t.ex. ensemblelektioner. Men det är för att jag tycker att det är kul med sång [...]. Jag önskar att jag fick mer uppmärksamhet för det (hennes förmågor i musikproduktion, min anm.) för jag vet ju om att det är den delen i mig, den som producerar och sånt, som behöver uppmärksammas mer av resten av världen.

Vidare jämför hon sig själv med en manlig elev i klassen som, precis som hon, är artist och singer/songwriter i grunden och började utbildningen med lite mindre tekniska förkunskaper än de som hade en bakgrund i musikteknologi och produktion. Killarna i klassen brukar ofta ge honom beröm för hans utveckling i just de producerande/tekniska momenten, något Hedda inte upplever att hon får trots att hon ser många likheter mellan de två.

Hedda: Det är bara synd att när det kommer till mig så kopplar folk mer ihop mina brister med mitt kön än vad de gör med t.ex. honom. Om honom kan de säga 'Han har blivit *så* duktig på att producera och har verkligen utvecklats där' och 'förutom att han är jättebra låtskrivare/artist så kan han faktiskt producera och är duktig på det också', mycket mer än vad de kanske gör med mig trots att vi egentligen sitter i exakt samma sits. Om mig säger de mer 'ja, hon går musikproduktion, men hon är *framförallt* väldigt duktig på att sjunga och att skriva låtar'.

Hedda berättade även om en allmän känsla av att känna som att hon har behövt bevisa sina kunskaper innan hon överhuvudtaget började uppfattas som kunnig i något som ingår i musikproduktion. Exempelvis kommer det fram att hon hade blivit ifrågasatt angående vilka premisser som låg bakom att hon hade kommit in på utbildningen, detta trots att skolan hade haft ett antagningsprov i musikproduktion för att säkerställa att alla som kommer in har tillräckliga förkunskaper för att kunna klara av utbildningen.

Hedda: Första veckan i ettan började vi i klassen prata om vad vi hade fått för poäng på antagningsprovet och då var det en kille som sa att han hade fått full pott. Då sa jag att jag också hade fått det, varpå samma kille svarade 'ja, men de behövde ju få in några tjejer också'.

Detta ledde till att Hedda uttryckligen frågade lärarna om huruvida hon endast hade kommit in för att hon var tjej, vilket de dementerade.

Hedda: Jag frågade lärarna om det och de sa att man inte använder sig av kvotering i gymnasiet, att det är strikt emot. Det är klart att de gärna vill uppmuntra fler tjejer till att söka, men alla blir granskade och bedömda utifrån samma kriterier. Så jag vet att jag kom in för att jag förtjänade det och för att jag var duktig, men i den stunden så kändes det som att jag kom in bara för att jag var tjej och att det behövs fler tjejer på inriktningen. Jag blev orolig att jag hade fått någon sorts dispens, att jag inte behövde vara lika bra som alla andra för att jag var just tjej.

Jag blev faktiskt rätt chockad när Hedda delade med sig av den här händelsen. Tjejer som kommer in på musikproduktionsinriktningar efter att ha genomgått en ansökningsprocess där deras kunskaper sätts på prov ska inte behöva utstå ifrågasättanden angående deras förmågor, varken inifrån eller utifrån. Vidare berättar samtliga informanter under intervjuerna om specifika tillfällen där de har blivit uppmärksammade positivt av klasskamrater, lärare eller fått högt betyg på en uppgift, vilket i efterhand fick mig att undra; känner informanterna att de även behöver bevisa för mig, eller för undersökningens räkning, att de är bra nog för att få kallas producenter och för att få vara med i undersökningen? Jag hann tyvärr inte fråga informanterna om det där och då. Hursomhelst skulle informanternas erfarenheter kunna tyda på att skolan och skolväsendet i sig, behöver jobba mer aktivt för att motverka fördomar och de genusordningarna som konstrueras på olika linjer i allmänhet, och på musikproduktionslinjen mer specifikt. Heddas skola verkar intressant nog göra det redan, eller kanske har de börjat jobba mer aktivt med det i årskurserna som började efter Hedda.

Vendela går nämligen på samma skola som Hedda, men i en årskurs under henne och i en klass där alla läser inriktningen musikproduktion. Hon var även den enda av informanterna som gick i en klass där alla gick musikproduktion, samtidigt som hon också var den enda av informanterna som inte fått några negativa kommentarer, stött på fördomar kopplade till sin könsidentitet, eller upplevt ett utanförskap från klasskamrater. I diskussionen går jag mer in på ifall det kan tänkas finnas någon koppling däremellan. Hon upplever, till skillnad från Hedda, att skolan har varit väldigt stöttande och att de verkar jobba aktivt med ett jämställdhetsperspektiv. Exempelvis har hon flertalet gånger blivit tillfrågad att vara representant för musikproduktionslinjen vid olika tillfällen där skolan har marknadsfört sig själv, som på gymnasimässan eller på ett slags öppet hus där nuvarande elever skulle vara

elevambassadörer för framtida potentiella elever. Hon berättar även att skolan vid de tillfällena verkade ha tänkt på representationen mellan fördelningen av kön, då det valts ut fler tjejer och ickebinära elever än killar som representanter för musikproduktionslinjen.

Vendela: När jag jobbade som elevrepresentant var det en blivande etta, en tjej, som kom fram och verkade jättemotiverad. Man märkte att hon verkligen brann för musikproduktion och hon frågade mig hur många tjejer det var som gick på linjen. Så det verkar ju som att det är rätt viktigt för folk när de söker, att ha andra tjejer i klassen att känna tillhörighet och samhörighet med.

Vi diskuterar vidare kring hur representation och förebilder verkar vara något som är viktigt när det kommer till att kunna se sig själv i olika positioner, som exempelvis som någon som sysslar med musikproduktion.

Vendela: Ja, för det mesta (inom musikproduktion, min anm.) är mansdominerat och om man tillhör en minoritet blir det verkligen upplyftande att ha en förebild. Någon att se upp till som kan göra att man känner 'fastän jag är minoritet kan jag också bli det jag drömmer om'.

Hon fortsatte därefter att berätta om en av hennes största inspirationer och motivationer som producent och musikkapare. En producent, som likt Vendela själv, var en transkvinna som gjorde all möjlig elektronisk musik. Detta för att förstärka hennes tankar kring att förebilder är viktiga ur ett representations- och jämställdhetsperspektiv.

När jag frågar informanterna hur de skulle beskriva sig själva är det bara Selma som benämner sig som producent till en början. Vendela benämner sig istället som musikälskare/musikkapare och säger att producent känns som något som någon annan är, något som är långt borta. Hedda väljer att benämna sig som artist och benämner sig som producent först efter att jag frågar henne specifikt om det ordet och berättar varför jag valde att ha med frågan i intervjun. Hon säger dock att hon inte hade känt sig säker på att benämna sig själv som producent om killarna i klassen var där.

Hedda: Jag tror jag har svårt att kalla mig det, trots att jag producerar väldigt mycket. Hade mina klasskompisar varit här så hade det varit svårt för mig att verkligen säga att 'ja, jag är producent', för jag tvekar så mycket på om de ser mig så, vilket är jättesynd [...]. Jag tror att det är nyttigt för världen att få höra en tjejs namn och sen få höra; *producent*.

Sammanfattning av resultat

Min resultatanalys är uppdelat i tre olika teman/kategorier i form av frågorna: *Vem är utbildningen gjord/formad för?* - Om moment och lärande. *Vem får ta plats i rummet?* - Om kropp och platstagande. *Vem får kalla sig producent?* - Om representation. Då dessa teman är nära sammanflätade med både varandra och min teoretiska ingång har de på vissa ställen överlappats.

Under rubriken *Vem är utbildningen gjord/formad för?* går jag igenom vad informanterna hade för tankar kring de ämnena *moment* och *lärande* som jag tog upp via min tankekarta. Av svaren att döma går att urskilja en allmän önskan om att få mer undervisning i *inspelnings-/ljudteknik*, detta trots att två av informanterna placerar det som deras minst föredragande moment i undervisningen. Om *lärandet* kom det fram att alla informanter upplevde att lärarledd undervisning var den undervisningsform som förekom mest i utbildningarna, samtidigt som det bara var en av informanterna som placerade den högst upp i deras gradering av vilken läroform de föredrog.

Rubriken *Vem får ta plats i rummet?* tar upp informanternas erfarenheter och upplevelser kring kropp och platstagande i musikteknologiska samt mansdominerade rum. Där visar resultatet på att två av informanterna blivit utsatta för både fördomar, diskrimineringar och utanförskap kopplat till deras könsidentiteter, där de beskriver en kultur i klassen där killarna verkar premiera och lyfta andra framför tjejer, något som kan tolkas som en kultur som konstruerar hegemonisk homosocial maskulinitet. I en sån kultur har de två informanterna känt att det varit svårt att ta plats i rummet, då det inte har varit något som getts automatiskt. En av informanterna upplever att hon inte har blivit utsatt för diskrimineringar, fördomar eller utanförskap kopplat till varken hennes könsidentitet eller något annat. Hon berättar istället om erfarenheter där skolan aktivt har gett plats till elever med normbrytande könsidentiteter och könsuttryck, samtidigt som en annan informant berättar att hon tidigare har blivit utsatt för diskriminering och fördomar av lärare på samma skola.

Den sista rubriken, *Vem får kalla sig producent?*, rör ämnet om representation och normbrytande inom musikproduktion. Här visar resultatet att det är betydligt fler killar än tjejer och ickebinära som går musikproduktionsinriktning på de gymnasieskolor som informanterna går på. Informanterna har även berättat om en allmän känsla av att känna som

att de behöver bevisa sig i ämnet, eller att de sällan ses som lika bra eller uppmärksammas för deras producerande i samma utsträckning som killarna. Det verkar även som att alla informanter var medvetna kring att musikproduktionsbranschen är mansdominerad, och för två av dem bidrog den normbrytande aspekten i deras gymnasieval. En informant berättar att hennes skola verkar jobba mycket med jämställd representation i marknadsföringen av skolan.

Diskussion

I det ovanstående resultatkapitlet presenterade jag informanternas svar och analyserade det mot genusvetenskapliga teorier. Här följer nu en diskussion där jag tar upp relevanta delar av resultatet kopplat till tidigare forskning samt genusvetenskaplig teori. Kapitlet innehåller även en reflektion kring min valda metod och teoretiska ingång, reflektioner kring studiens implikationer för pedagogisk praktik, samt förslag på vidare forskning.

Resultatdiskussion

Av informanternas svar verkar det som att låtskrivandet inte ges en särskilt stor roll i undervisningen av musikproduktion på gymnasiet. Det skulle kunna vara ett direkt resultat av hur Gy11 knappt har med något om musikskapande i sin kursplan av ämnet musikproduktion, trots att musikproducenter och lärare i ämnet är överens om att det är viktigt att ha goda färdigheter i musikskapande/låtskrivning som producent (Gullö, 2010; Öberg, 2017). Att två av informanterna har en bakgrund som låtskrivare går även i linje med resultatet från Öbergs (2017) undersökning, där lärarna i musikproduktion tyckte sig ana en trend på att tjejer oftare än killar har fokus på låtskrivning i deras producerande. Både Öbergs (2017) resultat och informanternas svar i denna undersökning skulle därför kunna antyda att Gy11:s ämnesplan i musikproduktion reproducerar undervisningsmodeller där killars intresseområden och styrkor premieras över tjejers. Det stämmer i såna fall överens med Armstrongs (2011) studier, som visat på att en lärmiljö som tenderar att gynna killar över tjejer ofta skapas när elever ska skapa musik med hjälp av teknologi. Detta gör att musikproduktionsämnet, som kräver vissa tekniska färdigheter, riskerar att upprätthålla en miljö där traditionella föreställningar om könsroller förstärks.

Dock nämner informanterna att de vill lära sig mer om musikteknologi, fastän två av dem inte tycker att det är den roligaste delen av utbildningen. Det kan tyckas både gå i linje med, samt gå emot konstruerade fördomar kring tjejers musikteknologiska intresse. Jag tror dock inte att det är så enkelt som att säga att problemet ligger i att tjejer inte har ett intresse för musikteknologi. Exempelvis visar resultatet från min undersökning att informanterna på olika sätt antingen hade svårt att kalla sig själva musikproducenter, eller ifrågasatte sitt eget kunnande inom musikteknologi, vilket Armstrong (2011) menar är för att tekniskt kunnande ses som något manligt kodat och därför upplever tjejer ofta teknologiska sammanhang som killarnas arena. Det kan då leda till ett lägre självförtroende, eller att tjejerna ser sig själva som sämre än de faktiskt är, vilket flera studier har visat på (Armstrong, 2011; Borgström Källén, 2014; Folkestad, 1996). Armstrong (2011) menar vidare att vi inte ska tolka tjejers osäkerhet inför teknik som ett ointresse. Av min undersökning tror jag situationen hade kunnat beskrivas mer som att tjejer inte *verkar* vara lika intresserade av musikteknologi som killar. Det dubbeltydiga resultatet i min undersökning får mig att undra ifall det kanske mer handlar om *hur* undervisningen i ämnet bedrivs. Det är något som eventuellt skulle behövas forskas mer kring, parallellt med att det skulle behövas forskas mer kring hur tjejer och/eller ickebinära föredrar att lära sig musikteknologi. Detta så att vi sedan kan jämföra resultaten med varandra och bättre förstå hur vi kan bedriva undervisningen mer jämställt, vilket går i enlighet med hur Skolverket (2022) beskriver att skolan har ett ansvar i att aktivt verka för jämställdhet.

Något annat som blir tydligt under intervjuerna är att det finns många attityder och fördomar kring tjejers musikteknologiska kunskaper. Det skulle därför kunna argumenteras att det kanske inte är själva innehållet i undervisningen som behöver ändras i första ledet, utan att man behöver göra miljön för tjejer som studerar musikproduktion bättre genom att först jobba aktivt med att ändra åsikter, attityder och strukturer kring vem som tillåts, förväntas och kan bli musikproducent. Även Armstrong (2011) påtalar att det inte är tekniken i sig som möjliggör förändring, utan förändringar behöver involvera samtal om normer och sociala strukturer för att inte könsstereotypiska roller kring tekniken ska fortsätta reproduceras. Då det är en del av gymnasiets uppdrag att lära om och verka aktivt för jämställdhet (Skolverket, 2022) kan lärare i större utsträckning behöva ta ansvar kring att informera och motverka den performativa genusordningen angående musikteknologi samt se till att fler tjejer och ickebinära elever ges plats i de mansdominerade rummen. Detta för att två av informanterna

berättat om hur de inte känner att de ges plats automatiskt i rummet, och hur en av dem beskriver att hon aktivt behövt lägga energi på att ”ta plats” och kräva utrymme för att inte hamna längst bak i studion, vilket även resultat från liknande undersökningar visar (Björck, 2011). Ett sätt som Thaler och Zorn (2010) menar kan vara framgångsrikt för detta är att t.ex. skapa mindre grupper i undervisningen av musikteknologi, så att lärare lättare kan märka av och motverka den rådande genusordningen. I min undersökning kom det även upp att könsfördelningen för lärare i musikproduktion lutade åt fler män än kvinnor och en informant uttryckte att hon kände sig tryggare i rummet när den kvinnliga läraren var där. Samma informant berättar att hon tyckte att det var skönt att slippa redovisa inför killarna i klassen och en annan av informanterna berättar om hur hon inte riktigt vågar ställa frågor inför killarna i klassen i rädsla för att bli dömd. Det skulle kunna tolkas som att de använder sig av *en undvikande* strategi (Borgström Källén, 2014) i rädsla av att placeras in i negativa fördomar och därav få negativa kommentarer från killarna i klassen (Borgström Källén, 2014). Att jobba aktivt med en jämnare representation av flera kön i musikproduktionsundervisningen, både i elev- och lärarpositioner, tror jag därför kan vara ett sätt att aktivt jobba för en tryggare miljö.

Metoddiskussion

Metoden jag valde för min undersökning var kvalitativa, semistrukturerade intervjuer. Enligt Kvale (1997) kan en fördel med metoden vara att den skapar möjlighet till att få nyanserade beskrivningar av det undersökta fenomenet genom att specifika upplevelser och situationer ges utrymme att förklaras. En nackdel skulle dock kunna uppstå när intervjuaren även är den som transkriberar intervjun. Då menar Patel och Davidsson (2003) att intervjuaren kan få en omedveten påverkan på intervjumaterialet. Det var något som jag försökte tänka extra mycket på i transkriptionsprocessen och i urvalet av citaten.

Angående skapandet av material till intervjuerna kom jag på mig själv, både under och efter intervjuerna, att vilja ändra eller lägga till kategorier, specifikt när det kom till delen i intervjun som rörde lärande. Om jag hade fått göra om undersökningen hade jag velat ha med en kategori för *learning by doing*, då det begreppet dök upp under alla tre intervjuer. Det hade även varit relevant att ha med en kategori specifikt för *musiklyssning*, då en av informanterna gjorde mig medveten om att det var hennes föredragna sätt att lära sig om musik. Jag har

reflekterat kring varför jag missade dessa två kategorier och den största anledningen beror nog på tidsbrist, då *lärande* var en punkt som lades till i ett senare skede i utformningen av intervjuerna. På så vis hann jag inte göra lika mycket forskning kring vilka alternativ som skulle kunna vara relevanta, vilket resulterade i att två intressanta alternativ missades.

I mina intervjufrågor valde jag även att ha några frågor som rörde informanternas föreställningar kring skillnader/likheter mellan kön. Detta för att jag även är intresserad av vad killar som studerar musikproduktion tycker om utbildningen, samt att jag ville ta reda på om informanterna hade lagt märke till några tydliga skillnader eller likheter som skulle kunna vara relevant för min undersökning. Jag märkte först när jag ställde frågorna under intervjuerna hur svårt det var för informanterna att svara på dem. Frågorna rörde exempelvis vad för föredragande rankning de trodde att killarna på deras utbildning hade valt i olika ämnen, men jag har insett nu att alla svar som inte rörde informanternas egna upplevelser eller erfarenheter enbart blev spekulativa och generaliserande. Jag har därför av etiska skäl valt att inte ta med det som informanterna svarade på de frågorna i uppsatsen, men frågorna går att se i bilaga 2. Detta hade dock varit ett intressant ämne att forska vidare om i ett bredare perspektiv, där elever av alla kön som läser musikproduktion på gymnasiet kan dela med sig av sina erfarenheter kring konstruerade genusordningar och preferenser angående undervisningen i ämnet. Detta för att ännu bättre förstå vad för föreställningar av genus som konstrueras angående exempelvis förtrogenhet med musikteknologi, musikskapande och om utbildningen är utformad på ett jämställt vis.

Mitt urval av informanter blev en blandning av ett bekvämlighetsurval samt ett snöbollsurval. Initialt ville jag intervjua både elever som identifierade sig som tjejer och elever som identifierade sig som ickebinära. Detta för att, som jag visar i bakgrunds-avsnittet, tjejer/kvinnor utgör en minoritet i utbildningar och yrken kopplade till musikproduktion, och att forskning kring könsöverskridande identiteter (som transpersoner eller ickebinära) inom musikteknologi hittills inte är särskilt beforskat (Jonasson, 2020). Jag ville inte heller fastna i ett för binärt tänkande kring kön i min undersökning. Att jag valde att inte intervjua informanter som identifierar sig som killar var just för att belysa erfarenheter hos de elever som är i minoritet inom musikproduktionsundervisning, men det betyder inte att killars erfarenheter inte är av forskningsvärde. Speciellt kopplat till intersektionell genusteori, där elever av alla kön kan falla in under flera minoriteter, exempelvis sexualitet och etnisk

bakgrund. I framtida forskning hade det alltså varit intressant att inkludera elever av alla kön. Jag fick i slutändan endast tre informanter och de identifierar sig alla som tjejer. Detta i sig skulle kunna bero på att tjejer och ickebinära utgör en väldigt liten del av musikproduktionsklasserna och därför är en liten urvallsgrupp att hitta informanter i. Det skulle även kunna bero på att jag bara hörde av mig till skolor med omnejd, eller att personer med könsöverskridande könsidentiteter är i minoritet i en bredare kontext och således även i denna, men det verkar saknas forskning kring (Jonasson, 2020). Att jag endast fick tre informanter är heller inte optimalt, då det är för lågt för att nå en teoretisk mättnad (Bryman, 2018). Studiens syfte var dock inte att nå en teoretisk mättnad, utan att komma åt informanternas erfarenheter och åsikter genom kvalitativa intervjuer. Att antalet blev så lågt som det blev gör att bredare slutsatser kring resultatet inte går att dra utan mer forskning, men resultatet i den här studien kan ändå vara värdefull för kommande studier.

Min valda teoretiska ingång, genusvetenskaplig teori, är jag välbekant med sen innan då jag har studerat genusvetenskap tidigare. Jag har med mig föreställningar om att normer kopplat till genus kan sättas i samband med patriarkala strukturer och ojämställdhet, och det i sig kan ha influerat min tolkning av det insamlade materialet i studien. Jag har försökt att inte låta mina förutfattade åsikter och erfarenheter färga det empiriska materialet för att studien ska få så hög trovärdighet som möjligt, men det är värt att nämna att det är något jag har varit medveten om. Ordet ”genus” kan också i vissa fall tyckas vara bristfällig när det kommer till att inkludera andra könstillhörigheter än kvinnor och män. Detta för att de feministiska genusteorierna använder ordet för att förklara samhällsstrukturer som upprätthåller samhälls- och maktstrukturer mellan kategorierna kvinnor och män och på så vis kan andra könstillhörigheter osynliggöras. Jonasson (2020) har belyst det här problemet, och frågat sig hur genusforskning kan bedrivas bland personer vars könsidentiteter är flytande, oviktiga eller som inte vill definieras utifrån genus överhuvudtaget. I sin avhandling valde Jonasson (2020) att i viss mån omformulera genusfokuset till ett jämställdhetsfokus istället, vilket även skulle kunna vara ett alternativ för mig i framtida forskning.

Lärdomar för pedagogisk praktik

Resultatet visar på hur en skev könsfördelning, där tjejer är i minoritet i de musikteknologiska rummen, kan leda till diskriminering i form av ifrågasättningar av tjejers kunskaper i

musikproduktion och nedsättande kommentarer. Resultatet tyder också på att det kanske inte är utformningen av utbildningen som behöver ändras i första ledet, utan att lärare och skolor behöver jobba med representation och förebilder.

Resultatet i denna studie visar på hur tjejer som går musikproduktion i gymnasiet idag verkar behöva hantera olika motgångar kopplat till görandet av teknologi och kön i undervisningen, något som ger en fördel till killar och en nackdel till tjejer. Den här studien kan därför menas gå i linje tidigare forskning på hur killar görs till teknikexperter i klassrummet, och att lärare därför behöver vara medvetna kring görandet av kön i musikteknologisk undervisning (Armstrong, 2011; Thaler & Zorn, 2010). Ett sätt skulle kunna vara att skapa mindre grupper i undervisningen av musikteknologi, för att som lärare lättare kunna märka av och motverka den rådande genusordningar. Något annat som dök upp i denna studie var betydelsen av representation för att våga ”ta plats” i det musikteknologiska rummet. Det kan innebära att som manlig lärare i musikproduktion kanske bjuda in kvinnliga gästföreläsare, eller informera eleverna om ojämställdheten i musikbranschen samtidigt som man är noga med att nämna kvinnliga musikproducenter som förebilder. Då en del av gymnasiets uppdrag är att lära om och verka aktivt för jämställdhet (Skolverket, 2022) bör även lärare i större utsträckning ta ansvar kring att motverka den performativa genusordningen som skapas inom musikteknologi, samt arbeta för att ge fler tjejer och ickebinära elever plats i de mansdominerade rummen. Den här studien visar även hur en skola har jobbat aktivt med en jämnare representation mellan kön i musikproduktionsundervisningen, och att hur det verkar ha gett en positiv inverkan på tjejers självförtroende i ämnet. Därför tycker jag att lärare och skolor kan ta lärdom av det, och jobba aktivt med representation i musikproduktionsundervisningen, både i elev- och lärarpositioner. Detta för att förhoppningsvis skapa en tryggare miljö för framtida elever i musikproduktion.

Vidare forskning

Min önskan för min forskning var att inkludera personer med ickebinär könsidentitet, men då jag bara fick intressenter som var tjejer är det bara det jag har underlag för. Alla tre informanter hade alltså en kvinnlig könsidentitet, två var cistjejer, en var transtjej. Jag gör ingen skillnad på cistjej och transtjej i min studie, då jag tycker det är en självklarhet att deras erfarenheter som tjej/kvinna är lika relevanta och värdefulla. Något som visade sig i resultatet

var dock att den informanten som identifierade sig som transtjej var den enda som inte upplevde att hon hade blivit utsatt för diskriminering, fördomar eller dylikt. Detta var något som gjorde mig positivt överraskad, då det finns mycket forskning som visar att transpersoner som grupp lever med en stor utsatthet, och att de i större utsträckning än övriga befolkningen blir utsatta för diskrimineringar, kränkningar, trakasserier samt våld eller hot om våld (RFSL, 2020). Transpersoner utgör dock en grupp med många olika erfarenheter och bakgrunder, men det är ändå intressant att informanten med transerfarenhet i min studie inte upplevde sig vara utsatt för dessa olika diskrimineringar. Det betyder inte nödvändigtvis att hon inte har upplevt sig vara utsatt på grund av sin transidentitet över huvud taget, utan bara att det i undersökningens underlag inte framkom något om det.

Detta fick mig att fundera mycket på vad det var som hade gått ”rätt till” i hennes fall, eller kanske i hennes klass. Hon var nämligen även den enda informanten som gick i en klass där alla läste programinriktning musikproduktion. Kan det ligga något i det? Det hade varit väldigt intressant att forska vidare kring ifall en lärmiljö där en hel klass går linjen musikproduktion främjar mindre negativa stereotypa könsroller samt fördomar angående olika köns förtrogenhet med musikteknologi och musikproduktion. Detta i relation till hur ett blandat musikprogram där endast ett fåtal elever går musikproduktionsinriktning ter sig i samma frågor. I en sån undersökning hade det varit intressant att få erfarenheter från både tjejer och ickebinära för att få ett bredare perspektiv. Det hade även varit intressant att fråga hennes skola angående deras arbete med representation, då informanten berättar om flera initiativ som skolan verkar ha tagit i frågan. Hon beskriver även att hon upplever det som att det ses som en självklarhet att alla i klassen är producenter och att det inte förekommer något ifrågasättande av någons kunskaper eller positioneringar i ämnet kopplat till könsidentitet. Kan det vara skolans aktiva arbete med representation som ligger till grund för känslan av inkludering i informantens klass? Även det hade varit intressant att undersöka mer.

Det sista jag vill belysa är att det även hade varit intressant att forska mer kring transpersoners erfarenheter och upplevelser inom musikproduktion i en bredare mening. Detta för att det är ett underbeforskat område, även om intressanta undersökningar har gjorts de senaste åren. Jonasson (2020) nämner flertalet studier som berör transpersoner och teknologi i hennes förundersökningar, och hennes egna studies slutsats betonar att det behövs mer forskning gällande relationen mellan teknologi och människor, inte minst utifrån ett ickebinärt

perspektiv. För att skapa en mer jämställd undervisning i ämnet skulle det även kunna argumenteras för att det behövs mer forskning med ett intersektionellt genusperspektiv i ämnet, där relationerna mellan musikteknologi och kön, etniciteter och HBTQIA-personer undersöks. Detta för att vi som lärare har ett ansvar att jobba aktivt för jämställdhet i skolväsendet, i enlighet med gymnasieskolans uppdrag (Skolverket, 2022). Att det finns forskning som visar att personer med annan etnicitet än vit är i minoritet i musikproduktionsbranschen (Wolfe, 2020) visar varför det hade varit relevant att undersöka hur det ser ut på gymnasieskolor i samma fråga.

Slutord

Min undersökning har ämnat att försöka ge en inblick i hur musikproduktionsutbildningar på gymnasiet konstruerar och reproducerar genusroller kopplat till ämnet musikproduktion, sett utifrån tjejers egna perspektiv. I förlängningen hoppas jag att min forskning kan bidra till att skildra en bredare förklaring på tjejers och ickebinäras minoritet inom musikteknologi, speciellt på utbildningsnivå, men även på lärarnivå. Kanske kan förklaringen utgöra en nyckel för att lösa problemet i hur vi kan skapa en mer jämställd undervisning av musikproduktion.

Referenser

- Armstrong, V. (2011). *Technology and gendering of music education*. Farnham: Ashgate.
- Backman Bister, A. (2014). *Spelets regler: en studie av ensembleundervisning i klass*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2014. Stockholm.
- Baker, S. L. (2004). Pop in(to) the bedroom: Popular music in pre-teen girls' bedroom culture. *European Journal of Cultural Studies*, 7(1), 75–93. London: SAGE.
- Beauvoir, S.D. (2002) [1949]. *Det andra könet*. Stockholm: Norstedt.
- Bell, A. P. (2015). DAW democracy? The death of diversity in 'Playing the Studio'. *Journal of Music, Technology & Education* 8(2), 129–146.
- Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik: Ungdomars musikanvändande i skola och på fritiden* (Doktorsavhandling, Skrifter från musikvetenskap, 93). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Björck, C. (2011). *Claiming space: Discourses on gender, popular music, and social change*. (Doktorsavhandling). Göteborgs universitet. Konstnärliga fakulteten.
- Borgström Källén, C. (2014). *När musik gör skillnad: Genus och genrepraktiker i samspel*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Brusila, J. (2012). Musikens industriella produktion: organisation, ekonomi och kultur. I Ternhag, G & Wingstedt, J. (Red), *I På tal om musikproduktion: Elva bidrag till ett nytt kunskapsområde*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Upplaga 3). Stockholm: Liber.
- Burgess, R. J. (2013). *The art of music production: the theory and practice*. (4 uppl.) New York: Oxford University Press.
- Butler, J. (2007). *Genustrubbel*. Göteborg: Daidalos.
- Dyndahl, P. & Gaabræk N, S. (2012). Musikproduktion, kunskap och lärande. I Ternhag, G & Wingstedt, J. (Red), *I På tal om musikproduktion: Elva bidrag till ett nytt kunskapsområde*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2015). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. Handbok i kvalitativ analys. (S. 16-43).
- Gullö, J. O. (2010). *Musikproduktion med föränderliga verktyg – en pedagogisk utmaning* (Doktorsavhandling, Skrifter från Centrum för musikpedagogisk forskning, 9). Stockholm: KMH.
- Hirdman, Y. (1988). Genussystemet: Reflektioner kring kvinnors sociala underordning. *Kvinnovetenskaplig tidskrift* 3, 49–64.
- Lindgren, M. & Ericsson, C. (2010). The rock band context as discursive governance in music education in Swedish schools. I: *ACT. Action, Criticism & Theory for Music Education*. The Refereed Journal of the MayDay Group, vol 9 (3), 32-54.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Mellström, U. (1999). *Män och deras maskiner*. Nora: Nya Doxa.

- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- RFSL (2020). *Transpersoners hälsa och levnadsvillkor*. Hämtad 2024-04-10 från <https://www.rfsl.se/verksamhet/idrott-for-alla-kroppar/transpersoners-halsa-och-levnadsvillkor/>
- RFSL (2023a). *Ordlista trans och kön*. Hämtad 2024-04-09 från <https://transformering.se/vad-ar-trans/ordlista-trans>
- RFSL (2023b). *Normer*. Hämtad 2024-04-09 från <https://transformering.se/vad-ar-trans/normer>
- Skolverket. (u.å.–a). *Musik* [Gällande ämnesplan] Hämtad 2024-11-28, från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=907561864%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26date%3D2024-11-28%26lang%3D%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>
- Skolverket. (u.å.–b). *Musikproduktion* [Kommande ämnesplan] Hämtad 2024-11-28, från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne-gy2025?url=907561864%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUSP%26version%3D2%26tos%3Dgy%26origin%3Dgy2025&sv.url=12.467ba038192d14ade318a>
- Skolverket. (2022). *Läroplan för gymnasieskolan* (rev. uppl.). <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>
- STIM (2022). *Årsredovisning*. Hämtad 2024-04-06 från https://www.stim.se/sites/default/files/arsredovisning_2022_0523.pdf
- Spotify (2018). *Equalizer Project*. Hämtad 2024-04-06 från <https://newsroom.spotify.com/2018-05-25/equalizing-the-music-industry/>
- Ternhag, G. (2012). Begreppsbildning i ett nytt utbildningsämne. I Ternhag, G & Wingstedt, J. (Red), *På tal om musikproduktion: Elva bidrag till ett nytt kunskapsområde*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wolfe, P. (2020). *Women in the studio: creativity, control and gender in popular music production*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Öberg, S. (2017). *Musikskapande och producentrollen: en studie om musikproduktion som gymnasiekurs*. [Examensarbete, Kungliga Musikhögskolan]. DiVA. <https://kmh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1079067/FULLTEXT01.pdf>

Bilagor

Bilaga 1:

Samtycke till att delta i studien

Hej! Jag heter Josefine Pedersen och jag studerar till att bli lärare i musikproduktion på Kungliga Musikhögskolan. Den här terminen, VT 2024, skriver jag en kandidatuppsats om vad tjejer och/eller ickebinära elever, som går musiklinjen med inriktning musikproduktion på gymnasiet, vill att undervisningen i ämnet ska innehålla. För att ta reda på det kommer jag genomföra kvalitativa intervjuer med tjejer/ickebinära elever där de får dela med sig av sina upplevelser.

Syftet med uppsatsen är att belysa en grupp av elever som inte har fått så mycket ljus på sig tidigare. Detta för att förhoppningsvis kunna hjälpa lärare att lättare möta deras önskemål och skapa en musikproduktionsundervisning som lockar en större bredd av elever.

Intervjuerna och alla uppgifter som samlas in kommer att bli anonymiserade i uppsatsen och behandlas konfidentiellt. Det innebär att uppgifter som informanters namn, skolors namn, lärares namn eller andra personliga/känsliga uppgifter, EJ kommer förekomma i uppsatsen. Det är frivilligt att delta och om du ångrar dig kan du närsomhelst avbryta ditt deltagande utan att du behöver motivera varför.

Intervjuerna kommer att spelas in och transkriberas, men all insamlad data kommer raderas efter avslutat arbete. Materialet kommer bara användas i den här studien samt bara i forskningssyfte och ingen utanför forskningsprojektet har rätt att få se materialet. Du som informant kommer få ta del av forskningsprojektets resultat när det är färdigställt. Jag följer Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer och hanterar all insamlad data och alla uppgifter med stor sekretess.

Om ni har ytterligare frågor kan ni alltid kontakta mig på: josefine.pedersen@student.kmh.se Ni kan också vända er till Karl Asp, ansvarig lärare på kursen, på: karl.asp@kmh.se

Jag hoppas att vi genom detta projekt tillsammans kan bidra till en mer inkluderande undervisning i musikproduktion.

Med vänliga hälsningar,
Josefine Pedersen

Jag samtycker till deltagande i ovannämnda studie.

Ort & Datum

Underskrift

Namnförtydligande

Bilaga 2: Stödfrågor till intervjuerna

DEL 1: BAKGRUND

- Vad heter du?
- Vilken DAW använder du?
- Berätta lite om vilka genrer du brukar röra dig i och vad du brukar skapa
- Varför sökte du in till musikproduktionslinjen?
- Skulle du beskriva dig själv som musikproducent eller något annat?
- Hur många manliga/kvinnliga lärare har du i musikproduktionsämnet?

DEL 2: MOMENT OCH PROCESS

- Vad tycker du är roligast i musikproduktion/skapande av musik? Rangordna momenten. Vad är tråkigast?
- Hur har fördelningen mellan de här momenten varit i undervisningen?
- Är det något som du hade velat ha mer eller mindre av i undervisningen?
- Vad har varit ditt favoritmoment/uppgift i musikproduktion i din skola?
- Hur går din process oftast till när du skapar musik? Börjar du t.ex. med text och melodi som du sen sätter in i en DAW eller börjar du med att göra en produktion som du sen gör en topline till.
- Vad skulle du vilja lära dig mer om inom ämnet just nu? Om du hade fått nörda ner i ett specifikt ämne.
- Har du själv upplevt någon skillnad i hur din (eller andra tjejers/ickebinära) process går till vs vad killar i din klass har för process?

DEL 3: LÄRANDE

- Hur gillar du att lära dig nya saker? Ta in ny information. Både generellt och i koppling till musikproduktion. Rangordna alternativen.
- Vilka av dessa sätt har du stött på i undervisningen? Rangordna gärna vilka du upplever att du får mest i undervisningen.
- Är det någon av dessa sätt som du hade velat ha mer eller mindre av i din undervisning?
- Har du själv upplevt någon skillnad i hur du gillar att lära dig saker vs hur killar i din klass gillar att lära sig saker?

DEL 4: UPPLEVD JÄMSTÄLLDHET

- Hur upplever du att vara en tjej/ickebinär som producerar och skriver musik?
- Märker du av skillnader eller likheter med killar som producerar och skriver musik?
- Har du stött på några diskrimineringar eller svårigheter som tjej/ickebinär i din skola? I andra sammanhang?
- Hur ser fördelningen av tjejer/killar/ickebinära ut på din musikproduktionslinje?
- Kan du uppleva att tjejer/ickebinära och killar tycker om att prata på olika sätt kring musikproduktion? Hur kommer det sig tror du?

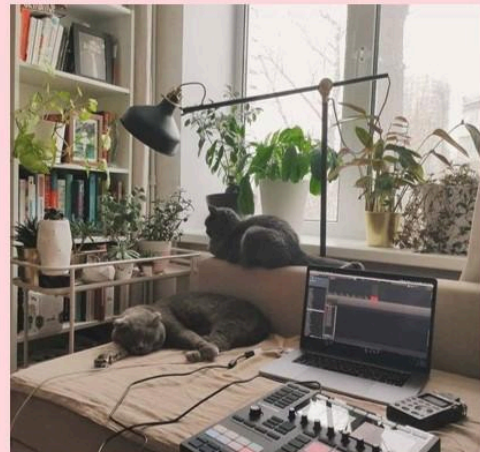
MUSIK PRODU KTION



BAKGRUND



- **Snabba:** Namn – Pronomen - Ålder - DAW
- Varför sökte du till musikproduktionslinjen?
- Vad skulle du beskriva dig själv som?
- Vilka genrer rör du dig i?
- Hur många kvinnliga, ickebinära eller manliga lärare har du i ämnet musikproduktion?
- Hur är uppdelningen mellan tjejer, ickebinära och killar i din klass?



MOMENT



LÄR ANDE

