



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Heteronormativitet i musikundervisningen

En litteraturstudie om HBTQ i relation till
musikklassrummet

Jonathan Kara & Christina Karlsson
Ämneslärarprogrammet med
inriktning mot arbete i gymnasieskolan, Musik.



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGMU1G - Självständigt arbete 1
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2016
Handledare: Carina Borgström Källén
Examinator: Katarina Karlsson
Kod: HT16-6100-007

Nyckelord: heteronorm, HBTQ, sexuell läggning, pedagogik, musikundervisning, inkluderande musikundervisning

Abstract

I denna litteraturstudie undersöks den forskning som finns om heteronormer i relation till musikklassrummet och hur HBTQ-personer speglas i musikutbildningar. Majoriteten av forskningsresultatet består av amerikanska studier. Trots förekommandet av HBTQ-studenter - vilkas skolgång skiljer sig tydligt från heterosexuellas - behandlar skolan alla elever som heterosexuella. Många HBTQ-ungdomar känner sig utsatta i skolan på grund av sin sexualitet och det har i flertalet stater i USA varit olagligt att tala positivt om HBT. Detta på grund av den heteronorm som präglar samhället, och som därmed även präglar skolan och musikundervisning. Musik är tätt sammankopplat med identitet och kan vara ett kraftfullt verktyg till att upptäcka och utforma sin sexualitet. Men allt för ofta kommer heteronormativitet och den heterosexuella hegemonin i vägen för elevers möjlighet att upptäcka och undersöka musikens kraft. Den påverkar även hur lärare väljer att förhålla sig till sin egen sexualitet; valet mellan att vara öppen inför elever, elevers lärare och kollegor eller att utöva heteronormativitet. Men forskning om just HBTQ-frågor i skolan har ökat de senaste årtiondena och i musiklärarutbildningar börjar dessa frågor diskuteras alltmer frekvent. Majoriteten av män växer upp med en fast idé om vad det innebär att vara man och att sådant som inte kan relateras till eller förstås genom heterosexualitet är avvikande. Av den forskning vi funnit undersökte majoriteten homosexualitet i en heteronormativ musikundervisning.

Förord

Tack för din hjälp Carina!

Tack till våra sambors för att ni värmer (och aningen fuktar) kudden åt oss alla sena nätter.

Tack till stadsbiblioteket och skolans datasal.

Men främst, stort tack till McDonalds på Avenyn för att ni har öppet 24-7!

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund	1
1.2	Syfte och frågeställningar	3
1.3	Begreppsordlista	3
1.3.1	Sexuell läggning	3
1.3.2	Heteronorm/Heteronormativ	3
1.3.3	Queer	4
1.3.4	HBTQ	4
1.3.5	Transperson	4
1.3.6	Fag	4
2	Metod, urval och avgränsningar	5
2.1	Sökning	5
2.2	Avgränsningar	6
2.3	Urval	6
2.4	Analys	6
3	Resultat	8
3.1	Homofobi och maskulinitet	8
3.1.1	Den manliga sångrösten	8
3.2	Heterosexuellas fördelar	9
3.3	Transperson-studenter	10
3.4	Musiklärares sexuella identitet	10
3.5	Homosexualitet - försvunnen i musikklassrummet	11
3.6	Möjliga åtgärder för att öka medvetenhet i skolan	12
3.6.1	Skolans innehåll	12
3.6.2	Åtgärder inom musiklejarutbildningar	12
3.7	Ett ämne med goda utsikter	12
4	Diskussion	14
4.1	Metoddiskussion	14
4.2	Resultatdiskussion	15
4.2.1	Heteronormativitet i förhållande till musikundervisning	15
4.2.2	Hur ser framtiden ut?	18
4.2.3	Vad tar vi med oss till vår kommande yrkesroll?	18
5	Referenslista	19
6	Bilaga 1	22

1 Inledning

Musik kan spela en stor roll i människors identitet och identitetsskapande (Borgström Källén, 2014) och genom olika genrer, texter och musikstilar kan ungdomar 'prova på' olika sexuella identiteter (Aronoff & Gilboa, 2015). När vi tänker tillbaka på den musik som lärare har tilldelat oss personligen att arbeta med i skolan kan vi endast hitta sånger som utgår från en kärlek/attraktion som är heterosexuell eller eventuellt könsneutral (där "du" används som pronomen). Vi båda blir och har blivit påverkade av heteronormativitet under vår studiegång. Genom hela vår grund- och gymnasieskolgång var 'heterosexuellt beteende' det enda som upplevdes som acceptabelt, allt annat ansågs vara avvikande och därmed 'fel'. Trots att det tankesättet inte är korrekt upplevde vi att det aldrig utmanades av lärare eller deras undervisning. Lärare eller elever ifrågasatte inte när en person kallade en annan för bög eller gay, som om det vore ett skällsord, vilket gav signaler att det var ett korrekt användande av orden och därmed ansågs homosexualitet som negativt.

Vår uppfattning är att en HBTQ-inkluderande skola är viktig för att elever ska få möjlighet att uttrycka och upptäcka sin sexualitet, och minst lika viktig för att elever ska känna sig trygga i skolan. I den undervisning vi själva har fått och den vi har observerat under våra VFU¹-perioder har vi inte sett att det funnits någon medveten tanke angående inkludering av HBTQ eller försök till att bryta heteronormativiten. Därför väcktes vårt intresse av att undersöka om och hur musikpedagogisk forskning har behandlat denna fråga. Det är bevisat att kränkningar och trakasserier kan försämra elevers lärande- och utvecklingsmöjligheter (Skolverket, 2014). I Förordning om läroplan för gymnasieskolan (2011) står det skrivet att det är skolans uppgift att "låta varje enskild elev finna sin unika egenart" (Utbildningsdepartementet, 2011, s.2) och att "skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av (...) könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, (...)." (Utbildningsdepartementet, 2011, s.2).

Skolpersonal får inte utsätta barn för kränkande behandlingar och har en skyldighet att anmäla och utreda om de får kännedom om att en elev blivit utsatt för trakasserier. (Utbildningsdepartementet, 2011). Enligt Svensk diskrimineringslag (2008) innebär trakasserier bland annat kränkande av någons värdighet i samband med dennes sexuella läggning och/eller könsöverskridande identitet/uttryck. Det finns 'direkt diskriminering' och 'indirekt diskriminering'. Vid direkt diskriminering utsätts någon för orättvis behandling med anknytning till (bland annat) sexuell läggning eller könsöverskridande identitet/uttryck. 'Indirekt diskriminering' innebär detsamma, men att det sker på grund av en norm som anses vara neutral. (Kulturdepartementet, 2008).

1.1 Bakgrund

Många HBTQ-ungdomar känner sig trakasserade/hotade i skolan på grund av sin sexualitet och är så rädda för sin säkerhet att de väljer att stanna hemma (Bergonzi, 2009; Fredman et al., 2015). År 2008 visade en undersökning av Gold & Drucker att HBTQ-ungdomar var upp till fyra gånger mer benägna till självmordsförsök än heterosexuella ungdomar (Garrett, 2012). I sju amerikanska delstater² var det förbjudet för lärare att framställa HBT som positivt (Bergonzi, 2009). Studier visar på att HBTQ-elever föredrar att prata med en lärare om

¹ Verksamhetsförlagd utbildning (VFU).

² (Alabama, Arizona, Mississippi, Oklahoma, South Carolina, Texas and Utah); enligt amerikanska lagar 2004.

trakasserier och mobbning, framför att prata med en kurator (Fredman et al., 2015). Musiklärare arbetar med elever i flera år, vilket ger en unik möjlighet att utveckla en stöttande relation och en frizon (Silveira & Goff, 2016).

Något som är problematiskt är att lärare upplever att deras position blir hotad när de utmanar diskriminerande språk i klassrummet (Nixon, 2010). Bög (eng. 'gay') används som ett homofobiskt, negativt och provocerande ord och kan även associeras - fritt från syftning på sexualitet - med uttrycket 'lamt'³ (eng. 'lame'). Det används i syfte att förolämpa eller nedvärdera någon eller något. (ibid, 2010). Minskning av homofobiska kommentarer har lett till ökad känsla av säkerhet, (Silveira & Goff, 2016) och det mest effektiva sätt att kämpa mot trakasserier är att möjliggöra för lärare att förändra sitt sätt att hjälpa elever på en strukturell nivå, istället för att försöka tvinga varje enskild ungdom att ändra sitt beteende (Fredman et al., 2015).

Att bryta mot heteronormativiteten innebär att riskera att bli oförstådd och exkluderad. Borgström Källén (2014) skriver: "(...) heteronormativa maktordningar skapar hierarkiska mönster som reproducerar normer" (Borgström Källén, 2014, s.49). Enligt Garrett (2012) bör lärare anstränga sig för att inte stärka hegemoniska normer genom att anta elevers sexualitet, utan använda neutrala pronomen när de diskuterar kärlek och relationer i musikundervisning. I Lundins (2013) artikel berättar en lärare att han finner sig själv och de andra, under ett samtal om arbetet med likabehandling, utgå från att alla i rummet är heterosexuella och poängterar att han tycker det är märkligt. Han insåg att han och hans kollegor omedvetet (åtminstone från hans sida) har en heteronormativ utgångspunkt - något de inte är ensamma om (ibid, 2013). 'Heteronormen' är dominerande i hela samhället och därmed även inom skolan (Connell, 2000), men ingenstans står det att skolan ska ha en heterosexuell utgångspunkt. Hur lärare förhåller sig till heteronormen är intressant ur en undervisnings-synpunkt, men även ur en kollegial synvinkel. Lärare som är icke-heterosexuella (både personer som "kommit ut" och inte) känner ett ständigt behov av att vara uppmärksamma på att undvika vissa samtalsämnen, känsliga situationer, att inte väcka eventuellt obehag genom att prata om sin samkönade partner/relation eller att de ibland måste protestera mot andra kollegor. (Lundin, 2013). Att känna stöd från kollegor visar sig ha stor betydelse för HBT-personer och studier visar även att en öppenhet kring sin sexuella läggning inför elever är positivt. Det visar på ett mångfaldigt samhälle och kan potentiellt ge elever en chans att ställa frågor eller själva identifiera sig med en icke-heterosexualitet. (ibid, 2013). Enligt Garrett (2012) har lärare ett stort ansvar att skapa öppenhet, och HBTQ-frågor bör vara inkluderade i lärarutbildningar.

Det demokratiska begreppet 'inkludering' står inte skrivet i svenska skolans styrdokument, men dess innebörd är något som skolan generellt strävar efter. (Göransson & Nilholm, 2014; Skolverket, 2015). Skolans personal, administration och elever behöver göra en insats för inkludering, men den måste börja hos lärare (Garrett, 2012). Många lärare känner dock att de inte har verktyg till att inkludera HBTQ-frågor i undervisningen och att arbetsbelastningen redan är väldigt hög. Många känner dessutom rädsla för att det skulle leda till en motreaktion och mindre stöd från föräldrar och administration eller att lärarna själva skulle stämplas som homosexuella. (Fredman et al., 2015).

³ synonym: 'fånig'; svag.

Musikämnet är ett utmärkt forum att hjälpa en elev 'hitta sin unika egenart'. Musik innebär möjligheter; möjlighet att upptäcka, utforska och uttrycka sig känslomässigt, fysiskt och sexuellt på ett sätt som eventuellt inte är möjligt annars i livet; möjlighet att 'komma ut'⁴ eller 'visa sig' utan att riskera att bli straffad av queer-motståndare; ett möjligt redskap för marginaliserade människor, som till exempel identifierar sig inom HBTQ, att använda för att bryta mot det existerande sexuella förtrycket. (Taylor, 2012). Något som kan sätta käppar i hjulet för detta är dock att samhället påverkar produktion, emottagande och tolkning av musik (Abramo, 2011). Green (2008) föreslår att musiklärare kan hjälpa elever att undersöka musik utifrån pitch, harmoni, rytm, etcetera fritt från samhällspåverkan genom att välja musik som elever föredrar (Green, 2008). Abramo (2011) fick dock motsatta resultatet. De sociala strukturer som eleverna redan hunnit associera med musiken/låten stod i vägen för elevens möjlighet undersöka de olika elementen inom musik (ibid, 2011).

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna litteraturstudie är att undersöka heteronormer i relation till musikklassrummet.

I detta arbete ställer vi följande frågor:

- Vad säger forskningen om heteronormativitet i relation till musikundervisning?
- Vad säger forskning om hur HBTQ-personer speglas i musikutbildningar?

1.3 Begreppsordlista

För att underlätta vidare läsning följer nedan beskrivningar på en del begrepp som är återkommande i uppsatsen. Definitionerna vi har valt att följa är från Nationalencyklopedin [NE] (2016), Svensk Ordbok (2009), RFSL (2015) och Nordstedts engelsk-svenska ordbok - professionell (2010).

1.3.1 Sexuell läggning

Vilket kön en person blir attraherad av eller kär i beror på vilken sexuell läggning hen har (RFSL, 2015). Även kallat sexuell orientering eller sexuell identitet.

1.3.2 Heteronorm/Heteronormativ

Heteronormen innebär att heterosexualitet är norm och därmed den läggning som förväntas hos människor. (NE, 2016) Med ett heteronormativt synsätt betraktas således icke-heterosexuella som avvikande i samhället (Svensk Ordbok, 2009).

⁴ "Att >>komma ut<< innebär att erkänna för sig själv och omvärlden att man inte är heterosexuell eller identifierar sig med det som samhället förväntar sig. En del gör det tidigt, av bara farten, medan andra gör det senare i livet. Oavsett hur och när man kommer ut kan det fortfarande vara en svår och jobbig process."(Ann Frisé, 2006, s.37)

1.3.3 Queer

Queer är ett paraplybegrepp som grundar sig i ett ifrågasättande av heteronormen. “Det kan innebära en önskan att i sin identitet inkludera alla kön och sexualiteter eller att inte behöva definiera sig.” (NE, 2016)

1.3.4 HBTQ

HBT är en samlingsterm för homosexuella (H), bisexuella (B), transpersoner (T). Ofta läggs även ett ‘Q’ till i slutet, för att inkludera personer med queera uttryck och identiteter (s.k. ‘queerpersoner’) - HBTQ. Enligt NE (2016) har termen “sedan 1990-talet blivit etablerad som ett neutralt samlingsbegrepp i samband med frågor om sexuell läggning och könsidentitet”.

Ibland inkluderas dessutom intersexuella - HBTIQ. (NE, 2016). Intersexualitet innebär att ens könstillhörighet är osäker ’på grund av att de yttre könsorganen inte är entydigt manliga eller kvinnliga’ (Malmquist, 2016).

1.3.5 Transperson

“Transperson (av latin trans ’på andra sidan av’ och persona), [är ett] samlingsnamn på person som ifrågasätter den könstillhörighet han eller hon tilldelades vid födelsen och därför permanent eller tidvis överskrider biologiska och/eller sociala könsgränser.” (NE, 2016).

Hit räknas:

- transsexuella (önskar leva som det motsatta kön man fötts till)
- transvestiter (känner ett behov av att klä sig i motsatta könets kläder).
- transgenderpersoner (som vill leva som det motsatta könet eller inte identifierar sig med de traditionella könskategorierna)

(NE, 2016)

1.3.6 Fag

Fag är en förkortning av ‘faggot’, som är ett engelskt ord för bög eller homofil. En böjning av ‘faggot’ är adjektivet ‘faggoty’ som på svenska betyder ’böigaktig’ och/eller fjollig. (Nordstedts engelsk-svenska ordbok - professionell, 2010).

2 Metod, urval och avgränsningar

Denna uppsats är en litteraturstudie vilket innebär att vi söker svaret på våra frågeställningar i befintliga forskningsresultat (Friberg, 2006). Vårt datamaterial består således av forskningslitteratur från böcker, tidskrifter, avhandlingar etc. (ibid, 2006).

Alla referenser vi använt oss av placerade vi i en delad mapp på Google Drive för oss båda att tillgå och redigera. Redan från början var vi noggranna med sortering av filerna i mappar, som i sin tur också kunde innehålla undermappar. Varje källa placerades i en egen mapp med ett dokument där man snabbt kunde komma åt källans abstrakt, länk till nedladdningssidan och eventuellt anteckningar på användbara delar från texten. Fördelen med Drive är att båda kan använda och redigera samma fil samtidigt över internet. Vi undgick då tidsåtgång till att sammanställa två olika texter till en eller att av misstag ha två olika versioner av samma dokument. Denna funktion ger oss även möjligheten att inte behöva befinna oss i samma stadsdel för att redigera samma dokument. Att Drive automatiskt sparar arbetet i molnet var givetvis också en fördel så att inget osparat gick till spillo.

2.1 Sökning

Vi började diskutera olika möjliga sökord, som kunde hjälpa oss att hitta relevant litteratur för ämnet, och skrev upp dem i ett dokument. Dessa sökord sökte vi på i olika databaser, som vi hittade genom Göteborgs Universitetsbibliotek (ub.gu.se), på varsin dator. Se *Bilaga 1* för att se vår sökhistorik och ovannämnda sökord. För att undvika att vi sökte på samma sökord i samma databas hade vi ytterligare en tabell för olika sökningar vi gjort i olika databaser, som var färgkoordinerade för att veta vem av oss som gjort vilken sökning. Där skrev vi dessutom in de sökord och sökordskombinationer som inte gav några resultat alls. I *Bilaga 1* kunde vi se vilka kombinationer som gett många sökresultat i en databas och söka på samma kombinationer i en ny databas. Under sökningsperioden kom vi på alltför användbara sökord. Vi använde en asterisk (*), som är ett trunkeringstecken, i slutet av ett flertal sökord för att få fram sökresultat på olika ändelser av sökorden i en och samma sökning (Friberg, 2006). Vårt sökord 'homosex*' ger alltså resultat som 'homosexual', 'homosexuell', 'homosexualitet', etc. Vi sökte i de populäraste musik- och pedagogikdatabaserna för att få så många träffar som möjligt.

De databaser som sökningarna skedde i var främst RILM Abstracts of Music Literature, ASSIA: Applies Social Sciences Index and Abstracts, LIBRIS, och ERIC.

Vi gjorde även av sekundärsökningar (intressant litteratur funna bland referenser - även kallat snöbollsurval) och sökte på dessa i 'Supersök'⁵ eller på Google.se. Vid möten med vår handledare fick vi flera förslag om forskning som kunde vara relevant för våra frågor. Några enstaka källor har vi även fått föreslagna av kurskamrater, som de funnit under deras egen litteratursökning.

När vi trodde att vår litteratursökning var tillräcklig insåg vi att mycket av den forskning vi funnit inte platsade i resultatdelen då de inte innehöll forskning om heteronormativitetens eller HBTQ-personers relation till musikundervisning, utan bara i relation till generell

⁵ en databas-funktion på ub.gu.se

pedagogik, eller i relation till musik men inte pedagogik. För att kunna ta del av mer litteratur valde vi därför att bredda vår befintliga frågeställning och även addera ytterligare en fråga.

2.2 Avgränsningar

Genus är ett paraplybegrepp som innefattar bland annat sexuell läggning. Men att söka på genus var alltför brett i detta sammanhang då majoriteten av den genusforskning vi stötte på fokuserade på just skillnader mellan pojkar och flickor, manligt och kvinnligt. Vi har därför valt att inte aktivt söka på genus.

För att endast få fram artiklar från vetenskapliga tidskrifter avgränsade vi sökningarna i RILM till 'academic journals' och 'peer reviewed' i ASSIA och i ERIC⁶ i enlighet med Fribergs *Dags för uppsats* (2006).

2.3 Urval

Vi började vår urvalsprocess med att läsa sökresultatens titlar och valde ut de som framstod som relevanta för vår litteraturuppsats. I nästa steg gick vi vidare med att granska titlarnas abstrakt för att få en bättre bild av publikationernas innehåll. (Friberg, 2006). Det vi granskade var huruvida publikationerna undersökte förhållandet mellan de tre faktorerna heteronormativitet/HBTQ-personer, musik och undervisning (tidigare nämnda i avsnittet 'Sökning'), som våra frågeställningar bygger på, eller inte. Därefter sällade vi bort ett stort antal av de titlar vi samlat in då deras abstrakt visade att publikationerna inte undersökte alla de tre faktorerna. Vår handledare informerade oss om att det var ett nytt och relativt outforskat ämne, vilket ledde till att vi valde ut de abstrakt som gav minsta förnimmelse av att behandla våra frågor.

Det tredje steget var att ladda ner eller göra bibliotekslån på de 28 publikationerna som såg lovande ut, ögna igenom forskningsinnehållet och läsa deras resultat- eller sammanfattningar. Här valdes ytterligare några publikationer bort, som inte var relevanta för uppsatsen på grund av att de undersökte och diskuterade genus eller att även de visade sig inte behandla de 'tre faktorerna'. Vi upptäckte att vi hade några guldkorn i vår korg, men behöll ändå samma strategi som innan och sparade flera publikationer som endast snuddade vid vårt ämne, med tanken att de eventuellt kunde användas i vår inledning. Ett fåtal blev vi tvungna att avlägsna från vårt urval då vi endast fick tillgång till deras abstrakt men inte hela publikationen.

2.4 Analys

Efter urvalsprocessen återstod det att läsa. För att effektivisera läsandet delade vi upp litteraturen mellan oss. Därefter läste vi studierna upprepade gånger för att få en känsla av vad de handlade om, i enlighet med Friberg (2006). Vid läsningen av de nedladdade artiklarna och avhandlingen färgmarkerade och kopierade vi utdrag som var potentiellt relevanta/användbara, och skrev ner intressanta stycken ur böckerna. Därefter kopierade vi även färgmarkeringarna och sammanställde dessa med de redan kopierade/nedskrivna utdragen i två dokument. Detta arbetssätt - att skapa en schematisk översikt - förenklar analysen (ibid, 2006).

⁶ LIBRIS gav inte möjligheten till att göra liknande automatisk begränsning.

När vi samlat matnyttiga utdrag skrev vi, i punktform, upp viktiga delar i ett gemensamt dokument för att enkelt få en överblick av publikationernas centrala teman och kunna jämföra resultatens likheter och skillnader (ibid, 2006). Därefter diskuterade vi fram ett antal egna, preliminära avsnitt för resultatkapitlet. Genast, innan vi hunnit sammanställa all samlad forskning, enades vi om ett avsnitt om HBTQ-lärare, ett om pojkars rädsla att bli kallade homosexuell och ett om åtgärder som gjorts och föreslås. I samma takt som vi sammanställde vår samlade data växte dessa tre avsnitt till fem, som i sin tur utvecklades till sju, eftersom en del litteratur behandlade områden som vi ansåg inte passade under våra ursprungliga teman; men även för att göra resultatet tydligare för läsaren. Med hjälp av dessa avsnitt fick vi en ännu tydligare bild av vår samlade forskning och kunde göra ytterligare, 'smalare' sökningar; som i sin tur ledde till att vi fann mer relevant forskning till resultatdelen och utvidgade vårt slutgiltiga urval till elva artiklar och en doktorsavhandling. För att förtydliga innehållet för läsaren omformulerade vi avsnittstitlarna och skapade subkategorier (Friberg, 2006).

3 Resultat

Detta resultatkapitel består av sju avsnitt. Det första, *Homofobi och maskulinitet*, behandlar pojkars rädsla att bli kallade homosexuell, och hur maskulinitet är något som strävas efter. Andra avsnittet, *Heterosexuellas fördelar*, är en ingång på fördelar för heterosexuella som lättas för givet. I det tredje avsnittet, *Transperson-studenter*, redovisas forskning om transpersoner i musikundervisningen. Musiklärarens sexuella identiteter behandlas i avsnitt fyra, *Musiklärarens sexuella identitet*, därefter följer *Homosexualitet - försvunnen i musikklassrummet*, ett avsnitt om hur ett heterosexuellt tankesätt påverkar homosexuellas (icke-)existens i musikklassrummet. I det sjätte avsnittet, *Möjliga åtgärder för att öka medvetenhet i skolan*, behandlas möjliga förbättringsåtgärder för HBTQ-elever och -lärare, i utbildningar för både musiklärare och elever. Sista avsnittet, *Ett ämne med goda utsikter*, tar upp musikundervisningens behov av vidare HBTQ-forskning, och förslag på fokusområden, utifrån dagens forskning.

Av all litteratur vi funnit under sökprocessen har vi valt ut 12 av dem till vårt resultat, varav tio handlade om Nordamerikansk musikundervisning, näst intill uteslutande från USA. De andra två var studier om svensk och engelsk undervisning. Två av publikationerna baserades på kvantitativa undersökningar, övriga kvalitativa. Alla utom en var artiklar; undantaget var en doktorsavhandling. Samtliga publikationer var från de senaste tio åren, varav två var från detta år. Sex publikationer riktade in sig på musiklärare, två på elever i åldrarna 12-18 (vilket motsvarar högstadie- och gymnasienivå), tre hade fokus på både musiklärare och elever, och i en publikation framkom inte målgruppen. Forskningsresultaten baserades på litteraturstudier, fallstudier, observationer och/eller intervjuer.

3.1 Homofobi och maskulinitet

Abramo (2011) förklarar i sin studie, och refererar till Friend (1993), att en pojke riskerar sin genusidentitet och sexuella identitet om han lyssnar på emo⁷-musik eftersom 'känslighet' anses som något negativt i den homofobiska skolkulturen - att vara en emotionell man sammankopplas med att framstå som böj, vilket även ses som negativt (Abramo, 2011). Enligt Abramo riskerar alltså en pojke som lyssnar på emo-musik att kallas för 'fag' av andra pojkar. Musikgenrer är associerade till olika stereotyper och images. En rockmusiker associeras som en 'wild boy' och 'macho'⁸ medan en popmusiker ses som en så kallad 'nice boy'. (Abramo, 2011). När en pojke framför emo-musik eller pop-musik krävs det att musiken handlar om en heterosexuell kärlek till en tjej/kvinna för att en pojke ska ses som maskulin, och på så sätt upprätthålla den heterosexuella hegemonin (ibid, 2011).

3.1.1 Den manliga sångrösten

För en pojke är rösten och sången central i hans identitet, och om han känner rädsla för att inte få den identitet han önskar genom att sjunga något specifikt leder det till att han vägrar sjunga (Abramo, 2011; Ashley, 2006). Att sjunga i basstämman anses som manligt (Abramo, 2011), medan en ljus, tenorklang - som pojkar i 8-14 års ålder naturligt sjunger i (Ashley, 2011) -

⁷ 'emo' är en musikgenre och en förkortning av 'emotionell hardcore' (eng) (Abramo, 2011; Nationalencyklopedin, 2016) som kännetecknas genom "starkt känslomässiga texter och framföranden". (Nationalencyklopedin, 2016)

⁸ 'macho': (spanska) 'manlig'; 'karlaktig' (Norstedts stora spanska ordbok, 2009).

associeras med femininitet (Abramo, 2011; Ashley, 2006). Just upprätthållandet av denna stereotyp och genrenorm kan uppfattas som allra viktigast av eleverna (Abramo, 2011). Detta kan leda till att manliga elever vägrar att sjunga med en ljus klang, och därmed missar att få undersöka musikskapandets alla möjligheter (Abramo, 2011; Ashley, 2006). Antalet pojkar i grundskolan som inte lär sig att sjunga i tenorläge, eller att utveckla en stadig sångröst, är stort (Ashley, 2006). I Ashley's (2006) studie framkommer det att vuxnas förväntningar och musikundervisningens kvalitet troligtvis påverkar elevernas förhållningssätt till tenorklang.

Även i Borgström Källéns (2014) avhandling problematiseras pojkars rädsla för att bli dömda för sättet de sjunger, mer specifikt, att bli dömd som homosexuell. Om en pojke skulle waila kan slutsatser dras om hans sexuella identitet, medan en flicka ses som normbrytande i positiv bemärkelse med ett par trumstockar i händerna; någon antydan till att hon skulle vara lesbisk görs inte av elever (ibid, 2014).

Under en av Abramos (2011) musiklektioner, som han genomförde under sin forskning, hamnar han i en konflikt med en manlig elev som såg annorlunda på hur en låt ska framföras "korrekt". De övade på en hårdrocks-låt och enligt Abramo (i rollen som lärare) var det viktigast att sångaren sjunger i samma oktav som sångaren i originalet medan elevens prioritet var att framföra en maskulin attityd, vilket eleven upplevde som omöjligt att göra när man sjunger med hög pitch. Under musiklektionen och diskussionen faller eleven kontinuerligt homofobiska och sexistiska kommentarer och Abramo (2011) drar slutsatsen att detta var en försvarsmekanism då eleven antagligen upplevde att hans maskulinitet blev hotad. Det framkommer även att samma elev tidigare sjöng i tenorstämman i skolkören men nyligen hade växlat till basstämman - vilken (som tidigare nämnts) associeras med heterosexuell manlighet. När Abramo pratar med eleven om detta påstår han själv att han blev placerad i basstämman. I ett samtal mellan Abramo och en annan elev framkommer det att den förstnämnda eleven själv valt att sitta i basstämman. (ibid, 2011).

Av anledning att musikämnet ses som feminint har musiklektörer märkbart problem med att få killar till sina kurser och körer (Mcbride, 2016). Majoriteten av musiklektörerna i Roulstons och Misawas (2011) studie nämner stigmat involverat i att få just pojkar att sjunga. Tankesättet om att 'pojkar som sjunger är fjollor' hindrar många killar från att välja sång framför sport. Det har förekommit motståndsslogans som 'Riktiga män sjunger', för att istället ge en bild av att musikämnet är supermaskulint. (Mcbride, 2016).

3.2 Heterosexuellas fördelar

Skolan behandlar alla elever som heterosexuella, trots förekomsten av HBTQ-studenter - vilkas skolgång skiljer sig tydligt från heterosexuellas (Bergonzi, 2009). Detta problematiserar Bergonzi (2009) i sin artikel och nämner dessutom flertalet situationer där heterosexuella elever, särskilt de med heterosexuella musiklektörer, har tydliga fördelaktiga privilegier. För en heterosexuell elev är det bland annat *inte* särskilt besvärande att visa vilket kön man har romantiska känslor för. Eleven behöver inte reflektera över andras reaktioner på hans läggning. Inte heller är den kärlek som sjungs om under musiklektioner särskilt främmande; det är den sortens kärlek eleven känner till och kan relatera till. Detta innebär att heterosexuella elever på musikundervisningen på flera sätt får bekräftelse om känslor och förhållanden som deras, och bekräftelse om att individer som dem existerar. (ibid, 2009).

Även heterosexuella lärare har dessa fördelar, däribland att kunna utesluta att ens intresse för och kunskaper i musik inte beror på att det är 'typiskt' för hans läggning. Inte heller behöver

läraren vara orolig för att berätta för mycket om sitt privatliv och därmed riskera att bli anklagad för att uppmuntra heterosexualitet. (ibid, 2009).

3.3 Transperson-studenter

Flertalet forskare har identifierat att studerande transpersoner har gemensamma erfarenheter, som sänkt självförtroende, problem med den mentala hälsan, utsätts för trakasserier, psykiska och fysiska angrepp och får försämrade studieresultat. Vanligt förekommande är även att transstudenter inte går till skolan eller missar lektioner. Sannolikheten att transstudenter strävar efter högre studier är minskad. (Silveira & Goff, 2016).

Transpersoner studeras ofta i förhållande till homo- och bisexualitet, men sällan självständigt, särskilt inom undervisning och musikundervisning (ibid, 2016). När det talas om HBTQ i musikundervisning har just diskussioner om "T":et i hög grad ignorerats (Palkki, 2015). Silveiras och Goffs (2016) studie är en av de första att undersöka musiklärares attityd gentemot sexuella minoriteter och att betrakta behovet av musikundervisning hos transpersoner. Den visade att musiklärares attityd mot transpersoner och attityd mot transstöttande metoder i skolan generellt var relativt positiva, men att manliga musiklärare tenderade att vara mer negativa (vilket stämmer överens med tidigare forskningsresultat om mäns attityd mot hbt-individer). Negativa kommentarer från skolpersonal och bristen av lärares ingripande när trakasserier riktades mot transelever var genomgående. För att säkerställa att musikundervisning välkomnar alla är det betydelsefullt att förstå hur, och att, lärare interagerar med elever som identifierar sig som transpersoner. (Silveira & Goff, 2016).

3.4 Musiklärares sexuella identitet

Precis som hos transpersoner har det framkommit ett antal allmänna teman hos homosexuella musiklärare och deras identitetsförhandlande (Silveira & Goff, 2016). Hur musiklärare förhåller sig till att 'komma ut' på arbetsplatsen finns det ett fåtal studier som undersökt (Natale-Abramo, 2010; Palkki, 2015). Musikklassrummet har fortfarande en av den mest öppna, accepterande och trygga omgivningen för HBTQ-lärare och -elever i nordamerikanska skolor (McBride, 2016). Trots det känner flertalet homosexuella lärare att de inte vill vara öppna med sin sexuella läggning på arbetsplatsen; detta likväl i de fall där deras familj och vänner känner till deras läggning (Silveira & Goff, 2016; Natale-Abramo, 2010). En homosexuell musiklärare tvingas välja mellan att 'komma ut' för kollegor, elever och elevers föräldrar eller att utöva heteronormativitet (Silveira & Goff, 2016). Ett dilemma uppstår då valet att vara ärliga och avslöja sin icke-normativa identitet kan kännas befriande, men det kan eventuellt leda till ofördelaktiga konsekvenser. Att komma ut för sina kollegor har i flera fall visat sig stärka förhållandet, medan att komma ut för elever och deras föräldrar kan vara mer komplicerat. (Palkki, 2015). De varierande åsikterna från HBTQ-lärare kring att 'komma ut' visar att det krävs mer forskning på detta (Garrett, 2012).

Männen i McBrides (2016) studie beskrev hur de upplevde att de inte gjorde musikämnet, vilket ses som ett feminint skolämne, en tjänst genom att komma ut; då det känns som en kliché att vara homosexuell musiklärare och därmed skulle de förstärka befintliga fördomar om att musikämnet är feminint. En av männen beskriver att det, ur ett 'komma ut'-perspektiv, hade varit bättre om han varit lärare i ett ämne som *inte* räknades som typiskt feminint - där det inte skulle vara lika påtagligt. (ibid, 2016). Även i Palkkis (2015) studie berättas det om läraren Sam som valde att hellre passa in i samhällets konstruerade normer än att bli ännu en stereotypisk manlig homosexuell musiklärare. Dock insåg han värdet i att vara en förebild för de HBTQ-elever han eventuellt skulle komma att undervisa (ibid, 2015).

Att musik ses som ett feminint ämne bidrar till förekommandet av heterosexuella, manliga musiklärare som väljer att understryka sin läggning genom att noggrant nämna att de är gifta och har barn (Roulston & Misawa, 2011). Precis som i exemplet från McBride (ovan) är detta för att upprätthålla sin egen och musikämnet maskulina status (McBride, 2016). Hos de kvinnliga lärarna i Roulstons och Misawas (2011) studie fanns inte något liknande problem.

Palkki (2015) nämner i sin artikel två homosexuella lärare - en man och en kvinna - som båda förlorat sina anställningar efter att deras sexualitet uppdagats på arbetsplatsen. Vid nästa anställningsmöjlighet såg kvinnan därför till att låta arbetsgivaren veta att hon var homosexuell innan hon accepterade sin nya anställning (ibid, 2015).

3.5 Homosexualitet - försvunnen i musikklassrummet

Enligt Gould (2010) ses homosexualitet som endast en variant av heterosexualitet - utifrån ett heterosexuellt tankesätt. Homosexualitet står alltså aldrig på egen hand utan ställs alltid i relation till heterosexualitet och på så vis existerar inte homosexualitet utifrån ett heterosexuellt tankesätt. Gould utgår inte från homosexualitet som identitet, utan utgår från en ontologisk⁹ förståelse - att homosexualitet är ett sätt att subjektivt se, skapa och utvecklas i världen. Denna homosexualitet är inte möjlig för ett 'heterosexuellt tankesätt' att förstå - och därmed är den 'försvunnen' ('disappeared'). (Gould, 2010).

'What does it mean for music education pedagogies and curricula if homosexual students and teachers are disappeared?' (Gould, 2010, s.91).

Om homosexualitet ses som 'osynlig' - som något som skulle kunna vara närvarande men som inte är det - (istället för 'försvunnen') försöker man öka dess synlighet i musikundervisningen genom att framföra musik från homosexuella kompositörer och tillkänna originalitet i homosexuellas liv. Detta görs i sammanhanget att visa att homosexuella är likadana som heterosexuella och att det inte finns några skillnader, utan endast variationer. Men då får, enligt Gould, homosexuella ingen riktig 'ontologisk' position där de kan medverka musikaliskt och socialt. Detta eftersom homosexuella studenter och lärare faktiskt skiljer sig från, och inte är samma som, heterosexuella - vilket lärare och elever med ett heterosexuellt tankesätt tvingas inse om homosexualitet betraktas som 'försvunnen'. Denna insikt leder till att både elever och musiklärare sedan tvingas konfrontera problematiken med att homosexuella inte får något ontologiskt utrymme i klassrum och ensembler. Om homosexualitet är 'försvunnen' kan den inte tala - och därmed finns den inte. (ibid, 2010). Första steget att hjälpa homosexualitet att existera i musikundervisning är att bryta ner 'försvinnandet' och bygga upp 'framträdandet' - genom att inse skillnaden mellan homosexualitet och heterosexualitet (ibid, 2010).

⁹ Ontologi: läran om olika begrepp, kategorisering och antaganden som görs om världen - för att kunna förklara (någon del av) verkligheten (NE, 2016; Svenska Akademien, 2015; Svenska Akademien, 2009). "Från grekiskans 'varande' och -logi" (NE, 2016).

3.6 Möjliga åtgärder för att öka medvetenhet i skolan

3.6.1 Skolans innehåll

Kritik har riktats mot den frånvarande representationen av HBT-personer i USA:s läroplaner och att de blir marginaliserade i musikundervisning (Silveira & Goff, 2016). Lärare har direkt kontroll över vad som undervisas och kan därför välja att inkludera de aspekter de känner saknas i musikklassrummet. Tack vare detta kan generella attityder mot sexuella minoriteter enklare påverkas positivt. (Bergonzi, 2009). Musikpedagogiska forskare föreslår att läroplanen bör breddas så att den representerar och inkluderar HBT-personer, genom att undervisa om HBT-kompositörer och exempelvis bredda diskussioner i musikhistoria-undervisning, som endast innehåller historier om heterosexuella förhållanden. (Silveira & Goff, 2016). Att innefatta historiska homosexuella kompositörer kan betyda mycket för eleverna, och gynna dem, på olika vis, oavsett elevernas läggning; som till exempel vetskapen om att Tchaikovsky plågades av kampen med sin homosexualitet och depression eller det faktum att flera historiska, homosexuella och inflytelserika personer inom musikbranschen haft en viktig roll i amerikansk konsert- eller konstnärlig musiks utvecklande. (Bergonzi, 2009). Även Garrett (2012) föreslår ett skapande av diskussionsfrågor för att påvisa hur musik generellt normaliserar somliga sexuella läggningar, men inte andra.

Ytterligare några faktorer som har hjälpt och kan hjälpa HBT-personer är närvarande och stöttande skolpersonal, en inkluderande läroplan och policyer mot mobbning och diskriminering mot sexuell orientering eller könsidentitet. Eftersom musiklektörer tenderar att vara positiva mot hbt-personer kan musiklektörutbildning utrusta lärare till att bli bundsförvanter och förespråkare med, och för, HBT-elever. (Silveira & Goff, 2016).

3.6.2 Åtgärder inom musiklektörutbildningar

Silveira och Goff, (2016) menar att om musiklektörer ska möta och ta tag i frågor och förutfattade meningar om sexualitet och genus genom undervisning krävs en bättre förståelse för elever som bland annat identifierar sig som transpersoner, och dess behov. Skolor och universitetsprogram kan förslagsvis ta hjälp av experter inom genus, sexualitet och inkludering för att hjälpa med att ge svar och skapa diskussioner och planer (Silveira & Goff, 2016) för att skapa ett säkert, stöttande och inkluderande musikklassrum och skola. (ibid, 2016; Sweet & Paparo, 2010).

Att inkludera HBTQ-relaterat innehåll inom musiklektörutbildningens läroplan är något även Garrett (2012) diskuterar. I utbildningen bör diskussioner om homosexuella kompositörer, och instruktioner om policyer mot mobbning och diskriminering inkluderas. Utbildningen bör även behandla och belysa olika HBTQ-frågor som ett flertal gånger förekommit i musikhistoria och -kultur för att ge redskap att etablera stödjande lärmiljöer. Belysandet av frågor som dessa ger möjligheter för musiklektörstudenter att reflektera över sin förståelse och sina fördomar om sexualitet - vilket avsevärt minskar risken för de oerfarna, blivande musiklektörerna att stöta på svårigheter i upprättandet av inkluderande ensembler och andra musiklektioner. (Sweet & Paparo, 2010).

3.7 Ett ämne med goda utsikter

Forskning om just HBTQ-frågor i skolan har ökat de senaste årtiondena (Garrett, 2012) och i musiklektörutbildning börjar dessa frågor diskuteras alltmer frekvent (Palkki, 2015). Begreppet 'mångfald' inkluderar kön, etnicitet, ålder, religion, socioekonomisk status, kultur, särskilda

behov och sexualitet. Dock har mångfaldig undervisning historiskt sett ofta ignorerat sexualitet och sexuell läggning. (Sweet & Paparo, 2010). Relationen mellan sång, genus och sexualitet är tämligen väl undersökt (Borgström Källén, 2014), men det finns ett väldigt begränsat antal studier som fokuserar på kombinationen HBTQ-frågor och musikundervisning (Garrett, 2012). Därutöver är musikutbildning i allmänhet i behov av ytterligare forskning som fokuserar specifikt på det bisexuella, transsexuella, queer-, ifrågasättande och intersexuella perspektivet (Palkki, 2015).

4 Diskussion

I detta kapitel diskuteras uppsatsens genomförande i en metoddiskussion och resultatets slutsatser, i förhållande till de frågeställningar vi ställt, i en resultatdiskussion.

4.1 Metoddiskussion

Tack vare det simultana användandet av två datorer gick sökandet, analyserandet och uppsatsskrivandet effektivt. Det var även fördelaktigt att skriva upp sökorden i ett eget dokument som vi båda hade tillgång till. Vi var till en början inställda på att finna väldigt lite forskning då vår handledare tidigt varnade oss om att vi valt ett outforskat ämne. Därför kände vi viss tveksamhet mot vårt val av ämne, men vår nyfikenhet drev oss vidare, vilket ledde till att vi fann mer forskning än vi väntat oss. Våra sekundärsökningar var mycket givande, då de gav oss ett flertal relevanta forskningsresultat. Genom arbetets gång behövde vi vara konsekventa med att objektivt analysera forskningen, för att på bästa sätt formulera ett resultat innehåll med hög reliabilitet (Friberg, 2006).

Databaserna vi använde för våra sökningar var väldigt användbara och effektiva, dock var inte alla publikationer vi var intresserade av att läsa tillgängliga; vilket innebar att vi valde bort dem. Användandet av en asterisk i slutet på sökorden var till stor hjälp då vi med en och samma sökning kunde få resultat med olika ändelser på ord, som både var på engelska och svenska. De avgränsningar vi gjort var inte särskilt många till antalet, men de var nödvändiga. All den forskning vi fann var från 2000-talet och kändes som aktuell, därför behövde vi inte göra någon aktiv avgränsning av tidsspännet. Vi hade förhoppningar om att finna forskning kring ämnet från Sverige (eller Europa), då vi hade haft ännu mer användning av sådan forskning eftersom vi med största sannolikhet kommer vara verksamma i Sverige. Vi trodde vi skulle finna mer svensk forskning kring ämnet än vi gjorde då vår uppfattning är att Sverige ligger i framkant när det gäller HBTQ-rättigheter och -inkludering i samhället.

Med tanke på att vi behövde all litteratur vi kunde få tag i, även de med minsta relevans, gjorde vi ett medvetet val att inte göra någon omfattande granskning av författarna; var publikationen eller dess utgivare granskad och behandlade heteronormativitet eller HBTQ-personer i förhållande till musikundervisning ansågs de som relevanta för vårt resultat. En del av den funna litteraturen som inte behandlade 'de tre faktorerna' valde vi att använda som bakgrund i vår inledning för att ge läsaren en bakgrund kring ämnet, resterande forskning kasserades. Dessutom växlar vi i uppsatsen mellan att skriva 'HBTQ' och 'HBT' (Q exkluderat), vilket beror på att en del forskning inkluderat queerpersoner, andra inte.

Vad gäller Google Drive är vi nöjda med de funktioner som finns. Nackdelar vi upplevt med Drive rör mestadels det estetiska när det gäller formatering. I Drive saknar vi bland annat möjligheten att placera en bild bakom text, att börja med sidnummer efter innehållsförteckningen, med mera. Av dessa orsaker använde vi slutligen Microsoft Word för att finputsa vårt arbete. Men dessa nackdelar väger dock inte tyngre än fördelarna med att arbeta i Drive.

4.2 Resultatdiskussion

Majoriteten av den forskning vi funnit undersökte (framförallt manlig) homosexualitet i en heteronormativ musikundervisning. Den är till stor del baserad på amerikansk forskning och därmed är den inte nödvändigtvis möjlig att överföra till en svensk undervisningskontext, särskilt med tanke på att en hel del data hos våra referenser var baserade på enskilda fall. Det är även värt att ha i åtanke att majoriteten av dessa studier var skrivna innan samkönat äktenskap blev lagligt i USA (Gelin, M., 2015, 26 juni), då detta innebär att homosexuellas lagliga rättigheter ökat och därmed har ett steg mot en normalisering av homosexualitet tagits.

Våra referenser är inte särskilt många till antalet, vilket kan ha bidragit till en smalare bild av svaret på våra frågeställningar. Få referenser innebär få perspektiv, som i detta fall mestadels var ett och samma. De var överens om nästintill allt, beror det på att de var få eller att allas slutsatser var obestridliga faktum?

I syfte att få en bred frågeställning används ordet 'heteronormativitet' - en term som varit nästintill obefintlig i litteraturen. Trots avsaknaden av ordet fann vi tydliga beskrivningar av heteronormativitet, av denna anledning användes inte det specifika ordet nämnvärt i resultatet.

Nedan följer en diskussion av resultatets avsnitt.

4.2.1 Heteronormativitet i förhållande till musikundervisning

I avsnittet *Homofobi och maskulinitet* är samtliga författare eniga om att pojkar hindras (av andra och sig själva) att sjunga på grund av heteronormen: idén om att heterosexualitet och manlighet ska utföras på 'rätt sätt'. Enligt Abramo (2011) och Ashley (2006) är rösten och sången central i en pojkes identitet, men om han känner att hans identitet är hotad vägrar han att sjunga. När det kommer till pojkars inställning till sång framkommer det att homofobi spelar en central del och att det dras slutsatser om pojkars sexuella identitet utefter vilken musiksmak (Abramo, 2011) eller sångsätt de har (Borgström Källén, 2014). Känslighet och femininitet blir synonymt med homosexualitet, och homosexualitet framstår som negativt. Att basstämman anses representera manlighet och tenorklangen femininitet leder till att en del pojkar väljer att sjunga i basstämman (Abramo, 2011) eller inte alls (Abramo, 2011; Ashley, 2006). För manliga elever är det viktigare att upprätthålla stereotyper än att utveckla sin sångröst (Abramo, 2011), vilket alltså bör bli ett väldigt problematiskt hinder för en sång-/körlärare. Abramo (2011) tar upp att han hamnar i en konflikt med en elev på grund av att de har olika uppfattningar om hur man bör återgestalta en låt. Vad är viktigast i åter-/skapandet av musik - att framföra sexualitet och identitet, eller musikens element (som till exempel pitch/tonhöjd)? Och vem bestämmer vad som är viktigast? Ovannämnda elev vägrar sjunga i tenorklang för att han anser att det skulle gå emot hans maskulinitet. Rädslan för att sjunga i tenorklang blir extra problematisk för pojkar i åldern 8-14, vars naturliga röstläge är tenor (Ashley, 2006). Det framkommer dock att röstläget inte är det enda som hindrar pojkar att sjunga. Om en pojke wailar eller sjunger om känslor ifrågasätts hans sexualitet (Borgström Källén, 2014) och dessutom anses hela musikämnet vara feminint, vilket leder till att pojkar tenderar att vända ryggen mot musikkurser och körer (McBride, 2016).

Det framkommer inga direkta lösningar för hur man ska få pojkar att våga sjunga, upptäcka hela sina register och lyssna på den musik de vill i publikationerna. Det uppges inte heller vilken sexualitet eleverna faktiskt har. Var pojkarna homosexuella, men rädda för att avslöja sin sexualitet och valde därför att, till exempel, sjunga om heterosexuell kärlek eller att inte sjunga i tenorklang? Eller ville pojkarna inte framstå som homosexuella då de var

heterosexuella eller hade någon annan sexuell läggning eller identitet? Den enda som lyfter fram en typ av lösning är McBride (2016), som tar upp att en del körledare försöker ge en 'supermaskulin' bild av musikämnet för att locka killar till att sjunga. En sådan 'lösning', med ett sådant begrepp som 'Riktiga män sjunger', stärker kanske snarare tanken om att femininitet är något negativt och tacklar inte problemet med homofobi i musikundervisning; de verkar göra mer skada än nytta. Istället för att införa ett nytt manlighetsbudskap borde väl fokus istället läggas på att försöka få bort de gamla? Musikämnets uppgift är att hjälpa elever att upptäcka sig själva och musiken och en av musikens syften är att utmana. Att försöka få musikämnet att framstå som mer maskulint styrker bara normen att män ska bete sig 'maskulint'. Kanske borde vi musklärare istället uppmuntra pojkar och män att våga vara feminina?

I *Heterosexuellas fördelar* tas ett intressant perspektiv upp. För att lyfta de hinder och problem homosexuella elever och lärare kan möta jämför Bergonzi (2009) en del fördelar heterosexuella har med de som HBTQ-personer inte har, som kan ha stor betydelse för elever och musklärare; fördelar många heterosexuella förmodligen inte reflekterat över att de har. För en heterosexuell kan det kännas som en självklarhet att kunna sjunga kärlekslåtar som de kan relatera till helt och hållet, men detta är inte lika självklart för en homosexuell person. Att skolan behandlar alla elever som heterosexuella, trots förekomsten av HBTQ-studenter - vilkas skolgång skiljer sig tydligt från heterosexuellas - är ytterst problematiskt då det går emot skolans försök till att vara inkluderande för alla.

Det tredje avsnittet, *Transperson-studenter*, behandlar den enda studie vi fann som specifikt undersökte transpersoner i relation till musikundervisning, vilken Silveira & Goff (2016) själva påstod var en av de första i sitt slag. Där framkom det att musklärare generellt är relativt positiva gentemot att transsexuella skulle få stöd, men att manliga musklärare tenderar att vara mer negativa. Här kan slutsatser dras till att majoriteten av män växer upp med en fast idé om vad det innebär att vara man och att sådant som inte kan relateras till eller förstås genom heterosexualitet är avvikande, och avvikande innebär i förlängningen 'fel'.

I samtliga publikationer som ger grund för avsnittet *Musiklärares sexuella identitet* diskuteras läget för homosexuella musklärare och deras inställning till att komma ut på arbetsplatsen. Flera för- och nackdelar med att komma ut nämns, fördelar såsom stärkta relationer med kollegor och en känsla av befrielse (Palkki, 2015), och nackdelar som varierar från åsikten om att en manlig musklärare som är homosexuell är en kliché som stärker stereotyper (McBride, 2016) till att lärare blivit uppsagda på grund av deras sexuella läggning (Palkki, 2015). Dessa är exempel på vad som gör valet om att 'komma ut' till ett dilemma. En kvinna i Palkkis (2015) studie förlorade jobbet när hennes läggning uppdagats på arbetsplatsen och på grund av det valde hon att direkt vara öppen med sin läggning vid nästa anställningstillfälle. Detta är det enda exemplet i sitt slag som tas upp av Palkki (2015), dock förmodar vi att hon dessvärre är en av väldigt många som varit med om detta, baserat på hur HBTQ-människor behandlas världen över.

Att en manlig musklärare är homosexuell ses som en stereotyp (McBride, 2016) gör att en det finns heterosexuella män som känner att de behöver understryka sin sexualitet, och se till att den kopplingen inte görs (Roulston & Misawa, 2011). Även här ser vi spår av det som tas upp i *Manlighet och homofobi*, men här talar vi om vuxna, utbildade män. Alltså är det inte endast problematiskt att tonårpojkar är homofobiska eller rädda för att äventyra deras identitet, detta är även ett problem hos manliga lärare. Det faktum att heterosexuella män inte vill antas vara homosexuella, och att homosexuella män inte vill vara en kliché väcker frågor

om det förekommer män som till och med valt bort musikleraryrket helt just av dessa anledningar.

Vi vill dock lyfta fram att forskning visar på att det finns stora fördelar med att musiklejare är öppna med sin sexuella läggning. En sådan öppenhet kan eventuellt leda till att lärare är förebilder för HBTQ-elever och, som ovan nämnt, kan stärka relationer mellan kollegor (Palkki, 2015). För att styrka detta ytterligare vill vi åter nämna att tidigare studier (som nämnts i inledningen) visar att en öppenhet kan uppmärksamma det mångfaldiga samhället och därmed leda till att elever kan ställa frågor eller hjälpa dem att upptäcka sin egna sexuella läggning (Lundin, 2015).

Goulds (2010) publikation som tas upp i *Homosexualitet - försvunnen i musikklassrummet* är ytterst intressant, men komplex och kan tolkas på många sätt. Vår tolkning är att hon problematiserar och påstår att homosexualitet inte får något utrymme i samhället eller i musikundervisning. Gould (2010) påstår att heterosexuella inte kan förstå komplexiteten med homosexualitet då heterosexuella endast tolkar homosexualitet utifrån ett heterosexuellt perspektiv. Därmed drar hon den hårda slutsatsen att homosexualitet är försvunnet och inte existerar, utifrån ett heterosexuellt tankesätt (som dominerar i västvärlden). Poängen Gould (2010) kommer till är att det är först när man inser detta som man kan lösa problemet och göra det möjligt för homosexuella att finnas och utvecklas i musikundervisning. Utifrån det som framkommit i denna publikation handlar det alltså om mycket mer än att lärare och elever behöver ge utrymme åt HBTQ; det handlar även om att de dominerande heterosexuella behöver förstå vad homosexualitet innebär.

Till alla de ovannämnda kända problemen har det föreslagits olika lösningar, som tas upp i avsnittet *Möjliga åtgärder för att öka medvetenhet i skolan*. Garrett (2012) påstår att musik normaliserar somliga läggningar. Detta är något vi tolkar som en antydning på att nästan enbart heterosexualitet fått utrymme i musik, vilket är ett problem då det innebär ett exkluderande av icke-heterosexuella. För att uppmärksamma detta problem tog Garrett upp förslaget att skapa diskussioner med eleverna kring frågor som rör HBTQ i musik. Denna idé hade även Silveira och Goff (2016) och Bergonzi (2009), med sina förslag om att diskutera historiska HBTQ-kompositörer. Att diskussioner som dessa bör tas upp även i musiklejareutbildningar är något Sweet och Paparo (2010) föreslog. De menade att det skulle skapa större medvetenhet och underlätta ett upprättande av inkluderande miljöer för nya och oerfarna musiklejare. Dessutom skulle det ge möjlighet för musiklejarestudenter att reflektera över deras egen förståelse och eventuella fördomar om olika sexualiteter (Sweet & Paparo, 2010). Vi tolkar det som att syftet med dessa lösningsförslag är att skapa en större medvetenhet och att uppmärksamma ett problem som för en del människor kanske inte är synligt. Diskussionerna skulle mycket möjligt kunna ge HBTQ-elever bekräftelse om det finns personer med samma sexualitet som dem - den sorts bekräftelse som Bergonzi (2009) skriver att heterosexuella får. Enligt Gould (2010) är dock diskussioner om HBTQ-kompositörer inte en tillräcklig åtgärd, då kompositörer och deras liv skulle diskuteras och ses utifrån ett heterosexuellt perspektiv. Något som inte framkommer är om Gould (2010) inte tycker att diskussioner om HBTQ-kompositörer är någon lösning alls, eller om hon bara vill lyfta att det inte är tillräckligt för att nå dit HBTQ-aktivister önskar och behöver.

Silveira och Goff (2016) och Sweet & Paparo (2010) ger förslag på att skolor och universitetsprogram kan ta hjälp av experter inom genus, sexualitet och inkludering som kan ge svar till elever, lärare och blivande lärare och hjälpa med att skapa diskussioner och planer för att skapa säkert, stöttande och inkluderande musikklassrum och skola. Utifrån våra egna

erfarenheter och tankar är detta ett mycket givande sätt att få förståelse och information om HBTQ-frågor. Vi upplever dock att det finns lärare som tänker att det räcker med något enstaka möte med en genus-, sexualitet och inkluderingsexpert. Men att ge utrymme och förståelse för HBTQ-personer innebär att bearbeta normer som är djupt grundade i vårt samhälle, vilket antagligen tar tid, och därmed räcker det förmodligen inte med något enstaka möte med en expert.

4.2.2 Hur ser framtiden ut?

Samtliga forskningar var eniga om att det krävs ytterligare, mer omfattande, forskning om heteronormativitet eller HBTQ-personer i relation till musikundervisningen och att läroplanerna behöver utvecklas och bli mer inkluderande. Forskningen vi funnit tyder på att vi är på väg mot en mer inkluderande musikundervisning och musikleklarutbildning men att det fortfarande krävs mer för att nå dit. I *Ett ämne med goda utsikter* framgår det att forskning om HBTQ-frågor i skolan har ökat de senaste årtiondena men att forskningen om HBTQ-frågor i relation till musikundervisning dock fortfarande är begränsad (Garrett, 2012). Palkki (2015) uppger att HBTQ-frågor diskuteras alltmer i musikleklarutbildning, men att den fortfarande är i behov av ytterligare forskning om bisexuella, transsexuella och queer-, ifrågasättande och intersexuella perspektivet.

Det finns utrymme för att gå djupare in på vår frågeställning i framtiden. Vi önskar att vi funnit mer forskning om hur kvinnliga elever och lärare påverkas av heteronormativiteten i förhållande till musikundervisningen. Den enda forskning vi stötte på som relaterade till det var Borgström Källéns (2014), som beskrev två händelser där både en manlig och en kvinnlig elev bröt mot den hegemoniska heteronormen på olika sätt, vilket ledde till att pojken kallades för 'bög' (vilket anses negativt) medan tjejen inte mötte några konsekvenser. Beror detta på att tjejers femininitet inte är lika 'lätthotad'? Och i så fall varför inte? Är tanken att en tjej 'beter sig lesbiskt' mer accepterad och inte lika upprörande än att en kille 'uppträder böigt'?

Utöver ovannämnd forskning hoppas vi även på en ökning av forskning om hur sångrösten påverkas av heteronormen inom en snar framtid, och att den får sällskap av forskning som fokuserar på relationerna mellan instrumentalundervisning och heteronormativitet, och HBTQ-personer. Vidare forskning av detta komplexa område kanske kan komma att göra nya, för vissa livsomvälvande, upptäckter.

4.2.3 Vad tar vi med oss till vår kommande yrkesroll?

I relation till vår kommande profession som musikleklare är detta ett relevant ämne som gett oss ökad förståelse kring hur HBTQ-elever och lärare upplever musikundervisningen. En handling, oavsett storlek, som leder till inklusion eller omnämnande av HBTQ-frågor kan göra stor skillnad för både heterosexuella och icke-heterosexuella, vilket bör uppmärksammas mer än vad det gjorts.

Trots att vi upplever att vi redan varit medvetna om frågor som dessa har vi båda fått något nytt. Vi har fått nyttiga redskap att bära med oss i vår planering och vårt utförande av undervisningsinnehåll, och förmodligen kommer dessa vara användbara livet ut. Hädanefter kommer vi förhoppningsvis inte - varken omedvetet eller medvetet - utgå från att alla elever i en klass är heterosexuella. Detta arbete har bidragit till att vi ökat vår medvetenhet och förståelse för människor som har andra sexuella identiteter än vi.

5 Referenslista

- Abramo, J. (2011). Queering informal pedagogy: Sexuality and popular music in school. *Music Education Research*, 13(4), 465-477.
- Aronoff, U. & Gilboa, A. (2015). Music and the closet: The roles music plays for gay men in the “coming out” process. *Psychology of Music*, 43(3), 423–437.
doi: 10.1177/0305735613515943
- Ashley, M. (2006). You sing like a girl? an exploration of "boyness" through the treble voice. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 6(2), 193-205.
- Bergonzi, L. (2009). Sexual orientation and music education: Continuing a tradition. *Music Educators Journal*, 96(2), 21-25. doi: 10.1177/0027432109350929
- Borgström Källén, C. (2014). *När musik gör skillnad: genus och genrepraktiker i samspel* (Doktorsavhandling, Art Monitor, 47) Göteborg: Göteborgs universitet, 2014.
Göteborg. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/35723>
- Connell, R.W. (2000). *The men and the boys*. Cambridge: Polity Press.
- Fredman, A. J., Schultz, N. J., Hoffman, M. F. (2015). “You’re Moving a Frickin’ Big Ship”: The Challenges of Addressing LGBTQ Topics in Public Schools. *Education and Urban Society*, 47(1) 56–85. doi: 10.1177/0013124513496457
- Friberg, F., Segersten, K., Östlund, L. & Lyckhage, E. (2006). *Dags för uppsats*. Lund: Studentlitteratur.
- Frisén, A. (2006). Kropp, utseende och sexualitet. I A, Frisé & P, Hwang (Red.), *Ungdomar och identitet* (s.19-30). Stockholm: Natur och Kultur
- Garrett, M. L. (2012). The LGBTQ Component of 21st-Century Music Teacher Training: Strategies for Inclusion From the Research Literature. *UPDATE: Applications Of Research In Music Education*, 31(1), 55-62. doi:10.1177/8755123312458294
- Gelin, M. (2015, 26 juni). Homoäktenskap lagligt i hela USA. *Dagens Nyheter*. Hämtad 2016-10-20 från
<http://www.dn.se/nyheter/varlden/homoaktenskap-lagligt-i-hela-usa/>
- Gould, E. (2010). But all of us are straight: “Marsha” undone. *Action, Criticism, And Theory For Music Education*, 9(3), 82-98.
- Green, Lucy. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Surrey: Ashgate.
- Göransson, K. & Nilholm, C. (2014). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Lundin, M. (2013). Att förhålla sig till heteronormen i förskola och skola. *Forskning om undervisning & Lärande* (nr.11), 30-43.

- Malmquist, J. (2016). Intersexualitet. I *Nationalencyklopedin*. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/intersexualitet>
- McBride, N. R. (2016). Singing, Sissies, and Sexual Identity: How LGBTQ Choral Directors Negotiate Gender Discourse. *Music Educators Journal*, 102(4), 36-40. doi: 10.1177/0027432116644653
- Natale-Abramo, M. (2010). Sexuality and the construction of instrumental music teacher identity. *Establishing Identity: LGBT Studies & Music Education*, May 23-26, Tillgänglig: http://bcrme.press.illinois.edu/proceedings/Establishing_Identity/
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016). *emo*. Hämtad 2016-10-19 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/emo>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016). *HBT*. Hämtad 2016-09-16 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/hbt>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016). *HBTQ*. Hämtad 2016-09-16 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/hbtq>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016). *Heteronorm*. Hämtad 2016-09-16 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/heteronorm>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016). *Queer*. Hämtad 2016-09-16 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/queer>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016) *Transperson*. Hämtad 2015-10-13 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/transperson>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016) *Transsexualism*. Hämtad 2015-10-20 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/transsexualism>
- Nationalencyklopedin [NE]. (2016) *Transvestism*. Hämtad 2015-10-20 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/transvestism>
- Nixon, D. (2010). Discrimination, performance and recuperation: How teachers and pupils challenge and recover discourses of sexualities in schools. *Teaching and Teacher Education*, 26 (2010) 145–151. doi:10.1016/j.tate.2009.05.003
- Norstedts engelska-svenska ordbok - professionell*. (2010). Stockholm: Norstedts.
- Norstedts stora spanska ordbok: spansk-svensk/svensk-spansk*. (2009). Stockholm: Norstedts.
- Palkki, J. (2015). “Negotiating the closet door”: The lived experiences of two gay music teachers. *Visions of Research in Music Education*, 26. Tillgänglig: <http://www.rider.edu/~vrme>

- RFSL. (2015). *Begreppsordlista*. Hämtad 2016-09-29 från <http://www.rfsl.se/hbtq-fakta/hbtq/begreppsordlista/>
- Roulston, K., Misawa, M. (2011, mars). Music teachers' constructions of gender in elementary education. *Music Education Research*, 13(1), 3-28.
- SFS 2008:567. *Diskrimineringslag*. Kulturdepartementet.
- Silveira, J. M., Goff, S. C., (2016). Music Teachers' Attitudes Toward Transgender Students and Supportive School Practices. *Journal of Research in Music Education*, 64(2), 138-158. doi: 10.1177/0022429416647048
- SKOLFS 2011:144. *Förordning om läroplan för gymnasieskolan*. Utbildningsdepartementet
- Skolverket. (2014). *Förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling*. Hämtad 2016-09-29 från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/utveckla-undervisningen/sju-timmar-om/forebygga>
- Skolverket. (2015). *Forskningsbaserat arbetssätt i undervisningen*. Hämtad 2016-10-04 från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetssatt/forskningsbaserat-arbetssatt-i-undervisningen-1.244049>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2013). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Svensk Ordbok. A-L*. (2009). Stockholm: Norstedts
- Sweet B., Paparo S. A. (2010). Starting the conversation in music teacher education programs. *Establishing Identity: LGBT Studies & Music Education*, May 23–26, Tillgänglig: http://bcrme.press.illinois.edu/proceedings/Establishing_Identity/
- Taylor, J. (2012). *Playing it Queer: Popular Music, Identity and Queer World-making*. Bern: Peter Lang AG, International Academic Publishers.

6 Bilaga 1

Sökhistorik

Datum	Databas/Annan sökväg	Sökord/Limits/ Booleska operatörer	Antal träffar	Lästa abstrakt	Urval
2/9	RILM	lgbt / 2011-2015 / Academic Journals	6	1	1
2/9	ASSIA	musi* lgbt* / Peer reviewed	2	1	1
2/9	RILM	lgbtq / 2011-2015	14	4	1
2/9	RILM	heterosex* / 2010-2015 / Academic Journals	16	3	1
2/9	ASSIA	sexualit* teach* / peer reviewed	197	1	1
2/9 & 5/9	RILM	LGBT*/2000-2014 / Academic Journals	15	5	0
5/9	Snöbolls-urval	Via: "Music and the closet: The roles music plays for gay men in the 'coming out' process."(Aronoff, U / Gilboa, A)		2	2
5/9	ASSIA	heteronorm* teach* / peer reviewed	9	6	3
5/9	RILM	sex* music* / 2000-2014 / Academic journals	387	7	1
6/9	LIBRIS	homosex* pedagog* sexualit*	19	3	2
6/9	RILM	sexualit* pedagog* / 2010-2015 / Academic journals	18	8	4
6/9	Snöbolls-urval: Supersök	McClary, S. (1991). Feminine endings: Music, gender and sexuality. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.	138	3	3
7/9	ERIC	musi* sexualit* / peer reviewed	56	7	2
4/10	Snöbolls-urval: Google	musik undervisning inkluderande	Ca 102'000	1	1
4/10	Snöbolls-urval: Supersök	inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?	180	1	1
13/10	Google	Gay lesbian music teacher	Ca 4'180'000	4	3