

**Strategier för en normkritisk musikundervisning -
En litteraturstudie utifrån ett queerperspektiv**

Kandidatavhandling
Våren 2020

Lina Emilia Sandvik
Musikpedagogik
Konstuniversitet
Sibelius-Akademien

Avhandlingens namn	Sidantal
Strategier för en normkritisk musikundervisning	23
Författarens namn	Termin
Lina Sandvik	våren 2020
Utbildningsprogrammets namn	
Musikpedagogik	
Abstrakt	
<p>Den här avhandlingen undersöker hur normkritisk pedagogik kan utövas i musikklassrummet för att göra studiemiljön trygg för HBTQ-elever. Jag fördjupar mig i diskurser kring kön och sexualitet, definierar vad normkritisk pedagogik är och placerar den i en historisk kontext. Metoden för min avhandling är en systematisk litteraturstudie, och jag har svarat på forskningsfrågan genom att undersöka och analysera verk och undervisningsmaterial om normkritik och musikundervisning. Forskningsfrågan lyder:</p> <p>1) Vilka strategier och tillvägagångssätt kan musiklärare använda sig av för att skapa en normkritisk musikundervisning som stöder queerelever och synliggör begränsande normer?</p> <p>Trots att människorättsfrågor uppmärksammas allt mer inom skolvärlden, ger skadliga normer fortfarande upphov till trakasserier och systematisk mobbning av HBTQ-elever. Jag har hittat starka belägg för att queerelevers mående gynnas av att lärare som stöttar och utbildar sig i HBTQ-frågor. Musiklärare har goda möjligheter att skapa en trygg plats för HBTQ-elever i sitt klassrum, eftersom gemenskap och samarbete är centrala delar av musikundervisningen.</p> <p>Strategier som läraren kan implementera för att uppnå en normkritisk undervisning är att ta i bruk en HBTQ-vänlig terminologi, inkludera HBTQ-frågor i sin kursplan och ta ett tydligt ställningstagande mot all typ av diskriminering och på så sätt fungera som en förebild. Läraren kan öppna upp diskussioner kring heteronormativitet med sina elever och aktivera skolan att delta i förändringsarbetet. En viktig förutsättning för den normkritiska musikundervisningen är att läraren analyserar sina egna attityder och privilegier.</p>	
Sökord	
Normkritisk pedagogik, queerpedagogy, LGBTQ AND music, music education	
Avhandlingen plagiatsgranskad via Turnitin	
17.04.2020	

Innehåll

1 Inledning.....	1
1.1 Statistik om HBTQ-elever i Finland.....	3
1.2 Begreppsdefinitioner.....	4
2 Metod	7
2.1 Forskningsfråga och syfte	7
2.2 Forskningsmetod	7
2.3 Forskningsprocess.....	8
2.4 Forskningsetik	8
3 Teoretisk referensram.....	10
3.1 Queer som identitet och teori	10
3.1.1 Queers historia - från skällsord till hyllning	10
3.1.2 Queerteori.....	11
3.2 Queerpedagogik.....	12
3.3 Normkritisk pedagogik	13
4 Strategier för normkritisk musikundervisning.....	15
4.1 Safe Space i musikklassrummet	15
4.2 Lärarens eget reflexiva arbete	16
4.3 En HBTQ-inkluderande kursplan.....	17
4.4 Skolans roll.....	19
5 Reflektion	21
5.1 Studiens tillförlitlighet	22
5.2 Förslag till fortsatt forskning.....	23
Källor	24

1 Inledning

I Finland har alla elever som deltar i utbildning rätt till en trygg skolmiljö (Lag om grundläggande utbildning 29 § 1 mom). I läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014) beskrivs värdegrunden på följande sätt:

”Alla elever är unika och har rätt till god undervisning. Den grundläggande utbildningen bygger på övertygelsen om att barndomen har ett egenvärde. Varje barn är unikt och värdefullt i sig. Var och en har rätt att växa till sin fulla potential som människa och samhällsmedlem. I detta behöver eleven uppmuntran och individuellt stöd. Eleven behöver känna sig hörd och uppskattad i skolgemenskapen samt känna att hen får stöd för sitt lärande och välbefinnande.”
(UBS 2014, 14)

Ändå möter HBTQ-elever oftare trakasserier, negativt bemötande, diskriminering eller till och med våld i skolan. Många är rädda för att vara öppna med sin könsidentitet eller sexuella läggning. (Alanko 2013, 20.) Skolan kan vara en fientlig och skrämmande plats för barn som inte passar in i samhällets normer om binär könsuppdelning, heterosexualitet och traditionella könsuttryck (Cosier 2009, 285). I Finland klassades homosexualitet som en sjukdom fram till 1981, uppmaningsförbudet till ”otukt” mellan personer av samma kön upphävdes 1999 och 2017 trädde lagen om jämlikt äktenskap i kraft. Transpersoner fick först år 2003 fastställa sin könstillhörighet enligt lagen och 2011 togs transvestism ur sjukdomsklassificeringsregistret. (Seta.) Forskning visar att transpersoner också hör till dem som är mest drabbade för mobbning och mår sämst. 14% av transunga i Finland har försökt begå självmord. (Alanko 2013, 38.) Nya survey-undersökningar från USA visar upp lika dystra resultat. Över hälften av trans och icke-binära unga rapporterade att de allvarligt övervägt självmord under de senaste tolv månaderna, och för HBTQ-unga överlag låg procenten på 39%. (The Trevor Project 2019, 1.)

Siffrorna rapporterar onekligen om att någonting är fel. Det är vanligt förekommande att lärare inte vet hur de kan stöda queerungdomar på grund av avsaknad av kunskap om HBTQ-frågor (Alanko 2013, 11). Läraren har en viktig roll i att försäkra sina elevers välmående och trygghet, så att alla har en möjlighet att växa till sin fulla potential.

Men hur ska lärare agera för att nå fram till en undervisning som inte diskriminerar de som inte passar in i samhällets begränsande normer? Lärare och elever har alla en helt egen uppsättning föreställningar och attityder om omvärlden, och i skolan möts alla uppfattningar under samma tak. Queerpedagogen Kevin Kumashiro (2010) skriver att lärare ofta försöker få elever att se på världen från nya perspektiv eller ”linser”, men det som då glöms bort är att varje elev redan ser på världen med sina alldeles egna linser som kan vara svåra att ta bort (Kumashiro 2010, 7). Arbetet med att förändra begränsande normer kan utföras i stadier med alla olika åldrar, från förskolor till universitet, i företagsliv och organisationer (Sörensdotter 2010, 136).

Intresset att ägna min kandidatavhandling åt normkritiska strategier för musikundervisning föddes till följd av två observationer från min egen vardag som musikpedagogiksstuderande. Efter ett två veckors vikariat som musiklehrare i lågstadielklasser, lade jag märke till att jag endast hade lärt mig namnen på de stökiga pojkarna. Det var en olustig, men nyttig aha-upplevelse som fick mig att inse vart jag som lärare riktade all min uppmärksamhet. Observationen fick mig att vilja lära mig mer om könsroller, maktförhållanden i klassrummet och hur man kan bli en så rättvis lärare som möjligt. Under början av min forskningsprocess stötte jag på den normkritisk pedagogiken, som svarade på mina frågor och erbjöd ett nytt sätt att se på skadliga normer, samt hur de kan synliggöras och förändras. Den andra observationen var bristen av diskussioner kring HBTQ-frågor, maktstrukturer och normkritik i mina egna pedagogikstudier. Hur ska nyblivna lärare kunna hantera allvarliga och mångfacetterade problem som diskriminering av queerelever, om de aldrig ens har fört diskussioner kring ämnet i sina egna studier?

I min kandidatavhandling undersöker jag vilka normkritiska metoder musiklehrare kan använda sig av för att försäkra HBTQ-elevs rätt att vara trygga i sin studiemiljö. Det första kapitlet består av bakgrunden till forskningsämnet, statistik om HBTQ-unga i Finland, samt definitioner av HBTQ-vokabulär. I det andra kapitlet presenterar jag min forskningsfråga, samt redogör för mina metoder, min forskningsprocess och forskningsetiken. I den teoretiska referensramen i kapitel tre definierar jag termen queer som teori och identitet, redogör för de vetenskapliga riktningar som gett upphov till normkritiken, samt presenterar den normkritiska pedagogiken och dess centrala begrepp. Kapitel fyra ägnar jag åt olika strategier för en normkritisk musikundervisning

och i kapitel fem avslutar jag med att reflektera över mina egna tankar och insikter om forskningslitteraturen. Det femte kapitlet innehåller även studiens tillförlitlighet och en presentation av idéer för kommande forskning.

1.1 Statistik om HBTQ-elever i Finland

I Katarina Alankos undersökning ”Hur mår HBTIQ-unga i Finland” (2013), som var den första av sitt slag på finskt håll, kartlades det upplevda måendet av finländska HBTQI-ungdomar. I enkäten deltog 1623 personer mellan åldern 15–25 och undersökningens syfte var att ta reda på hur de finska ungdomarna själva beskrev sitt välmående och vilka faktorer som inverkade. Alanko (2013) framhåller på basis av sin egen undersökning och ett flertal andra internationella undersökningar att queerungdomar möter fler utmaningar än andra på grund av sin sexuella läggning eller könstillhörighet. De blir mer utsatta för diskriminering, mobbning och våld, och bemöts av ett negativa attityder av samhället i större utsträckning än cis-personer. (Alanko 2013, 10.) Hårdast drabbade var elever som definierade sig som trans. Så mycket som 82% av transunga rapporterade erfarenheter av diskriminering, vilket var den högsta bland de olika minoritetsgrupperna. (Alanko 2013, 27.) Självordsförsök, depressions- och ångestsymtom uppvisades helt klart oftare hos transunga än hos cis-personer, speciellt hos transpersoner som identifierade sig som män (Alanko 2013, 38). Utgående från en amerikansk studie som har försökt uppskatta antalet transpersoner, har 1,3% av elever mellan åldrarna 12–14 en transidentitet. Applicerar man denna procent på ungdomar i åldern 15–25 i Finland blir antalet 8500 transpersoner. (Alanko 2013, 16.)

	Haft tankar på att skada sig	Självskadebeteende	Självords-tankar	Självords-försök
Trans				
Transmän (n = 51)	55 % (28)	65 % (33)	68 % (35)	24 % (12)
Transkvinnor (n = 27)	52 % (14)	22 % (6)	56 % (15)	4 % (1)
Trans annat kön (n = 71)	55 % (39)	48 % (34)	58 % (41)	9 % (6)
Sexuell läggning				
Homosexuella män (n = 89)	38 % (34)	24 % (21)	51 % (45)	9 % (8)
Homosexuella kvinnor (n = 407)	44 % (177)	53 % (214)	48 % (195)	15 % (61)
Bisexuella män (n = 125)	32 % (40)	19 % (24)	38 % (47)	6 % (7)
Bisexuella kvinnor (n = 3)	(1)	(2)	(2)	0
Heterosexuella män (n = 28)	25 % (7)	14 % (4)	39 % (11)	11 % (3)
Heterosexuella kvinnor (n = 79)	43 % (34)	33 % (26)	34 % (27)	2.5 % (2)
Annan sexuell läggning män (n = 96)	39 % (37)	35 % (34)	55 % (53)	15 % (14)
Annan sexuell läggning kvinnor (n = 546)	45 % (246)	50 % (274)	50 % (274)	11 % (59)

Tabell 1 Självskadebeteenden, tankar om självskadebeteenden, självmordstankar och -försök. (Alanko 2013).

1.2 Begreppsdefinitioner

Inom den normkritiska undervisningen är det viktigt att känna till den terminologi som används inom HBTQ-frågor, vilket jag skriver mer om i kapitel fyra. Nedan hittas en kortfattad beskrivning som läsaren som inte är insatt i queerbegrepp kan återkomma till vid behov. Listan är baserad på definitioner av GLSEN (2019) och är kompletterad av RFSL:s definitionslista (2019).

GLSEN DEFINITIONSLISTA (2019):

Allierad: En person som tillhör en majoritetsgrupp som jobbar för att motverka diskriminering genom att erkänna sina egna privilegier och stöder marginaliserade grupper, till exempel en cis-person som står upp queerpersoners rättigheter.

Androgyn: En person vars egenskaper både är av kvinnlig och manlig natur, men som inte nödvändigtvis är väldigt feminin eller maskulin.

Asexuell: En person som inte känner sexuell attraktion, utan istället kan uppleva intellektuell eller emotionell attraktion. En asexuell person kan ändå identifiera sig som bi, gay, lesbisk, queer med mera.

Bisexuell: Den sexuella läggningen av en person som attraheras av både kvinnor och män.

Cisperson: En person vars könsidentitet stämmer överens med det biologiska könet vid födseln.

Gay: Den sexuella läggningen av en person som är attraherad av samma kön.

HBTQ (eng. LGBTQ): Ett paraply-begrepp som hänvisar till människor som identifierar sig som lesbisk, gay, bisexuell, transperson, queer, questioning och/eller intersex. Akronymet innehåller ibland flera bokstäver (till exempel HBTQI eller HBTQQ+ på svenska)

Heterosexism: Attityder, partiskhet (bias), och urskiljning som gynnar heterosexuella och deras förhållanden, samt antagandet att heterosexualitet är normen.

Homofobi: En irrationell rädsla eller en olust för homosexuella, lesbiska, bisexuella eller queera personer.

Icke-binär: Ett paraplybegrepp för människor som inte identifierar sig enligt de binära indelningarna kvinna/man. Icke-binära inkluderas ibland inom termen trans. Könstillhörigheter som genderqueer och genderfluid kan innefatta under termen icke-binär.

Intersektionalitet: Kön och sexualitet är lager av en persons identitet. Andra lager kan vara etnicitet, religion, klass och ålder. Intersektionalitet är ett perspektiv som undersöker hur dessa lager påverkar varandra som maktstrukturer. Upplevelserna av att vara queer ser alltså olika ut för alla, eftersom alla har en unik uppsättning lager, som påverkar det förtryck en människa kan möta.

Intersex: Personer vars kroppsliga egenskaper är varken vad som anses höra till en kvinna eller man. Varje intersexuell person har sina egna unika egenskaper och det förekommer över trettio olika medicinska termer för intersexuella variationer. 1,7% av befolkningen uppskattas födas som intersexuell.

Kön/genus: En identitet som människor tilldelas vid födseln på basis av anatomiska kroppsdelar. RFSL:s begreppsordlista (2019) delar in kön i fyra underkategorier: kropp, juridiskt kön, könsidentitet och könsuttryck.

Könsidentitet: Hur en person identifierar sig till sitt kön, alltså det kön man känner sig som.

Könsuttryck: Hur en person uttrycker sitt kön genom beteenden, utseende och egenskaper, som enligt traditionellt delas in som feminint eller maskulint.

Lesbisk: Den sexuella läggningen av en person som identifierar sig som kvinna som är attraherad av andra kvinnor.

Pansexuell: En person som blir attraherad till essensen av en person, oavsett könsidentitet.

Queer: En paraplyterm använd för att beskriva en person vars sexuella läggning, könsidentitet eller könsuttryck inte överensstämmer med heteronormativa normer.

Questioning: En paraplyterm använd för att beskriva en person som inte är säker på sin sexuella läggning, sin könsidentitet eller sitt könsuttryck.

Sexuell läggning: De inre känslorna som avgör vem en person blir attraherad av fysiskt och emotionellt.

Transfobi: En irrationell rädsla eller en avsy för transpersoner eller personer som uppfattas stå ut från samhällets normer om könsidentitet och könsuttryck.

Transgender: En person vars könsidentitet inte är samma som det biologiska könet personen föddes med.

2 Metod

I det här kapitlet presenteras avhandlingens forskningsfråga och syfte. Jag redogör för min forskningsmetod och min forskningsprocess, samt berättar hur forskningsetiken har förverkligats.

2.1 Forskningsfråga och syfte

Syftet med min avhandling är att lyfta fram konkreta metoder som musklärare kan utöva för att åstadkomma en musikundervisning som ifrågasätter normer och inte uteluter eller diskriminerar någon. Jag vill ta reda på hur en lärare ska gå till väga för att skapa en trygg inlärningsmiljö för queerelever, och samtidigt synliggöra normer som kan begränsa HBTQ-elevs frihet att uttrycka sig själva.

Min forskningsfråga lyder:

- 2) Vilka strategier och tillvägagångssätt kan musklärare använda sig av för att skapa en normkritisk musikundervisning som stöder queerelever och synliggör begränsande normer?

2.2 Forskningsmetod

Metoden för min kandidatavhandling är en systematisk litteraturstudie. En litteraturstudie är en forskningsmetod som undersöker utförda forskningar inom ett avgränsat område. Syftet med litteraturstudien är att analysera forskares teorier och skapa en egen helhetsbild av det valda forskningsområdet, samt beskriva teorin från ett historiskt perspektiv. (Salminen 2011, 1–3.) Litteraturstudien ska även lyfta fram problem och utmaningar och ha som utgångsläge att vara kritiskt granskande (Salminen, 2011, 5). Det som urskiljer den systematiska litteraturstudien från övriga litteraturstudier är att den fokuserar på att hitta samband i de verk som analyseras (Salminen, 2011, 4). Den systematiska litteraturstudien kartlägger diskussioner och resultat från många olika forskningsmaterial inom ett avgränsat ämne, sammanställer dem kortfattat och placerar dem i en historisk kontext (Salminen, 2011, 9).

2.3 Forskningsprocess

I ett tidigt skede av min forskningsprocess visste jag att jag ville undersöka hur man som musiklärare kan behandla sina elever så rättvist och jämlikt som möjligt för att uppnå jämlikhet och likabehandling. Jag bekantade mig med litteratur till teman som diversitet och maktstrukturer i musikklassrummet, och fann den normkritiska pedagogiken som ett verktyg för förändringsarbete i undervisningsvärlden. Ursprungligen övervägde jag att fokusera på elever som är marginaliserade av samhället som målgrupp, men jag insåg fort att det är ett för brett område, och avgränsade målgruppen till HBTQ-elever. Jag valde att inte begränsa målgruppen till en viss ålderskategori av elever, utan har undersökt strategier som till stor del kan användas av alla lärare oavsett stadie.

Min utvalda forskningslitteratur består av böcker (7), artiklar (7), undervisningsmaterial (2), forskningar om statistik (2), samt enstaka lagar, skrifter av Utbildningsministeriet och ordlistor för HBTQ-terminologi (4). Mitt huvudverk har varit antologin ”Normkritisk pedagogik – Makt, lärande och strategier för förändring” (2010) redigerad av Janne Bromseth och Frida Darj. Jag har samlat ihop källorna främst från Konstuniversitetets bibliotek Finna, samt söktjänsten EBSCO. Normkritiken har många närliggande pedagogiska inriktningar och strategier kan hittas från både queerpedagogiska, feministiska och intersektionella studier och skrifter. Jag har därför använt många olika sökord för att lyckas hitta så många strategier och metoder för en normkritisk undervisning som möjligt. De flesta av mina källor har varit engelska, men jag har även flera på svenska och ett fåtal finska.

2.4 Forskningsetik

Under mitt kandidatavhandlingsskrivande har jag varit noggrann med att mina förfaringssätt följt en god vetenskaplig praxis enligt den forskningsetiska delegationens anvisningar. Till dessa förfaringssätt hör hederlighet, allmän omsorgsfullhet och noggrannhet i presentationen av resultat (TENK 2012, 18). Mitt forskningsområde är mångfacetterat, men jag har omsorgsfullt valt ut mina källor för att ge utrymme för de teorier och verk som banat väg för mitt ämne. Jag har respekterat andra forskares

arbeten genom att hänvisa på ett korrekt sätt och tydligt skilja deras tankar från mina egna (TENK 2012, 18).

I min kandidatavhandling har jag valt att använda ordet queerelev som synonym till HBTQ-elev. I andra sammanhang kan queerelev hänvisa till personer som identifierar sig specifikt som queer istället för lesbisk eller trans (se begreppsordlista s 3), men ordet queer används mer och mer som ett paraplybegrepp för personer inom HBTQ-rörelsen. Därför använder jag mig både av ordet queerelev och HBTQ-elev. Från ett forskningsetiskt perspektiv anser jag det vara viktigt att vara tydlig med att jag själv inte är queer, utan identifierar mig som vit, heterosexuell cis-kvinna, vilket på många sätt gör mig privilegierad. Under början av arbetets gång reflekterade jag kring min egen position som outsider till ämnet, och om det är min uppgift att skriva om HBTQ-frågor i undervisningen. Efter att ha tagit del av undervisningsmaterial från min forskningslitteratur blev jag mer säker på att det är väldigt viktigt att personer som har att göra med queerelever känner till de strukturer som bidrar till diskriminering av HBTQ-personer. I den feministiska rörelsen uppmanas män att utbilda sig om kvinnorättsfrågor, och på samma sätt kan alla välja att vara en förespråkare för HBTQ-personers rättigheter, så att vi tillsammans kan jobba för att förbättra lika-behandlingen i vårt samhälle. Alla människor, oavsett identitet och läggning, kan vara insatta i kampen för queerpersoners rätt till inte bara en trygg skolgång, utan ett tryggt liv. Pedagoger är en yrkesgrupp som i sin vardag möter barn och ungdomar och har därmed ett större ansvar att utbilda sig om olika typer av människorättsfrågor. Dessutom kan alla elever, oavsett sexuell läggning eller könsidentitet, gynnas av att normkritiska metoder implementeras i musikundervisningen, eftersom synliggörandet av begränsande normer ger alla mer utrymme att vara sig själv.

3 Teoretisk referensram

I min litteraturöversikt behandlar jag de teorier och vetenskapliga inriktningar som lett fram till den normkritiska pedagogiken. Jag inleder med att definiera begreppet queer, samt går in på den på den språkliga utvecklingen av ordet. Jag går sedan närmare in på queerteorier och queerpedagogik, för att slutligen öppna upp om den normkritiska pedagogiken.

3.1 Queer som identitet och teori

Termen queer är svårdefinierad, eftersom det som begrepp alltid är under förändring, och ska inte heller nödvändigtvis sträva efter att definieras under en fast form (Jagose 1996, 1). Det finns ändå ramar: queer diskuterar förhållandet mellan det biologiska könet, könsidentitet och sexuell läggning och hur dessa inte alltid är förenliga med varandra. (Jagose 1996, 5.) I RFSL:s begreppslista (2019) beskrivs queer som en mångfacetterad term med flera innebörder. Vissa använder ordet queer för att beskriva sin könsidentitet eller sin sexuella läggning, medan andra kallar sig queer för att inte behöva definiera sitt kön eller sin sexualitet. Begreppet queer kritiserar även heterosexuella normer om kön och sexualitet, normer om hur kön ska uttryckas och traditionella uppfattningar om hur människors relationer och familjeliv ska se ut. (RFSL 2019). Konstpedagogen Kim Cosier (2009) poängterar att termen queer även kan innefatta de personer som blir påverkade av andra människors attityder och reaktioner om vad som rör ämnen som lesbisk, gay, bisexuell, transsexuell, intersex och queer eller questioning. Att vara queer kan enligt Cosier vara någon som är heterosexuell men uppfattas som gay av andra, någon som har en homosexuell pappa, eller någon som sparar pengar för att kunna göra en könkorrigering. För att citera Cosier själv: ”The possibilities are numerous, fluid, and wide-ranging”. (Cosier 2009, 285.)

3.1.1 Queers historia - från skällsord till hyllning

Enligt Jagose (1996) är det viktigt att termen queers ursprung lyfts fram, eftersom historien avspeglar ordets slagkraftighet. Historiskt sett har termen queer använts som slang för att vara homosexuell, men även som ett homofobiskt skällsord. Queer var ett av de vanligaste skällsorden för homosexuella under det tidiga 1900-talets New York.

(Jagose 1996, 74–76). Det närbesläktade begreppet ‘homosexualitet’ blev myntat av den schweiziska doktorn Karoly Maria Benkert, men blev allmänt i det engelska språket först när den brittiske sexologen Havelock Ellis började använda termen under 1890-talet. Användningen av ordet ‘gay’ som innebörd för homosexuell började användas först på 1960-talet och blev omdiskuterat av språkkritiker. De ansåg att språket blir skadat av att beröva ordet av dess originella innebörd (munter, lättsam). (Jagose 1996, 72–73). Den moderna användningen av termen queer anses ha fått sin start på 1990-talet (Jagose 1996, 76). Då först började ordet queer användas som ett adjektiv för att beskriva sig själv (Jagose 1996, 72). Att benämna sig själv som queer tillät en ny typ av självidentifikation. Under 1900-talet kritiserade forskare som Althusser, Foucault och Freud att människans identitet sågs som en fast, statisk egenskap, och poängterade istället att identiteten omformas genom hela livet när vi identifierar oss eller inte identifierar oss med andra. Det stärker antagandet om queer som en självidentifikation som är i ständig rörelse. (Jagose 1996, 78.)

3.1.2 Queerteori

Utöver ett paraplybegrepp för en samling av kulturella självidentifikationer, används queer även som term för den vetenskapliga teori som växt fram ur den homosexuella frigörelsen, feministiska och intersektionella rörelser (Jagose 1996, 1). Queerteorin ifrågasätter, utmanar och förändrar normativt tänkande kring kön och sexualitet, men kan även vidgas till att utmana normer om klass, etnicitet, ålder och funktionsförmåga. I den normkritiska undervisningen används ett queerteoretiskt tänkande som ett verktyg för att avslöja och utmana begränsade normer. (Sörensdotter 2010, 135–136.) Queerteorierna uppkom under sent 1980-tal under akademiska konferenser om homosexualitetsstudier (gay and lesbian studies) i amerikanska universitet. (Jagose 1996, 72). Den närliggande vetenskapen homosexualitetsstudier ansågs inte vara tillräckligt inkluderande och ur missnöjet föddes queerteorierna. (Seidman 1996, 133). Queerteorierna är starkt formade av bland annat Michael Foucaults poststrukturalistiska syn på världen. Poststrukturalismen utmanar tankesätt om att människan skulle vara en autonom varelse som gör sina val utgående från egna motiv, utan framhåller istället människan är en del i ett komplext nätverk av sociala relationer. (Seidman 1996, 195.) Queerteorierna är också besläktade med de samhällsvetenskapliga teorierna (Jagose 1996, 78). Exempelvis socialkonstruktionismen, enligt vilken inte endast människans

värld och omgivning konstrueras i medvetandet, utan även själva medvetandet i sig är en produkt av den sociala omvärld som människan växt upp i. Människan föds in i ett färdigt sammanhang och bygger upp sin verklighet utgående från social interaktion. (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2000, 60.)

3.2 Queerpedagogik

Queer och pedagogik har länge sammankopplats genom historien, men själva begreppet etablerades av Bryson och De Castells år 1993 och har inslag från queerteorier och den kritiska pedagogiken (Bromseth & Darj 2010, 12). Queerpedagogik lyfter fram problemen som queerelever möter i sin vardag (Pinar 1998, 2). Syftet med queerpedagogiken är att synliggöra alla de sätt som rasism, xenofobi, klassfördomar, sexism och heterosexism förtrycker elever i skolvärlden. Oavsett om perspektivet är feministiskt, kritiskt, queert eller mångkulturellt så är den gemensamma uppfattningen att förtryck är en dynamik, inom vilken man antingen är privilegierad eller marginaliserad endast utgående från hur man beter eller identifierar sig. Lärare och forskare försöker hitta sätt att jobba emot diskriminering genom att lära sig att förstå dynamiken av förtryck. (Kumashiro 2002, 31.)

Antidiskriminerande undervisning (Anti-oppressive Education) är en queerpedagogisk teori och praxis som kan användas av pedagoger som vill utmana och motverka förtryck. Pedagogen Kevin Kumashiro (2002) har kategoriserat förändringsarbete som utförts av olika utbildningsinstitutioner och fastställt fyra olika metoder, som han lyfter fram för och nackdelar med (Bromseth 2010, 33). De metoderna är: a) *undervisning för den Andra*, b) *undervisning om den Andra*, c) *undervisning som förhåller sig kritiskt till privilegierande* och d) *andragörande (Othering) och undervisning som förändrar eleverna och samhället* (Kumashiro 2002, 32). Användning av uttrycket ”den Andra” (the Other) hänvisar till de grupper som i allmänhet blir marginaliserade av samhället, så som queerelever eller de som uppfattas vara det, färgade elever och elever från arbetslösa familjer (Kumashiro 2002, 32). Jag utvecklar här de två första kategorierna. Den första kategorin, *undervisning för den Andra*, strävar efter att förbättra upplevelserna för den Andra genom att lära sig om sina elevers olikheter, samt att bekräfta och uppmärksamma elever för vad de är. Förutfattade meningar, både implicita och explicita, samt oresonliga stereotyper kan ta uttryck i skadliga beteenden mot

den Andra. En lärares föreställningar kan resultera i diskriminering mot en enskild elev, och uppfattningar om vad som är kvinnligt eller manligt beteende kan göra att läraren behandlar sina elever ojämnt. (Kumashiro 2002, 34.) För att motverka diskriminering enligt denna metod, görs skolan till en trygg, bekräftande plats som välkomnar och undervisar varje enskild elev enligt elevens egna behov. Skolan är en plats där den Andra inte blir utsatt varken verbalt, fysiskt eller kulturellt och det ska finnas möjlighet för eleven som blivit utsatt för diskriminering att få stöd och hjälp i form av skolkurator eller andra typer av stödgrupper. (Kumashiro 2002, 35–36.) Den andra kategorin, *undervisning om den andra*, bygger på antagandet att kunskap om den Andra är nödvändigt för att förebygga fördomar och förtryck. Kunskap om vad som är norm och vad som anses vara normalt, påverkar den Andra som inte hör till normen på ett negativt sätt. Ännu under andra hälften av 1900-talet var det allmänt omfattat att homosexualitet var en synd, och att det är syndigt att behaga annat än det motsatta könet. (Kumashiro 2002, 39–40.)

3.3 Normkritisk pedagogik

Normkritisk pedagogik är en intersektionell, maktkritisk pedagogik vars huvudsakliga funktion är att avslöja och motverka normer som skapar maktobalanser i pedagogiska verksamheter (Bromseth & Darj 2010). RFSL:s begreppsordlista definierar normkritik som en pedagogisk metod vars syfte är att uppnå ett mer jämlikt samhälle. Det som anses vara ”normalt” ifrågasätts och den som tänker och agerar normkritiskt strävar efter att synliggöra normer och privilegier, samt granska sin egen position. (RFSL 2019.) Termen normkritisk undervisning är relativt ny. Den har sina rötter i Kevin Kumashiros (2002) queerpedagogik, och tar inslag av feministiska och queerteoretiska perspektiv. Under tidigt 2000-talet i Sverige började det man göra undersökningar ur ett normkritiskt perspektiv och publicera böcker som behandlade kön- och sexualitetsnormer i skolan från ett queerteoretiskt perspektiv. Bland dessa fanns projektet ”Den självklara heteronormativitet” (2005), böckerna ”*Man kan ju inte läsa om bögar i nån historiebok*” (2007), ”*I normens öga*” (2008) och för att nämna några. Termen *normkritisk pedagogik* myntades år 2007 av en grupp forskare och aktörer inom pedagogiska instanser, statliga myndigheter och ideella organisationer, som ville beskriva den pedagogik som höll på att utvecklas under en mer samlad term. Gruppen träffades för att fördjupa sig i hur frågor kring identitet, kunskap och makt kan användas i

förändringsarbete och lärande. Begreppet etablerades snabbt i det svenska språket, mycket tack vare den svenska statens snabba erkännanden av nya norm- och maktkritiska tankesätt. (Bromseth & Darj 2010, 11–14). Kring följande frågeställningar grubbade arbetsgruppen som myntade normkritisk pedagogik:

Hur kan vi utmana normer kring kön och sexualitet utan att vi tar andra maktrelationer för givna? Hur kan intersektionella perspektiv omsättas i praktiken och hjälpa oss utvidga vad som anses vara viktigt att förändra? Kan man verkligen förändra heteronormativitet i skolan utan att prata om homosexuella som grupp, utan att stereotypisera eller skapa en enhetlig gruppidentitet? Hur kan man förhålla sig till människor som utför ett förändringsarbete med goda intentioner men genom problematiska strategier som återskapar samhällliga maktrelationer? (Bromseth & Darj 2010, 11)

Ett viktigt begrepp inom den normkritiska pedagogiken är *heteronormativitet*. Heteronormativitet är en rådande hierarki enligt vilken personer blir privilegierade eller marginaliserade utgående från hur bra de passar in i heteronormen. Det heterosexuella anses vara normalt medan allt annat ständigt och systematiskt avfärdas som avvikande och mindre värdefullt. Heteronormer påverkar hur hela samhället styrs. De rättigheter och möjligheter man har påverkas av hur bra man passar in i könsnormen, hur man uttrycker sitt kön, vem man är attraherad av och på vilket sätt man väljer att leva sitt liv. Köns- och sexualitetsnormerna är även i samspel med andra sociala kategorier som klass, ras, etnicitet, ålder och funktionsförmåga, och dessa maktrelationer påverkar den aktiva processen av vad som faller innan- eller utanför det som anses vara normen. (Bromseth 2010, 29–30.) Hur maktrelationerna samspelar med varandra leder oss in på *intersektionalitet*. Sörensdotter (2010) definierar intersektionalitet som ett begrepp som visar hur maktstrukturer skapar olika förutsättningar genom inkludering och exkludering. Intersektionalitet kontextualiserar grupper och personer och visar hur en ”45-årig heterosexuell överklasskvinna i Teheran har andra förutsättningar än en 17-årig bisexuell vit arbetarklasstjej i Kiruna” (Sörensdotter 2010, 138). Ju fler normer man lever efter, desto mindre märks den friktion som normer kan ge upphov till. (Sörensdotter 2010, 138.)

4 Strategier för normkritisk musikundervisning

Normkritiska angreppssätt kan fungera som en metod för att motverka diskriminering, trakasserier och kränkningar (Bromseth & Darj 2010, 14). I det här kapitlet svarar jag på min forskningsfråga och behandlar strategier och tillvägagångssätt som lärare kan använda sig av för att lägga grunden till en normkritisk undervisning och för att på så sätt synliggöra och motverka normer som kan vara skadliga för HBTQ-elever. Jag kommer att behandla vad Safe Space innebär och hur det kan förverkligas, gå igenom hur läraren kan börja reflektera över egna tankar och attityder, idéer till en HBTQ-inkluderande kursplan och hur skolan kan bidra till det normkritiska förändringsarbetet.

4.1 Safe Space i musikklassrummet

98% av HBTQ-ungdomar i USA rapporterade att ett safe space som någon typ av socialt nätverk skulle kännas värdefullt för dem (The Trevor Project 2019, 1). Musiklärare har en unik möjlighet att skapa en trygg plats för HBTQ-elever, eftersom samarbete och gemenskap är en vital del av musikundervisningen (Southerland 2018, 40.) Många amerikanska undervisningsmaterial som strävar efter att säkra skolan för HBTQ-personer bygger på tanken om att göra musikundervisningen till en så kallad trygg plats (Hayes, Cosier, GLSEN m.fl). Uttrycket Safe Space användas först i den feministiska rörelsen i slutet av 90-talet, för att senare börja användas bredare i HBTQ-rörelser (Hayes 2016, 87–88). Ett Safe Space är en plats som öppet visar sitt stöd för HBTQ-elever. Trots att klassrum inte alltid kan vara helt trygga för alla, kan lärare göra sitt bästa för att klassrummet ska vara en plats som aktivt jobbar för att bekräfta queerelever. (GLSEN 2019, 2.) Hayes (2016) listar fem aspekter som musiklärare ska implementera för att försäkra sig om att inlärningsmiljön är trygg och välkomnande för queer-elever. Musikläraren ska använda rätt terminologi, vara en förespråkare för queereleven, känna till historien bakom HBTQ-rörelsen, undervisa om acceptans, samt jobba för att anti-mobbningssystem implementeras i skolan. Nedan tar jag upp de två första aspekterna,

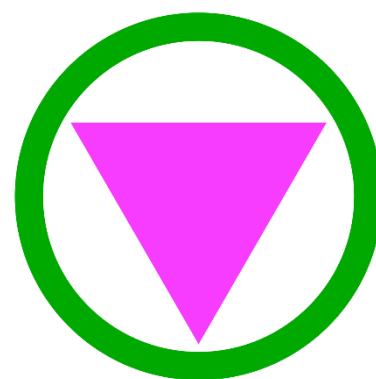


Bild 1 Safe Space-symbolen

och sammanfattar även vad andra normkritiska material har skrivit om övrigt språkbruk. De resterande aspekterna återkommer senare i detta kapitel.

Musiklärare ska känna till *terminologin* (se begreppsordlista s 3) för olika typer av könsidentiteter och sexuella läggningar, för att visa queereleven respekt och empati (Hayes 2016, 91). HBTQ-fältet har förändrats snabbt de senaste åren, och vokabulären likaså (Southerland 2018). Rosén (2014) skriver att kunskapen om hur normativitet uppstår är grundpelaren i det normkritiska arbetet. Läraren har därmed en skyldighet att förutom att känna till vokabulären även tänka på sitt eget språkbruk och den normativa effekten det kan ha. Skillnadsskapande språkbruk som ”hej flickor” eller ”hej pojkar” används slentrianmässigt jämt och ständigt, och ofta utan att ifrågasättas. (Rosen 2014, 70–71.) Enligt Hayes (2016) ska en musiklärare som vill göra sitt klassrum till en säker miljö vara en förespråkare (ally) för varje elev. Det förverkligas genom att inte göra antaganden om sina elevers sexuella läggning och framförallt inte utgå från att alla elever är heterosexuella. (Hayes 2016, 93). Att alltid anta att elever är heterosexuella, förminskar queerelever och skadar deras självkänsla (Cosier 2009, 297). Musikläraren ska inte heller anta att alla flickor har pojkvänner och tvärtom och ska även använda sig av stödmaterial gjorda för lärare, föräldrar och elever som jobbar med att stöda HBTQ-frågor i skolvärlden (Hayes 2016, 93). Det är även viktigt att alltid säga ifrån om det förekommer beteende som diskriminerar eller på annat sätt trycker ned queerelever eller alla elever överlag. Att tydligt visa att man inte tolererar förtryck eller okänslighet möjliggör kreativitet i musikklassrummet (Hayes 2016, 94). En av de viktigaste aspekterna av att vara förespråkare är att vara synlig med att man stöder HBTQ-elever. Bara vetskapen om att det finns en stöttande lärare kan hjälpa elever. Läraren kan lägga upp affischer, klisterbilder eller bära ett regnbågsfärgat armband. (GLSEN 2019, 15.) Att vara en förespråkare innebär även att informera andra lärare om sina ”Safe Space”-metoder för att inspirera andra att göra det samma (Hayes 2016, 93).

4.2 Lärarens eget reflexiva arbete

Musikläraren ska själv vara en förebild för sina elever och lära ut acceptans. Läraren ska utgå från att varje elev är unik, speciell och god. Elever tar mall från sina lärares beteende, och att lära ut respekt och empati och själv agera enligt det kan sätta grunden

för elever som accepterar olikheter i människor. (Hayes 2016, 95.) Bromseth (2014) påpekar däremot att acceptans endast är ett steg i rätt riktning, men att det krävs mycket mer. Att acceptera kräver inte så mycket förändring i sig, och risken finns att lärarens egen roll inte problematiseras. Även välmenande strategier kan vara problematiska, eftersom det alltid finns tysta budskap om vad som är och inte är normen (Bromseth 2010, 33.) I en normkritisk pedagogik är det väsentligt att läraren själv ständigt analyserar sig själv och sina egna attityder. (Bromseth 2010, 49.) Det är inte lätt att bryta upp gamla beteendemönster och synliggöra normer. För att kunna förändra sitt eget tänkande behöver man reflektera över hur ens egen identitet, tidigare erfarenheter och kulturella bakgrund påverkar de uppfattningar man har och de val man gör som lärare. (Bromseth 2010, 41.) Lärare som kommer från mer privilegierade bakgrunder kan ha svårt att förstå problemen som elever som är utsatta för förtryck måste gå igenom. Omedvetna antagandet som läraren bär på kan komma i vägen för synliggörandet av normer. (Seta 2013, 60.) GLSEN ger exempel på frågor som lärare kan ställa sig själva för att undersöka sina egna attityder: Hur skulle det kännas om en elev eller en familjemedlem kom ut som queer för dig? Om du inte själv identifierar dig som queer, hur skulle det kännas om andra uppfattade dig som queer? Har du sagt ifrån vid tillfällen av trakassering av HBTQ-personer? Lärare kan via dessa frågeställningar analysera sitt eget förhållande till HBTQ-frågor för att ta reda på om ens egna åsikter kan bidra till marginaliserandet av queerelever. (GLSEN 2019, 7.) Reflektion över sin egen könsidentitet och dess utveckling är ett bra sätt att tänka mer fritt kring könsbegreppen. Läraren kan fundera över vilka sätt hen själv uttrycker sitt kön, vilka normer som känns begränsande och på vilket sätt hen själv bryter mot könsnormer. Könsuttrycket är unikt för varje individ. (GLSEN 2019, 11.)

4.3 En HBTQ-inkluderande kursplan

Enligt Björkman (2014) är det centralt i den normkritiska undervisningen att behandla kunskap som något som är under konstant förändring. Normkritiskt materialurval innebär att vara medveten om de normativa uppfattningar som påverkar vilket material som väljs till undervisningen. Läroböcker ger ofta en bild av verkligheten som inte inkluderar diversitet i frågor kring kön och etnicitet. (Björkman 2014, 168–169.) Kumashiro (2002) konstaterar att det icke-normativa materialet inte bara ska adderas till det existerande materialet, eftersom det förstärker det ursprungliga materialet som

norm (Kumashiro 2002, 42). Man kan istället försöka ”omlära” det som redan lärts som sant och tala om att kunskap är något som ständigt förändras, den är inte absolut eller komplett (Kumashiro, 46). Bromseth instämmer med Kumashiro om att normer ska synliggöras, undersökas och diskuteras med elever (Bromseth 2010, 42). Som exempel använder sig Bromseth en frågeställning: ”Varför finns det inga homosexuella i de flesta berättelser om andra världskriget?”. Läraren kan erbjuda nya tankesätt och kunskap som utmanar det normativa antagandet, och på så sätt tillsammans skapa en bild av verkligheten som även gör plats för marginaliserade. (Bromseth 2010, 43.) I musikundervisningen kan samma exempel användas, med frågeställningen: varför finns det inga kvinnliga/homosexuella kompositörer?

En enad åsikt som förekommit i de flesta material jag undersökt är betydelsen av att känna till bakgrunden till HBTQ-rörelsen och de människor som har gjort att dagens queerpersoner har de rättigheter de har (Hayes, GLSEN, Kumashiro & Cosier). HBTQ-rörelsen står på grunden av alla de som har haft mod att stå upp för sig själva när ingen annan gjorde det, och banade väg för kommande generationer (Pinar 1998, 2). Lärare kan berätta om de homosexuellas frigörelse (Gay Liberation), medborgarrättsrörelserna på 60-talet och AIDS-epidemin, och hur de påverkat queer-rörelsen (Kumashiro 2002, 41). Det samma gäller för HBTQ-musikens historia – att skapa en kursplan som inkluderar HBTQ-musiken, dess historia och betydelse förutsätter att musikläraren är insatt i den queera musikscenen (Hayes 2013, 95). Musikens språk har möjligheten att föra samman kulturer och människor med olika etniciteter, socioekonomisk status, kön och religion. Världsmusik är ofta inkluderad i läroplanen och material finns lättillgängligt i de flesta skolmusikböcker. HBTQ-musikens historia och kultur är däremot svårare att få tag på. (Hayes 2013, 95.) Southerland (2018) fortsätter på samma linje och konstaterar att det råder en brist på HBTQ-relaterade ämnen i all undervisning överlag, och inte bara i musikundervisningen (Southerland 2018, 41). På musiklektionerna kan HBTQ-frågor inkluderas genom att lyfta fram queerpersoner i popkultur, film och annan media, samt inleda diskussioner kring dessa personer och deras bakgrund (Cosier 2009, 299).

I arbetet mot diskriminering har ibland fördomar varit en förklaringsmodell till problemet. Fördomsdiskursen är ett exempel på en välmenande metod för förändringsarbete som ändå kan vara problematisk. I Sverige har flera förändringsarbetsprojekt gått

ut på att tala om fördomar för att försöka motbevisa dem, exempelvis ”Det Levande biblioteket” och ”Någonstans går gränsen”. Dessa projekt bygger på att den Andre framställs som en representant från en marginaliserad grupp och får svara på frågor om sig själv och sitt levnadsätt, i hopp om att empati väcks hos mottagaren och fördomar förändras. Denna toleranspedagogiska strategi problematiseras från ett normkritiskt perspektiv, eftersom det kan anses bidra till att fokus läggs på individnivå istället för på samhällsnivå och de strukturella maktrelationerna förblir osynliga. Problemet är att den Andre inte ses som en egen individ och måste bevisa att hen är ”en helt vanlig människa” för mottagaren. (Edemo 2010, 87–94.) Samma problem syns i frågor om homofobi. Frågor om kön och sexualitet förringas till att bara handla om den homosexuella, till exempel genom värderingsövningar där elever på olika sätt tar ställning till HBTQ-frågor. Om diskriminering och homofobi endast skulle bero på rädslor och bristande kunskap skulle acceptansövningar och möten med queerpersoner säkert hjälpa, men eftersom hela samhället är uppbyggt på att systematiskt gynna heterosexuella och alla andra marginaliseras, kan toleranspedagogiken bli knepig. (Darj 2010, 129–130.) Darj (2010) ger exempel på andra övningar avslöjar heteronormativitet, till exempel lista privilegier som heterosexuella har tillsammans i klass eller endast övningen ”Gissa heterot”. Den går ut på att gissa vem som är heterosexuell endast på basis av bilder på människor. Människor kan bli kategoriserade som homosexuella endast på basis av deras utseende, vilket kan leda till särbehandling. Deltagarnas resonemang kring vem som ser heterosexuell ut kan avslöja heteronormen, och det är en bra utgångspunkt för vidare diskussion. (Darj 2010, 131.)

4.4 Skolans roll

Skolan är på väg att utvecklas till en mer accepterande miljö för HBTQ-ungdomar, men det finns ännu mycket behov av förändring. Det är alarmerande att många elever inte upplever att de får stöd från sina lärare. (Alanko 2013, 51). Lärare måste aktivt engagera sig i förändringsarbete för att skapa ett bättre klimat för HBTQ-personer (Bromseth 2010, 33). Det kan vara bra att fråga efter stöd från skola och administration för att tillsammans jobba för marginaliserade grupper, genom stödmaterial, gästföreläsare och Ted Talks (Hayes 2016, 95). Skolor med policyn som uttryckligen förbjuder kränkningar mot HBTQ-personer visar också upp ett bättre skolklimat och färre problem med diskriminering (Hayes 2013, 96). All skolpersonal kan se till att alltid säga

emot vid tillfällen då HBTQ-elever blir diskriminerade eller anti-HBTQ attityder visas upp (Cosier 2009, 298.) Skolpersonalen ska även vara utrustade för att arbeta för alla elevers rättigheter till en trygg skolmiljö, och alla pedagoger ska vara beredda att utveckla sin expertis inom HBTQ-frågor, oavsett personliga eller religiösa åsikter. Queerelever ska känna sig säkra på att deras skola stöder dem och skyddar dem från diskriminering, och skolor borde inkludera könsuttryck och sexuell läggning i uttalanden om jämlikhet och diversitet. (Cosier 2009, 298.) Lärare kan själva aktivera personalen genom att hålla en presentation om utmaningar som HBTQ-elever möter och komma med idéer på hur skolan ska handskas med kränkande beteenden. I GLSEN:s ”Safe Space Kit” (2019) hittar lärare förslag på innehåll till en 20 minuter lång presentation. (GLSEN 2019, 28.)

5 Reflektion

I sista kapitlet reflekterar kring mina egna insikter, redogör för mina slutsatser, diskuterar studiens tillförlitlighet och presenterar tankar om fortsatt forskning. Min forskningsfråga löd: Vilka strategier och tillvägagångssätt kan musklärare använda sig av för att skapa en normkritisk musikundervisning som stöder queerelever och synliggör begränsande normer?

Som svar till min forskningsfråga har jag lyft fram undervisningsmaterial och normkritiska tankesätt som berättar hur man gör sitt klassrum till ett Safe Space och som uppmanar läraren att börja rannsaka sig själv för att analysera sina egna attityder kring HBTQ-frågor. Jag har tagit upp hur läraren kan göra musikundervisningen mer HBTQ-inkluderande och öppnat upp om normkritiskt materialurval, samt behandlat hur läraren själv kan aktivera skolan att delta i att stöda queerelever. Som stöd för behovet av min forskning har jag tagit med både finsk och amerikansk statistik om hur unga HBTQ-elever mår. En av de största insikterna jag själv haft under min forskningsprocess, är att i den normkritiska pedagogiken studeras problem som mobbning, fördomar och trakasserier på en samhällsnivå istället för på individnivå. Naturligtvis ska sårande beteenden av elever som avsiktligt orsakar skada till queerpersoner ta sitt ansvar, och lärare ska alltid säga ifrån på skarpen. Men diskriminering ska alltid ses från ett större samhällsperspektiv genom att synliggöra strukturella maktrelationer. Exempelvis vid skällsord som ”jäkla bög” kan läraren istället för att förbjuda användningen av ordet bög, istället fråga varför just det ordet över huvud taget används som skällsord, eller fråga varför eleven kopplar ihop bög med något negativt.

Jag tror att många lärare i Finland anser sig acceptera mångfald i klassrummet. Däremot räcker inte åsikter, utan handlingar och åtgärder krävs för att försäkra sig om att alla elever känner att de är trygga och får vara exakt den de är. Det är väldigt vanligt att HBTQ-elever inte är öppna med sexuella läggning eller könsidentitet för vuxna i skolan (The Trevor Project 2019, 5). Långt över hälften av eleverna i Alankos studie om HBTQ-unga (2013) meddelade att de inte vågade eller ville inte dela med sig om sin sexuella läggning eller könsidentitet till sin lärare (Alanko 2013, 26). Det är med andra ord högst troligt att lärare inte alltid är medvetna om vilka elever är marginaliserade. Läraren måste vara lyhörd och konstant tänka på att inte bekräfta heteronormativt beteenden och använda sig av heteronormativt språk. Mycket av det

normkritiska arbetet händer mellan raderna, i budskapet läraren förmedlar och inte i dom direkta uppmaningarna och orden. Jag anser det vara viktigt att poängtera att läraren får och kommer göra misstag. Det är omöjligt att aldrig trampa någon på tårna, men kan man som lärare erkänna sina misstag och be om ursäkt för sårande beteende visar man också upp gott exempel för eleverna.

För mig handlar den normkritiska pedagogiken i grund och botten om elevernas rätt att få vara sig själv. Läraren ska inte förändra elever som hör till normen. Traditionellt maskulina pojkar och feminina flickor får fortsätta vara just det, men vi ska istället förändra och utveckla normativa tankesätt och ge plats för diversitet. Att synliggöra och ifrågasätta rigida föreställningar om kön, könsroller och sexuell läggning gör att fler elever får känna sig accepterade och trygga i sin undervisning.

5.1 Studiens tillförlitlighet

Jag upplever att jag i min forskningslitteratur har hittat goda resultat på hur musikläraren kan stöda queerelever och att jag fick en bra helhetsbild av området normkritisk undervisning. Jag hade däremot hoppats på att hitta fler källor med konkreta queerteoretiska metoder specifikt utvecklade för musikundervisningen. I tidningen "Bulletin Council Research Music Education" hittade jag genom sökningar ett flertal artiklar skrivna om queer i anknytning till musik, men tyvärr hade biblioteken vid det laget redan stängt på grund av COVID-19. Jag har tillämpat en god vetenskaplig praxis i mitt arbete genom noggrann och grundlig källhänvisning och jag har följt kriterierna för en systematiskt litteraturstudie genom att lyfta fram samband i min forskningslitteratur, samt placerat mitt ämne i en historisk kontext. Däremot kunde jag ha lyft fram fler kritiska åsikter, men de källor jag hittade var väldigt samstämmiga. Jag hade också planerat lyfta fram kritiska åsikter till konceptet Safe Space, eftersom det i amerikanska universitet har gett upphov till en väldigt stor och polariserad debatt. Av ovan nämnda orsak hade jag inte tillgång till min planerade källa "Safe Spaces, Brave Spaces" skriven av John Palfrey, som undersöker förhållandet mellan diversitet och yttrandefrihet.

Som tidigare nämndes i anknytning till forskningsetiken är mina egna erfarenheter av diskriminering få som vit, heterosexuell cis-kvinna. Det jag däremot har blivit påverkad negativt av är traditionella könsroller som systematiskt bekräftas och förs vidare i

samhället, och som gör att val begränsas av det kön du tillhör. Jag har ofta upplevt en irritation att bli utelämnad från sammanhang bara för att jag är kvinna. Irriterad över att jag har valt de mer stereotypiska instrumentvalen för flickor – violin, piano och sång. Hade min omgivning inte gett mig så fasta mönster på vilka intressen som är för flickor och vilka som är för pojkar hade jag kanske sett helt annorlunda ut idag.

5.2 Förslag till fortsatt forskning

I min pro gradu-avhandling ämnar jag att forska om begreppet ”toxic masculinity”, direkt översatt giftig maskulinitet. Vita cis-män anses ofta vara problematiska i feministiska diskussioner eftersom de på olika sätt tar och ges för mycket plats i samhället. Det börjar redan i tidig ålder, och ofta är pojkar mest högljudda och bråkiga i undervisningssammanhang. Enligt queerteoretiska uppfattningar är vi alla ett resultat av miljön vi växt upp i, och likaså kön och könsuttryck. Jag vill fördjupa mig i forskning om manliga normer och giftig maskulinitet i musiksammanhang och utföra en egen forskning som undersöker hur traditionellt manligt beteende ser ut i musikundervisning. Tar pojkar mer plats? Kan vi fortfarande generalisera?

Jag blev väldigt tagen av musikjournalisten Annah Björks bok ”Du måste flytta på dig”, vars budskap är att män i maktpositioner måste ge plats åt kvinnor i musikbranschen. En tanke till mitt kommande arbete är att föra samma idé från musikbranschen till musikklassrummet. Däremot vill jag vara öppet för att bli motbevisad – kanske upplevs inte killar ta för mycket plats i de musiksammanhang jag undersöker. Giftig maskulinitet påverkar givetvis även män negativt, och jag vill även gärna undersöka på vilka sätt pojkar i musikklasser upplever att rådande normer om maskulinitet begränsar dem.

Källor

- Alanko, K. 2013. Hur mår HBTIQ-unga i Finland? Hämtad från http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/hbtiq_unga.pdf. Ungdomsforskningsnätverket.
- Björkman, Lotta. 2010. En skola i frihet – med ”misstagens” hjälp. I Bromseth, J. & Darj, F. (red.), Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring. Uppsala: Universitetstryckeriet
- Bromseth, J. & Darj, F. (red.). 2010. Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring. Uppsala: Universitetstryckeriet.
- Cosier, Kimberly. 2009. Creating safe schools for queer youth. I Ayers, W, Quinn, T & Stovall, D. (red.), Handbook of Social Justice in Education. New York: Routledge.
- Darj, F. 2010. Man föds inte till homofob, man blir det. I Bromseth, J. & Darj, F. (red.), Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring. Uppsala: Universitetstryckeriet.
- Edemo, G. 2010. Att bota en fördom eller undersöka en föreställning – om systembevarande och systemförändrande demokratiarbete. I Bromseth, J. & Darj, F. (red.), Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring. Uppsala: Universitetstryckeriet.
- GLSEN. 2019. Safe Space Kit. Hämtad den 21.3.2020 från <https://www.glsen.org/sites/default/files/2019-11/GLSEN%20English%20SafeSpace%20Book%20Text%20Updated%202019.pdf>.
- Jagose, A. 1996. Queer theory. An introduction. New York: New York University press.

Hayes, C. 2016. Safe Classrooms. I DeLorenzo, L. (red.), Giving Voice to Democracy in Music Education. New York: Routledge.

Helkama, K, Myllyniemi, R & Liebkind, K. 2000 Socialpsykologi. En introduktion. Stockholm: Liber AB.

Kumashiro, K. 2002. Troubling Education: Queer Activism and Anti-Oppressive Pedagogy. New York: Routledge. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uahelsinki/detail.action?docID=672522>.

Lag om grundläggande utbildning. 1267/2013.

LP 2014. Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. Hämtad den 18.2.2020 från https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf.

Pinar, F. (red.). 1998. Queer Theory in Education. New York: Routledge. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uahelsinki/detail.action?docID=474638>.

RFSL:s begreppsordlista. 2019. Hämtad 19.02.2020 från <https://www.rfsl.se/hbtqi-fakta/begreppsordlista/>.

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Hämtad 5.2.2020 från: https://www.uni-vaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf.

Seidman, S. 1996. Queer theory/Sociology. Cambridge: Blackwell Publishers Inc.

Seta rf. 2013. Anta int' – Bryt Normen! Tallinn: Printon.

Seta rf. Milstolpar i regnbågsfinland. Hämtad den 29.3.2020 från <https://sv.seta.fi/milstolpar-i-regnbagsfinland/>.

Southerland, W. 2018. The Rainbow Connection: How Music Classrooms Create Safe Spaces for Sexual-Minority Young People. Music Educators Journal. Hämtad 23.3.2020 från EBSCO.

Sörensdotter, R. 2010. En störanne, utmanande och obekväm pedagogik. Om queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I Bromseth, J. & Darj, F. (red.), Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring. Uppsala: Universitetstryckeriet.

The Trevor Project. (2019). National Survey on LGBTQ Mental Health. Hämtad den 28.3.2020 från <https://www.thetrevorproject.org/survey-2019/>.