



MUSIKHÖGSKOLAN I MALMÖ

Lunds universitet

Läroarbilden i musik

Examensarbete 15 poäng

HT 2008

Johan Rangvin

Tolka, konkretisera och sätt sedan betyg Är det så enkelt?

En studie om likheter och skillnader i lokala betygskriterier i musik

Handledare: Gunnar Heiling

ABSTRACT

*Interpret, make them more specific and then set grades. - Is it that simple?
A study on similarities and differences in local grading criteria in music.*

The purpose of this study was to examine similarities and differences in local grading criteria in music at the compulsory schools in a larger municipality in the south of Sweden. According to the purpose the research question was: How have the schools interpreted the national grading criteria in their local ones and how do the music teachers look upon the grading procedure? The study is based on an analysis of the grading criteria at ten compulsory schools. In addition four qualitative interviews were made with music teachers in the same municipality. The interviews gave more for the study than I initially anticipated, and they showed that there are several factors that play an important role in the interpretation of the national grading criteria, which could not be ignored in my discussion.

There are significant differences in the schools' interpretation of the national grading criteria and how they have chosen to present them locally. The use of the national grading criteria as local has decreased since the National assessment of music in 2003. Playing and singing is what the schools present clearest in their local grading criteria and it is also the playing and singing in which they places most emphasis on. Rewrites and simplification of the national grading criteria are present in large scale and quantitative descriptions of the local grading criteria occur especially at the higher grade levels.

Keywords: local grading criteria, grades, grading, curriculum, national grading criteria, aims to achieve, music education, interpretation, and local adaption.

Sammanfattning

*Tolka, konkretisera och sätt sedan betyg. - Är det så enkelt?
En studie om likheter och skillnader i lokala betygskriterier i musik*

Syftet med studien har varit att undersöka likheter och skillnader i lokala betygskriterier i musik på kommunala grundskolor i en sydsvensk större kommun. Utifrån syftet blev forskningsfrågan: Hur har skolorna tolkat de nationella betygskriterierna i sina lokala betygskriterier och hur ser berörda musklärare på detta? Studien är baserad på en analys av tio skolors lokala betygskriterier och därtill har fyra kvalitativa intervjuer genomförts med musklärare i samma kommun. Intervjuerna gav mer för studien än vad jag från början föreställde mig och de visade på att det finns flera faktorer som spelar roll för tolkningen av de nationella betygskriterierna, vilka jag ej kunnat bortse från i min diskussion. Jag presenterar här nedan en del av resultatet.

Det är stor skillnad på skolornas tolkning av de nationella betygskriterierna och hur de har valt att presentera dem. Användandet av de nationella betygskriterierna som lokala, har minskat sedan den nationella utvärderingen i musik 2003. Musicerandet är det som skolorna presenterar tydligast i sina lokala betygskriterier och det är även på musicerandet det läggs störst vikt. Omskrivningar och förenklingar av de nationella betygskriterierna förekommer i stor omfattning och kvantitativa beskrivningar i de lokala betygskriterierna förekommer speciellt på de högre betygsnivåerna.

Sökord: lokala betygskriterier, betyg, betygssättning, kursplan, nationella betygskriterier, uppnåendemål, mål att uppnå, musikundervisning, tolkning och lokal anpassning.

Förord

Att skriva examensarbetet har varit en lång, intressant och stundom jobbig resa, en resa som började som en tanke i mitt huvud någon gång våren 2008. Jag har lärt mig mycket på vägen, som jag kommer att ha nytta av i framtiden och jag hoppas att någon mer än jag kan ha användning av studien.

Först vill jag rikta ett speciellt tack till min fru Cecilia, som har lyssnat på mina tankar, idéer och utläggningar, samt korrekturläst mitt arbete. Jag uppskattar att hon har "varit på mig" och sagt att det är "rumpans pedagogik" som gäller, d.v.s. att sätta sig ner och skriva trots att det har känts motigt. Ett tack riktar jag även till min son Vincent som har låtit pappas dator vara i fred.

Ett tack till min handledare Gunnar för klara och tydliga svar och lösningar på mina frågor tankar och idéer.

Ett stort tack till alla lärare och rektorer som på något sätt har deltagit i arbetet och har gjort studien möjlig.

Tack till Annette för att hon har varit ett bollplank och har tagit sig tid att lyssna på mina tankar och idéer.

Jag hoppas du får en trevlig läsning.

Johan Rangvin
Södra Sandby 08-12-01

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1. Bakgrund.....	6
1.2. Syfte och frågeställning.....	6
2. Teori, litteratur och tidigare forskning.....	7
2.1 Teori.....	7
2.1.1 Tolkningsbegreppet.....	7
2.2 Litteraturgenomgång	7
2.2.1 Kursplan 2000 (Kp 2000)	7
2.2.2 Lokal planering utifrån styrdokumentet.....	10
2.2.3 Likvärdig bedömning och betygssättning – allmänna råd och kommentarer	11
2.3 Tidigare forskning	12
2.3.1 Bedömnings- och utvärderingsfrågor i musikutbildningar	12
2.3.2 Godkänd?	13
2.3.3 Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 – musik (NU 03).....	13
2.3.4 Betygssystem som fenomen ur ett lärarperspektiv	14
2.3.5 En studie om vad elever i åk 9 uppfattar som betyggrundande i musik.....	15
2.3.6 Musik – En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning.....	16
3. Metod	18
3.1 Val av metod	18
3.2 Insamling av skolornas lokala betygskriterier och kursplaner	18
3.3 Val av informanter	19
3.4 Intervjufrågor	19
3.5 Analys av de lokala betygskriterierna	20
3.6 Analys av intervjuerna.....	21
3.7 Etiska överväganden	21
3.8 Studiens tillförlitlighet	21
4. Resultat.....	22
4.1 De lokala betygskriterierna	22
4.1.1 Skolor vilka använder sig av de nationella betygskriterierna	22
4.1.2 Skolor vilka har likartade lokala betygskriterier.....	23
4.1.3 Skolor vilka använder sig av en matris eller ett matrisliknande format	24
4.1.4 Skolor vilka presenterar sina lokala betygskriterier som punktform	28
4.1.5 Skolor vilka presenterar sina lokala betygskriterier på annat sätt.....	30
4.2 Sammanfattning av de lokala betygskriterierna	31
4.3 Resultat av intervjuerna	32
4.3.1 Betygsättning och bedömning.....	32
4.3.2 De nationella betygskriterierna	35
4.3.3 De lokala betygskriterierna	36
4.4 Sammanfattning av intervjuerna	38
5. Diskussion och slutsatser	40
5.1 Reflektioner över min studie	40
5.2 Resultatdiskussion	40
5.2.1 Användandet av de nationella betygskriterierna som lokala betygskriterier	40
5.2.2 Musicerandet som moment i de lokala betygskriterierna	41
5.2.3 ”Dolda” betygskriterier	41
5.2.4 Kvalitativa och kvantitativa kravbeskrivningar	42
5.2.5 Musiklärarens subjektivitet	42
5.2.6 Skolornas tolkning och konkretisering av de nationella betygskriterierna	43
5.2.7 Tid och måluppfyllelse	44
5.2.8 Betygskriterier för skolår 8	45
5.3 Sammanfattande slutsatser	45
5.4 Förslag på fortsatt forskning.....	46
6. Referenser	47

1. Inledning

1.1. Bakgrund

I skrivande stund står jag på mållinjen i min utbildning till musklärare och ska ut och arbeta i skolans värld. Jag ska planera lektioner, ha föräldramöten, göra luciatåg, musikaler och kabaréer och så ska jag sätta betyg. Jag anser att betygssättning är ett av de svåraste momenten i läraryrket och betygssättning är något som jag anser borde få en större plats i lärarutbildningen idag, åtminstone vid det universitet jag läser.

Jag har följt Sydsvenska Dagbladets artikelserie "Betygsglappet", vilken i maj 2006 började granska betygen i skolår 9. Artiklarna har belyst det faktum att det finns ett betygsglapp mellan skolorna i de olika ämnena och då inte minst i musik. Artikelserien har dykt upp i olika omgångar och nu senast den 19 augusti 2008. När jag läste artikelserien blev jag intresserad av hur lokala betygskriterier ser ut på skolor och därför beslöt jag mig för, att mitt examensarbete skulle handla om likheter och skillnader i lokala betygskriterier i musik.

1.2. Syfte och frågeställning

Mitt syfte är att studera likheter och skillnader i de lokala betygskriterierna i musik, i skolår 9 på 13 kommunala grundskolor i en sydsvensk större kommun. Min frågeställning är följande:

- Hur har skolorna tolkat de nationella betygskriterierna i sina lokala betygskriterier och hur ser berörda musklärare på detta?

2. Teori, litteratur och tidigare forskning

I kapitlet redogör jag för studiens bakomliggande teori, litteratur och tidigare forskning.

2.1 Teori

Viss teori behövs för att tydliggöra grundläggande begrepp för studien.

2.1.1 Tolkningsbegreppet

Då själva tolkningen av de nationella målen och betygskriterierna ligger i fokus för studien, behöver tolkningsbegreppet klargöras. Ödman (2007) skriver att tolkning är att ange betydelser och det gör man när man inte omedelbart förstår den verklighet som man befinner sig i och när förståelsen inte räcker till. Tolkning är subjektiv och görs alltid från en viss aspekt. Ödman skriver vidare att tolkandet fyller följande tre funktioner: att säga, att förklara, samt att översätta. Att säga kan jämföras med hur pianisten tolkar ett musikstycke. Att förklara handlar om att klargöra något som vi inte förstår till en början. Att översätta handlar om att återge t.ex. en text på ett annat språk än originalspråket. Vad gäller studien är det tolkning i form av att klargöra, samt att konkretisera vad de nationella målen och betygskriterierna betyder på det lokala planet.

2.2 Litteraturgenomgång

Nedan gör jag en genomgång av den nationella kursplanen som grundskolan har att rätta sig efter, samt kringliggande dokumentation: allmänna råd, hemsidor, samt litteratur utgiven som hjälp vid betygssättning.

2.2.1 Kursplan 2000 (Kp 2000)

Skolverket har i de nationella kursplanerna och betygskriterierna för grundskolan, Kp 2000, angett kursplaner, mål och betygskriterier, samt riktlinjer för bedömning för de ämnen som finns på grundskolan, vilket grundskolan har förhålla sig till.

I Kp 2000 står följande att läsa om musikämnets karaktär och uppbyggnad:

Vokalt och instrumentalt musicerande utgör ämnets kärna. Såväl det enskilda som det gemensamma musicerandet bygger upp kunskaper inom grundläggande begrepp som melodi, metrik och harmonik samt om sambanden mellan dessa. Lärandet i ämnet innebär att dessa begrepp tillämpas i musicerande och musikskapande. (Skolverket, Kp 2000 s 43)

Skolverket utvecklar sedan ovanstående citat vidare i texten på olika sätt, men trycker hela tiden på att musicerandet och skapandet är det viktiga.

Skolverket skiljer på mål att sträva mot och mål att uppnå. Mål att sträva mot, anger inriktningen i musikundervisningen och gäller för all musikundervisning i grundskolan, oberoende av skolår. Skolverket skriver följande vad beträffar funktionen för mål att sträva mot:

Mål att sträva mot uttrycker den inriktning undervisningen skall ha när det gäller att utveckla elevernas kunskaper. De tydliggör därmed de kunskapskvaliteter som är väsentliga i ämnet. Dessa mål utgör det främsta underlaget för planeringen av undervisningen och sätter inte någon gräns för elevens kunskapsutveckling. (Skolverket, Kp 2000 s 5)

Mål att sträva mot återfinns här nedan:

Skolan skall i sin undervisning i musik sträva efter att eleven

- utvecklar kunskaper på instrument och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständig vidareutveckling i musik,
- utvecklar tillit till den egna sångförmågan och blir medveten om dess utvecklingsmöjligheter och sociala betydelse,
- utvecklar förmåga att själv skapa musik för att kommunicera tankar och idéer,
- utvecklar förmåga till medvetet lyssnande som en väg till musikupplevelse och fördjupad kunskap, använder sina musikkunskaper i gemensamt musicerande och därigenom utvecklar ansvar och samarbetsförmåga,
- blir förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och epoker,
- utvecklar sitt musicerande och lyssnande till att omfatta musik inom olika epoker och genrer, sin förmåga att kritiskt granska och värdera musik samt sin förståelse och respekt för andra människors musikpreferenser,
- blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltungsformer som bild, text, drama, dans och rörelse,
- utvecklar sin förmåga att använda IT som ett stöd både för lärande och musicerande samt som redskap för skapande i olika former. (Skolverket, Kp 2000 s 42-43)

Om mål att uppnå skriver Skolverket följande:

Mål att uppnå anger den miniminivå av kunskaper som alla elever skall uppnå det femte respektive det nionde skolåret. Målen uttrycker därmed en grundläggande kunskapsnivå i ämnet vid dessa bägge tidpunkter. Mål att uppnå för det nionde skolåret ligger till grund för bedömningen om en elev skall få betyget Godkänd. De allra flesta elever kommer naturligtvis längre och skall också komma längre i sitt lärande. (Skolverket, Kp 2000 s 5)

Här nedan återfinns mål som eleverna ska ha uppnått i slutet för det femte skolåret:

Eleven skall

- kunna delta i unison sång och enkla former av melodi-, rytm- och ackordspel samt föra samtal kring musicerandet,
- individuellt och tillsammans med andra kunna skapa musik i elementära former,
- förstå och använda begrepp som melodi, ackord, puls, rytm och taktart i olika uttrycks- och gestaltungsformer,
- vara medveten om och kunna reflektera kring musikens funktioner och varierande uttryck i dagens och gångna tiders samhällen. (källa: Skolverket)

Här nedan återfinns mål som eleverna ska ha uppnått i slutet av det nionde skolåret:

Eleven skall

- kunna använda sin röst i unison och flerstämmig sång,
- kunna delta i gruppmusicerande med melodi-, rytm- och ackord- spel samt kunna reflektera över och bedöma utförandet,
- kunna använda musik, text och andra uttrycksformer i skapande och improvisation för att gestalta tankar och idéer,
- kunna tillämpa centrala ämnesbegrepp i eget musicerande, musikskapande och musiklyssnande,
- ha kunskaper om musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner i olika kulturer samt kunna reflektera kring dessa utifrån musiken i dagens svenska samhälle,
- vara medveten om olika ljud- och musikmiljöers påverkan på människan och vikten av hörselvård. (Skolverket, Kp 2000 s 44)

Utöver mål att uppnå, har Skolverket även satt upp nationella betygskriterier vilka eleven ska ha uppnått för att erhålla betygsstegen Väl godkänd (VG) och Mycket väl godkänd (MVG). Skolverket skriver i Kp 2000 att elevens musikkunskaper ska utvecklas i växelverkan med musicerande, skapande och tillämpning av grundläggande begrepp och det är helheten av denna kunskap och de olika aspekterna av den som ska bedömas. I musicerandet ska elevens enskilda prestation och förmåga till samspel och interaktion med andra bedömas. I skapandet ska elevens förmåga att använda sig av musik som personligt uttrycksmedel, enskilt och tillsammans med andra bedömas. Skolverket skriver att: ”Vidare skall elevens förmåga att analysera värdera och ta ansvar för eget musicerande och skapande ligga till grund för bedömningen.”

Här nedan återfinns kriterierna för Väl godkänd och Mycket väl godkänd:

Kriterier för betyget Väl godkänd

- Eleven deltar i sång och spel på melodi-, rytm- och ackordinstrument i olika former av gruppmusicerande.
- Eleven tar ansvar i gruppmusicerande och skapande genom att i enkla former planera och genomföra musikaliska aktiviteter.
- Eleven utvecklar egna idéer och prövar dessa i musikaliska former och uttrycksätt, förstår och använder sig av grundläggande begrepp och musikaliska symboler vid sång och spel och är förtrogen med en personlig repertoar.
- Eleven uppfattar väsentliga drag och sammanhang i musikens utveckling genom tiderna.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänd

- Eleven utför sång eller spel på något instrument på en nivå som fungerar både i grupp och som soloinslag.
- Eleven använder musik som ett personligt uttrycksmedel i eget skapande och gör estetiska överväganden.
- Eleven exemplifierar musikens olika uttryck och funktioner ur ett historiskt och globalt perspektiv och relaterar dessa till varandra. (Skolverket, Kp 2000 s 45)

2.2.2 Lokal planering utifrån styrdokumentet

Hur ska då de nationella målen och betygskriterierna implementeras lokalt? På Skolverkets hemsida finns det frågor och svar som handlar om lokal planering utifrån styrdokumentet. På frågan om man måste ha lokala kursmål och betygskriterier i grundskolan svarar Skolverket följande: ”Nej, man måste inte ha lokala mål och betygskriterier i grundskolan förutom i årskurs 8 och höstterminen i årskurs 9 där det inte finns några nationella mål och betygskriterier, men där betyg ska sättas.” Skolverket skriver vidare att det utöver de nationella målen och betygskriterierna, ställs krav på att skolan utformar en lokal planering och i denna tolkar och utvecklar de nationella målen och betygskriterierna. Det ska i den lokala planeringen klargöras vad undervisningen ska innehålla, hur den ska utformas och vilka kunskaper eleven ska ha utvecklat för att få ett visst betyg. Överrensommelser som görs i det lokala planeringsarbetet bör enligt Skolverket dokumenteras och varje lärare bör även dokumentera de planer som utformas i samråd med eleverna. Det finns en skyldighet för varje lärare att kunna redovisa för elever och föräldrar vad som gäller för den egna verksamheten.

På hemsidan skriver Skolverket vidare att de nationella betygskriterierna har kommit till som ett stöd för likvärdig betygssättning, men att de också är mycket generellt skrivna för att passa olika innehåll i kursen. Därmed behöver betygskriterierna tolkas och utvecklas lokalt, så att det klargörs för eleven vad som krävs för ett visst betyg.

2.2.3 Likvärdig bedömning och betygssättning – allmänna råd och kommentarer

Fyra år efter att Skolverket gett ut Kp 2000 ger de ut allmänna råd som stöd för tillämpningen av de nationella målen och betygskriterierna på det lokala planet. De allmänna råden är rekommendationer för hur skolans författningar kan tillämpas. Skolverket skriver följande: ”Allmänna råd bör således följas såvida skolan inte kan visa att man handlar på andra sätt som leder till att kraven i bestämmelserna uppnås.”

Nedanstående text är hämtad ur ”Likvärdig bedömning och betygssättning”, allmänna råd om det lokala arbetet med tillämpningen av nationella mål och betygskriterier (SFS 2004:23):

Nationella kursplaner bör tolkas och utvecklas lokalt på ett sådant sätt att det klagörs vad undervisningen ska innehålla och hur den ska utformas för att leda mot de nationellt fastställda målen.

Nationella betygskriterier bör tolkas och utvecklas lokalt på ett sådant sätt att det klagörs vilka kunskaper eleven ska ha utvecklat för att få ett visst betyg utifrån de nationella betygskriterierna.

Det lokala arbetet för att tydliggöra och konkretisera de nationella målen och betygskriterierna har olika syften. Det utgör ett underlag för planeringen av undervisningen, det ligger till grund för information, diskussion och samråd med elever och föräldrar och för bedömningen av elevens kunskaper.

Det är viktigt att det lokala planeringsarbetet bedrivs på olika nivåer i en skola, att varje nivå behandlar för denna nivå relevanta frågor och att skäligt utrymme för den lokala utformningen lämnas till den undervisande läraren och dennes elever.

Överenskommelser som görs i det lokala planeringsarbetet bör dokumenteras och varje lärare bör dokumentera de planer som utformas i samråd med eleverna. De lokala tolkningarna av betygskriterierna bör jämföras med tolkningar som görs av andra lärare och analyseras utifrån bl.a. resultaten på nationella prov.

De lokala tolkningarna tillsammans med de nationella betygskriterierna ligger till grund för information till eleverna om vilka kunskaper de ska ha utvecklat för att erhålla ett visst betyg.

Det är viktigt att det förs diskussioner om de lokala tolkningarna av kursplaner och betygskriterier mellan lärare i olika program, årskurser och skolor, både för att inspirera och lära av varandra och för att skapa likvärdiga förutsättningar för undervisningen och bedömningen av elever i skolan och i olika skolor. Rektor ansvarar för att sådana diskussioner kommer till stånd (s 19).

2.3 Tidigare forskning

Nedan går jag igenom relevant forskning för studien i kronologisk ordning.

2.3.1 Bedömnings- och utvärderingsfrågor i musikutbildningar

I ”Bedömnings- och utvärderingsfrågor i musikutbildningar” skriver Heiling (1995) om de fyra F:en: fakta, förståelse, färdighet, förtrogenhet, vilkas betydelse förklaras nedan:

Fakta innebär kunskaper i musik om t.ex. sångrösten, instrumenten, noter, musikteori, musikhistoria.

Förståelse innebär att uppfatta mening och innebörd, t.ex. reflektioner och bearbetning av inhämtad fakta.

Färdighet innebär praktisk kunskap i t.ex. sång och spel på instrument.

Förtrogenhet handlar om att kunna tillämpa sina praktiska och teoretiska kunskaper i ett sammanhang.

De fyra F:en finns även beskrivna i Sandberg, Heiling & Modin (2003) (s 28).

Heiling skriver vidare att F:en är tänka som sidoordnade former av kunskapstermer och inte som en hierarki. De fyra F:en kan kopplas samman med de fyra M:en, som kommer att beskrivas senare, så att de bildar en kunskapsstruktur för musikämnet, en så kallad matris. Se figur 1 nedan. Denna kunskapsstruktur beskrivs även i Sandberg, Heiling & Modin (2003) och ”I Musik – En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning” (2007).

Figur 1

	Färdighet	Fakta	Förståelse	Förtrogenhet
Musicerande	Sång och tal, spel på instrument, datorer och elektr. instr, dans, rörelse, kroppsuppfattning	Tal och röstvärd, musikinstrument, olika musikaliska uttrycksformer och tekniker	Erfarenheter och reflektioner över gemensamt musicerande, musikalisk uttrycksförmåga	Musikalisk känsla, samspelsförmåga, timing, musikalisk utlevelse, kommunikation och gemenskap
Musiklyssnande	Lyssningsteknik, analys av musik, uppspelningsteknik, inspelningsteknik, medieteknik	Musiktraditioner, musikstilar, epoker, repertoarer, artister, massmediemusik, musikeryrken	Reflektioner över musikens ”språk”, dess symboler och betydelser, tolkning av kulturella koder	Musikupplevelse, historisk och nutida musikorientering, kritisk granskning och bedömning av musik
Musik-kunnande	Notskrivning, gehörs-träning, harmonisering, arrangering, partiturläsning, kroppskänedom	Notkunskap, musik-teori, ackordlära, rytm-lära, metrik, form och struktur, uttrycksformer	Intellektuell bearbetning av musikföreteelser, förståelse av musikens betydelsebärande innebörder	Stilartskänsla, trogenhet med musik-historiska epoker och musikkulturer, recension av musik
Musik-skapande	Bygga musik; ljud och musikskapande, improvisationsteknik, kompositionsteknik, fria rörelser o dans	Musikens byggstenar; melodi, ackord, rytm, puls, dynamik, klangfärg, sound, modalitet	Musikaliskt tänkande; musikens form och struktur, uttrycksformer/uttryckssätt, kompositionsform	Eget musikaliskt skapande, förverkligande av egna musikaliska tankar, och idéer, egen musikproduktion

Figuren är hämtad i Musikpedagogik, bedömnings- och utvärderingsfrågor i musikutbildningar (s 43). Samma figur återfinns i den nationella utvärderingen i musik (s 30).

Heiling (1995) konstaterar att om matrisen ska användas som utgångspunkt i betygssättning, måste den kompletteras med betygsnivåerna G, VG och MVG, så att det bildas tre nivåer där de fyra F:en och M:en (som beskrivs senare) finns på varje nivå. Han menar vidare att dessa tre nivåer bör vara ett hjälpmedel, när musikläraren ska sätta upp lokala betygs-kriterier för de olika betygsnivåerna, men skolverket beskriver inte nämnda nivåer, vilket läraren själv får göra. Heiling skriver vidare att Skolverket p.g.a. svårigheten att beskriva kvalitativa mål accepterat kvantitativa mål som ett komplement, och menar att det är inte på något sätt självklart att fördjupade kunskaper betyder mer och ställer sig följande fråga: "Hur mycket mer?"

De fyra F:en återkommer i studiens resultatdel då vissa skolor i studien, helt eller delvis använder begreppen i sina lokala betygs-kriterier.

2.3.2 Godkänd?

"Godkänd?" är en magisteruppsats av Mats Runberg, skriven vid Musikhögskolan i Örebro år 2000. Uppsatsen handlar om betygssättning i musik på grundskolan och har sin utgångspunkt i den nationella läroplanen Lpo 94, de nationella kursplanerna samt skolornas lokala arbetsplaner. Undersökningen gjordes genom en enkät som skickades ut till 106 musiklärare över hela landet och 60 av dem kunde Runberg använda i sin undersökning. Runberg har även gjort uppföljande telefonintervjuer med tre musiklärare, med olika lärarbakgrund, kön och ålder. Resultatet av Runbergs undersökning visar att bedömningsunderlaget i musik i många fall är bristfälligt och att en nationell likvärdig bedömning är omöjlig. Runberg skriver vidare att många musiklärare tolkar de nationella målen efter sina personliga åsikter om vad som är kunskaper i musik, vilket också är orsaken till att det inte finns en nationell likvärdighet. Det ser, enligt Runberg, också väldigt olika ut på skolorna beträffande gruppstorlekar och hur mycket utrustning skolorna har. I sin undersökning kommer Runberg bl.a. fram till att musicerandet är det moment som flertalet musiklärare prioriterar, både i sin undervisning och vid betygssättningen. Musiklärarna utvärderar individuellt och mest på lektionerna. Musiklärarna i undersökningen anser att det är svårt att uppmärksamma alla elever och därför finns en mängd elever som många lärarna inte har mycket kunskap om.

Jag använder Runberg i studien, för att jämföra resultaten, då båda studierna innehåller intervjuer med lärare och Runberg tangerar mitt forskningsområde.

2.3.3 Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 – musik (NU 03)

Den största studien som gjorts är NU 03, vilken genomfördes år 2003 på uppdrag av Skolverket i samarbete med MPC (Centrum för musikpedagogisk forskning) vid Kungliga musikhögskolan i Stockholm. Det är en omfattande studie av grundskolan med fokus på skolår 9. Den del som handlar om musikämnet omfattar 48 grundskolor med 2408 elever samt 48 lärare. Syftet med studien var att beskriva hur läroplanens intentioner (Lpo 94 och Kp 2000) avspeglar sig i musikundervisningen och att ge en bild av skolans musikundervisning samt jämföra förhållandena år 2003 med de som framkom i 1992 års nationella utvärdering. I studien ingick både elev- och lärarenkäter, ett skriftligt kunskapsprov med musikuppgifter och enkäter av generell karaktär, på vilka elevernas föräldrar och skolledare fick svara på. Lärarna ombads också att tillsammans med enkätsvaren skicka en kopia på skolans lokala kursplaner

och betygskriterier i musik. I utvärderingen beskrivs tio s.k. processklasser som valdes ut för en intensivstudie. Åtta av dem svarade och det är utifrån dem jag redovisar vad som framkom i studien här nedan.

I utvärderingen framkommer att de nationella målen i sex av åtta fall direkt kopierats över i den lokala kursplanen, som lokala mål att uppnå, utan någon bearbetning eller anpassning. Tre av skolorna i utvärderingen har valt att formulera sina betygskriterier utifrån de fyra musikaktiviteterna: musicerande, musiklyssnande, musikkunnande och musikskapande och är enligt utvärderingen mer detaljerade i sina krav. Två av skolorna har valt att presentera både nationella mål, lokala mål, samt exempel på aktiviteter, dessutom ses exempel på vad eleverna ska kunna för att uppnå respektive betygsnivå. På en av de åtta skolorna i utvärderingen saknas formulerade kriterier för VG- och MVG-nivå och det anges bara att kraven är större på dessa nivåer i fråga om omfattning och svårighetsnivå s.k. kvantitativa mål. Övriga skolor skiljer helt på kraven mellan de olika betygsstegen och verkar enligt utvärderingen se skillnaderna i betygsstegen som kvalitativa. I fyra fall används de nationella betygskriterierna för VG och MVG som lokala och i de resterande fyra är kraven mer detaljerade, men även där finns en spridning i kravnivå.

Det framkom att hälften av skolorna har gjort det lätt för sig och använder de nationella betygskriterierna som lokala. Enligt utvärderingen, skapas då en skenbar likhet i krav mellan de olika skolorna. De oprecisa formuleringarna i de nationella betygskriterierna ska ligga till grund för mera precisa formuleringar i de lokala.

Undersökningen som ligger till grund för utvärderingen har inte kunnat svara exakt på hur lärarna går tillväga i sin betygssättning, emellertid visar den på hur de nationella betygskriterierna har översatts och hur lärarna förhåller sig till dem. I utvärderingen konstateras: att det går till på olika sätt på olika skolor och att kraven för ett visst betyg kan skilja sig från skola till skola. Det visar sig också att idén med lokala betygskriterier inte har slagit igenom överallt och att det krävs omfattande åtgärder såsom fortbildning om måluppfyllelse ska uppnås vad gäller betygssättningen.

Undersökningen visar också att det som mest begränsar lärarens möjlighet att undervisa efter de nationella målen är undervisningsgruppens storlek och musikämnets utrymme i timplanen. Två andra faktorer som också begränsar lärarens möjlighet är elevernas förkunskaper och tillgång till utrustning och läromedel.

2.3.4 Betygssystem som fenomen ur ett lärarperspektiv

I en artikel i "Studies in Educational Policy and Educational Philosophy", E-tidskrift 2004:2 beskriver Bengt Selghed olika uppfattningar hos lärare i grundskolan, vad det mål- och kriterierelaterade betygssystemet innebär. Artikeln heter "Betygssystem som fenomen ur ett lärarperspektiv", vilket är ett av tre teman i Selgheds doktorsavhandling "ÄNNU ICKE GODKÄNT". I studien intervjuades 30 lärare, 20 kvinnor och 10 män.

Selghed beskriver i sin studie hur lärarna uppfattade bredden på de tre betygsstegen. Lärarna menade att betygssteget Godkänd är bredast, Väl godkänd något smalare och Mycket väl godkänd smalast. Betygssteget Godkänd ansågs vara allt för brett jämfört med de övriga. P.g.a. att lärarna uttryckte sig i kvantitativa termer som bredast och smalast antyddes att det är mängden innehåll som det fokuseras på istället för kvaliteten. Lärarna uttryckte också att

skillnaden i kunskap mellan de elever som precis har nått Godkänd och de elever som är på gränsen till Väl godkänd var alltför stor. En viktig aspekt för lärarna var rättvisan i betygssystemet.

Studien visar att flera lärare förväntade sig en annan utformning av betygssystemet som infördes 1995 och att många lärare såg fram emot ett system med tydliga mål och kravbeskrivningar vilka skulle undanröja alla diskussioner om att betygen inte var rättvisa. Selghed skriver ”lärares sätt att uppfatta det nu gällande betygssystemet är mot denna grund förståelig eftersom den absoluta rättvisan inte är uppnådd” (Selghed, 2004 s 14).

Selghed menar vidare att betygssystemets uppbyggnad med olika måltyper och diffusa skillnader mellan mål och kriterier ger ett alltför svagt stöd och uppfattas som krångligt och nästintill obegripligt. Den epistemologi, även kallat kunskapsfilosofi och de kriterierelaterade principer för betygssättning vilka betygssystemet är uppbyggt av visar sig inte vara helt normgivande för lärare. I studien beskrivs lärares uppfattning av betygssystemet på följande vis:

Många lärare förefaller övertygade om att en likvärdig och rättvis betygsättning över landet är omöjlig med betygssystemets nuvarande utformning. Möjligtvis kan den uppnås inom den egna skolenheten. Lärare förefaller göra vad de anser möjligt. De är konstruktiva i sin tillämpning av betygssystemet. De tillämpar principer och former för bedömning som de anser realistiska och praktiskt hanterbara. Grunden för betygsättningen utgår från elevens kunskapsmässiga prestationer i ämnet. Trots det blir eleven utsatt för lärares godtycke (Selghed s.15).

Jag använder i Selgheds studie framför allt i diskussionen, då det finns beröringspunkter, i form av likheter och skillnader.

2.3.5 En studie om vad elever i åk 9 uppfattar som betygsgrundande i musik

Studien är gjord av Flesner och Löwenmark (2006) på lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. Syftet var att undersöka vad elever i skolår 9 uppfattar som betygsgrundande i ämnet musik, samt att jämföra det med vad deras respektive lärare säger sig bedöma. Utgångspunkten för studien var den nationella utvärderingen i musik av grundskolan, NU-03, där det framkom att det finns en stor skillnad, mellan musiklärares och deras elevers uppfattning, om vad som är betygsgrundande i musikämnet. I studien intervjuades 3 musiklärare, på tre olika skolor, samt 26 elever. Sex av dessa elever gick på skola 1, åtta på skola 2 och 12 på skola 3.

I tre fall visar studien att lärare och elever har en relativt lika syn på betygsgrundarna. I de två andra fallen visar sig skillnaden, som kom fram i NU-03 tydligare. Den största skillnaden verkade grunda sig på att eleverna inte blev tillräckligt informerade om betygsriterierna läraren hade sagt sig följa. Vad eleverna på de tre skolorna uppfattade som betygsgrundande skiftade beroende på vilket fokus läraren hade i undervisningen. I studien framkommer även att eleverna upplevde att de behövde kunna grundarna på gitarr, trummor, synt och sång för att bli godkända. Eleverna menade också att skriftliga prov, praktiska uppspel och musicerande på fritiden spelade stor roll för betyget. Flesner och Löwenmark anser det också

vara anmärkningsvärt att eleverna lade en stor vikt vid sitt beteende som en viktig faktor för betyget.

Det ser mycket olika ut på de tre skolorna i studien, i fråga vad som krävs för betyget G i musik och bara på en av skolorna finns det lokala betygskriterier. Två av de tre lärarna i studien säger att de tycker det är svårt att sätta betyg. På en av skolorna krävs det att eleven kan grunderna på gitarr, trummor och bas för att kunna få G i musik. På en av de andra skolorna krävs det för betyget G att komma till lektioner och att vara aktiv i alla moment och göra sitt bästa, dessutom krävs att eleven skriver G på proven. Även läraren på sista skolan nämner att det för betyget G, krävs att man närvarar på lektioner och att eleven gör sitt bästa, vilket enligt läraren är viktigare än att lyckas. På den första skolan jobbas det inte med noter och det läggs inte så stor vikt vid musikteori och gehör. För att få ett högre betyg än G krävs det att eleven är med och uppträder på skolan. För att nå MVG på den andra skolan, gäller det att behärska ett instrument på solonivå, samt att behärska andra instrument hyfsat. För att få ett högre betyg än G på den tredje skolan krävs det att eleven på något sätt har uppträtt inför publik och att eleven har varit med och lett det musikaliska arbetet.

Jag har förutom mina egna intervjufrågor använt Flesners och Löwenmarks fem intervjufrågor till lärarna, då dessa ligger nära studiens syfte och frågeställning, samt för att kunna jämföra studierna.

2.3.6 Musik – En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning

”Musik - En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning” (2007) är utgiven av Myndigheten för Skolutveckling i kölvattnet av NU 03, som ett verktyg för att reflektera och samtala om undervisningens innehåll, arbetssätt och bedömning.

I samtalsguiden står följande:

Svårigheten att bedöma kunskapsutveckling i musik ligger i att de olika kunskapskvaliteterna inte direkt kan ”mätas” genom prov eller tester, då de istället iakttas, erfaras och kvalitetsvärderas med olika bedömningsmetoder. Detta måste göras utifrån en kontinuerlig utvecklingsprocess hos varje elev och i sitt ”naturliga” sammanhang i undervisningen – utvärdering och bedömning måste göras med formativa metoder som tar hänsyn till musikens processartade karaktär och olika kunskapsdimensioner i elevens utveckling (s 52-53).

Vidare står det i ”Musik – En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning” att den nationella utvärderingen i musik NU 03 visar på att det har blivit lättare att konkretisera betygskriterierna i de fall där skolorna har arbetat med de fyra kunskapsformerna musicerande, musiklyssnande, musikkunnande och musikskapande som hjälpstruktur. De fyra M:en beskrivs enligt följande:

Musicerande innebär att eleven utvecklar sina praktiska färdigheter i sång, spel på instrument och rörelse till musik enskilt eller i grupp. Gruppmusicerandet utvecklar samspel samt att kunna följa ett musikaliskt skeende. Enkelt musicerande kan vara att delta i unison sång, enkel stämsång, spela på instrument eller dansa tillsammans. Ett välutvecklat musicerande

kännetecknas av skicklighet i sång, spel eller dans med ett eget uttryck och en förmåga att kommunicera med musik och att göra framträdanden.

Musiklyssnande betyder att eleven ska lyssna aktivt på musik och dess uttrycksformer, musikutövare, stilarter och traditioner. Eleven kan i det aktiva lyssnandet utveckla förmågan att tolka och förstå musikens innehåll och betydelse, men även få en orientering om musikens kulturella och historiska sammanhang. Avancerat musiklyssnande kan innebära en väl utvecklad förmåga att analysera, tolka och reflektera över musik.

Musikkunnande har en vidare betydelse än musikteori. Utvecklingen av elevens musikkunnande finns i grunden i praktiskt musikutövande. Grundläggande musikkunnande kan vara att eleven känner till begrepp såsom puls, rytm, takt melodi, men också har kännedom om en del musikaliska uttrycksformer och är förtrogen med vår musikskatt. Ett välutvecklat musikkunnande kännetecknas av att eleven kan orientera sig i vårt musikaliska kulturarv och har utvecklat kunskaper om musikens uttrycksformer, samt kunna uttrycka sig i notskrift och kunna återge sina kunskaper i tal, skrift, med datorbaserade musikprogram eller genom eget musicerande.

Musikskapande ingår i ett aktivt musicerande, men innebär att eleven ska ha ett mer kreativt förhållningssätt till musiken som spelas. Eleven ska i det egna musikskapandet ges möjlighet att förverkliga sina tankar och idéer. Enkelt musikskapande kan bestå i att eleven kan göra enkla melodier, texter och ta ut ackord m.m. Ett mera utvecklat musikskapande kan innebära att eleven mera medvetet väljer mellan de olika uttrycksformerna inom musiken för att bättre kunna fullfölja sin musikaliska idé, samt kunna komponera, arrangera och improvisera fram musik. Ett avancerat musikskapande kännetecknas av elevens förmåga att finna ett tonspråk för sina känslor, upplevelser och tankar och presentera det på ett originellt och personligt vis.

De fyra M:en finns även beskriva av Heiling (1995) (s 42) och i Sandberg, Heiling & Modin (2003) (s 26).

För att kunna använda ovan beskrivna definitioner för att utveckla bedömningskriterier för olika betygssteg, behöver de placeras in ett praktiskt och fungerande sammanhang som har närhet till den lokala arbetsplanen. Omvänt kan de användas för att utforma olika lokala betygs-kriterier för G, VG och MVG.

De fyra M:en återkommer i studiens resultatdel då vissa skolor i studien, helt eller delvis använder begreppen i sina lokala betygs-kriterier.

3. Metod

I kapitlet redogör jag för de metoder jag har valt att använda för att genomföra min studie och varför jag har valt dem. Jag redogör också för val av informanter och hur datainsamlandet har gått till.

3.1 Val av metod

För att finna svaret på min frågeställning har jag analyserat skolornas lokala betygskriterier. Jag har valde att analysera skolornas lokala betygskriterier och inte deras lokala kursplaner då jag är intresserad av vad de bedömer i musikundervisningen och inte vad den sägs innehålla. Jag bad dock att få tillgång till skolornas lokala kursplaner, för att lättare finna förståelse för hur skolorna har tolkat de nationella betygskriterierna. Jag har även gjort kvalitativa intervjuer med ett antal musklärare på skolorna i samma kommun. Jag valde den kvalitativa intervjun då skolornas antal är relativt litet och då jag önskade att informanterna skulle svara på mina frågor med egna ord. Patel & Davidsson (2003) skriver att den kvalitativa intervjun har som syfte att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenhet hos något, t.ex. den intervjuades livsvärld och detta gör att det inte går att formulera svarsalternativ för informanten. Frågorna har alltså en låg grad av standardisering. För att bli en bättre intervjuare läste jag valda delar, bland annat om intervjusituationen i Kvaless bok "Den kvalitativa forskningsintervjun" (1997). Jag har valt att använda mig av kvalitativ bearbetning vid analysen av de lokala betygskriterierna och intervjuerna i min studie, då metoden enligt Patel & Davidsson (2003) är lämpligt att använda på textmaterial där resultatet återges med citat och kommentarer. Hur jag har gått tillväga vid analysen redovisas längre fram i kapitlet.

3.2 Insamling av skolornas lokala betygskriterier och kursplaner

Jag började med att skicka ett e-postmeddelande till skolornas rektorer, i vilket jag bad att få tillgång till skolornas lokala kursplaner och betygskriterier i musik för de skolor de har på skolan. I meddelandet bad jag även om kontaktuppgifter till muskläraren på skolan, samt beskrev mitt arbete och varför jag har valt ämnet. Jag påpekade att alla skolor och personer som deltar i min undersökning är anonyma. Anledningen till att jag valde att skicka meddelande till rektorerna och inte till musklärarna var att jag ville att rektorerna på skolorna skulle känna till mitt arbete, då de är de högst ansvariga.

Några av rektorerna hänvisade mig till muskläraren med kontaktuppgifter, en skrev att de hade vidarebefordrat mitt meddelande till muskläraren och någon svarade inte alls. När jag sökte på skolornas hemsidor fann jag kontaktuppgifter till musklärarna på alla skolor utom tre. Då jag inte visste namnet på musklärarna på alla skolor kunde jag ej finna kontaktuppgifter till dem på hemsidorna. För att finna kontaktuppgifter till de musklärarna, som jag inte hade något namn på, gjorde jag en sökning på internet i vilken jag skrev in musklärare och skolnamnet och fick träffar på alla tre. Jag skickade nu ett liknande meddelande som jag skickat tidigare till rektorerna till en musklärare på varje skola. Redan innan jag hade skickat ut meddelandet hade två musklärare skickat sina lokala dokument till mig. Det visade sig dock att mitt spamfilter hade filtrerat bort den ena musklärarens e-postmeddelande, vilket gjorde att jag inte fick reda på att jag hade fått kriterier från skolan

förrän jag skickade en påminnelse. Jag letade även efter lokala kursplaner och lokala betygskriterier på skolornas hemsidor och på vissa av dem fann jag lokala kursplaner, på andra lokala betygskriterier och på en del både och.

Jag har erhållit lokala betygskriterier från 10 av 13 skolor och lokala kursplaner från fem skolor. Jag vill påpeka att jag inte erhöll lokala betygskriterier för skolår 8 från mer än två skolor. På en skola visade det sig att de inte har musik i skolår 9, men då de har slutbetyg i musik i skolår 8, efter skolår 9:s mål, har jag ändå valt att ta med skolan i studien.

3.3 Val av informanter

I mitt första e-postmeddelande till musiklärarna, i vilket jag frågade om lokala kursplaner och betygskriterier, gjorde jag även en lite lösare förfrågan om de hade möjlighet att ställa upp på en intervju. Till de musiklärare som svarade antingen på mitt första e-postmeddelande eller efter mina påminnelser, ställde jag en rak fråga om intervju och berättade att den skulle ca en timme, att jag skulle spela in den och att de var helt anonyma. Jag fick svar från åtta musiklärare på 8 av 13 möjliga skolor om att de ställde upp. Fyra möjliga intervjuer har fallit bort på grund av tidsbrist eller att det har varit i princip omöjlig att hitta en lämplig tid för intervju. Jag har haft lite tur med de fyra informanter vilka jag har intervjuat, då jag i princip fick den geografiska spridning som jag önskade: någon innerstadskola, någon skola från ytterområdena, samt någon från förortsområdena. Tre av intervjuerna ägde rum på respektive lärares skola och den fjärde i lärarens hem. Intervjuerna spelades in för att sedan transkriberas i detalj. Informanterna är följande fyra som själv fått välja fingerade namn:

Lena, 45 år, musiklärare sedan 1987, ettämneslärare. Har jobbat på samma skola sedan 1992.

Tea, 37 år, yrkesverksam sedan 1989, behörig sedan 2000, ettämneslärare. Har jobbat på samma skola sedan 2000.

Ulf, 54 år, musiklärare sedan 1983, tvåämneslärare. Har jobbat på samma skola sedan 1999.

Karin, 32 år, musiklärare 2003, tvåämneslärare. Har jobbat på samma skola sedan 2004.

3.4 Intervjufrågor

Jag har 10 intervjufrågor och de kan delas in i två delar, där de första fem är hämtade från Flesner och Löwenmark (2006). Jag har medvetet valt att använda deras frågor, då de dels belyser det jag ämnar undersöka och dels för att kunna jämföra mina resultat mot deras i diskussionen. De avslutande fem frågorna är mina egna, vilka har sitt ursprung i denna studies syfte och frågeställning. Frågorna fungerade som en intervjuguide och beroende på hur ”pratsam” intervjupersonen var fungerade en del av mina frågor endast som följdfrågor. Jag har givetvis också ställt följdfrågor utifrån det som intervjupersonen har berättat för mig, som inte varit skrivna. Här återfinns mina på förhand skriva intervjufrågor:

1. Vad har du för tankar kring bedömning och betygssättning i musik?
2. Vad har du för tankar kring de nationella betygskriterierna?

3. Hur förhåller du dig till de lokala betygskriterierna?
4. Är några kriterier mer eller mindre viktiga för dig?
5. Är du säker på att din bedömning av eleverna endast utgår från kriterierna, eller finns det andra aspekter som spelar in?
6. Hur går du tillväga när du översätter de nationella betygskriterierna till lokala och hur tänker du när du sätter upp betygskriterier för skolår 8?
7. Hur väger du ihop de olika aktiviteterna som du har bedömt på musiken till ett helhetsbetyg?
8. Anser du att betygskraven i musik i skolår 9 är lika för skolorna i din kommun?
9. Hur ser du på det faktum att det är relativt stor skillnad i antalet MVG i musik mellan skolorna i kommunen och hur vet du det?
10. Finns det något du vill tillägga?

3.5 Analys av de lokala betygskriterierna

Jag har jämfört skolornas lokala betygskriterier med Skoverkets mål att uppnå i slutet av det nionde skolåret, vilka anger nivån för betyget Godkänt (G) och de nationella betygskriterierna för Väl godkänt (VG) och för Mycket väl godkänt (MVG). Fortsättningsvis använder jag mig av beteckningarna G, VG och MVG när jag talar om mål att uppnå i slutet av nionde skolåret och betygsnivåer. Jag fann det lämpligt att ställa följande frågor vid min analys av de lokala betygskriterierna, för att se om och hur skolorna har tolkat de nationella betygskriterierna:

- Har någon skola rakt av kopierat något från de nationella betygskriterierna och använder detta som sina lokala?
- Har någon skola utvecklat de nationella betygskriterierna?
- Har någon skola tolkat de nationella betygskriterierna på ett sådant sätt att de har gjort dem till sina egna?
- Saknas några moment i de lokala betygskriterierna som återfinns i de nationella och omvänt?
- Läger någon skola extra mycket tyngdpunkt på något moment i sina lokala betygskriterier?
- Har någon skola valt att använda sig av en annan typ av dokument än lokala betygskriterier för bedömning?

I resultatkapitlet återfinns resultatet hur de olika skolorna har tolkat de nationella betygskriterierna utifrån ovanstående frågor och med tydliggörande exempel. Skolorna har fått varsin bokstav A-J och jag har grupperat dem i vad jag finner lämpliga kategorier enligt följande:

- Skolor som använder sig av de nationella betygskriterierna.
- Skolor vilka har likartade lokala betygskriterier.
- Skolor vilka använder sig av en matris eller ett matrisliknande format
- Skolor vilka presenterar sina lokala betygskriterier i punktform.
- Skolor vilka presenterar sina lokala betygskriterier på annat sätt.

3.6 Analys av intervjuerna

För att få en överblickbar bild av intervjuresultaten har jag med utgångspunkt i mitt syfte, min frågeställning och mina intervjufrågor valt att dela in informanternas svar i kategorier enligt följande:

- Bedömning och betygssättning
- De nationella betygskriterierna
- De lokala betygskriterierna

Jag har utifrån intervjuerna plockat ut för studien intressanta tankar och åsikter utifrån ovanstående kategorier, vilka jag presenterar i resultatkapitlet och exemplifierar med citat.

3.7 Etiska överväganden

Jag har hela tiden varit noga med att berätta för mina informanter, att alla personer och skolor som deltar i min studie är anonyma. Informanterna har fingerade namn. Jag har valt att ej heller presentera i vilken kommun jag utför min studie.

3.8 Studiens tillförlitlighet

Tillförlitligheten i min studie betraktar jag som god. Jag har lokala betygskriterier att analysera från tio av tretton skolor i en kommun och från hälften av de tio har jag även lokala kursplaner. Jag har intervjuat fyra musiklärare, som arbetar på olika skolor, vilka deltar i studien. För att säkerställa giltigheten och trovärdigheten i studien har informanterna delgivit studien. Utifrån det anser jag kunna få fram relevanta resultat, samt kunna dra hållbara slutsatser i min diskussion, med stöd i resultat, teori och litteratur och tidigare forskning.

4. Resultat

I kapitlet redovisas resultatet av studien, varje del avslutas med en sammanfattning.

4.1 De lokala betygskriterierna

Här nedan redovisas de lokala betygskriterierna. På några ställen finns jämförande exempel från de nationella betygskriterierna för att tydliggöra hur skolorna har tolkat dem.

4.1.1 Skolor vilka använder sig av de nationella betygskriterierna

Skola A och B

Från de tio skolor jag har erhållit betygskriterier, finns det på två skolor inte lokalt utformade betygskriterier för skolår 9. På skola A finns det dock lokalt utformade kriterier för skolår 8, vilka på G-nivå kan se ut som exempel 1 nedan.

Exempel 1

- Deltager aktivt i sång och spel tillsammans med andra.
- Känner till musikaliska uttryck såsom ackord, melodi takt och rytm.

På VG- och MVG-nivå i skolår 8 är det i mångt och mycket förenklingar av de nationella kriterierna för VG och MVG. Det visar sig att i skolår 9 har skola A kopplat Skolverkets mål att uppnå i slutet av nionde skolåret till sin lokala kursplan, vilket då är kravet för G. Den lokala kursplanen är indelad i sex rubriker, vilka är sång, spel, lyssning, musikhistoria, skapande och teori. Som exempel står på G-nivå följande under rubriken spel: ”spela enklare rock- och poplåtar och visor på gitarr, keyboard, trummor och bas.” På VG- och MVG-nivå anges för skolår 9 de nationella kriterierna.

Skola B använder sig av nivåbeskrivningar för de olika momenten på musiklektionerna. Det finns fyra olika nivåer och efter avslutat moment kryssar både eleven och läraren i vilken nivå de ansåg momentet utfördes på och sedan diskuteras det. Nivåbeskrivningen ser olika ut för olika moment. I figur 2 återfinns en del av nivåbeskrivningen för en rockkonsert.

Figur 2

Nivå	Bedömningen avser hur du deltar i förberedelser inför och i framförandet	Bedömningen avser hur bra du spelar eller sjunger låten själv och tillsammans med gruppen.
Nivå 4	<p>Du arbetar alltid så att du tar ansvar för ditt eget och din grupps arbete. Du deltar hela tiden aktivt i arbetet med förberedelser inför och i framträdandet.</p> <p><i>Exempel: Du genomför dina uppgifter självständigt och hjälper din grupp vidare när problem uppstår.</i></p>	<p>Du klarar alltid att självständigt spela låten, utvecklar egna idéer som du provar och utvärderar och kan vägleda andra i gruppen.</p> <p><i>Exempel: Du klarar att följa med i låten genom att lyssna. Du nöjer dig inte med att bara spela det du ska utan försöker förbättra spelandet genom att lägga till egna idéer som passar in i låten. Du kan samtidigt som du spelar hjälpa andra i gruppen genom att markera ackord, nicka eller på annat sätt vara stöd i spelandet.</i></p>

4.1.2 Skolor vilka har likartade lokala betygskriterier

Skola C och D

Skola C och D har samarbetat när de utformat sina lokala betygskriterier. Skolornas kriterier är upplagda så, att det under varje betygsnivå finns krav för vad eleven ska kunna på klaviatur, gitarr, bas, trummor och sång, men under varje betygssteg finns det även en inledande mening som beskriver vad som krävs utöver de instrumentella kunskaperna. Se exempel 2.

Exempel 2

- Du har uppnått målen när du kan reflektera över ditt och andras musicerande och när du på:
- Klaviatur:
Kan namnen på de vita tangenterna och kan bygga ackord, så du kan vara med och spela dur- och mollackord när vi musicerar.

Skola D har lagt till några meningar efter varje betygssteg, vilka är en omskrivning eller en förenkling av vad som står i de nationella betygskriterierna. I exempel 3 visas hur Skola D uttrycker sig i jämförelse med de nationella betygskriterierna.

Exempel 3

I de nationella betygskriterierna på G-nivå står följande:

- Eleven ska kunna tillämpa centrala ämnesbegrepp i eget musicerande, musikskapande och musiklyssnande.

Skola D uttrycker det så här på G-nivå:

- Kan använda centrala musikbegrepp i eget musicerande, musikskapande och musiklyssnande.

I de nationella betygskriterierna nämns det på G-nivå följande: ”Eleven skall kunna använda musik, text och andra uttrycksformer i skapande och improvisation för att gestalta tankar och idéer. Detta har skola D utvecklat på VG- och MVG-nivå enligt exempel 4.

Exempel 4

På VG-nivå står följande:

- Kan göra en improvisation och/eller komposition som visar musikalisk känsla.

På MVG-nivå står följande:

- Kan göra en improvisation och/eller komposition som visar på musikalisk medvetenhet och känsla.

På VG- och MVG-nivå ökar skolorna elevens ansvarstagande och i spelandet ökar kraven på mer avancerat spel. I exempel 5 återfinns en jämförelse i kraven på G-, VG- och MVG-nivå

på bas på skola C, som skiljer sig från skola D, på så sätt att de kräver att eleven på G-nivå ska kunna vad basens delar heter och att de förstår och använder grepptabell.

Exempel 5

På G-nivå står följande:

- Kan basens delar samt förstår och använder grepptabell.

VG-nivå står följande:

- Har en bra spelteknik och kan rytmisera kompet.

MVG-nivå står följande:

- Kan utforma och anpassa egna basgångar och rytmiseringar.

Båda skolorna anger tydligt vad som krävs på de olika instrumenten i spelandet och det märks tydligt att tyngdpunkten läggs på spelandet. Vad beträffar musikhistoria går det inte att utifrån betygskriterierna på skola C avgöra huruvida det ligger till grund för bedömning. Skola D anger följande förenkling av de nationella betygskriterierna på G-nivå vad beträffande musikhistoria: ”Har kunskap om musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner förr och nu.” Det stegras sedan på VG-nivå med följande mening: ”Uppfattar väsentliga drag och sammanhang i musikens utveckling genom tiderna”, för att på MVG-nivå bli följande: ”Har mycket goda kunskaper om musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner och kan redogöra för samband mellan dessa.” Skola D har även med de nationella uppnåendemålen i sin helhet, i sina lokala betygskriterier.

4.1.3 Skolor vilka använder sig av en matris eller ett matrisliknande format

Tre av skolorna i min studie, kallade skola E, F och G använder sig av en matris eller ett matrisliknande format i sina lokala betygskriterier, där de helt eller delvis använder sig av M:en och F:en d.v.s. rubrikerna musiklyssnade, musicerande, musikskapande, musikkunnande och fakta, färdighet, förtrogenhet och förståelse.

Skola E

Skola E har specifikt angivit sina kriterier för vårterminen i skolår 9 och har på G-nivå rubrikerna sång, spel, dans och rörelse, lyssnande och teori. I exempel 6 visas vad som krävs på G-nivå i lyssnande och teori.

Exempel 6

- Lyssnande: Kunna lyssna aktivt på musik och berätta om vad man hört samt delta i en diskussion om musik.
- Teori: Kunna grundläggande notlära. Kunna grunderna i musikhistoria. Kunna identifiera olika musikstilar, instrument och traditioner. Kunskap om hörselvård.

Skola E har gjort konkretiserande tolkningar utifrån de nationella betygskriterierna och är den enda skolan i studien, som har med dans och rörelse som en egen rubrik i de lokala betygskriterierna. På VG-nivå anger skola E ej några krav för rubrikerna lyssnande och teori, men under rubriken färdigheter, vilka är sång spel och dans och rörelse anger de en stegring från G-nivån. I exempel 7 återfinns en jämförelse mellan G- och VG-nivå i dans och rörelse.

Exempel 7

På G-nivå står följande:

- Kunna lära sig enkla steg och rörelser till musik.

På VG-nivå står följande:

- Kunna dansa en svårare dans ensam eller i grupp.

På VG-nivå står det under rubrikerna lyssnande, kunskaper, förståelse och förtrogenhet följande: ”Samma som för Godkänt fast mer ingående.” På MVG-nivå anger skola E följande under färdigheter: ”Antingen kan en av sång, spel eller dans vara bättre än Vål Godkänt eller så kan flera av dessa vara på Vål Godkäntnivå.” Under rubrikerna kunskaper, lyssnande förståelse och förtrogenhet anges på MVG-nivå, att det ska vara på samma nivå som Godkänt fast mer ingående och dessutom ska eleven vara förtrogen med musikaliska termer och på ett personligt sätt kunna gestalta ett musikaliskt stycke, samt ha god förmåga till samspel med andra. Om man ser till textmängd under de olika rubrikerna så lägger skola E störst tyngdpunkt på spelandet. Under spelande anges tydligt vad eleven ska kunna, vad som står om spel på VG-nivå återfinns i exempel 8.

Exempel 8

- Kunna spela svårare stycke på melodiinstrument samt snabbt kunna öva in ett nytt stycke.
- Kunna spela låtar på gitarr i olika tonarter.
- Kunna spela barréackord eller kunna kompa egen sång i olika tonarter.
- Kunna minst tre kompstilar på trummor med fill in t.ex. rock, disco, shuffle, reggae.
- Kunna göra basgångar utifrån en given ackordföljd i olika tonarter.

Jämför ovan med vad som står om bas på under rubriken spel på G-nivå: ”Kunna spela en enkel basstämma”, vilket är en rätt stor stegring i kraven. Beträffande sång är det en liknande stegring från att på G-nivå kunna sjunga i mikrofon och en låt i valfri genre, till att på VG-nivå kunna sjunga en sång med minst en oktavs omfång, innehållande kromatik eller tonartsbyte och att kunna sjunga den rätt rytmiskt och tonalt. Skola E är en skola av två i som har med vikten av hörselvård i sina lokala betygskriterier.

Skola F

Skola F har fyra rubriker under varje betygsnivå, vilka är musicerande, lyssnade, skapande och kunnande och under rubrikerna är målen för varje betygsnivå tydligt presenterade. Under rubriken musicerande återfinns två underrubriker, vilka är sång och spel. Spel kan på skola F även vara dans och rörelse. I exempel 9 visas kraven på de olika betygsnivåerna i sång.

Exempel 9

På G-nivå står följande:

- Kunna några sånger ur kursen/egen repertoar och lärt sig elementärt scenframträdande.

På VG-nivå står följande:

- Kan sjunga valda sånger och enkla körstämmor.
- Har en avvägd repertoar ur kursen/eget val.
- Kan klara svårare sånguppgifter enskilt och i grupp.
- Har redovisat mera komplicerat sångframträdande.

På MVG-nivå står följande:

- Klara svårare stämmor.
- Har en viss personlig tolkning och inlevelse.
- Har en rik repertoar.
- Är engagerad i gruppens/skolans sångaktiviteter.

Även under rubriken spel och/eller dans och rörelse på MVG-nivå återfinns engagemanget likt den sista raden i exemplet ovan. Det står följande: "Visar stort intresse för gruppens/skolans musikliv." Om dans och rörelse står följande: "Visar stort intresse för skolans dansaktiviteter." Skola F har gjort en egen tolkning av de nationella betygskriterierna och presenterar sina lokala betygskriterier i något som skulle kunna kallas en matrisliknande form.

Skola G

Skola G är den enda skolan på vilken man inte har musik skolår 9, därmed har de slutbetyg i skolår 8. Skolan är också den enda som använder sig av en renodlad matris vilken innehåller rubrikerna musicerande, eget musicerande, lyssnande, kunnande och eget skapande. Intressant att notera är att skolan skiljer på musicerande och eget musicerande. Skillnaden mellan musicerande och eget musicerande på G-nivå framkommer i exempel 10.

Exempel 10

Under musicerande står följande:

- Aktivt delta i sång och spel på melodi- och rytminstrument.

Under eget musicerande står följande:

- Visa kunskaper på instrument eller sång genom att visa upp detta för lärare eller på annat sätt.

Musicerandet ökar sedan i nivå och på VG-nivå ska sång och/eller spel på instrument utföras med visst lärarstöd och fungera både i grupp och som soloinslag. Under eget musicerande på VG-nivå är skillnaden att ordet ”goda” är tillagt vad beträffar kunskaper. På MVG-nivå är tillägget under musicerande ”på ett mer avancerat sätt” och under eget musicerande ordet ”mycket”.

Under rubriken kunnande handlar det på G-nivå om att känna till de vanligaste musikaliska symbolerna och att känna till de vanligaste instrumenten inom popmusiken och konstmusiken för att på VG-nivå förstå och spela/sjunga med hjälp av musikaliska symboler och att vara väl orienterad i musikens historia. På MVG-nivå finns tilläggen ”att spela mera avancerat” och ”vara mycket väl orienterad.” Skola G lägger till eller byter ut ett eller ett par ord, för varje nivå för att öka svårighetsgraden förutom under rubriken lyssnande vilket visas i exempel 11.

Exempel 11

På G-nivå står följande under lyssnande:

- Medvetet lyssna på musik. Namnge de mest kända tonsättarna och känna igen deras mest kända verk. Känna igen de mest kända pop- och rockartisterna och deras låtar.

På VG-nivå står följande under lyssnande:

- Kunna mer än godkänd nivå vad det gäller tonsättare, artister och deras musik.

På MVG-nivå står följande under lyssnande:

- Känna igen och diskutera musik från olika epoker.

Skola G redogör också i ett separat dokument för den ungefärliga nivån på elevens kunskaper inom moment sång och spel. På G-nivå krävs det att eleven ska prova alla instrument och sjunga i mikrofon, ensam eller i grupp. På VG-nivå krävs det att eleven ska spela lite svårare låtar på ett eller flera instrument med lärarhjälp, eller visa god sångkvalitet genom soloinslag. På MVG-nivå krävs det samma som på VG-nivå vad beträffar spel med tillägget ”mycket avancerat” och att eleven kan följa med i samspelet. Vad beträffar sång på MVG-nivå är ”god sångkvalitet” utbytt mot ”mycket bra sångkvalitet.” Skola G har både utvecklat och gjort de nationella betygskriterierna till sina egna.

4.1.4 Skolor vilka presenterar sina lokala betygskriterier som punktform

Skola H

Skola H använder sig av punktform, då de presenterar vad som krävs för de olika betygsnivåerna. För bli godkänd finns det ett krav på att ”öva sina musikaliska färdigheter regelbundet” och att ”ha deltagit aktivt på lektionerna.” Då Skola H jobbar i projektform, krävs det på G-nivå att eleven ska vara godkänd på redovisningarna av projekten. Exempel på projekt är låtskrivarprojekt, piano- och gitarrprojekt, barnviseprojekt, vilka återfinns i skolans lokala kursplan i musik. I barnviseprojektet erhåller eleven betyg enligt exempel 12.

Exempel 12

- Du kan inte få VG om man inte har uppfyllt G kraven osv. Texten SKA vara en barntext.
- G: Text och ackord
VG: G + rytm
MVG: G + VG + melodihöjd

På G-nivå står det att eleven ska ha kännedom om olika musikstilar, vilket är en förenkling av de nationella betygskriterierna angående musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner i olika kulturer. Eleven bedöms även på G-nivå, efter sin instrumentala förmåga samt efter förmågan att kunna spela enkla ackord eller melodier på något instrument, vilket är utvecklat utifrån det som står om gruppmusicerande på G-nivå i de nationella betygskriterierna.

På VG-nivå ökas kraven med att det krävs att eleven ska kunna samarbeta och kunna uttrycka sig i mer än en musikstil, kunna använda sin röst i musicerande och kunna förstå någon form av notering. Här finns det en tydlig koppling till det som står i de nationella betygskriterierna på VG-nivå angående gruppmusicerande, grundläggande begrepp och symboler. Det krävs också att eleven har minst betyget VG på redovisningar samt att eleven även här bedöms efter sin instrumentala förmåga. Eleven måste också för att nå VG kunna spela något instrument på ett sådant sätt så att han/hon kan spela i en ensemble.

På MVG-nivå ökar kravet på den instrumentala förmågan och på redovisningarna. Här krävs det också att eleven kan spela mer än ett instrument, på ett sådant sätt som gör att han/hon kan spela i en ensemble och även leda den. På MVG-nivå finns det också ett krav på att eleven ska kunna använda sin röst i musikaliskt skapande, kan uttrycka sig i olika musikstilar, tolka olika musikstycken och musikstilar, kunna läsa ackordanalys och noter samt kunna omvandla sina musikaliska erfarenheter till eget musikskapande. Eftersom projektbeskrivningarna inte i sin helhet finns med i de lokala betygskriterierna, utan endast som exempel är det svårt att se om något moment saknas, då det kan ligga i ett projekt, som bedöms i helhetsbetyget. Ur de lokala betygskriterierna går det att utläsa att tyngdpunkten ligger på spelandet.

Skola I

Skola I använder likt skola H också en punktform i sina lokala betygskriterier och de har tolkat, konkretiserat och i många fall förtydligat det som står i de nationella betygskriterierna. På G-nivå anges att eleven ska känna till hur man spelar ackord på gitarr, klaviatur och elbas och att eleven ska kunna hantera enklare rytminstrument och kunna sjunga enklare

kanon/enklare stämman, kunna tolka enkla ackordbilder/ackordsymboler och kunna delta i enkelt klassrumsmusicerande. Eleven ska också ha kunskap om musik från andra länder, tider och epoker vilket är en förenkling likt den skola H gjorde beträffande musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner i olika kulturer. Eleven ska på G-nivå även veta vad som avses med begrepp som rytm, melodi, harmonik, klangfärg, dynamik, samt att kunna göra en enkel form av improvisation. Skola I har lagt till en punkt på G-nivå, vilken handlar om musiken påverkan: ”Vara medveten om musikens påverkan i samhället (film, reklam, propaganda).”

På VG-nivå ska momenten på G-nivå behärskas med större förtrogenhet och eleven ska för att nå VG även ta egna initiativ, ha god instrument- och röstbehandling och förstå samspelet mellan musik och samhällsutveckling. De andra punkterna på VG-nivå handlar om att kunna olika saker och de visas i exempel 13.

Exempel 13

- Kunna kritiskt granska musikutbudet.
- Kunna musikaliskt ge uttryck för sina tankar och idéer.
- Kunna reflektera över olika musikstilar.
- Kunna framträda med musik solistiskt och i grupp.

I de nationella betygskriterierna står på MVG-nivå följande: ”Eleven utför sång eller spel på något instrument på en nivå som fungerar både i grupp och som soloinslag.” Det är värt att notera att den ordalydelsen har skola I förenklat (se sista meningen i exemplet ovan) på VG-nivå. Den andra meningen är en tydlig förenkling av det som står på VG-nivå i de nationella betygskriterierna vad beträffar att eleven ska utveckla sina egna idéer. De övriga meningarna i exemplet ovan är svåra att härleda till någon speciell ordalydelse i de nationella betygskriterierna.

På MVG-nivå ökar skola I elevens ansvarstagande och denne ska kunna musicera självständigt och i grupp utan större lärarhandledning och ta initiativ till inslag i musikundervisningen som visar på eget skapande, ett kritiskt förhållningssätt och stor musikalitet. Eleven ska också visa prov på ett eget musikaliskt uttryck, skapande och göra estetiska överväganden. Här skiljer skola I på eget skapande och att ta initiativ i musikundervisningen som visar på ett eget skapande. Följande står i de nationella betygskriterierna på MVG-nivå vad beträffar skapande: ”Eleven använder musik som ett personligt uttrycksmedel i eget skapande och gör estetiska överväganden.” Kopplingen till det som skola I har skrivit är tydlig, men de har ändå gjort en egen tolkning av vad som står i de nationella betygskriterierna. Skola I har i vissa fall förenklat de nationella betygskriterierna med en egen ordalydelse, vilket visas i exempel 14.

Exempel 14

I de nationella betygskriterierna står på MVG-nivå följande:

- Eleven exemplifierar musikens olika uttryck och funktioner ur ett historiskt globalt perspektiv och relaterar dessa till varandra.

Skola I har skrivit följande på MVG-nivå:

- Besitta kunskaper i musikhistoria/musikteori med ett historiskt globalt perspektiv.

På VG-nivå står som jag nämnde tidigare att det krävs god instrument- och röstbehandling. På MVG-nivå står följande: ”Behärska ett instrument bra eller vara en god sångare.” Här skiljer skola I på att behandla och behärska. I de lokala betygskriterierna på skola I syns tydligt att tyngdpunkten ligger på musicerandet.

4.1.5 Skolor vilka presenterar sina lokala betygskriterier på annat sätt

Skola J

Skola J presenterar sina lokala betygskriterier i löpande text, men med tydliga styckeindelningar så att det ändå liknar en punktform. De har utvecklat och förtydligat de nationella betygskriterierna och de har på några ställen, framför allt på G-nivå förtydligande exempel på vad som menas i de olika momenten. I exempel 15 visas vad skola J skriver om sång på G-nivå.

Exempel 15

- Eleven ska kunna delta i unison och flerstämmig sång.
Flerstämmighet behöver nödvändigtvis inte vara traditionell körharmonik utan kan vara två självständiga stämmor som sjunges samtidigt.
Exempel: versmelodin The lion sleeps tonight + outromelodin i samma låt (owimmoweh owimmoweh).

Första meningen i exemplet ovan är likt de nationella betygskriterierna på G-nivå, vilken är följande: ”Eleven skall kunna använda sin röst i unison och flerstämmig sång.” Med tillägget skola J gör angående flerstämmighet, förtydligar de och utvecklar det som står i de nationella betygskriterierna. På skola J krävs det av eleven på G-nivå att eleven ska kunna delta och följa med på något instrument med hjälp av central ledning, vilket är en förenkling av de nationella betygskriterierna i vilka det står följande på G-nivå: ”Eleven skall kunna delta i gruppmusicerande med melodi- rytm- och ackordspel samt kunna reflektera över och bedöma utförandet.” Eleven ska även på G-nivå musikaliskt kunna gestalta känslor. På G-nivå krävs det att eleven ska känna till musik från äldre och andra kulturer, dess funktioner och uttrycksformer, vilket är väldigt likt det som står som står på G-nivå i de nationella betygskriterierna om funktioner och traditioner i olika kulturer. Skola J utvecklar det genom att ge exempel vad eleven ska känna till och det är t.ex. kulning, jojk, opera m.fl. Eleven ska även känna igen tidstypiska exempel på musik från olika världsdelar och tidsepoker, vilket är en förenkling av det som står i de nationella betygskriterierna. Skola J är den andra av de två skolor som har med hörselvård i sina lokala betygskriterier och de utvecklar på ett konkret sätt, det som står om hörselvård i de nationella betygskriterierna på G-nivå enligt exempel 16.

Exempel 16

- Hörselvård:
Eleven skall känna till hur han/hon bör placera sig i rummet i förhållande till både medmusikanter och den elektroniska utrustningen som används i musicerandet.
Eleven skall känna till de enklaste sätten att undvika rundgång.
Eleven skall kunna diskutera musikens påverkan på människor i olika miljöer.

På VG-nivå krävs det att eleven skall ha uppnått kraven för G, samt kunna ett antal nya saker: kunna minst fem ackord och kunna använda dem obehindrat vid gruppspel, kunna höra skillnad på olika stilar vad beträffar trumkomp. Eleven ska även på VG-nivå kunna spela i grupp eller ensam utan att läraren är närvarande samt ha ett förråd av låtar vilka kan tas fram och spelas, som skolan uttrycker det ”i princip när som helst.” Skolan har gjort en förenkling och ett förtydligande av det som står om ansvarstagande i gruppmusicerande och en personlig repertoar i de nationella betygskriterierna på VG-nivå. Skola J avslutar VG-nivån med att det krävs att eleven ska kunna göra en kortare komposition och kunna berätta vilka ”musikaliska ingredienser” han/hon har använt sig av. Det ställs även krav på vad kompositionen ska innehålla.

På MVG-nivå har skola J delat in kraven i tre olika punkter. Den första punkten innehåller det som rör musicerandet och här utökas ackordförrådet från fem till tio och att de även ska kunna användas vid solospel. Det ställs under den första punkten även krav på att eleven ska vara förtrogen med musikens uppbyggnad och kunna höra exakt var i en låt ensemblen befinner sig och kunna ”hoppa på” musiken i farten om han/hon kommer av sig. Det ställs även krav att eleven ska kunna gestalta karaktären på en låt, samt fritt variera en rytm inom och under ett bestämt antal pulsslåg. Under punkt två ställs krav på att eleven ska kunna bedöma musik efter kvalitet och förstå musik han/hon inte känner till sedan tidigare, samt att kunna bedöma vad som är någorlunda lätt- eller svårspelat. Under punkt tre ska eleven känna igen musik från olika tidsepoker och kunna resonera kring och analysera musikens sound och uppbyggnad, samt känna till förutsättningarna för musikspridning och musikproduktion. Förutom ovanstående tre punkter krävs det även att eleven har nått kraven för VG. På skola J ligger tyngdpunkten på spelandet, vilket återkommer på alla betygsnivåer.

4.2 Sammanfattning av de lokala betygskriterierna

Hur de lokala betygskriterierna ser ut, är väldigt olika från skola till skola. Skola A och B har inga lokala betygskriterier. Skola A har på G-nivå kopplat de nationella betygskriterierna till sin lokala kursplan och på VG- och MVG-nivå anges de nationella betygskriterierna rakt av. Skola B anger nivåbeskrivningar för de olika momenten i musikundervisningen och använder sig av de nationella betygskriterierna.

Skola C och D har liknande lokala betygskriterier, då de har samarbetat vid utformandet av desamma. De presenterar tydligt vad som krävs på olika instrument på G- VG- och MVG-nivå. Skola D har dessutom lagt till förenklingar eller omskrivningar av det som står i de nationella betygskriterierna i sina lokala betygskriterier.

Skola E, F och G är de skolor i studien som har lokala betygskriterier i matris- eller matrisliknande form utifrån M:en och F:en. Skola E har rubrikerna: sång, spel, dans och rörelse, lyssnande och teori, på G-nivå. Där anges tydligt vad som krävs. Skolan är inte helt

konsekvent och på VG- och MVG-nivå, då flera av F:en och M:en kommer in anges en kvantitativ stegring av kraven med uttryck såsom: ”mera ingående”, samtidigt som andra moment klart och tydligt anges med kvalitativa uttryck vad eleven ska kunna. Skola E är en av två skolor som har med hörselvård som en punkt i de lokala betygskriterierna. Skola F presenterar sina lokala betygskriterier med fyra rubriker, under varje betygsnivå: musicerande, lyssnade, skapande och kunnande. Under musicerande finns två underrubriker: sång och spel samt dans och rörelse. Skola F har med elevens engagemang i sina betygskriterier och anger på sina ställen en kvantitativ stegring. Skola G har inte musik i skolår 9 och har således slutbetyg i musik i skolår 8. Skolan använder sig av en renodlad matris, med rubrikerna: musicerande, eget musicerande, lyssnande, kunnande och eget skapande. Skola G använder sig till viss del av en kvantitativ stegring. Vidare anger skola G i ett separat dokument för den ungefärliga nivån på vad som krävs inom sång och spel.

Skola H och I presenterar sina lokala betygskriterier i punktform. På skola H jobbas det mycket i projektform och det krävs att eleven har fått betyget G på projekten för att kunna erhålla helhetsbetyget G. Det samma gäller för VG- och MVG-nivå. Skola H har en kvalitativ stegring i kraven på eleven. På skola I handlar det på G-nivå mycket om att känna till och på VG-nivå att kunna. På MVG-nivå får kraven en mera kvantitativ karaktär och här använder skola I i vissa fall förenklingar av det som står i de nationella betygskriterierna.

Skola J presenterar sina lokala betygskriterier tydligt och har framför allt på G-nivå med förtydligande exempel. Skola J anger kvalitativa mål och det står att elevens måste ha uppnått G-nivå för att kunna uppnå VG-nivå o.s.v. Skola J är den andra skolan i studien som har hörselvård som en punkt i de lokala betygskriterierna.

4.3 Resultat av intervjuerna

Nedan redogörs resultaten för vad varje musiklärare har sagt i kategorierna: betygssättning och bedömning, de nationella betygskriterierna samt de lokala betygskriterierna, vilka redovisades i metodkapitlet.

4.3.1 Betygsättning och bedömning

Lena

Lena menar att betygsättning och bedömning är jättesvårt och att man får jobba hårt med att strukturera upp vad man vill ha som värdemätare och vilka delar som är de viktigaste. Hon säger också att hon ur den nationella kursplanen kan utläsa att det är musicerandet som är det viktiga i musikämnet. Lena säger att för att kunna göra mer än att hjälpa elever att nå godkänt så krävs det att musikämnet är i halvklass med max 15 elever, vilket det också är på hennes skola. Hon märker att eleverna presterar bättre eftersom de har halvklass och jämför med när hon tidigare undervisade i helklass. Hon säger följande:

Jag kan ge varje elev dubbelt så mycket tid till handledning och visa. Ja även visa de elever som har kommit lite längre med nya tips och råd.

Vidare säger Lena att hur eleven uppträder och betar sig på lektion inte ska spela någon roll betygsmässigt och det är en del av professionaliteten att inte se på den personliga kemin.

Hon menar vidare, att betygskraven i musik ser olika ut i hennes kommun p.g.a. att undervisningssituationen är så olika med tanke på gruppstorlek, 40 eller 60 minuters lektioner, musikklass eller inte. Hon menar också att det är svårt att ha en progression på de skolor som inte har musik i skolår 8. På hennes skola har det gjorts om så att de har mindre musik i de tidiga åren och mer i de senare och hon har förmånen att följa många av eleverna redan från skolår 4, vilket gör att det går att ha en helt annan progressionstakt.

Lena har förstått att antalet MVG skiljer sig mycket mellan skolorna i kommunen och säger att det kan bero på gruppstorlek och hur mycket musik eleverna får. Hon menar också att vad musikläraren värdesätter i undervisningen spelar in samt hur upptagningsområdet för skolan ser ut och om det är många elever som spelar på fritiden eller på kulturskolan.

Lena menar att det är ett problem att vara ensam musiklärare på en skola och inte ha någon att diskutera med och det är en anledning till det är viktigt att gå över skolgränserna. Hon säger följande:

Jag tror att så länge man håller den här diskussionen kring betyg levande och jobbar aktivt över skolgränserna med att jämföra och diskutera vad det är som ska betygssättas. Då har vi en chans till en rättvis bedömning. Därmed inte sagt att det blir lika många MVG på varje skola.

Tea

Tea säger att det handlar om att bedöma och betygssätta någons uttryck. Hon menar att betygssättning och bedömning är en av de svåraste sakerna i läraryrket och en av anledningarna är att en musiklärare ofta sätter betyg på väldigt många elever. Hon säger följande:

Det är ganska diffusa saker man ibland ska bedöma i musik, att det är svårt att göra det konkret, så att eleverna verkligen kan gå hem och säga att det här behöver jag öva på [...].

Tea menar att det skulle behövas mer utbildning i betygssättning på lärarutbildningarna idag.

Vad beträffar om det finns andra aspekter som spelar in på betygssättning än kriterierna, så säger hon att det är omöjligt att inte väva in annat, eftersom läraren är en subjektiv "varelse". För att komma ifrån subjektiviteten så långt det är möjligt går hon ofta tillbaka och tittar på resultaten på redovisningar och hur eleven arbetar på lektionerna m.m. och jämför gentemot de lokala betygskriterierna och som hon säger: "gör sig lite mer transparent". Hon menar också det är lättare att "fria" en elev som har en positiv inställning till ämnet, än en som har en negativ inställning och hon säger också att en lärare bara får sätta betyg på vad eleven faktiskt kan i ämnet.

Tea skriver noga om varje elev efter varje lektion och eleven kan få betyg efter varje lektion. Är de någon elev hon är extra osäker på, så antecknar hon rätt mycket. På så sätt kan hon lätt få ett helhetsbetyg och minskar förhoppningsvis subjektiviteten som nämndes tidigare.

Att kraven i musik är lika i hennes kommun förutsätter hon, eftersom alla lärare måste följa de nationella betygskriterierna, men hon menar att det är väldigt individuellt och att det är skillnad på hur välutrustad musiksalen är och vad som kan erbjudas eleverna. Hon säger följande:

Det finns kanske de som inte har pianon i sina klassrum, då är de svårt att bedöma det. Då måste alla spela gitarr och har man inte fallenhet för ... gitarr kan det vara lite taskigt.

Vad beträffar skillnaden i antalet MVG mellan skolorna så säger hon att det kan bero på att skolorna har olika mycket musik och olika utrustade salar. Vidare säger hon följande:

Att det är skillnader är inte konstigt tycker jag, men det skulle vara intressant att se varför det är skillnader. Är det skillnader för att de (red: eleverna) faktiskt kan olika saker eller är det skillnader för att vi bedömer olika saker?

Då Tea får sina elever i skolår 6 och de kommer från olika skolor och har olika förkunskaper och erfarenheter av musikämnet, får hon därmed lägga tid i början på hösten i sexan på att få upp eleverna till någorlunda samma nivå.

Hon menar att det är viktigt att samarbeta och träffar en del andra musklärare på frivillig basis.

Ulf

Ulf är rätt klar över hur han tänker kring bedömning och betygssättning och känner sig trygg i det. Han menar att det finns ett större inslag av subjektivitet i musikämnet jämfört med andra ämnen och läraren har lite tid till sitt förfogande att göra alla observationer. Han säger följande:

Jag har ju ingen mätare jag kan ta fram att det här framförandet var VG eller MVG, utan det är ju en subjektiv bedömning. Jag kan ju höra om de inte har stämt ordentligt eller att de inte tittar på publiken. [...] Om man ska komma undan som musklärare så kan man ju göra det till ett helt teoretiskt ämne och bara ha musikhistoria.

Beträffande andra aspekter som spelar in på betygssättningen säger Ulf att om man presterar bra på musiken men busar, så ska man ha betyg för sin prestation. När han ska sätta betyg så bläddrar han igenom det han har skrivit upp om elevernas prestationer och han antecknar efter varje lektion om han hinner.

Vad beträffar om kraven i musik är lika i hans kommun menar Ulf att varje musklärare har sin profil och att det är styrkorna som en lärare utvecklar. Han säger vidare att det handlar om trovärdighet. Med det menar Ulf t.ex. att det inte går att lära ut dans om du inte kan dansa.

Ulf är medveten om skillnaden i antalet MVG i musik mellan skolorna och menar att det inte är konstigt då det handlar om upptagningsområde och hemförhållanden. Han menar även att det beror på gruppstorlek och hur mycket musik eleverna har i veckan. Han får sina elever i skolår 7 och då kommer eleverna från olika skolor på vilka musikundervisningen sett olika ut och han får lägga mycket tid på att få eleverna att nå G-nivå p.g.a. att de har så olika förkunskaper.

Ulf träffar inga andra musklärare längre för att diskutera betyg och betygssättning, då han har dåliga erfarenheter från de musklärarträffar han tidigare har varit på.

Karin

Karin säger att hon märker att Skolverket är ute efter en praktisk tillämpning och att det gäller att anteckna mycket för att kunna göra en rättvis bedömning. Hon säger att en viktig del är att på de högre betygsnivåerna kunna analysera och få fram sig själv genom musiken.

Hon menar att andra aspekter än prestationen eleven gör på lektionerna inte spelar någon roll för betygssättningen och säger följande:

Det spelar ingen roll om man har annat för sig. Om man kommer dit och inte gör något, då har jag ju inget att bedöma. [...] men om man är fem minuter eller en kvart sen och gör musikarbetet väldigt bra då kan jag inte säga något om detta.

Karin hoppas och tror att de blivande musklärarna som studerar på Musikhögskolan får jobba mycket med betygssättning och menar att det är ett extremt arbete att väga ihop allt som har gjorts på musiklektionerna till ett helhetsbetyg. Hon säger vidare att det gäller att dokumentera allt och skriva efter varje lektion, men ibland kan det vara svårt att hinna med att göra detta.

Karin säger att hon vet för lite om hur kraven ser ut på de olika skolorna i hennes kommun, men hon har diskuterat betygssättning med musklärare på ett par andra skolor och de var relativt överens om vad som krävs på de olika betygsnivåerna.

Karin har klart för sig att det är skillnad i antalet MVG i musik mellan skolorna i hennes kommun och säger följande:

Jag vet inte om jag anser att det är för stor skillnad, för att det finns ju ingenting som heter att man ska ha en jämn fördelningskurva.

Hon menar att skillnaden i antalet MVG kan beror på hur mycket musik eleverna har i veckan och en del skolor har ju musikklasser och till dessa skolor har de elever som är duktiga i musik sökt sig, men hon tillägger även att det inte behöver vara så.

4.3.2 De nationella betygskriterierna

Lena

Lena säger att hon anser att de nationella betygskriterierna är ganska flummigt och oprecist formulerade, vilket gör att de är svåra att översätta till lokala betygskriterier. Hon menar dock att man kan se att det finns en progression i de nationella betygskriterierna och hon använder dem i kombination med sina lokala betygskriterier. Lena har exempelvis ingen punkt om hörselvård i de lokala betygskriterierna, så i det fallet gäller de nationella.

Tea

Tea säger här: ”Dom är mina styrdokument och dom ska jag lyda för att jag är tjänsteman, punkt.” Hon säger vidare att med den lärarutbildning hon har, så kan hon inte påverka de nationella betygskriterierna.

Ulf

Ulf tycker de nationella målen är utmärkta, men säger följande:

Det finns en diskrepans där, i förhållandet till timplanen. Jag tycker det är helt enormt. Tänk om vi kunde nå upp till alla de här. Vilken musik!

Vidare menar han att de nationella betygskriterierna är orealistiska i förhållande till hur musikämnet ser ut i verkligheten, med för lite tid och för stora grupper, för lite instrument och för få grupprum för att uppnå målen. Han säger följande:

Det finns en massa goda tankar både från Musikhögskolan och Skolverket. Men så får man se här att man får mindre och mindre resurser att uppnå de här målen. Att vi får fler och fler stökiga elever.

Ulf säger också, att för att målen ska kunna uppnås bör eleverna få en bra musikundervisning redan från dagis med utbildade musklärare.

Karin

Karin menar att målen är rätt gedigna eftersom antalet musiktimmar är så få i högstadiet och att utgångspunkten för all bedömning finns i de nationella betygskriterierna. Hon säger följande:

Jag har nationella målen från femman och nian uppsatta i klassrummet, så de hänger alltid där så man alltid kan se. Jag börjar alltid terminen med att diskutera dem och hur vi ska jobba med dem på olika sätt.

4.3.3 De lokala betygskriterierna

Lena

Lena säger följande om hur hon presenterar de lokala betygskriterierna:

För de första presenterar jag dem väldigt tydligt och som vi brukar säga det modellar, alltså jag visar vad jag menar [...] Då visar jag klart och tydligt för alla elever vad ackordomläggningar är.

Lena påpekar att det viktigaste i de lokala betygskriterierna är musicerandet och det väger också tyngst, men hon kräver att eleverna har godkänt på vissa andra delmoment för att få ett betyg i musik. Hon har ett teoripass i fem veckor i början av varje skolår och resten av året

spelar de. Teoripasset innehåller olika saker beroende på skolår. Det kan vara teori som handlar om instrumentkännedom, musikteori eller musikhistoria.

På Lenas skola finns det inga speciella betygskriterier för skolår 8 och hon säger att det heller inte går att få MVG i musik förrän på våren i åttan, p.g.a. de inte har hunnit med alla moment. På hösten i åttan sätter hon inte MVG för att hon ”vill sitta säkert i sadeln.”

Tea

Tea säger att hon försöker hålla sig till de lokala betygskriterierna så mycket som det går och att det är viktigt att följa dem för annars ges inte eleverna verktygen, men i vissa fall kan hon vara pragmatisk och säger:

Man ska spela på MVG-nivå på två instrument, men är det så att man är fruktansvärt duktig på ett instrument som man är långt långt långt över MVG-nivå på. [...], men så kanske man bara ligger på någon slags VG-nivå om man tänker instrumentmässigt på det andra instrumentet. Då gör man någon slags balansgång att det jätte jätteduktiga väger upp och så.

Vad beträffar musikteori så menar hon att det måste definieras vad som menas med musikteori. Är teori att kunna läsa en ackordanalys så har hon med den hela tiden, men är det teori i den mer traditionella bemärkelsen med musikhistoria och musikteori så är det mer begränsat. De har bara musik 40 minuter i veckan i sexan och sjuan samt nian i helklass och musikteori tar lång tid att penetrera. Hon anser att det är viktigare att de får en spelupplevelse och säger följande:

Vi betygssätter ju det de (red: eleverna) gör på lektionerna, för får de spelupplevelsen då får de lusten till instrumentet. Får de lusten till instrumentet så övar de. Övar de så kommer de in i teorin. Men att börja i teorin och tro att man ska komma till att de ska spela mycket, så gör inte jag i varje fall.

Tea anser att det viktigaste kriteriet är att kunna spela i grupp och betonar också att bara för att någonting har gått igenom i sexan och sjuan, betyder det inte att eleverna kommer ihåg det när de kommer till nian.

På Teas skola har eleverna inte musik i skolår 8 och således finns heller inga betygskriterier, men hon har dock gjort en lokal kursplan och lokala betygskriterier för skolår 8 då hon arbetar för att få musik även där. Hon märker att hon får repetera en del på hösten i skolår 9 då eleverna inte har musik i skolår 8.

Ulf

Ulf säger att han konkretiserar de nationella betygskriterierna i de lokala för att göra det så begripligt som möjligt och att hans undervisning har blivit mer och mer praktisk genom åren och det är också i det praktiska, alltså musicerandet han lägger tyngdpunkten och teorin vägs in i spelandet. Ulf menar vidare att det finns vägar att få alla elever godkända och på G-nivå är de lokala betygskriterierna utformade så att det ska gå att bli godkänd bara eleven deltar i gruppmusicerande och sjunger något överhuvudtaget. Han säger följande:

Att delta kan ju vara att spela tamburin till någon som sjunger en soullåt eller vad som helst. Enkel improvisation kan det ju vara bara man går fram till ett piano och vågar lägga lite klanger. Eget skapande kan vara att man skriver en raptext.

Om betygskriterier för skolår 8 säger han så här:

Då har man något slags inbyggt att man vet ungefär vad man kan förvänta sig. [...] Det går inte att skriva. Det handlar om vad som är rimligt, människokänedom.

Ulf menar att det är möjligt att uppnå MVG i skolår 8 och ibland ser han sådana som är solklara MVG-elever.

Karin

Karin menar att det är en hierarki i betygskriterierna där de nationella sätter upp grunden för de lokala och att det inte finns några kriterier som är mer eller mindre viktiga. Hon jobbar med musikteori med alla skolår (5-9) och hon ser det som en naturlig del av undervisningen. Tyngdpunkten i undervisningen ligger dock på att spela och sjunga.

Karin har samma mål för eleverna i skolår 8 som i skolår 9 och hon jobbar med samma moment i båda skolåren fast i lite mindre utsträckning i skolår 8. På Karins skola går det att jobba på MVG-nivå i skolår 8.

4.4 Sammanfattning av intervjuerna

De fyra musiklärarna uttrycker alla på något sätt att de finns svårigheter i bedömning och betygssättning i musik, vilket enligt dem beror på subjektivitet i bedömningen, ont om tid, stort antal elever, och att de nationella målen som ska uppnås är för omfattande. De har samma åsikt att det är musicerandet som är det viktiga i musikundervisningen. Ulf och Tea menar att subjektiviteten är en aspekt som spelar in på betygssättning och bedömning, medan Lena och Karin anser att det bara elevens prestation som räknas.

Om kraven i musik är lika i deras kommun har de lite olika åsikter om. Lena menar att kraven ser olika ut p.g.a. att undervisningssituationen ser så olika ut. Tea förutsätter att kraven är lika eftersom de nationella betygskriterierna måste följas, men säger också att det är väldigt individuellt vad som kan erbjudas eleverna i fråga om utrustning m.m. Ulf menar att skillnad i krav kan bero på musiklärarens profil. Karin säger att hon vet för lite om kraven, men hon har varit överrens med de musiklärare hon har diskuterat kraven med.

Om den stora skillnaden i MVG mellan skolorna säger Lena, Tea och Ulf att det beror på upptagningsområde, hemförhållanden, hur mycket musik eleverna har och hur välutrustad musiksalen är. Lena tillägger även att musiklärarens värdegrund och elevernas musicerande på fritiden eller på kulturskolan spelar roll. Karin säger att skillnaden i MVG kan bero på hur mycket musik eleverna har i veckan, men poängterar att det inte behöver vara så.

Tea och Ulf ser en problematik med att eleverna har olika förkunskaper i och med att de har gått på olika skolor innan de börjar på deras. Tea påpekar även att eftersom eleverna på

hennes skola inte har musik i skolår 8 får hon repetera i ett antal veckor, på hösten i skolår 9 vad hon gick igenom i skolår 7.

Ulf träffar aldrig musklärare från några andra skolor. Lena och Tea träffar musklärare på frivillig basis. Karin har träffat några musklärare för att diskutera betygssättning.

Vad beträffar de nationella betygskriterierna har de fyra musklärarna olika åsikter. Lena anser dem vara flummiga och Tea säger att det är hennes styrdokument och att det bara är att följa dem, för hon är tjänsteman. Ulf tycker de är utmärkta, men att det finns en diskrepans i förhållandet till antalet timmar, emedan Karin menar att de nationella betygskriterierna är för omfattande i förhållande till att antalet musiktimmar.

Musklärarna säger väldigt olika saker om de lokala betygskriterierna. Lena säger att hon presenterar de lokala betygskriterierna tydligt och att musicerandet väger tyngst. Hon har ett teoripass i början av varje skolår. Tea säger att det är viktigt att följa de lokala betygskriterierna, annars ges inte eleverna verktygen och hon prioriterar att spela i grupp. Hon säger vidare att hon har väldigt lite musikteori, såsom musikhistoria m.m. då inte tiden räcker till, men tillägger att en hel del musikteori kommer med naturligt i spelandet. Ulf menar att han försöker göra de lokala betygskriterierna så tydliga som möjligt och han prioriterar praktiskt spelande och att teorin vägs in i spelandet. Karin menar att det är en hierarki i betygssystemet och att de nationella betygskriterierna sätter upp grunden för de lokala. Hon har teori i alla skolår och anser det vara en viktig del, men tyngdpunkten ligger på att spela och sjunga.

5. Diskussion och slutsatser

I det här kapitlet reflekterar, diskuterar och redovisar jag slutsatser utifrån resultaten av min studie.

5.1 Reflektioner över min studie

Har jag i studien fått svar på frågeställningen: *Hur har skolorna tolkat de nationella betygskriterierna i sina lokala betygskriterier och hur ser berörda musklärare på detta?* Jag menar att jag har fått det, men inte riktigt på det sätt som jag föreställde mig. Jag såg till en början min studie som två delar, där den ena var analysen av skolornas lokala betygskriterier och den andra var intervjuerna med musklärarna och där intervjuerna ”bara” skulle ge en ökad förståelse för hur skolorna har tolkat de nationella betygskriterierna. En bit in i min studie visade det sig dock att jag fick fram fakta genom intervjuerna vilka på ett intressant sätt hängde samman med det som stod i skolornas lokala betygskriterier och att det finns flera faktorer och aspekter som spelar in på hur skolorna har tolkat de nationella betygskriterierna. Jag anser mig inte kunna bortse från dessa aspekter och faktorer då de spelar en sådan stor roll för resultatet av min studie och därför har jag valt att diskutera dem här. Jag anser att den del av mitt resultatkapitel som behandlar de lokala betygskriterierna tydligt pekar på mitt syfte och ger en tydlig översikt över skolornas tolkningar, med utgångspunkt i de frågor jag ställde i metodkapitlet.

5.2 Resultatdiskussion

Jag delar upp resultatdiskussionen utifrån faktorer och aspekter som har kommit fram i studien, utan någon inbördes rangordning.

5.2.1 Användandet av de nationella betygskriterierna som lokala betygskriterier

Studien visar att användandet av de nationella betygskriterierna i sin helhet har minskat jämfört med resultatet som kom fram i den nationella utvärderingen i musik 2003, då sex av åtta skolor i intensivstudien använde sig av de nationella betygskriterierna som sina lokala. En av skolorna i min studie använder sig av de nationella betygskriterierna som lokala i skolår 9 och har gjort en lokal anpassning av de nationella betygskriterierna för skolår 8, vilket är helt i linje med vad Skolverket skriver angående hur de nationella betygskriterierna skall lokalanpassas. Den andra skolan i min studie vilken använder de nationella betygskriterierna, använder ett måluppfylleledokument på lokal nivå, vilket de enligt Skolverket får göra, bara de kan visa på att kraven i bestämmelserna uppnås. Vad det beror på att skolorna i min studie i större utsträckning har lokalt anpassat de nationella betygskriterierna, än i den nationella utvärderingen 2003, kan ha med att göra med att Skolverket sen dess har gett ut skrifter om betyg och bedömning, samt har hemsidor som rör lokal anpassning. Jag ser en problematik med att Skolverket m.fl. ger ut råd och riktlinjer ett antal år efter att läroplanen har kommit ut och inte från början. Jag kan se att skolorna haft svårt att förstå att lokal anpassning av de nationella betygskriterierna skulle göras från början, då det inte tydliggjorts tillräckligt i Kp

2000. Det har gjort att den lokala anpassningen tagit längre tid än nödvändigt. Studien visar en tendens att arbetet med att ta fram lokala dokument nu prioriteras.

I framtiden, menar jag, behöver Skolverket ge tydliga riktlinjer för hur och varför de nationella målen och betygskriterierna behöver anpassas lokalt. Annars uppstår det som kommer fram i studien, att å ena sidan står de som önskar centralisering och ”rättvisa” betyg, å andra sidan de som förespråkar en demokratiseringsprocess på lokalplanet med elevinflytande.

5.2.2 Musicerandet som moment i de lokala betygskriterierna

Det visar sig att i de flesta fall är musicerandet i form av sång eller spel på instrument som konkretiseras tydligast i de lokala betygskriterierna och det är även där skolorna lägger sin tyngdpunkt på lektionerna och vid betygssättning. Det beläggs av Runberg (2000) som kommer fram till samma resultat i sin studie, samt i den nationella utvärderingen, vilket är i enlighet med den förändring som skett i och med införandet av Kp 2000. Att stor vikt läggs på musicerandet är för mig rätt självklart, då det uttryckligen står i den nationella kursplanen att musicerandet ska utgöra musikämnets kärna. Att bedöma hur en elev musicerar är bl.a. att bedöma någons uttryck, vilket min informant Tea nämner i intervjun och att eleven ska kunna uttrycka sig på olika sätt genom musiken återkommer även i de nationella dokument som ligger till grund för min studie. Det är för en musiklejare lättare att bedöma huruvida en elev vet vem de största rockartisterna eller klassiska kompositörerna är, men vid bedömning av en elevs uttryck kommer musiklejarens subjektivitet in, vilket både Tea och Ulf nämner i intervjun. Jag återkommer till subjektiviteten längre fram i diskussionen. Jag konstaterar utifrån ovanstående, att det som är svårast att bedöma, riktigt nog, även är det som skolorna i studien konkretiserar mest, åtminstone på G-nivå i sina lokala betygskriterier.

5.2.3 ”Dolda” betygskriterier

Genom att analysera intervjuerna och de lokala betygskriterierna har jag kommit fram till att det tycks föreligga ”dolda” betygskriterier på några av skolorna. Med ”dolda” betygskriterier menar jag att de inte finns nedskrivna i de lokala betygskriterierna utan enbart förmedlas muntligt, alternativt i skolans lokala kursplan. Ett prov på ett moment som finns i den lokala kursplanen kan också vara ett ”dolt” betygskriterium. Att studera skolornas lokala betygskriterier ger således inte hela sanningen av vad som krävs på de olika betygsnivåerna. Då jag ej har haft tid att studera eller haft tillgång till alla skolors lokala kursplaner och ej heller haft möjlighet att intervjua alla musiklejare är det svårt att säga hur det ser ut på andra skolor, men finns dolda betygskriterier på några skolor är det rimligt att anta att det finns på flera. Finns det ”dolda” betygskriterier är det viktigt att läraren på ett mycket tydligt sätt klargör för eleverna vad som krävs för ett visst betyg och jag har fått indikationer i mina intervjuer att så görs.

5.2.4 Kvalitativa och kvantitativa kravbeskrivningar

Hur kravnivån konkretiseras för de olika betygsnivåerna skiljer sig mycket åt. På de tre skolorna som använder sig av en matris eller ett matrisliknande format på sina lokala betygs-kriterier, anges några eller i något fall alla målen på VG- och MVG-nivå i form av kvantitativa uttryck såsom: ”mer ingående”, ”mera avancerat”, ”mycket goda”. Ytterligare tre av skolorna i min studie använder sig i något fall av kvantitativa uttryck. Att det används kvantitativa uttryck i de lokala betygs-kriterierna konstateras även i den nationella utvärderingen i musik 2003. Heiling (1995) skriver att Skolverket till viss del har accepterat kvantitativa mål som ett komplement, då de anser det vara svårt att skriva kvalitativa mål.

Selghed (2004) skriver att lärarna i hans studie beskriver betygsstegen ur ett kvantitativt perspektiv där G-nivån anses vara bredast, VG-nivån smalare och MVG-nivån smalast. Jag vill vända på perspektivet, då det i mitt resultat visar sig att de fem skolorna som uttrycker sig kvantitativt, gör detta på VG- och MVG-nivå och kvalitativt på G-nivå. Skolorna har alltså konkretiserat betygsnivån för G, men inte i lika stor utsträckning på VG- och MVG-nivå och då menar jag att det går att säga att VG- och MVG-nivån är bredare. I min studie har jag inte någon indikation på om någon av musiklärarna ser på de olika betygsnivåerna utifrån Selgheds perspektiv.

Studien bestrider det som står i den nationella utvärderingen i musik: att det skulle vara lättare att konkretisera målen i de lokala betygs-kriterierna om skolan använder sig av de fyra M:en. Av de tre skolorna i min studie vilka använder sig av M:en är det två som inte konkretiserar kvalitativa mål fullt ut. Möjliga orsaker till att skolorna använder sig av kvantitativa mål kan vara att det enligt Skolverket anses svårt att skriva kvalitativa mål och att på vissa ställen i de nationella betygs-kriterierna skiljs, på att kunna delta och att delta, vilket jag inte anser gör det lättare för läraren att skriva kvalitativa mål. Om kvantitativa mål ska användas måste läraren visa vad som menas med ”mera avancerad”, ”mera”, ”mycket goda” m.fl. Heiling (1995) är inne på samma linje då han frågar sig: ”Hur mycket mer?”

Vad är då kvalitativa mål? Är ”att kunna tio gitarrackord” ett kvalitativt mål? I det fallet är jag kluven. Siffran tio är i sig själv kvantitativ, men att kunna tio gitarrackord kan i och för sig innebära kvalitet, för med tio gitarrackord kan du spela en hel del sånger. Görs det ett tillägg till de tio gitarrackorden där det anges hur dessa ska användas på ett kvalitativt sätt, så blir målet mer kvalitativt, t.ex. obehindrat som en av skolorna i min studie uttrycker det. I det fallet finns det en koppling mellan kvantitet och kvalitet, så det ena utesluter inte det andra.

5.2.5 Musiklärarens subjektivitet

Svårigheter med bedömning p.g.a. av musiklärarens subjektivitet kommer fram i intervjuerna och att bedömning i musik uppfattas som svårt kommer även fram i Flessners och Löwenmarks (2006) studie. Min informant Ulf menar att varje musiklärare har sin profil och att det är styrkorna en musiklärare utvecklar. Jag är benägen att hålla med Ulf, men jag menar samtidigt att denna profil måste kunna utvecklas eller ändras beroende på vilka elever man har, då den lokala kursplanen enligt Skolverket ska utvecklas i samråd med eleverna. Troligtvis är det lättare för en musiklärare att bedöma i en musikstil, i vilken han eller hon känner sig hemma. Flessner och Löwenmark (2006) kommer fram till ett liknande resultat fast ur ett elevperspektiv, där eleverna uppfattade olika saker som betygsgrundande beroende på vilket fokus läraren hade. Jag ställer mig frågan om blivande musiklärare får tillräckliga

kunskaper för att kunna bedöma den musik många ungdomar sysslar med och lyssnar på idag t.ex. Hip Hop och den nya typen av extrem hårdrock. Här tror jag att musikhögskolorna måste bli bättre på att hålla sig ajour med och ta in den ”nya” musiken i undervisningen. Jag vill påstå att subjektiviteten inte bara gäller bedömningen utan även hur de nationella betygskriterierna tolkas i de lokala. Påståendet får belägg av Runberg (2000), som skriver att många musklärare tolkar de nationella målen efter sina personliga åsikter om vad som är kunskaper i musik. Det torde vara en anledning till att det ser så olika ut skolorna emellan vad beträffar bedömning och krav. Kanske är det så att musikhögskolorna i sin utbildning av lärare behöver lägga mer tid, på att utbilda de blivande lärarna i hur olika tolkningar av de nationella betygskriterierna kan se ut, och dessutom vad Skolverket anger. Skolverkets anvisningar återfinns i litteraturgenomgången i kapitel två.

I intervjuerna kommer det fram ett par olika anledningar till varför kraven i musik kan skilja sig mellan skolor: gruppstorlekar, utrustning och om det är 40 eller 60 minuters lektioner. Skillnad i krav kan också bero på det som Skolverket skriver att de nationella betygskriterierna är mycket generellt skrivna, så att de passar olika innehåll i kursen, vilket enligt mig är lite motsägelsefullt, eftersom de även skriver att de har kommit till som ett stöd för en likvärdig betygssättning. Selghed (2004) skriver att det nuvarande betygssystemets uppbyggnad är alldeles för diffus och att lärarna anser att en likvärdig och rättvis bedömning är omöjlig med betygssystemets nuvarande utformning. En av mina informanter uttrycker även en liknande åsikt att betygssystemet är diffust, likt den Selghed beskriver.

Min informant Tea nämner att hon kan vara pragmatisk i sitt synsätt på betygssättning. Däremot kan ett allt för pragmatiskt synsätt i kombination med musiklärarens subjektivitet och profil, kan utgöra ett hot mot de lokala betygskriteriernas validitet. Det blir helt plötsligt godtyckligt vad som krävs på de olika betygsnivåerna. I sin extremaste form skulle det kunna medföra att eleven skulle klara av att få MVG i musik utan att ha rört ett enda musikinstrument. Musikläraren måste således både tolka de nationella betygskriterierna och vara klar över hur han eller hon förhåller sig till de lokala betygskriterierna, samt hur de ska tolkas vid bedömningen. Det torde vara viktigt att uppdatera de lokala betygskriterierna med jämna mellanrum, så att godtyckliga tolkningar av dem minimeras.

Tre av mina informanter har träffat och träffar andra musklärare för att utbyta erfarenheter och diskutera, bland annat betygskriterier bedömning och betygssättning. Karin menar att hon känner sig säker i sin betygssättning, eftersom hon har diskuterat med ett par andra lärare. Att träffa andra musklärare är en möjlighet att få bort en del av subjektiviteten vid tolkningen av de nationella betygskriterierna, åtminstone inom den egna kommunen. Lärarna i Selgheds studie uttrycker liknande åsikter och de menar att en likvärdig bedömning kanske är möjlig i inom den ”egna skolenheten”. Det finns även belagt av Skolverket som skriver i sina allmänna råd om bedömning och betygssättning att det är viktigt att diskutera tolkningar av betygskriterier, samt att det är rektorn på skolan som ska se till att sådana här diskussioner kommer till stånd, vilket jag anser vara värt att notera.

5.2.6 Skolornas tolkning och konkretisering av de nationella betygskriterierna

I resultatkapitlet visar det sig att konkretiseringen och den lokala anpassningen av de nationella betygskriterierna ser olika ut mellan skolorna i studien. En del skolor utvecklar formuleringar från de nationella betygskriterierna, andra skriver om dem alternativt förenklar dem. Åtminstone en skola i studien använder de nationella betygskriterierna i kombination med

de lokala, då det i en intervju framkom att moment som finns i de nationella betygskriterierna, men ej i de lokala, bedöms. Vad denna kombination av nationella och lokala betygskriterier beror på har jag ej fått något svar på i min studie, men det borde vara svårt för elever och föräldrar att förstå vad som krävs. En skola har utvecklat tydliga lokala betygskriterier för musicerande för att sedan komplettera dem med förenklingar av de nationella betygskriterierna. Att skriva till förenklingar i de lokala betygskriterierna borde vara ett bättre sätt än att använda de nationella betygskriterierna parallellt. Orsaken att skolan har valt att komplettera med förenklingarna av de nationella betygskriterierna kan vara att de vill visa vad som krävs i alla moment i ett dokument. Att skolorna förenklar det som står i de nationella betygskriterierna är rätt logiskt då det handlar om att tydliggöra för eleverna vad som krävs och det är ändå någon form av konkretisering.

Vid analysen av betygskriterierna visade det sig att de skolor vilka använder sig av en matris eller ett matrisliknande format i flera fall använder fler ord än de som använder sig av punktform. Det är inte så konstigt då matrisen inbjuder till mer text i och med att den innehåller flera rubriker, men frågan är om det blir tydligare för eleverna att se vad som krävs på de olika betygsnivåerna. Här är jag kluven. En matris med tydliga konkretiseringar av kvalitativ art fungerar säkert bra, men troligtvis måste man visa eleverna hur den ska tydas och vad som krävs. Bättre borde vara att använda sig av formuleringar i punktform eller liknande då det i studien visar sig att de skolor som gör så, har gjort fler konkretiserade tolkningar av kvalitativ art.

Att egna formuleringar och kvalitativa målbeskrivningar inte förekommer på alla skolorna i min studie kan t.ex. bero på tidsbrist, dåligt stöd från skolledning, dålig eller ingen utbildning i betygssättning eller på hur lokala betygskriterier utformas. Mina informanter Tea och Karin menar att de blivande musikleärarna borde få jobba mycket med bedömning och betygssättning i sin utbildning. Jag håller med dem och anser att blivande musikleärare får alldeles för lite utbildning idag, i bedömning och betygssättning.

5.2.7 Tid och måluppfyllelse

I intervjuerna nämner Ulf och Karin att musikämnet har för liten tid i timplanen, vilket begränsar möjligheten att uppnå allt som står i de nationella betygskriterierna. I intervjuerna framkommer det även en tidsaspekt, som visar på att musikteori såsom musikhistoria, instrumentkännedom, harmonilära m.m., har fått ett eget och större utrymme på de skolor, vilka har musik i alla skolår och/eller musik i halvklass. På de skolor där eleverna inte har musik i alla skolår eller i halvklass vägs musikteorin in i spelandet, alltså den del av musikteorin som har med spelandet att göra, t.ex. hur ackord tas och hur ackordanalys läses.

Jag skulle vilja ta det ett steg längre och sätta det i samband med det som Ulf och Tea säger om att de får elever med olika förkunskaper i musik till sin skola. Kan de vara så att inte målen i slutet av skolår 5 uppfylls? Jag menar att det skulle kunna vara så och det skulle vara intressant att studera huruvida det stämmer eller ej. Min tanke, är att om målen uppfylls i slutet av skolår 5, så skulle problematiken med elevernas förkunskaper och progression troligtvis vara mindre när de kommer upp i de senare skolåren. Skulle alla skolor ha musik i alla skolår skulle det säkert vara lättare att uppnå de nationella betygskriterierna. Det skulle även vara intressant att studera hur det ser ut med utbildade musikleärare i de tidiga skolåren och även om de har musik i en adekvat musiksals. Musikämnets utrymme i timplanen och

elevernas förkunskaper kommer även fram som något av de mest begränsande faktorerna till måluppfyllelse i skolår 9 i den nationella utvärderingen i musik

Lenas skola har löst problematiken genom att fördela om de 230 musiktimmarna en elev ska ha under skolåren i grundskolan. Man har förlagt mindre timmar i de tidiga åren och fler i de senare, samt har musik i halvklasser. Då Lena har merparten av eleverna från skolår 4, får hon en tydlig progression, vilket ger henne bättre förutsättningar att uppfylla målen.

5.2.8 Betygskriterier för skolår 8

I metodkapitlet nämnde jag, att jag erhöll lokala betygskriterier för skolår 8 från endast två skolor. En möjlig förklaring kan vara det som framkommer i mina intervjuer, att det inte finns lokala betygskriterier på alla skolor för skolår 8, vilket Skolverket anger ska finnas. En annan möjlig förklaring är att musikundervisning inte förekommer i skolår 8 på alla skolor. Det finns skolor som använder sig av de lokala betygskriterierna för skolår 9, men jobbar med dem i lite mindre omfattning i skolår 8. Att inte ha några separata betygskriterier för skolår 8 gör det svårare för eleverna att förstå vad de ska kunna för respektive betyg och även att se progressionen i fråga vad som krävs på de olika betygsnivåerna från början av skolår 8 och till slutet av skolår 9.

5.3 Sammanfattande slutsatser

Att tolka nationella betygskriterier visade sig vara långt mer komplext än vad jag till en början föreställde mig och min studie gav mig många intressanta svar. Här nedan presenterar jag mina slutsatser i punktform.

- Det är stora skillnader på skolornas tolkningar av de nationella betygskriterierna med avseende på konkretiseringsgrad.
- Antalet skolor som använder de nationella betygskriterierna som sina lokala har minskat sedan den nationella utvärderingen i musik 2003, åtminstone i kommen i studien.
- Omskrivningar och förenklingar av de nationella betygskriterierna förekommer på många skolor.
- Användandet av matriser har inte slagit igenom.
- Musicerandet är det som konkretiseras tydligast och i störst omfattning i de lokala betygskriterierna och det förefaller också som det är på musicerandet skolorna lägger tyngdpunkten.
- Det finns skolor som använder de nationella betygskriterierna i kombination med de lokala, vilket kan tyckas märkligt.
- För att verkligen kunna se vad som bedöms, måste på en del skolor den lokala kursplanen studeras.

- Kvalitativa beskrivningar i de lokala betygskriterierna har inte slagit igenom och kvantitativa beskrivningar förekommer i många fall, speciellt på VG- och MVG-nivå.
- Musiklärarens subjektivitet spelar en stor roll för betygssättning och bedömning, men även för tolkningen av de nationella betygskriterierna.
- Det skulle behövas mer utbildning i betygssättning på lärarutbildningarna.
- Musikteori nedprioriteras på de skolor som ej har musik i alla skolår och/eller i halvklass och på dessa vävs musikteori in i musicerandet.
- Musik i alla årskurser och i halvklass är viktigt för progressionen i undervisningen och måluppfyllelsen i slutet av skolår 9.
- Skolverket bör i framtiden ge tydliga riktlinjer för hur och varför de nationella målen och betygskriterierna behöver anpassas lokalt.

5.4 Förslag på fortsatt forskning

Under arbetet med studien har några intressanta frågeställningar väckts. Det skulle vara intressant att forska vidare kring kvantitativa och kvalitativa målbeskrivningar eller musiklärarens subjektivitet. När den nya kursplanen och den nya betygsskalan kommer skulle det vara intressant att göra en uppföljning av denna studie. Jag har funderat på att skriva en D-uppsats och har i studien funnit ett passande ämne, nämligen: *Hur ser det ut med måluppfyllelsen i skolår 5 och hur hänger detta samman med förekomsten av adekvata musiksalar och utbildade musiklärare i de tidiga skolåren?* Det vore intressant göra den studien i samma kommun, för ytterligare fördjupning.

6. Referenser

Böcker

Flesner, H. & Löwenmark, L (2006) ”Han är lärare liksom han bestämmer, han kanske inte tyckte att jag nådde dom målen.” *En undersökning om elever i åk 9 uppfattar som betygsgrundande i musik*. Göteborg: Göteborgs universitet Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning.

Heiling, G. (1995). *Bedömnings- och utvärderingsfrågor i musikutbildningar*. Malmö: Musikhögskolan

Kursplaner och betygskriterier 2000 (Kp 2000). Stockholm: Skolverket

Likvärdig bedömning och betygssättning – allmänna råd och kommentarer. Stockholm: Skolverket

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Musik - En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Patel, R. & Davidsson, D. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur

Runberg, M. (2000). *Godkänd?*. Örebro: Musikhögskolan, Örebro universitet

Sandberg, R. & Heiling, G. & Modin, C. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan – 2003 - Musik*. Bilaga till Rapport 253. Stockholm: Skolverket

Ödman, P. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.

E-tidskrifter

Selghed B. (2005). Betygssystem som fenomen ur ett lärarperspektiv. *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*. E-tidskrift 2004:2. <http://www.upi.artisan.se>

Artiklar i dagpress

Politikerna vill att betygen ska diskuteras mer "Man kan inte ha - ...sådana här stora skillnader. (2006-06-07) *Sydsvenska Dagbladet*.

Betygsskillnader minskar i de praktiska ämnena. (2006-06-28). *Sydsvenska Dagbladet*.

Fortsatt stor betygsskillnad mellan skolorna. (2008-08-18). *Sydsvenska Dagbladet*.

Nationella prov styr inte betygen. (2008-08-19). *Sydsvenska Dagbladet*.

Internet

Skolverket: Lokal planering utifrån styrdokumentet. <http://www.skolverket.se/sb/d/1450> (2008-09-21)