



**LUNDS UNIVERSITET**  
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp  
Vårterminen 2019  
Läroarbilden i musik  
Christoffer Karlsson

# **Luddiga bedömningsanvisningar**

En studie om konstnärligt uttryck

Handledare: David Örbring

# Sammanfattning

**Titel:** Luddiga bedömningsanvisningar – En studie om konstnärligt uttryck

**Författare:** Christoffer Karlsson

När jag under min utbildning varit ute på praktik och vikarierat har jag flera gånger stött på begreppet konstnärligt uttryck. Jag har alltid tyckt det var svårt att förstå exakt vad ett konstnärligt uttryck innebär. Därför föddes idén till denna studie om att prata med verksamma sånglärare inom gymnasieskolan och ta reda på mer om hur de jobbar med det konstnärliga uttrycket. Syftet med denna studie är att ta reda på hur fem sånglärare tolkar, bedömer och planerar för konstnärligt uttryck i sin undervisning. Databasinsamlingen har skett genom semistrukturerade kvalitativa intervjuer och fem sånglärare har medverkat. Innan intervjuerna genomförts har informanterna fått ett videoexempel med en elev som sjunger utskickat till sig och sedan ombetts göra en bedömning av hans konstnärliga uttryck. Varje intervju har sedan inletts med att diskutera videoexemplet för att sedan gå vidare till en intervjuguide.

Avsnittet tidigare forskning inleds med en beskrivning av olika aktörers syn på konstnärligt uttryck. Därefter beskrivs validitet, reliabilitet och olika bedömningsformer. Slutligen kan en läsa om hur andra lärare tänkt vid bedömning av uttryck och tydlighetsdoktrinen. Resultatet visar att informanternas tolkningar av vad ett konstnärligt uttryck är liknar varandras. Sångteknik, interpretation och genrekunskap är de viktigaste faktorerna för det konstnärliga uttrycket enligt lärarna. Detta leder också till att de bedömer ungefär samma saker. När de fem lärarna ombads värdera och sätta ett betyg på en elev i ett videoexempel visade det sig dock att de hade olika uppfattningar. Tre lärare satte betyget E, en lärare satte betyget D och en lärare satte betyget C. Resultatet visar även att lärarna planerar och genomför sin undervisning på olika sätt. Alla involverade lärares mål med undervisningen var att eleverna skulle lära sig tolka musik och förmedla den tolkningen vidare.

Nyckelord: gymnasieskolan, konstnärligt uttryck, sångpedagog, sångundervisning



# Abstract

**Title:** Fuzzy assessment instructions – A study on artistic expression

**Author:** Christoffer Karlsson

When I have done internships and worked as a substitute during my education I have come across the term artistic expression several times. I have always had a hard time understanding exactly what an artistic expression means. That is where I got the idea to talk with active singing teachers in upper secondary school to find out more about how they work with the artistic expression. The purpose with this study is to find out how five singing teachers interpret, assess and plan for artistic expression in their teaching. The method used is semistructured qualitative interviews and five singing teachers have participated. The informants have been sent a video with a student singing a song before every interview and were asked to assess their artistic expression. Every interview opened with a discussion about the video before it went on to other questions.

The section former research begins with a description of different views view of artistic expression. Then there is a description about validity, reliability and different forms of assessment. Finally you can read about other teachers thoughts about assessing artistic expression and tydlighetsdoktrinen. The results show that the informants interpretations of what an artistic expression is are similar. Singing technique, interpretation and knowledge about different genres are the most important factors for an artistic expression according to the teachers. The results also show that they assess approximately the same things. When the five teachers were asked to evaluate and rate the student in the video it turned out that they had different opinions. Three teachers rated it at E-level, one rated it at D-level and one rated it a C-level. The results also show that the teachers plan and carry through their teaching in different ways. All of the involved teachers' goal with their teaching was that the students would learn to interpret music and mediate it to others.

**Keywords:** Artistic expression, singing, singing teacher, upper secondary school



# Förord

Jag vill tacka de informanter som ställt upp i denna studie. Både de som intervjuats och de som medverkat i videoexempel. Det var väldigt intressant och lärorikt att undersöka hur lärarna arbetade i sin undervisning och jag kan bara hoppas på att bli en lika bra lärare som de i framtiden. Jag vill även tacka Jennie-Anne Jullander för ett fint genomfört oppentskap. Slutligen vill jag även tacka min handledare som bidragit med litteraturtips, feedback och stöd under arbetets gång.



# Innehållsförteckning

1 . Inledning .....	1
2. Syfte.....	3
2.1 Frågeställning .....	3
3. Tidigare forskning.....	4
3.1 Skolverkets syn på konstnärligt uttryck.....	4
3.2 Begreppet konstnärligt uttryck.....	5
3.2.1 Konstnärligt uttryck inom sång.....	5
3.2.2 Interpretation .....	7
3.3 Validitet och reliabilitet vid bedömningar.....	8
3.3.1 Validitet .....	8
3.3.2 Reliabilitet.....	10
3.4 Bedömningsformer.....	11
3.5 Bedömning av uttryck.....	13
3.5.1 Tydlighetsdoktrinen.....	14
4. Metod.....	15
4.1 Kvalitativ och kvantitativ metod .....	15
4.2 Metodval.....	15
4.3 Semi-strukturerade intervjuer .....	16
4.3.1 Bedömning av videoexempel .....	17
4.4 Urval .....	17
4.4.1 Informanter och skolor.....	18
4.5 Genomförande .....	18
4.5.1 Transkribering.....	19
4.5.2 Analys.....	19
4.6 Studiens trovärdighet .....	20
4.7 Forskningsetik.....	20
5. Resultat.....	22
5.1 Tolkning av konstnärligt uttryck.....	22
5.2 Informanternas planering av undervisning .....	26
5.3 Bedömning av konstnärligt uttryck.....	28
5.3.1 Bedömningsformer .....	32
5.3.2 Skillnaden på en E- och A-elev.....	33
5.3.3 Objektivitet och subjektivitet i bedömningar .....	35
5.3.4 Bedömning av videoexempel .....	37
5.4 Jämföra tolkningar av konstnärligt uttryck.....	38
6. Resultatdiskussion .....	41
7. Slutsats.....	47



<b>8. Förslag till vidare forskning .....</b>	<b>50</b>
<b>Referenser:.....</b>	<b>51</b>
<b>Bilagor.....</b>	<b>53</b>



# 1. Inledning

Under höstterminen 2018 läste jag en kurs om betyg och bedömning på musikhögskolan i Malmö. Efter att ha läst några av skolverkets kursplaner för musik såg jag att uttrycket konstnärligt uttryck var ett återkommande begrepp som jag upplevde svårtolkat. Jag hade svårt att förstå vad ett konstnärligt uttryck var och började fundera på om det kan vara likadant för andra. Enligt mig är ett konstnärligt uttryck något som är unikt för varje individ och därför tror jag att det är svårt för lärare att bedöma detta objektivt. Denna teori har förstärkts ytterligare av att jag under min utbildning haft praktik på olika gymnasieskolor och diskuterat konstnärligt uttryck med mina handledare. De flesta har delat min uppfattning om att det var svårt att bedöma detta kunskapskravet och en lärare uttryckte att hen tyckte att elever som var extroverta premieras och ofta får högra betyg för sitt konstnärliga uttryck än de som är lite mer introverta. Läraren uttryckte att detta inte stämde överens med hens värderingar och detta gjorde att kunskapskravet ibland kunde förbises helt vid betygssättningar.

Efter höstterminen 2018 hade jag en idé om att Skolverket borde överväga att ta bort bedömningsaspekten på konstnärligt uttryck och endast ha kvar den i kursernas syfte och centrala innehåll. Att ta bort konstnärligt syfte som ett kunskapskrav skulle då ge eleverna möjlighet att utveckla sina konstnärliga uttryck utan att känna sig bedömda. Detta var förstås bara en teori från min sida och jag insåg att jag skulle vara tvungen att sätta mig in i ämnet mer för att kunna göra sådana påståenden.

Förutom att kunna identifiera ett konstnärligt uttryck förväntas en som lärare även bedöma vilken kvalitet det har. I kursen Instrument eller Sång 2 är skillnaden på E och A nivå ett visst konstnärligt uttryck kontra ett gott konstnärligt uttryck. När jag läste detta slogs jag av att det kändes komplext att veta skillnaden på dessa två värderande ord. Jag började misstänka att musiklärare omöjligen kan ha en samlad tolkning av dessa begreppen och att elever förmodligen blir bedömda på tusentals olika sätt i detta kunskapskrav. Jag bestämde mig därför för att undersöka vad gymnasielärare tänker om begreppet konstnärligt uttryck. För att få en djupare förståelse för lärarnas tolkning av konstnärligt uttryck ville jag även få

en inblick i hur de tänker när de bedömer och planerar sin undervisning i relation till begreppet.

Eftersom mitt egna huvudinstrument är sång bestämde jag mig ganska snabbt för att lägga fokus på hur sånglärare tolkar konstnärligt uttryck eftersom det kan finnas vissa skillnader i tolkningar mellan olika instrumentgrupper. Att undersöka sången kändes mest relevant för min kommande karriär som sånglärare. Resultat i denna studie kommer alltså bli en variation av sånglärarnas tolkningar av ett konstnärligt uttryck.

## **2. Syfte**

Syftet med detta arbetet är att undersöka hur sånglärare på gymnasiet tolkar begreppet konstnärligt uttryck. Syftet är även att undersöka hur lärarna arbetar när de ska bedöma konstnärligt uttryck och hur de planerar sin undervisning i relation till begreppet. Arbetet kommer även ligga till grund för en diskussion om konstnärligt uttryck kan och bör bedömas. Ambitionen är att detta arbete kommer öka förståelsen för begreppet och göra lärare mer medvetna i sina bedömningar.

### **2.1 Frågeställningar**

- A. Hur tolkar fem sånglärare i gymnasieskolan konstnärligt uttryck i sitt bedömningsarbete?
- B. Hur planerar fem sånglärare i gymnasieskolan sin undervisning i förhållande till konstnärligt uttryck?

## 3. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer forskning och litteratur om konstnärligt uttryck, bedömning och tydlighetsdoktrinen att presenteras.

### 3.1 Skolverkets syn på konstnärligt uttryck

Begreppet konstnärligt uttryck återkommer ofta i skolverkets gymnasiekursplaner för musik. I musikämnets syfte (Skolverket, 2011b) står att elever ska få förutsättningar att utveckla färdigheter i att använda ett konstnärligt och musikaliskt uttryck. I syftet står även: “genom att arbeta med musiken från både teknik- och tolkningsperspektiv ska eleverna ges möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med en hög konstnärlig kvalitet” (Skolverket 2011b). Kurserna Instrument eller sång 1, Instrument eller sång 2, ensemble 1, ensemble 2, ensemble med körsång samt ensemble och dirigering är alla kurser där elevens konstnärliga uttryck ska bedömas. De olika värderingsorden för betygen E, C och A är ett visst konstnärligt uttryck för E, ett konstnärligt uttryck för C och ett gott konstnärligt uttryck för A.

Det är svårt att hitta definitioner av vad konstnärligt uttryck är i skolverkets texter. Det nämns dock det kort i dokumentet “Om ämnet estetisk kommunikation” som är ett kommentatorsmaterial: “I ämnesplanen används begreppet estetiska uttryck i stället för konstnärliga uttryck, vilket öppnar för att ytterligare fokusera på kommunikation i stället för det konstnärliga.” (Skolverket, 2019, s. 1). Skolverket menar alltså att konstnärligt uttryck tillsammans med andra uttrycksformer inbegrips i begreppet estetiska uttryck. Skolverket (2019) menar även att det är svårt att föreställa sig att kommunikation kan ske utan någon form av estetiska uttryck: “Att kommunicera med estetiska uttryck innebär att se estetiken som en huvudsaklig bärare av ett budskap eller en idé. I till exempel en dramatisering på teaterscenen samverkar de estetiska uttrycken i scenografi, regi och skådespeleri, där de tillsammans berättar mer än vad texten ensam skulle göra” (Skolverket, 2019, s. 1). Skolverket anser alltså att konstnärligt uttryck innebär en viss del kommunikation men även något konstnärligt som de inte definierar mer än så. Eftersom det

var så svårt att hitta information om begreppet skickades ett mail till Skolverket där de ombads förtydliga och förklara. Deras svar kan läsas nedan.

I vissa ämnen har vi tagit fram kommentarmaterial som stöd i arbetet med att tolka kursplanerna, men det finns tyvärr inte något sådant material framtaget för ämnet musik i gymnasieskolan. Någon närmare definition av konstnärligt uttryck har vi heller inte lämnat. Det material som finns framtaget rör musik i grundskolan. (Skolverket, 2019, mailsvar)

I detta kommentatormaterial för musik i grundskolan skriver Skolverket (2017) att musik är en konstnärlig uttrycks- och kommunikationsform. Skolverket (2017) förklarar syftet med att ungdomar ska lära sig musik som att de ska lära sig att uttrycka sig och kommunicera genom musiken. För att kunna göra detta menar Skolverket (2017) att det krävs hantverksmässiga kunskaper inom musik.

## **3.2 Begreppet konstnärligt uttryck**

Även när jag sökte mig utanför Skolverkets dokument var det svårt att hitta en definition av konstnärligt uttryck. Det finns en del texter på engelska om ”aesthetic och artistic expression” och så här definierar Hospers (1955) uttryck: “expression is an activity of the artist in the process of creation” (Hospers, 1955, s. 313). Hospers menar alltså att uttrycket är något som uppstår när artisten eller konstnären skapar något. Nationalencyklopedin (2019b) beskriver uttryck på följande sätt “När man i estetik och konstteori talar om exempelvis en bilds uttryck, avses den estetiska karaktär eller känslakaraktär bilden har som helhet” (Nationalencyklopedin, 2019b).

Översatt till musik och sång skulle det då vara sångens karaktär eller känslakaraktär som är uttrycket. Konstnären kan genom medvetna val sjunga harmoniskt eller melankoliskt utan att den själv vid just det tillfället var harmonisk eller melankolisk och utan att varje betraktare blev harmonisk eller melankolisk av sången.

### **3.2.1 Konstnärligt uttryck inom sång**

Röstforskaren Daniel Zangger-Borch (2008) ser det som att sången är hans främsta konstnärliga uttryck. Han menar att det konstnärliga uttrycket är en kombination av sångarens fantasi och röstliga fysiologi: “Det sångliga konstnärliga uttrycket inom

populärmusikgenrerna frodas likväl och utvecklas i rask takt. Uttrycken genomsyras av stor kreativitet, där summan av utövarens fantasi och den egna röstens fysiologi utgör den yttersta gränsen” (Zangger-Borch, 2008, s. 2). I boken *Stora sångguiden* skriver Zangger-Borch (2012) att en sångare bör kunna text och melodi utantill för att sjunga mera per automatik och kunna fokusera på uttrycket i sången.

Tolkning av musik och text kallas för interpretation. Här beskriver även Zangger-Borch (2012) olika tekniker för att tolka texten samt hur en kan återspegla sin tolkning. Återspeglingsen kan ske genom att använda sig av olika känslolägen (t.ex. glad, lycklig, kär, besviken), kroppsspråk och olika ansiktsuttryck. För att tolka musiken bör en enligt Zangger-Borch (2012) lyssna efter musikaliska signaler så som tempo, tonart, taktart, harmonik, melodi, rytmik och instrumentering. Dessa signaler kan sedan hjälpa sångaren att välja register, sound, artikulation, dynamik, frasering, tajming och intensitet. Slutligen skriver Zangger-Borch om begreppet dynamik som betyder rörelse och innebär förändring: “Sång med förändringar i rytm, styrka och melodi, nyanserar känslor och förstärker lyssnarens uppfattning av textens innehåll. Dynamik skapar även stor musikalisk spänning och det blir lättare att fånga publikens intresse” (Zangger-Borch, 2012, s. 89).

Sadolin (2009) menar att sångteknik är ett medel som en behöver för att uttrycka sig, medan uttrycket är att vilja berätta något. Hon betonar vikten av individualitet i sången: “Därför ska du lita på dig själv och din smak. Det är bara du själv som kan göra dina konstnärliga val och bestämma hur du ska låta (Sadolin, 2009, s. 239). Sadolin menar alltså att det är individualiteten och de egna valen som gör uttrycket konstnärligt: “Ju mer exakt och fullständig bild du kan förmedla av personen i sången (“karaktären”) och sångens innehåll (“historien”), desto mer trovärdigt blir uttrycket.” (Sadolin, 2009, s. 239).

Sadolin (2009) skriver att tempo, tonart, form, text och improvisationer är viktiga byggstenar för att uttrycka något till publiken. I boken *Komplett Sångteknik* har Sadolin (2009) utvecklat en metod för arbetet med uttryck. Den går ut på att analysera text och melodi (interpretation) för att skapa sig en egen tolkning och sedan försöka förmedla den



genom att medvetet tänka på vibrato, ansatser, tonhöjd, improvisationer, ljudkaraktär, volym, utsmyckningar, ord och effekter.

Sadolin (2009) nämner även något som hon kallar gemensamt uttryck. Detta uppstår när en sångare sjunger med en orkester eller kör. "När alla i orkestern arbetar med ett gemensamt uttryck, förstärks uttrycket och det är större chans att fånga publikens intresse på ett positivt sätt" (Sadolin, 2009, s. 243). Det är då viktigt att i orkestern göra en gemensam interpretation för att alla ska förstå vad de ska uttrycka.

### **3.2.2 Interpretation**

Nationalencyklopedin beskriver interpretation i musiken på följande sätt.

I musikaliska sammanhang menar man med interpretation de personligt kreativa kvaliteterna i framförandet av ett musikverk, varvid man underförstår en sekvens av händelser som börjar med artistens studium av musikverkets noterade förlaga och slutar med det klingande resultatet. (Nationalencyklopedin, 2019a)

NE menar alltså att interpretation är hela processen från att artisten eller eleven börjar studera in ett musikverk till att det framförs. De skriver också att interpretationen kan delas upp i två delar. En del är det som sker mellan artisten och musikverket och den andra är mötet mellan publiken och artisten. Det handlar alltså om att först studera in ett verk och skapa en egen tolkning eller version för att sedan framföra det inför publik. Anledningen till att musikern behöver studera ett verk mer ingående än att bara läsa noterna är att allt inte kan noteras: "Viktiga uttrycksmedel som "musikalisk språkmelodi/röstklang", betoningar, tystnader, gester och "musikaliskt kroppsspråk" saknar alltså en adekvat notation" (Nationalencyklopedin, 2019a). Här är det upp till musikern att använda sin egen fantasi för att fylla i luckorna som inte är noterade: "Samtidigt som interpreten söker kompensation för alla de koder som notbilden utelämnar genom studier i kontrapunkt, formlära, instrumentation, musik- och stilhistoria etc., får han i dessa tomma fält utrymme för den egna kreativa fantasin" (Nationalencyklopedin, 2019a).

## 3.3 Validitet och reliabilitet vid bedömningar

I detta avsnitt kommer begreppen validitet och reliabilitet att förklaras. Vidare kommer det även beskrivas hur de kan påverka lärares bedömningar.

### 3.3.1 Validitet

Klapp (2018) beskriver validitet på följande sätt: ”Validitet handlar om hur väl betygen mäter det som betygen är tänkta att mäta, dvs. elevens ämneskunskaper i relation till kunskapskraven i det målrelaterade betygssystemet” (Klapp, 2018, s. 1). Jönsson beskriver uttrycket validitet så här: “Om man därför vill veta var eleven befinner sig i förhållande till ett lärandemål, räcker det inte med att mäta noggrant, utan man måste också försäkra sig om att informationen är lämplig utifrån det man vill bedöma” (Jönsson, 2013, s. 69). Begreppet validitet har varit omdiskuterat under 1900-talet. Förr i tiden kunde det ses som en egenskap till en viss mätning. Forskare ställde sig frågan om lärarna verkligen mätte det de var ute efter att mäta med sina prov. De senaste åren har dock validitet utökats till att även inbegripa hur mätresultaten tolkas och används. Det finns alltid en risk att lärare bedömer något annat än det som den ursprungligen tänkt bedöma: “Grundläggande för validiteten är att uppgifterna som eleverna ska göra, och som ska bedömas, måste vara i linje med kursplanen” (Jönsson, 2013, s. 70). Jönsson (2013) menar att det öppna svarsutrymme som ofta finns i kursplaner kan göra det svårare att veta vad som faktiskt ska bedömas. Dessutom kommer eleverna vid bedömningssituationer att påverkas både positivt och negativt av andra faktorer som till exempel deras läs och skrivförmåga, stresstålighet, lärarens förmåga att observera, maktstrukturer i klassrummet och hur välbekant ämnesinnehållet är. Detta är bara några exempel på vad som kan påverka bedömningarna och det är viktigt att tänka på att varje bedömningssituation erbjuder nya faktorer som påverkar elever och lärare. En skriftlig uppgift när läraren ska bedöma ämneskunskaper kan försvåra för de elever som har läs och skrivsvårigheter eftersom de då inte förstått uppgiften och kan då inte heller uppvisa några ämneskunskaper:

Det omvända problemet, att uppgiften blir lättare för vissa elever, kan exempelvis bero på att innehållet är mer eller mindre välkänt. Ska man skriva en uppsats om hästar, har de som redan kan en massa om hästar ett försprång, eftersom de inte behöver lägga så mycket tid och kraft på att lära sig innehållet. (Jönsson, 2013, s. 71).

Jönsson (2013) menar dock att dessa påverkande faktorerers inverkan kan minskas genom att undvika strikta provsituationer och hjälpa elever tolka uppgifter. För att inte samma elever alltid ska gynnas av en specifik bedömningssituation är det viktigt att använda olika typer av uppgift och redovisningsformer som kan vara skriftliga, muntliga och skapande. Slutligen kan läraren även låta eleverna välja ämne själva (när ämneskunskap inte är det som ska bedömas) för att undvika att vissa elever gynnas av sina förkunskaper i ett ämne.

Jönsson (2013) skriver att det inte finns någon enkel algoritm för att göra hållbara bedömningar utan att en med utgångspunkt i bedömningens syfte och ett gott omdöme samlar argument för att bedömningen är valid. Det finns många andra aspekter än kunskaper och färdigheter som lärare kan väga in vid sina bedömningar. Några av dessa är ordning och uppförande, aktivitet på lektionerna och personlighetsdrag (Selghed, 2004, se Jönsson 2013, s. 74). Jönsson (2013) skriver om flera olika forskare som funnit att betyg innehåller fler dimensioner än bara kunskap. Även Klapp menar att andra faktorer kan påverka bedömningar och minska validiteten: "Det är problematiskt för validiteten om betygen riskerar att mäta annat än det som betygen är tänkta att mäta t.ex. att betygen mäter elevernas personliga karaktärsdrag" (Klapp, 2018, s. 5). Klapp (2018) skriver även om att kön och socioemotionella kunskaper ofta påverkar elevers betyg. Hur mycket irrelevanta faktorer spelar in på betygssättningen beror mest på läraren: "Men framför allt skiljer sig olika lärare åt, även inom samma skola och den kanske starkaste faktorn som spelar in tycks vara lärarnas egna övertygelser om bedömning" (Jönsson, 2013, s. 74). Ett sätt att undvika dessa irrelevanta faktorerers inverkan på betygen är att planera sin bedömning utifrån målen. Jönsson (2013) kallar lärare som bedömer på detta sättet för systematiska planerare: "De systematiska planerarna arbetar utifrån kriterier och kan skilja ut elevernas kunskaper från andra faktorer, vilket innebär att framför allt det som är relevant för målet i fråga inkluderas i bedömningen" (Jönsson, 2013, s. 75). De har tänkt på vad de ska bedöma innan lektionen, använder olika bedömningsformer och dokumenterar elevernas prestationer. Deras bedömningar används för att hjälpa eleverna framåt vilket betyder att de har ett formativt syfte. Jönsson (2013) tar även upp två andra sorters lärare, den intuitiva läraren och bevissamlaren. Kortfattat kan en säga att den intuitiva läraren bedömer sina elever efter magkänsla och minne. Hen dokumenterar och planerar inte sina bedömningar efter målen

och har därför svårt knyta elevernas kunskaper till kriterierna. Bevissamlaren dokumenterar till skillnad från den intuitiva läraren allt den kan få tag på. För att det ska räknas som bevis sparas dock endast skriftliga bedömningar och används främst för att sätta betyg i slutet av terminen. Läraren använder alltså bedömningarna i summativt syfte. Bevisen är inte planerade utefter målen utan det som samlas in är det som råkar komma upp till följd av undervisningen. Detta innebär att bevissamlaren inte kan svara på vilka specifika mål som eleven uppnått, att bedömningarna kan innehålla andra faktorer än de som målen efterfrågar och att det blir svårt att bedöma kunskaper som inte kan bedömas skriftligt. För att sammanfatta detta kapitel vill jag nämna Jönssons (2013) tre centrala validitetsaspekter samt hur en kan underlätta att de uppnås:

1. En bedömning ska utgå ifrån kursplanerna.
2. Endast det som är relevant för målen ska tas med i bedömningen.
3. Elevernas kunskaper ska helst bedömas med flera olika metoder.

För att underlätta att dessa aspekter uppnås bör en:

- a. Planera sin bedömning på förhand, till exempel genom att ställa upp mål, undervisning och bedömning i en enkel tabell.
- b. Bedöma varje mål med flera olika bedömningsformer och inte bara använda exempelvis skriftliga prov.
- c. Ha stöd av tydliga bedömningsanvisningar när man bedömer, för att sortera bort irrelevanta faktorer. (Jönsson, 2013, s.78)

### **3.3.2 Reliabilitet**

Reliabilitet är ett uttryck som ofta nämns i samband med validitet. Klapp (2018) beskriver det på följande sätt: "Reliabilitet handlar om jämnheten i kvaliteten på själva mätningen. Ett större antal mätningar över tid, t.ex. ett större antal uppgifter, ökar möjligheten för läraren att göra en mer korrekt och pålitlig bedömning." (Klapp, 2018, s. 1). Måhl (1994) menar dock att ju fler bedömningar en lärare behöver göra desto större chans blir det att hen bedömer orelevanta saker. Priset för en högre reliabilitet blir då alltså en lägre validitet. Måhl

(1994) skriver att en enkät aldrig blir mer objektiv än andra metoder eftersom den påverkas lika mycket av forskarens kunskapssyn och värderingar som till exempel en intervju. Vid en enkätstudie får en in många fler svar än en intervjustudie, vilket ökar reliabiliteten men sänker validiteten eftersom forskaren inte vet om informanterna missförstått frågorna, svarat oärligt eller tagit avstånd från vissa frågor: “ I ett kvalitativt perspektiv är validitet alltid viktigare än reliabilitet” (Måhl, 1994, s. 150). För att lärare ska kunna göra bedömningar med hög validitet och reliabilitet är det viktigt att införa fler oberoende bedömare och ge eleverna fler tillfällen att visa sina kunskaper. Måhl (1994) menar att det är enda sättet att hantera situationer då elever känner sig orättvist bedömda.

### 3.4 Bedömningsformer

I skolans värld idag talas det mycket om formativ och summativ bedömning. Enligt Skolverket (2011) bör en bedömning utifrån styrdokumentet innehålla båda bedömningsformerna. Lundahl, Hultén, Klapp, & Mickwitz (2015) försöker i sin rapport *Betygens geografi* kartlägga befintlig utbildningsvetenskaplig forskning. I många studier som de har undersökt framgår det att summativ bedömning leder till sämre lärande, sämre motivation för lärande och prestationer medan formativ bedömning ledde till positiva resultat.

William (2013) skriver att det finns många olika definitioner av vad formativ bedömning är och beskriver den själv på följande sätt:

Bedömning fungerar formativt när bevis för elevens prestation tas fram, tolkas och används av lärare, elever eller deras kamrater för att besluta om nästa steg i undervisningen som förmodligen blir bättre, eller bättre grundade, än de beslut de skulle ha fattat om beslut inte funnits (William, 2013, s. 58)

Skolverket (2011a) menar att vid en summativ bedömning används resultatet till att ge omdömen eller betyg: “Utgör den istället en grund för att hjälpa eleven vidare i sin kunskapsutveckling utifrån den lägesbeskrivning och de styrkor och svagheter som framkommit, fungerar den formativt” (Skolverket, 2011a, s. 9). Skolverket menar att en bedömning som utgår ifrån styrdokumentet bör vara både formativ och summativ.

William (2013, s. 61) skriver om fem nyckelstrategier för formativ bedömning.

1. Klargöra, delge och förstå lärandemål och kriterier för framsteg
2. Genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlärningsuppgifter som tar fram belägg för lärande
3. Ge feedback som för lärandet framåt
4. Aktivera eleverna att bli läranderesurser för varandra
5. Aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande

Skolverket (2011) har gjort en egen variant av hur en bör jobba med formativ bedömning i förhållande till styrdokumentet. De menar att det finns tre centrala frågor: "Vad är målet? Var befinner sig eleven nu? Vad ska eleven eller läraren göra för att eleven ska nå målet i form av kunskapskrav?" (Skolverket, 2011, s. 24). De har också tagit fram fem strategier för formativ bedömning:

1. Målen bör göras tydliga och eleven vara delaktig i intentionen med undervisningen
2. Undervisningen bör planeras så att den ger sådan information om elevens lärande att denna kan användas för att utveckla undervisningen eller tjäna som underlag för återkoppling både från lärare och från elev
3. Framåtriktad återkoppling bör ges som eleven kan använda för att komma vidare i sitt lärande
4. Eleverna bör utveckla förmågan att vara resurser för varandra
5. Eleven bör utveckla förmågan att värdera det egna lärandet. Bedömning som i första hand har ett summativt syfte kan användas formativt om utgångspunkt tas i ovanstående strategier. (s. 24-25)

William (2013) och Skolverkets (2011) nyckelstrategier för formativ bedömning påminner mycket om varandra. De fokuserar på att klargöra mål, ge återkoppling som för lärandet framåt, bli läresurser för varandra och lära eleverna ta ansvar för sin egen inläring. Den stora skillnaden är att skolverket betonar vikten av att även användas sig av summativ bedömning trots att det finns studier som talar emot detta. Lundahl, et al. (2015) skriver att "summativa bedömningar som betyg påverkar elevers prestationer negativt jämfört med

formativ bedömning över åldrar” (Lundahl, et al. 2015, s. 32). De har också sett att summativa bedömningar påverkar lågpresterande elevers lärande på ett negativt sätt jämfört med högpresterande elever.

### 3.5 Bedömning av uttryck

Zandén (2010) skriver att musiklärarna i hans studie *Samtal om samspel: kvalitetsuppfattningar i musiklärarens dialoger om ensemblespel på gymnasiet* har en idealbild av att elever bör vara tekniskt fullärda, självständiga samt spela eller sjunga med stort engagemang och spelglädje. Lärarna tar också upp några faktorer som hindrar denna idealbild från att uppstå. Dessa är lärarens eller en kameras närvaro, låtars kvalitet och svårighetsgrad samt bristande tekniska kunskaper hos elever.

När grupperna samtalar om uttryck förefaller det som ska uttryckas inte vara grundat i den klingande musiken utan i elevernas känsloliv; det är sin egen spelglädje och sitt eget engagemang de uttrycker, inte någonting som är kopplat till musikens form eller innehåll. (Zandén, 2010, s. 181)

Lärarna i Zandéns studie tolkar alltså elevernas uttryck att det hör samman med deras känsloliv snarare än en tolkning av musiken. De flesta lärarna värderar det fysiska uttrycket väldigt högt. Det finns även en ovilja bland lärarna att gå in och påverka elevernas uttryck eftersom de då tror sig kunna förstöra äktheten i det: ”Musikanternas uttryck bör vara oreflekterade för att uppfattas som autentiska och därmed äkta och naturliga” (Zandén, 2010, s. 181). Zandén (2010) menar att denna syn på att musiken måste vara äkta, spontan och naturlig är föråldrad och kommer från 1700-1800 talet.

Låttexter var något som lärarna pratade om i studien. Zandén (2010) skriver en reflektion över textens innehåll och innebörd kan bidra till ett autentisk uttryck och därför är det underligt att lärarna (fyra av fem undervisade i sång) inte lade stor vikt vid detta. Zandén (2010) säger att texter kan vara något som ofta utelämnas av lärarna och att detta kan vara en bidragande orsak till uppfattningen att elever ska uttrycka sina egna känslor när det bör vara låtens.

Som bedömningskriterier i skolvärlden är krav på uppriktighet, sannfärdighet och originalitet enligt min mening problematiska. En lärare kan aldrig med säkerhet bedöma om en elev verkligen menar det hon säger eller gör och dessutom är det djupt omoraliskt att ställa krav på ”rätta” tankar eller känslor. På samma grunder kan även spelglädje, engagemang och spontant uttryck ifrågasättas som kriterier. (Zandén, 2010, s. 184-185)

Zandén menar här att skolan inte kan bedöma så personliga saker som om elever verkligen menar vad de säger och deras tankar eller känslor. Det är inte schysst mot eleverna och kan inte göras på ett bra sätt. Han beskriver det också som att en lärare kan se eleverna som antingen original eller kopior. Om deras musicerande är unikt och äkta är de original och om de försökt anpassa sig är de falska och kopior.

### **3.5.1 Tydlighetsdoktrinen**

Zandén (2014) skriver om begreppet tydlighetsdoktrinen och vad den innebär. I både LPF 94 och GY11 har det lagts ett tydligt fokus på att förenkla språket så att vem som helst ska kunna förstå innehållet:

Den nya lärarexamen säkerställer att betygssättande lärare ska ha högskoleutbildning, vilket rimligen bör tolkas som att lärare förväntas ha ett ämnesspecifikt professionellt omdöme. Vad gäller bedömning och betygssättning rationaliserar doktrinen samtidigt bort behovet av lärarens omdöme eftersom behovet av tolkning och bedömning minimeras i det glasklara språkets värld (Zandén, 2014, s. 3)

Zandén (2014) är negativ till att en sådan förenklad syn på språklig kommunikation fått fäste i politisk retorik och hos de institutioner som har i uppdrag att säkerställa en hög kvalitet i skola och akademi. Han menar att formuleringar om musik endast kan bli meningsfulla och musikdidaktiskt användbara om det används i kombination med klingande musikexempel:” Då kan språket bidra till musikaliskt lärande, skärpt uppmärksamhet, praktiskt kunnande, teoretisk förståelse och utvecklat omdöme” (Zandén, 2014, s. 10). Utan de klingande musikexemplen saknar språket mening och blir svårt att tolka. Hur ska till exempel en lärare kunna skilja ett visst konstnärligt uttryck från ett gott konstnärligt uttryck utan ett klingande musikexempel? Zandén (2014) menar att det är problematiskt att Skolverket försöker formulera om och göra alla mål så tydliga att vem som helst ska kunna bedöma dem. Han tror att detta kommer leda till att aspekter som kräver ett professionellt omdöme för att bedöma försvinner från utbildningen.



## 4.1 Metod

I detta kapitel kommer metoden som använts för datainsamling att beskrivas. I kapitlet presenteras även hur data har samlats in och analyserats, samt de etiska aspekterna kring detta.

### 4.1 Kvalitativ och kvantitativ metod

Inom forskningen finns det två huvudsakliga strategier för att samla in data. Den kvalitativa och den kvantitativa metoden. Varje forskare behöver väga för och nackdelar i metoderna för att komma fram till vilken som passar bäst för sin studie. Bryman (2011) beskriver de båda strategierna på följande sätt: "I en kvantitativ undersökning är det forskaren som styr; hans eller hennes intressen och frågor är det som strukturerar undersökningen. I en kvalitativ undersökning är det deltagarnas perspektiv vad de uppfattar som viktigt och betydelsefullt som är utgångspunkten" (Bryman, 2011, s. 371). Den kvantitativa metoden inriktar sig mer på siffror och hårda reliabla data än ord och lägger inte samma vikt vid att ha en relation till sina intervjupersoner som den kvalitativa metoden. (Bryman, 2011): "Utifrån en kvalitativ forskningsansats ger intervjuer både mer sanna, i betydelsen objektiv och verkliga data än enkäten" (Måhl, 1993, s. 150) Eftersom studien syfte är att studera sånglärares individuella tolkningar av ett specifikt ämne stod det därför ganska snabbt klart att en kvalitativ forskningsmetod var det bästa alternativet.

### 4.2 Metodval

När det gäller kvalitativ forskning menar Bryman (2011) att intervjun är den mest använda metoden. Bryman (2011) menar att det är den stora flexibiliteten i intervjun som gör den attraktiv för forskare. Kvale & Brinkmann (2009) menar att syftet med en kvalitativ forskningsintervju är att förstå ämnen från den levda vardagsvärlden ur den intervjuades eget perspektiv. Eftersom syftet med detta arbetet är att undersöka hur sånglärare tolkar och använder begreppet konstnärligt uttryck är den kvalitativa forskningsintervjun den mest lämpliga metoden: "När forskningsfrågan kan formuleras med hjälp av det lilla ordet hur, kan det med stor sannolikhet vara relevant att göra kvalitativa intervjuer" (Kvale & Brinkmann, 2009, s.143). Deras beskrivning av syftet med den kvalitativa

forskningsintervjun stämmer väldigt bra överrens med vad studien är ute efter att undersöka eftersom ordet hur finns med i båda frågeställningarna. Det är vanligt att dokumentera intervjuerna genom ljudinspelning eller anteckningar.

Kvale & Brinkmann (2009) menar att förberedandet av intervjun står i direkt relation till hur hög kvaliteten blir på den kunskap en får ut av intervjusituationen. De skriver också att forskningsintervjuns öppna struktur gör att det inte finns några standardiserade procedurer eller regler för hur den ska genomföras. Det finns dock vissa angreppssätt och tekniker som är vanliga att använda sig av vid kvalitativa intervjuer. Nedan följer Brymans (2011, s. 419) grundläggande råd till hur en skapar en bra intervjuguide.

- Skapa ett visst mått av ordning i de teman som är aktuella så att frågorna som rör dessa teman följer på varandra på ett bra sätt, men du ska också vara beredd på att under intervjuns gång ändra ordningsföljden i frågorna.
- Formulera intervjufrågor eller teman på ett sätt som underlättar svar på undersökningens frågeställningar (du ska dock akta dig för att göra frågorna alltför specifika).
- Använd ett begripligt språk som passar intervjupersonerna.
- Ställ inte ledande frågor.
- Kom ihåg att notera eller fråga om bakgrundsfakta, till exempel intervjupersonens ålder, kön och namn (generell bakgrundsinformation) och om exempelvis position i organisationen, antal år som arbetslös, hur länge personen varit med i en viss grupp och så vidare

### **4.3 Semi-strukturerade intervjuer**

Bryman (2011) skriver om två olika former av kvalitativa intervjuer, den ostrukturerade och den semistrukturerade. I den ostrukturerade intervjun följer intervjuaren mest ett litet pm och ställer kanske endast en fråga som informanten får prata utifrån. Eftersom studien har några specifika olika frågor som ska besvaras gjordes valet att göra en semistrukturerad intervju med en intervjuguide. Bryman (2011) skriver att den semistrukturerade intervjuprocessen är flexibel: "I kvalitativa intervjuer är det önskvärt att låta intervjun röra sig i olika riktningar, eftersom detta ger kunskap om vad intervjupersonen upplever vara relevant och viktigt" (Bryman, 2011, s. 413). Även om intervjuaren har ett manus med frågor som ska ställas behöver en alltså inte göra dessa i en bestämd ordning utan intervjun utformas mycket efter

intervjupersonens individuella åsikter. Detta var något som lät väldigt attraktivt för studien eftersom varje lärares enskilda åsikt skulle undersökas. Fokusgrupper skulle också kunna vara en bra metod för att samla in data i denna studie men jag bestämde mig för att jag vill träffa varje lärare enskilt för att de inte ska påverka varandras svar och åsikter under intervjuerna.

### **4.3.1 Bedömning av videoexempel**

För att undersöka hur lärarna satte betyg i praktiken användes ett videoexempel där samtliga informanter fick se en elev sjunga en låt. Denna skulle skickas ut till lärarna i förväg och de ombads göra en bedömning av elevens konstnärliga uttryck innan intervjuerna genomfördes. Detta ledde sedan till att de intervjuades om hur de tänkt i sin bedömning och vilka för och nackdelar det fanns med att bedöma någon på detta sättet.

## **4.4 Urval**

Efter ett första möte med handledaren av examensarbetet berättade han att det kunde vara bra att intervjua fem informanter. Kvale & Brinkmann (2009, s.156) skriver att en bör "intervjua så många personer som behövs för att ta reda på det du behöver veta". De menar att om en vill förstå världen som den upplevs av en person så kan det räcka att intervjua en enda person. Målet med denna studien är att undersöka hur några sånglärare upplever och tolkar konstnärligt uttryck i sitt bedömningsarbete, samt hur de planerar sin undervisning i förhållande till konstnärligt uttryck. Därför följdes handledarens riktlinje och 5 informanter intervjuades. Ett av kraven för att de skulle kunna intervjuas i studien var att de undervisade i någon av kurserna In/Så 2 & 3, ensemble 1 & 2 eller ensemble med körsång eftersom begreppet konstnärligt uttryck används där. Det var även nödvändigt att deras huvudinstrument var sång eftersom det är studiens huvudfokus. Det gjordes inga medvetna försök till att hitta en jämn fördelning mellan manliga och kvinnliga informanter eftersom det endast var deras åsikter och erfarenheter från musikläraryrket som var relevanta för studien. Detta stämmer bra överrens med Brymans (2011) definition av ett målinriktat urval. "Forskaren gör med andra ord sitt urval utifrån en önskan om att intervjua personer som är relevanta för forskningsfrågorna" (Bryman, 2011, s. 434). Förutom att hitta informanter behövdes även en person som kunde tänka sig att sjunga och bli inspelad eftersom lärarna

skulle få bedöma en elev i praktiken. Det var enklast att hitta en vuxen person eftersom det då räckte att hen skrev på en samtyckesblankett och inga vårdnadshavare behövde kopplas in. Sångarens nivå spelade inte roll eftersom syftet var att undersöka hur lärarna gick till väga i sin bedömning och även se om det fanns likheter och skillnader i bedömningarna mellan informanterna.

#### **4.4.1 Informanter och skolor**

Alla informanter i studien är helt konfidentiella och inga detaljer som kan identifiera dem kommer att lämnas ut. Fem stycken sånglärare kontaktades via mail och tillfrågades om att delta i studien och tre stycken tackade ja till detta. Studiens andra två informanter hittades på andra gymnasieskolor och även dessa tillfrågades via mail. Sammanlagt har lärare från tre olika skolor intervjuats. Fyra av lärarna har undervisat i både Lpf 94 och GY11. Alla fem är sånglärare och undervisar i både In/Så och ensemble. Samtliga jobbar på gymnasieskolor i Sverige som erbjuder estetiska program. Sångaren som sjunger på videoexemplet är vuxen.

### **4.5 Genomförande**

Informanterna kontaktades först via mail och tillfrågades om de ville delta i studien. I mailet förklarades inte mycket mer än att studien ville undersöka hur lärare jobbar med begreppet konstnärligt uttryck. Samtliga informanter svarade snabbt och det dröjde inte länge förrän studien hade 5 lärare att intervjua. Intervjuerna skulle inledas med att låta informanterna kolla på ett videoexempel där en elev sjunger en låt och sedan låta dem bedöma det konstnärliga uttrycket. Detta videoexempel spelades in med hjälp av en sånglärarstudent och hans elev på en av deras lektioner. Eleven som medverkar i videoexemplet informerades om vad videon skulle användas till och fick skriva på en samtyckesblankett. Att få videon klar tog ganska lång tid och därför tog det ett tag från att informanterna tackat ja tills de blev intervjuade. När videon var färdig skickades den ut till lärarna och de ombads kolla på den och bedöma elevens konstnärliga uttryck utifrån kursen In/Så 2. Sedan var det dags för intervjuerna som utgick från studiens intervjuguide även om den ibland frångicks helt. Vilket var helt okej eftersom det var semi-strukturerade intervjuer och studien undersökte vad varje enskild lärare tyckte var viktigt med begreppet konstnärligt uttryck. Samtliga intervjuer genomfördes på lärarnas respektive skolor. Intervjuerna spelades in med både telefon och

dator för att vara säker på att inga ljudfiler blev korrupta och data försvann. Dessutom menar Kvale & Brinkmann (2009) att det blir lättare för intervjuaren att fokusera på det som sägs eftersom en då kan fokusera mer på dynamiken i intervjun och vad som sägs. Samtliga informanter fick läsa igenom och skriva på en samtyckesblankett innan intervjuerna påbörjades.

#### 4.5.1 Transkribering

Intervjuerna transkriberades genom att lyssna på inspelningar och skriva ner ordagrant vad som sagts. Ljudinspelningarna var av bra kvalitet och det var inga problem med att höra vad som sades. Kvale och Brinkmann (2009) menar att bra ljudinspelningar är första steget mot en bra intervjuutskrift. Anledningen till att allt som sades skrivit ner ordagrant är för att Kvale och & Brinkmann (2009) menar att det finns en fara med att omformulera och korta ned informanternas svar eftersom det kan leda till att svaren tolkas på andra sätt än de var tänkta. Vid vissa passager var dock det som sades helt orelevant för studien och då har det inte transkriberats.

#### 4.5.2 Analys

Efter att samtliga intervjuer transkriberats började jag att leta efter olika återkommande teman i datan. Jag har försökt att göra en tematisk analys så som Bryman (2011) rekommenderar genom att dela upp informationen i teman och subteman. Dessa skrivs sedan in i ett matrisliknande dokument där en kan läsa samtliga informanternas svar på varje tema. Detta gjordes i ett excel-dokument och resultatet blev tydligt eftersom en enkelt kunde se och jämföra varje lärares åsikter om varje tema. Analysen utgick från Brymans (2009, s. 529) exempel nedan.

**Figur 1:**

*Tema: ideologisk kritik*

	Klasskritik	Etnicitetskritik	Genuskritik	Nationalitetskritik
Intervjuperson 1				
Intervjuperson 2				
Intervjuperson 3				
Intervjuperson 4		"såg många svarta amerikaner" på MK "men det fanns få om ens några på World Showcase" "bara lite om de svartas historia" (Q14)		World Showcase "bara representativt för i-länderna" (Q14)
Intervjuperson 5				

De huvudteman som kom fram i analysen var olika läroplaner, bedömning av video, definition av konstnärligt uttryck, In/Så och ensemble, undervisa konstnärligt uttryck, vad bedöms?, bedömningsformer, värdeordens skillnad, objektivitet och subjektivitet, jämföra tolkningar av konstnärligt uttryck och egna tillägg. Inom varje tema fanns även en hel del subteman eftersom lärarna ofta lade vikt vid olika saker. När den tematiska analysen var färdig plockades den information som svarade på studiens forskningsfrågor ut och detta blev sedan resultatet.

## **4.6 Studiens trovärdighet**

Enligt Kvale & Brinkmann (2009) är utskriften av kvalitativa intervjuer alltid knepig eftersom en översätter ett muntligt samtal till skriftlig text. Även om det finns ljudinspelningar går en miste om informanternas kroppsspråk som är en stor del av kommunikation mellan människor. Kvale & Brinkmann (2009) skriver även om reliabilitet när det kommer till intervjuutskrifter och menar att det alltid är en fråga om tolkning: “Var slutar en mening? Var finns det en paus? Hur länge får en tystnad vara innan den blir en paus i samtalet? Tillhör en specifik paus intervjuaren eller intervjupersonen?” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 225). Dessa frågor är tolkningsbara och därför hänger en stor del av utskrifternas kvalitet på mig som transkribent. Att jag som forskare har en personlig anknytning till sånglärarämbetet kan enligt Dalen (2008) påverka studien både positivt och negativt: “Detta kan i många fall ge en speciell insikt i det fenomen som studeras, men samtidigt kan en sådan anknytning också medföra en alltför stark personlig involvering” (Dalen 2008, s. 13). För att forskaren inte ska bli subjektiv när hen tolkar sitt intervjumaterial menar Dalen (2008) att det är viktigt att involvera andra forskare i processen. Detta har jag gjort genom att bland annat involvera mina kurskamrater men främst genom att rådfråga min handledare. För att intervjumaterialet ska få en hög validitet är det viktigt att forskaren ställer bra frågor och att informanterna får utrymme att ge långa och fylliga svar (Dalen, 2008).

## **4.7 Forskningsetik**

Det är viktigt att tänka på det forskningsetiska perspektivet utifrån att eleven i videoexemplet bedöms och diskuteras i studien. Det är extra viktigt för både lärarna och eleven att de inte kan spåras eller identifieras eftersom informationen i studien kan vara känslig. Den här

studien vilar på vetenskapsrådets (2002) dokument för att försäkra sig om att allt går till på rätt sätt och all data hanteras varsamt. Vetenskapsrådet skriver om två övergripande krav på forskning som heter forskningskravet och individskyddskravet. Individskyddskravet kan sedan delas in i de fyra allmänna huvudkraven informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informanterna samt eleven i videoexemplet informerades om deras uppgift i projektet och att deras deltagande var frivilligt, vilket betydde att de kunde avbryta sin medverkan när som helst. De blev även försäkrade om att all information om informanterna i studien skulle vara konfidentiella och att de skulle förvaras tryggt så att obehöriga inte kunde ta del av dem, samt endast användas till forskningsändamål i studien. Detta gjordes muntligt innan varje intervju men stod även nedskrivet på en samtyckesblankett som de alla fick läsa igenom och skriva på innan intervjuerna. I studien kommer det inte förekomma några riktiga namn på varken informanter eller skolor utan alla namn i studien kommer vara påhittade för att försäkra deltagarnas konfidentialitet. Eleven i videoexemplet informerades om studiens syfte muntligt genom den sånglärarstuderande samt genom samtyckesblanketten.

## 5. Resultat

Här kommer informanternas intervju svar som kan knytas till studiens forskningsfrågor att redovisas. För att bevara lärarnas konfidentialitet kommer de att kallas för lärare 1, 2, 3, 4 och 5. Om det är några direkta citat från en informant kommer detta att skrivas inom parentes för att läsaren lätt ska kunna följa vem som sagt vad. Lärare 2, 3 och 4 jobbar på samma skola och lärare 1 och 5 på andra skolor. Varje del av resultatkapitlet sammanfattas på slutet för att underlätta läsningen.

### 5.1 Tolkning av konstnärligt uttryck

I intervjuerna ville jag få reda på så mycket jag kunde om hur lärarna tolkade konstnärligt uttryck. Därför ställde jag frågor om deras personliga tolkning, hur de förklarade begreppet för sina elever samt om det skilde sig att bedöma det i In/Så och ensemble. Här kommer resultatet än en gång att delas in i olika subteman som sångteknik, kontakt/förmedla, interpretation/tolkning, genrekunskap, ideal och arrangemang.

#### Sångteknik

Samtliga fem informanter uttrycker någon gång under intervjuernas gång att sångtekniken är viktig för att en sångare ska kunna känna sig fri och uttrycka sig. Några lärare tycker att sångtekniken är en del av det konstnärliga uttrycket och vissa att den är ett verktyg för att kunna uttrycka sig konstnärligt.

Ja men jag tycker att man är fri i sin kropp och i sin. Utvecklad sångteknik. Och sen kan det ju va ibland men det brukar jag inte säga men ibland kan det ju va om man sjunger en låt med mycket teknik, vi säger Whitney Houston eller Ariana Grande då kanske man vill visa sina skills. (Lärare 1)

Jag tycker ett konstnärligt uttryck är när eleven vet vad den gör och då är det ju teknik. (Lärare 5)

Lärare 3 och 4 tycker också att sångtekniken är viktig men pratar inte om den som att den innefattas i begreppet konstnärligt uttryck. De ser tekniken mer som ett verktyg för att kunna uttrycka sig.



Jag upplever att om man inte har en bra sångteknik så blir man ju lite hämmad i sin, sitt uttryck. Och det kan ju gör att man blir osäker och då har man inte ett gott så det är klart att det hänger ihop samtidigt som att, måste du kunna sjunga allt? Nej det tror jag inte. Men ju bättre du är på att sjunga tekniskt desto friare blir du i ditt konstnärliga uttryck. Desto fler val har du att göra, men det finns så klart elever som inte har en fulländad teknik som ändå kan få ett högt betyg i konstnärligt uttryck. Det tycker jag verkligen. (Lärare 3)

Ja just det, jag tycker att konstnärligt uttryck hänger ihop mycket med teknik. Att kunna göra vissa saker gör att man lättare kan uttrycka sig att ha tekniken, för att säg till exempel att man har ett väldigt begränsat register i sång. Som ofta är fallet liksom. Och kan du då inte ta dom tonerna på ett sätt som du gärna vill, så kan du kanske inte heller uttrycka dig riktigt som du vill. (Lärare 4)

Lärare 2 utgår mycket från det centrala innehållet i skolverkets kursplan för Instrument & sång 2 och tolkar den som att en behöver kunskaper i både teknik, interpretation och genrekunskap för att få hög konstnärlig kvalitet.

Skolverket menar att för att få ett högt, en hög konstnärlig kvalitet och ett personligt uttryck så behöver man ha med sig på fötterna kunskaper både i teknik och tolkning, interpretation. Ja men det är ju att kunna koppla samman alltså ha en tolkning i budskapet och kunna använda sin tekniska, sångtekniska kunskap för att stödja det och även genrekunskapen för att hålla sig inom rätt ramar. Om man inte liksom vill vara nykonstnärlig och skapa något helt nytt. (Lärare 2)

### **Kontakt/förmedla**

Många av lärarna pratade om att det var viktigt att ha kontakt med publiken och förmedla något när jag frågade vad de tyckte ett konstnärligt uttryck var. Den enda som inte nämnde detta var lärare 2. Lärare 3 och 4 säger även att de kan uppleva det konstnärliga uttrycket olika om de blundar och lyssnar istället för att titta samtidigt. Lärare 5 uttrycker sig kort om detta och säger att hen tycker scenspråk är en av de viktigaste bitarna i det konstnärliga uttrycket.

Och att man förmedlar någonting till publiken. Så att publiken på något sätt känner sig, känner att den, ja inte att den måste känna sig ledsen eller glad eller så men man blev inbjuden i den personens som uppträder sfär liksom. Så skulle jag nog säga. Ja jag brukar använda det ordet att du måste bjuda in. Att du bjuder in åhörarna. (Lärare 1)

Det är lite annorlunda att titta på honom och höra honom tycker jag också (videoexemplet).. Amen jag tycker att det är.... Hade jag bara hört det så kanske jag hade tyckt. Eller jag tänker att det förstör lite för mig när jag tittar på honom, dels för att han läser från pappret och dels för att han ser lite, jag vet inte loj ut kanske eller lite så. Det låter bättre när jag

inte tittar på honom. Sen kanske det för den sakens skull inte är mer uttryck men. (Lärare 3)

Jag tycker att ett konstnärligt uttryck är att vilja uttrycka någonting och att göra det på sitt instrument då i det här fallet. Att kommunicera någonting, en känsla, eller en, vad ska man säga en historia och att försöka göra det i då musiken i detta fallet eller i sång. Det tänker jag är ett konstnärligt uttryck. Så att det är ju, och då kan ju vissa personer ha igen, ett superstarkt uttryck och det vet jag ju jättemånga elever som har. Så när jag blundar och lyssnar så känner jag en massa saker och förmedlar och allting är bara fantastiskt och jag kastas från sorg till glädje också tittar jag på eleven också upplever jag att det är som en vägg liksom mellan mig och eleven. Och där har vi ett utvecklingsområde. Och det är lite tråkigt att behöva sätta betyg då på konstnärlighet liksom (Lärare 4)

### **Interpretation/tolkning**

Samtliga fem lärare pratar även om interpretation och vissa tycker att detta är den viktigaste aspekten för ett konstnärligt uttryck. Vissa beskriver det som att göra en egen tolkning och berätta en historia. Det essentiella här är att samtliga lärare tycker det är viktigt att eleven analyserar vad hen tror att texten och musiken handlar om för att kunna göra sin egen tolkning av låten.

... för det är olika med olika elever vissa tycker det är jobbigt och så att göra interpretation för de tror att det handlar så mycket om sig själv. Men det är lite olika vilka elever man har. Men att berätta en historia och bjuda in åhörarna för att det är ju liksom. Varför annars gör man det? Då kanske inte heller att texten alltid är jätteviktig. Om man tar Honey moon avenue med Ariana Grande det kanske inte är så “ ooh vilken historia”. Och det är också på ett sätt konstnärligt ju. (Lärare 1)

Sen kan man också prata om interpretation i det att man kan jobba med känslor och sånt och det skulle man ju kunna lägga på sångaren i videoexemplet, säkert på en lektion också skulle han bli annorlunda att titta på liksom. (Lärare 3)

Men det viktigaste är nog att eleven vet vad den vill uttrycka och vad den sjunger om. Det vill säga det fina ordet interpretation. För att jag vill ju beröra publiken. Tar det bit för bit, men jag ställer ju viktiga frågor. För att oftast vet dom “intervad”? Inter vad sa du? Och då går jag ju igenom textbearbetning, vad handlar texten om? Har du översatt den om den inte är på svenska? Men! Det viktigaste, att du tolkar låten, tänker efter. Har jag varit med om den här situationen i mitt liv? Kan jag associera? Men ställ viktiga frågor hur, när, var, varför? (Lärare 5)

### **Genrekunskap**

Lärare 1 och 2 nämnde genrekunskap som något viktigt för det konstnärliga uttrycket. De menar att en behöver ha koll på den genre en sjunger för att kunna hålla sig inom rätt ramar.

## **Ideal**

Lärare 2 och 3 menar även att de sångideal som finns kan påverka eleverna och göra att många eftersträvar att låta som idealen. De menar att detta är motsatsen till ha ett eget konstnärligt uttryck. Lärare 2 säger att hen har kunnat följa tidens gång i människors röster. Lärare 3 tycker att sångmetoden Estille voice training har skolat hen i att alltid låta som en musikalsångare.

Det var en period när väldigt många kopplade ihop personligt uttryck med att man måste låta väldigt speciellt. Och då, det blev helt ohållbart och väldigt märkligt, Man började liksom "nej min röst måste låta, kan inte låta som någon annans" Jo det är klart att den kan, men du måste ha något att säga. Och det märker man ju. Jag menar jag har ju jobbat, jag har ju jobbat i ganska många år nu och jag har ju verkligen gått igenom dom där att jag kan följa tidens gång i människors röster. För att ideal skiftar och fraseringarna skiftar så här och allt sånt där. (Lärare 2)

Då blir man ju formad i att låta precis exakt likadant och att det är de som är och det får ju jag tampas med och jag kan inte lite liksom förstört mig själv i min röst för att jag ska låta musikal. Och då att komma bort från det då måste man va jävligt modig för att våga liksom. Men dom är inte där oftast eleverna man har utan dom har ju sin röst och sin råhet eller fulhet och sina wailningar och det får man ju inte skala bort utan behålla sitt. Men jag tycker nog att det är lättast att göra det i grupplektion och att man lyssnar kanske alla sjunger samma låt och att man speglar sig i varann och skillnader och varför har du valt det och sådär. (Lärare 3)

## **Arrangering**

Lärare 3 jobbade mycket med att hens elever skulle få arrangera om låtar för att göra de till sina egna. Hen var den enda som talade om detta när jag frågade vad lärarna tyckte att ett konstnärligt uttryck var. Så fort en elev kunde en låt i originalversionen så jobbade lärare 3 med att visa olika sätt eleven kunde göra om låten på och lät sedan eleven välja och göra sin egen version.

Jag jobbar mycket med eleverna med att forma om låtar och reflektera över vad man kan göra med den för att den ska bli ens egen. Och lite som det står att man ska kunna spegla sig i andra. Att man ska få chansen att prova olika för att göra ett aktivt val, det är väl då det på något sätt blir personligt. Ah och det tycker jag att, så har jag tolkat det också för att då blir det ett konkret grepp att ta och ett verktyg de kan få ta med sig. Dels att göra ett val av en låt, en konstnärlig att man gör en, formar en låt till sin egen genom dom verktygen som vi jobbat med på lektionerna i form av tempo eller dynamik, sätt att kompa, sätt att uttrycka sig att man gör, att man testar olika saker och kommer fram till att det här tycker jag passar. (Lärare 3)

## **Sammanfattning av 5.1**

Det är tydligt att det finns både likheter och skillnader i informanternas tolkningar av det konstnärliga uttrycket. Många av lärarna anser att sångteknik, kontakt med publiken och interpretation är viktiga bitar för att kunna uttrycka sig konstnärligt. Några av lärarna vill även lyfta upp andra saker som genrekunskap, ideal och arrangering när de får frågan om vad de tycker att ett konstnärligt uttryck är.

## **5.2 Informanternas planering av undervisning**

Denna fråga är en av studiens frågeställningar. Många av informanterna tyckte frågan var svårt formulerad och oftast fick jag utveckla till: hur planerar du undervisningen för att dina elever ska få utveckla sitt konstnärliga uttryck? De subteman som jag hittat här är sångteknik, process, mental träning, interpretation och arrangering. Informanternas svar redovisas dock i sin hela form i detta avsnitt eftersom det då är lättare att få en helhetsupplevelse och förstå vad de menar. En sammanfattning av resultatet hittas längst ner i avsnittet.

### **Lärare 1**

Ja men det handlar ju mycket om, ja men alltså att man får en väl utvecklad sångteknik. Det tycker jag nog är viktigast. Och sen så är jag, jag är lite kluven till det här för att jag känner att det är en process inne i en persons hjärna. Hur den mognar och vågar, som när jag gick i gymnasiet jag vågade inte riktigt uttrycka mig ordentligt förrän jag gick i trean (...). Jag brukar prata om scenskräck, scennärvaro och nervositet. Sen så brukar vi prata om interpretation och sen metoder för interpretation. (Lärare 1)

Och sen brukar jag också göra så, det har jag också hittat på ifrån CVT, jag tar liksom och ritar om man säger en sån mindmap. Sen så tar jag låten till exempel vi säger Honeymoon Avenue också gör jag så här som en mindmap. Okej vad är viktigast i den här låten? Är det rytmiken? Är det interpretation? Är det harmoniken? Är det improvisation? Så på alla låtar kanske man inte jobbar med allt. Och vissa låtar kanske inte är så mycket med text och interpretation på det sättet. Men då kan man se här, ja då vill jag jobba med improvisation för att få det uttrycket och känna dig säker. Ja då får man kanske backa och jobba lite med skalor. Så att ja, men jag brukar göra en sån, alltså bena ut varje låt, vad vill du göra med denna? (Lärare 1)

### **Lärare 2:**

Ja dels så, om vi nu tänker In/Så 2. Om jag har haft dom ifrån så att jag haft dom hela vägen alltså även i In/Så 1 så är det ju jättemycket teknik i ettan och tvåan och på den skolan jag jobbar så läser vi In/Så 1 under årskurs ett och två och In/Så 2 i årskurs tre och då är det mycket teknik i ettan och tvåan och i trean så brukar jag ha större pass med metoder i

interpretation. Där man jobbar utifrån en metod och sen liksom på vårterminen försöka knyta ihop säcken då och få ihop tekniken med uttrycket. (Lärare 2)

Ja, alltså sen givetvis pratar vi textinnehåll under In/Så 1 också så det är inte så men just mer metoder, tydliga metoder som vi jobbar efter mer i trean. (Lärare 2)

### **Lärare 3:**

Ja, men jag försöker nog. Så fort de har lärt sig låtar så försöker jag ju att säga "Jättebra nu har vi gjort detta nu ska vi göra om den liksom". Nu ska vi jobba så här och då får man ju börja bara genom att ge dom alternativ för de är så gröna liksom. Ska vi köra den långsamt eller snabbt? Vi testar. Ska vi köra den i bossa eller reggae? Vi testar. Så får de liksom välja också måste de kanske. Nu gör vi en version där det ska vara fyra olika delar, välj vad du vill ha också testar vi. Också reflekterar man över, vad hände med sången, gillade du det, gillade du det inte? Också får man ge dom tekniska verktyg. Ska du upp i volym och du inte kommer upp i volymen ja då får man ju öva det. Men så jobbar jag mycket med dom.(Lärare 3)

### **Lärare 4:**

Ja just det, jag tycker att konstnärligt uttryck hänger ihop mycket med teknik. Att kunna göra vissa saker gör att man lättare kan uttrycka sig att ha tekniken, för att säg till exempel att man har ett väldigt begränsat register i sång. Som ofta är fallet liksom. Och kan du då inte ta dom tonerna på ett sätt som du gärna vill, så kan du kanske inte heller uttrycka dig riktigt som du vill. Och sen när man väl kommer så långt att man ger dom , har gett dom redskap att faktiskt kunna göra någonting, som om dom till exempel "Amen det låter så svagt och vekt" tillexempel och när vi då har kommit till att faktiskt öva, det kan ta ganska lång tid för vissa när de faktiskt kan välja. Att här kan jag sjunga så, jag kan sjunga med luft jag kan sjunga med effekter eller vad det är. Så är det alltid deras val, men först försöker jag ge dom paletten liksom och det konstnärliga uttrycket, jag försöker göra det så konkret som möjligt, vad vill du? Hur vill du att det ska låta? Och då kan vi ta andra sångare till hjälp. Alltså till exempel lyssna på någon förebild liksom men jag vill att det ska låta så här. Eller "ja jag tycker att hon sjunger så svagt jag vill hellre att vi ska ta i där liksom". Så att det handlar alltid om att dom ska få välja, jag väljer inte deras konstnärliga uttryck. Jag går bara efter liksom hälsosam sång som är tekniskt korrekt. (Lärare 4)

### **Lärare 5:**

Jag tycker ju att när eleven väl har sin låt som den vill jobba med. Som jag har gett eller som dom har valt, som eleven har valt. Då tycker jag det är steg nummer två, det är ju att som jag sa innan jobbar med låten. Vad handlar låten om? Men att du lär dig så mycket som möjligt utantill. För att kan du så mycket som möjligt utantill så är det lättare att jobba med uttryck. Det är lättare att nå eleven. Så kan eleven låten utantill så tycker jag det är lättare att jobba. (Lärare 5)

Jag: Om det är en elev som har jättebra teknik men inte förmedlar någonting?

Just det. Då märker du ju att den här människan behöver jobba på det. Den här människan behöver bara teknik till exempel och då. Sen är det ju byggstenar som du ska lägga på

varandra . Jag bara hängde upp mig på ordet planera för jag tänker att det är förbereda. Och det är ju inte alltid att syftet är att du ska ha låten till den här konsertversionen det vill säga att du ska va med på konserten med den här låten. Utan det kanske stannar vid steg två där att du inte ska framföra låten utan du ska jobba med den. (Lärare 5)

### **Sammanfattning av 5.2**

Vissa av informanterna beskriver mer övergripande vad de arbetar med som sångteknik och interpretation och andra går in mer i detalj och förklarar sina metoder. Lärare 1, 3 och 4 pratade mycket om att ge eleverna olika val som sound eller stil på låten och sedan låta dem välja hur de vill framföra låten. Lärare 5 betonar vikten av att lära sig låten utantill och sedan även fundera över vad texten handlar om. Lärare 2 beskrev inte i detalj hur undervisningen gick till utan sa mer att sångtekniken befästs i årskurs 1 och 2 och sedan introduceras metoder för interpretation i tredje årskursen. Sedan försöker hen knyta ihop sångtekniken med interpretationen sista terminen. Hen ville dock betona att eleverna får jobba med textinnehåll även i ettan och tvåan. Det är tydligt att informanterna planerar sin undervisning på olika sätt utefter vad de tycker är viktigast. Än en gång nämns termer som sångteknik och interpretation mycket och det verkar vara de två stora gemensamma nämnarna i lärarnas undervisning. Den lärare som skiljer sig lite från de andra här är lärare 3 som jobbar mycket med att eleverna får arrangera om låtar på lektionerna, detta nämner ingen av de andra lärarna.

### **5.3 Bedömning av konstnärligt uttryck**

Här ställdes frågor om ta vad lärarna faktiskt tittar på när de ska bedöma en elevs konstnärliga uttryck och även vilka bedömningsformer de använder sig av. Motiveringarna från betygssättningarna av videoexemplet är också inskrivna under detta temat. De subteman som kom fram här är process, kommunikation, helhet, arrangemang och variation. En sammanfattning hittas i slutet av avsnittet.

#### **Processen**

Lärare 1, 2 och 4 pratade mycket om att de endast kan och vill bedöma en process och inte enskilda framträdanden samt att de vill höra hur eleverna resonerat kring sina uttryck. Lärare 1 vill helst bedöma tillsammans med eleven. Lärare diskuterar också lite om processen genom att betona vikten av att eleven gör medvetna konstnärliga val.

Ja det är ju, jag tycker att det är jättesvårt. Jag tycker att det är processen med eleven. Men någon gång har vi haft att sånglärarna här att när vi sätter betyg så kollar vi på olika videos och så. Det är liksom, jag tycker det är svårt. Ur ett så, jag känner ju inte den eleven och den eleven och det är ju inte så att man ska känna dom "ah min kompis" utan, men det är deras process som jag behöver veta, känner jag. (Lärare 1)

Men just det där medvetna valet avgör ju och då har man ju eleven så mycket alltså här, jag vet att det är omöjligt att göra något annat men här har man ju bara ett exempel på denna bedömningsgrejen (videoexemplet) men en elev följer man ju så att det där lär man ju sig liksom om eleven gör medvetna val eller inte. (Lärare 2)

Och med tanke på hans goda rytmiska fallenhet kanske man ska säga så får jag en känsla av att det inte riktigt blir som han vill ha det. Det är ju bara min, vad ska jag säga det är ju min intuition. Och här skulle jag ju behövt diskutera lite grann om hans intention med det konstnärliga uttrycket liksom. (Lärare 4)

## **Kommunikation**

Subtemat kommunikation kom upp i många av diskussionerna kring bedömningen av videon.

Lärare 1,2, 3 och 5 tyckte att elevens kontakt med publiken (kameran) minskade på grund av att hen kollade ner i ett papper med text.

...ett så står personen och tittar ner i noterna och har inte riktigt kontakt med om man nu skulle kalla mig publik och sen också ibland lite kommunikation med pianisten. Kanske inte helt utvecklad. Men det som slog mig mest är ju det att personen tittar i en not och skulle jag säga det till en elev så är det inte det man, på en konsert så är, har man inte det. (Lärare 1)

...men också såg jag ju att han stod och läste i pappret hela tiden så då drar jag slutsatsen att han kanske inte är så insatt i vad textinnehållet är heller. (Lärare 2)

För mig är det liksom ganska, inget uttryck alls nästan. Dels läste hen innantill i pappret och han sjunger bara låten liksom. Det känns inte som att man funderat särskilt mycket över, han känns inte som att han har funderat så mycket över sitt konstnärliga uttryck i den här låten. Utan det är för mig bara, han sjunger den liksom. (Lärare 3)

Synd att hen inte sjunger utantill, det var det första jag skrev. (Lärare 5)

Lärare 4 menar att videoinspelningen gör att hen inte kan bedöma det på samma sätt som om det var ett scenframträdande.

Konstnärligt uttryck kan ju va så väldigt många olika saker du skulle ju också kunna. Detta kan va en inspelning liksom och då är vi tvungna att kanske blunda och lyssna när vi tittar på filmen eller lyssnar på filmen. Och då kan jag inte bedöma då har jag ingen aning om hen ser på texten så att för mig är det oviktigt just nu. Om jag ska bedöma konstnärligt

uttryck på scenen med alla visuella parametrar så skulle jag definitivt tagit det i beaktning för att då hade det hindrat hela hans kroppsspråk och allting liksom. (Lärare 4)

### **Helhet, arrangemang och variation**

Lärare 2 höll fast vid sitt tema om att utgå från de tre parametrarna från skolverket teknik, interpretation och genrekännedom och elevens förmåga att få ihop dessa till en helhet.

Alltså det jag bedömer är ju helheten i att få ihop precis dom 3 parametrarna som jag sa innan alltså textens innehåll, tekniken och genrekännedomen. Och beroende på hur man får ihop dom tre så avgörs ju sen om vilken nivå betyget slutar på i det kunskapskravet då. (Lärare 2)

Lärare 3 väljer att svara på frågan genom att utgå från en elev som hen bedömer har ett gott konstnärligt uttryck. Hen bedömer också helheten, arrangemanget, reflektionen och att använda sig av ett musikaliskt språk.

Hans röst, hans fraseringar hans musikalitet gör att vad hen än sjunger så hör vi att eleven, har hen ett konstnärligt uttryck? Ah men hon har det ju. (Lärare 3)

Sen har hen ju också en arrkänsla. En känsla för att göra om låtar, göra det till sitt eget hen vågar testa liksom dra ner tempot på vissa ställen och reflektera kring det. Att här tycker jag det är gött om vi gör ett crescendo också kan vi bara stannar av där alltså hen har ju språket som gör att hon är på en hög nivå. (Lärare 3)

Ah men det är svårt för då har man en sån som är kanske mer som jag då, stöpt i en sån här "musikalform" att man sjunger ganska plain. Men kanske ändå har lärt sig verktygen till att kunna ändra på låtar och reflektera amen då kommer de också upp ganska högt i betyg. (Lärare 3)

### **Variation**

Lärare 3 nämner sedan en annan elev som har ett gott konstnärligt uttryck men saknar förmågan att variera sig emellan olika genrer. Informanten uttrycker även att hen tycker att det är jättesvårt att bedöma detta kunskapskrav.

Ah men det är jättesvårt det är jättesvårt. Eller som jag har en i trean nu som jag ska ha idag, som har ett jättepersonligt uttryck men alltid samma. Och i kunskapskraven står det ju enligt genre och praxis och hejson bacon och vad betyder det? Ska jag ta hänsyn till att hon kan inte sjunga RnB hon sjunger allting på sitt eget vis. Hon har jättestarkt konstnärligt uttryck men kan inte göra någonting, alltså. Ja det är skitgött ju. Man gillar ju det. Samtidigt som det är frustrerande då om man tänker att man ska ha nån sorts genrebredd och allting låter likadant. Fraseringarna är likadana oavsett om det är soul eller funk alltså jazz eller visa liksom. Ah det är svårt. (Lärare 3)



Lärare 4 som jobbar på samma skola som lärare 3 och 2 tycker tvärtom att detta kunskapskrav är enkelt att bedöma och upplever inte att hens kollegor verkar ha några problem med det heller. Hen pratar också om reflektionen och att den inte är samma sak som konstnärligt uttryck. Hen tycker att det medvetna valet faller in under andra kunskapskrav och inte ska förväxlas med det konstnärliga uttrycket.

För då är vi plötsligt inne på att plötsligt prata om olika genrer, "jag vill låta på det här sättet". Jag har flera elever som jag då upplever och som jag upplever att mina kollegor tycker har ett superstarkt konstnärligt uttryck men som aldrig nånsin diskuterar varför. Men kan jag ta ifrån dom uttrycket bara för att de inte kan reflektera? Det tycker jag inte. Däremot, reflekterandet är liksom en annan del i kunskapskraven också vilket jag tycker är ganska bra. Samtidigt som det är svårt, måste man kunna reflektera över sitt konstnärskap? Eller kan man bara få producera liksom? Men det är ju problematiken med att musikämnet ska vara teoretiskt och akademiskt alltså förbereda för en akademisk utbildning. Och det är ju ett problem tänker jag, istället när vi har fantastiska konstnärer som inte kan diskutera dom här sakerna. Skulle det vara mindre värt? Känns nästan så i kunskapskraven och betyget sänks om du inte kan reflektera över din konstnärlighet. Där tycker jag vi har ett problem. Och det tycker jag är en intressantare diskussion. (Lärare 4)

### **Sammanfattning av 5.3**

Många av lärarna pratade om att de bedömer elevernas processer över tid. De kände sig inte bekväma att bedöma eleven i videoexemplet eftersom de ansåg sig ha för lite information för att kunna göra en rättvis bedömning. Lärare 1 pratar om att hen tycker att det känns som ett svek att bedöma elever när de inte är närvarande och vill göra bedömningen tillsammans med eleven istället. Några av lärarna berättar även att de hade velat ha en diskussion med eleven i videoexemplet för att höra vad hens intentioner med det konstnärliga uttrycket var. Lärare 4 uttrycker här att hen ofta tycker att det konstnärliga uttrycket och reflektionen kring det konstnärliga uttrycket blandas ihop. Hen menar att det finns ett eget kunskapskrav för reflektion och ställer frågan om en konstnär verkligen behöver kunna reflektera över sitt skapande. Lärare 4 säger att det i GY11 framstår som om att ett konstnärligt uttryck blir mindre värt om eleverna inte kan reflektera över det och att detta är ett problem som kan uppstå när en försöker göra musikämnet teoretiskt och akademiskt.

Något annat som lärarna bedömer är hur väl elever kommunicerar med sin publik. Detta framkom då flera av lärarna tyckte att eleven i videoexemplet inte kommunicerade

tillräckligt eftersom hen läste innantill i ett textpapper. Många av lärarna menar att en förutsättning för att kunna uttrycka sig är att kunna texten utantill. Lärare 4 var den enda som inte la någon vikt vid kommunikationen och menade att hen inte kunde bedöma en video som om det var ett konsertframträdande. Vid ett konsertframträdande hade dock lärare 4 också bedömt sådana visuella aspekter.

Lärare 2 och 3 pratade om att de bedömer helheten av hur väl deras elever kan sammankoppla sångtekniken, interpretationen och genrekunskapen.

### **5.3.1 Bedömningsformer**

Samtliga fem lärare svarade att de bedömde det konstnärliga uttrycket ifrån konserter och lektioner i olika former (individuella, grupplektioner och workshops). Lärare 1 spelar även in alla konserter och lektioner och tittar/lyssnar sedan när hen bedömer ihop med eleven. Hen delar även ut ett frågeformulär ibland där eleverna ska skriva tre saker som gick bra och en sak att tänka på tills nästa gång.

Alltså att vi bedömer tillsammans och det går ju lite emot min egentliga filosofi att bedöma. Ja det är ju elevens resa. Det blir som ett svek om jag ska bedöma utan det är ju om den känner sig nöjd. Därför har vi ju ett samtal hela tiden i samråd där jag liksom visar "jag men jag kanske tyckte att din sångteknik här var liksom perfekt men du kanske inte riktigt vågade nå ut till publiken du blundade hela tiden" säger jag och hittar på. Så tittar vi tillsammans, så det är hela tiden att vi bedömer det ihop. (Lärare 1)

Lärare 4 menar att hen kan bedöma det konstnärliga uttrycket utifrån allt musikaliskt eleven gör.

Aah, precis överallt. Så fort jag hör eleven musicera i kör, i ensemblesammanhang i konserter, i soffan utanför In/Så rummet. Så kan jag bedöma konstnärlighet precis som alla andra kunskapskrav. (Lärare 4)

På lärare 5:s skola har de förutom konserter och lektioner terminsuppspel i slutet av varje termin. Där får eleven sjunga upp några låtar inför båda sånglärarna och även göra ett avistaprov.

### **Sammanfattning av 5.3.1**

Bedömningsformerna lärarna använde sig av var ganska lika. De två formerna som stack ut var lärare 1:s frågeformulär som var den enda skriftliga formen och lärare 5:s terminsuppspel som skilde sig från hur de andra skolorna jobbade. Lärare 1 uttryckte även att hen inte kände sig bekväm i att sitta och bedöma eleverna utan deras medverkan utan hen vill göra det ihop.

### **5.3.2 Skillnaden på en E- och A-elev**

Under denna rubriken beskriver jag värdeorden ett "visst" konstnärligt uttryck och ett "gott" konstnärligt uttryck och undrar vad som skiljer dessa åt när lärarna sätter betyg. De subteman som jag fick fram här var sångteknik, egna tolkningar, säkerhet och svårighetsgrad.

#### **Sångteknik**

Lärare 1,2,3 och 4 pratade om sångtekniken som något som kan skilja en E-elev från en A-elev. Lärare 1 betonar ännu en gång att en utvecklad sångteknik gör att eleven blir friare att uttrycka sig. Lärare 2 säger att i skolans värld räcker det inte med att endast ha en bra sångteknik för att få A utan det behövs även färdigheter i tolkning och genrekännedom. Hen säger också att hennes personliga åsikt om vad som är A skiljer sig lite från skolverkets. Lärare 4 pratar om videoexemplet och att det är sångtekniska brister som gör att hen inte kan sätta A direkt. Hen betonar även att det kan skilja sig mycket från elev till elev och att det är svårt att generalisera vad som skiljer ett E från ett A.

Oftast går det hand i hand. Att man är på A så har man oftast en något mer utvecklad sångteknik. Men det går ju hand i hand allt det här med tekniken, det kan man ju inte komma ifrån riktigt. Man blir friare ja. (Lärare 1)

Som jag har sagt innan alltså på E-nivå då har man inte, då kan det va precis den du beskrev nyss så att det är någon som har ett jättebra gehör och kopierar, sjunger skitsnyggt "Yeah!" men vad handlar texten om? "Ingen aning". Men då är ju det musikaliska uttrycket, ja men det är ju jättefint och tekniken funkar jättebra men har ju ingen koppling till vad det handlar om eller tvärtom. Nån som är supervass på att tolka en text men som inte alls har tekniken med sig. Ja men det hamnar ju lägre med. Men den som kan koppla ihop alltihopa får högre. Ja, ja sen i verkligheten skulle jag ju kanske fortfarande tycka att den första som hade jättebra gehör tycka att "Yeah! Där är ju A i verkligheten". Men detta är ju en skolform och det är därför jag liksom grävde i syftet där och tog fatt i den meningen att ja men jag ska jobba både med tekniken och tolkningen och genrekännedomen. (Lärare 2)

Ah just det, kan vara väldigt många olika saker tycker jag. Jag tycker du har ett ganska bra exempel som du visade mig nyss (videoexemplet). Där jag som jag sa innan då att jag tycker att rytmik och på vissa sätt dynamik och frasering är väldigt bra. Medans däremot pitch och centrum då där saker och ting inte riktigt har rätt setting hela tiden i ansatsröret. Kanske stödproblem också sätter käppar i hjulet för hans konstnärlighet. Så att för mig är det därför då som han inte når upp till ett A per automatik. Hade jag hört fler låtar hade jag kanske kunnat ge honom ett A direkt liksom. Men en annan elev som inte har någon timing till exempel men kan göra fantastiska rubatogrejer och det är liksom inga problem någonstans wailar supersnyggt tycker jag också kan få ett A. Men där brister kanske rytmiken istället så att det där är så väldigt individuellt och går inte riktigt att generalisera tycker jag. (Lärare 4)

### **Egna tolkningar**

De två lärare som pratade om att göra musiken till sin egen var lärare 1 och 2. Lärare 2 gjorde det redan lite i citatet ovan där hen pratar om hur viktigt det är att faktiskt göra en egen tolkning och inte bara kopiera någon annans för att få ett A. Lärare 1 tror sig bedöma om hen tycker att en elev gjort låten till sin egen eller försöker härma en artist.

Och att man har liksom hittat sin, sin alltså vem är jag i musiken. Alltså sin egen, sitt eget uttryck. Man hör, det tror att jag att jag kanske bedömer lite, man kan höra om de gör musiken till sin låt. Eller om de bara "nu sjunger jag en Adelelåt och sjunger exakt som Adele". Det steget för att få A tror jag är att jag tänker lite att man gör det till sin låt. Men sen kanske målet var att göra det exakt som Yebba - My Mind visst. Men då har man sagt det innan. Men oftast dom som jag sätter A på det är att dom ja. Dom har gjort det till, nu är det min låt. (Lärare 1)

### **Säkerhet**

Lärare 3 och 5 pratade istället om hur de upplevde en säkerhet både hos sig själva och i eleverna när de var på A-nivå.

Ah men någon slags säkerhet skulle jag kanske säga. Att man är mer, om du känns osäker i din sång, då är det ju inte gott. Utan du måste nog vara ganska säker på det du gör, ha vågat prova saker och ha gjort, speglat dig i andra och ha vågat göra ett aktivt val. (Lärare 3)

För mig, ja. Det är när jag, alltså har jag en A-elev framför mig så känner jag mig trygg. Jag blir inte nervös. Eleven kan flyga fritt, jag pratar mycket i metaforer ja. Eleven, alltså vi har ingen navelsträng utan den är klippt. Eleven klarar sig själv och jag är lugn. (Lärare 5)

## **Svårighetsgrad**

Svårighetsgraden på en låt är något som lärare 5 pratade om. Hen menar att det finns typiska In/Så 1, In/Så 2 och In/Så 3 låtar och att eleverna bör sjunga sådant som passar till respektive kurs. Det som påverkar svårighetsgraden kan vara till exempel rytm och tonomfång.

Vilken svårighetsgrad är det på låten? I detta fallet kan jag tycka att han (videoexemplet) har ju valt, alltså det är ju en svår låt. Det är ju en svår låt för att jag, men jag vet att jag sätter, jag håller betygen nere jag vet om det. Men i hans fall så sjunger han en lite för svår, jag är väldigt så här, ja okej nu vet du det här är en nivå 1 sång. Nu går han nivå 2 så han ska ju sjunga nivå 2 sånger. Och det gör han ju. Mmm det är ju en nivå 2 tycker jag. Där kan man ju ha olika diskussioner med elever för dom "Amen vadå nivå 1 och nivå 2?" Jo men tänk svårighetsgrad. Tänk rytm och tänk tonomfång. (Lärare 5)

### **Sammanfattning av 5.3.2**

Sångtekniken var något som lärarna ansåg kunde skilja en E-elev från en A-elev. De menar att en bra sångteknik leder till att eleven blir friare i sitt uttryck och kan uttrycka sig som den vill. Lärare 2 menar dock att det inte räcker med att endast ha ett bra gehör och en bra sångteknik utan menar att i skolans värld väger interpretationsdelen lika tungt. Lärare 1 och 2 pratar också om att de elever som får högre betyg gör låtarna till sina egna och försöker inte sjunga de precis som originalartisten. Lärare 3 och 5 menar att de känner en viss säkerhet både hos eleven och sig själva när de undervisar en A-elev. Slutligen berättar lärare 5 att hen brukar dela in låtar i olika svårighetsgrader utefter vilken Instrument eller Sångkurs eleverna läser. De som läser Instrument eller Sång 2 ska sjunga låtar med svårare rytmer och större tonomfång.

### **5.3.3 Objektivitet och subjektivitet i bedömningar**

Under denna flik redovisas lärarnas tankar om objektivitet och subjektivitet i sina bedömningar. Några lärare uttrycker att det är svårt och andra att det är lätt och det fick också bli de subteman som jag använder här.

#### **Lätt att vara objektiv**

Lärare 1 och 4 som är utbildade inom CVT: metoden menar att den fokuserar mycket på formativ feedback och att eleven ska äga sin egen konstnärlighet. Därför lägger de sig inte i

elevens konstnärliga val utan bryr sig endast om att sången sker tekniskt korrekt och hälsosamt.

Ja jag måste ju vara objektiv. Alltså jag kan ju inte gå in, det är ju lite så i det här yrket att. Alltså CVT är ju helt, alltså man ska ha det här avståndet. Så jag försöker ha det och se liksom. Det är inte ”ooh jag tycker så mycket om dig”, så jobbar inte jag i alla fall. Men jag tror kanske att det kan vara så ibland, det är svårt att sära på dom grejerna. Men, jag försöker va liksom, jag har inte svårt för att vara objektiv. (Lärare 1)

Just det, jag tycker inte att det är så stort problem. För att jag som sagt jag bygger mycket på att lära dom verktygen och att de själva väljer verktyg. Sen kan jag ibland liksom känna att sådär, jag skulle valt annorlunda. Men jag har inga problem att se att det är inte jag som musicerar nu utan eleven. (Lärare 4)

Lärare 2 menar att om hen utgår från skolverkets dokument och jobba med sångteknik, tolkning samt genrekunskap blir bedömningarna så objektiva de går. Genom att bedöma hur väl eleven får ihop de tre parametrarna behöver hen aldrig ta in personliga åsikter eftersom de är orelevanta. Hen gör sitt bästa för att vara objektiv men säger även att det aldrig går att komma ifrån sitt eget tyckande till fullo.

Det är också jag älskar den där meningen för den gör det så mycket enklare just att “Arbeta med musiken från både teknik och tolkningsperspektiv och genrekännedomen gör ju att jag får ju utbilda dom i alla dom tre olika parametrarna och sen är det liksom en summativ bedömning av dom tre tillsammans som jag gör. Istället för att man börjar tänka konstnärlighet och personligt uttryck och allting. Då hamnar jag utanför skolans väggar och det kan inte elevens, eleven bli utsatt för. Men här står ju ingenting om till exempel klang på rösten. Eller nåt sånt, det finns ju ingenstans i varken kursplaner eller kunskapskrav vilket är jättebra för det är ofta det man själv eller iallafall som jag tycker “Ooh yeah vilken snygg röst” . Men jag behöver aldrig bedöma, har en elev snygg röst eller inte för det är inte relevant. (Lärare 2)

Jag: Så egentligen för, om jag tolkar dig rätt så om du utgår från skolverket där så håller du dig ganska objektiv?

L2: Ja

Jag: Ja precis

L2: Sen, nu säger jag ja sen är det ju, alltså det är ju nästan en omöjlighet .

Jag: Jaja det fattar jag.

L2: För vi kommer inte ifrån oss själva men så gott jag bara kan ja.

Lärare 5 menar att hen kommer ifrån subjektiviteten och det egna tyckandet genom att låta sina elever sjunga olika sorters genrer.

Alltså det kan ju komma en elev som har sitt uttryck och som är väldigt färdig redan från början. Och då är det ju roligt att låta den eleven prova på som jag sa då olika genrer. Eller "tvinga". Men jag tänker ju inte att om jag älskar musikaler också sjunger du bara musikaler åh vad bra. Då är det ju bara roligt att som lärare "ah hon tycker bara om musikaler, bra då ska hon få sjunga jazz nästa gång". (Lärare 5)

Jag: När du bedömer konstnärligt uttryck, tycker du det är svårt att hålla ditt eget tyckte och smak utanför?

L5: Nej för att eleven bör ju prova på alla genrer. Alltså bör ju prova på både jazz, folkmusik, musikal, klassiskt, visa och gör man det då fastnar du ju inte någonstans. (Lärare 5)

### **Svårt att vara objektiv**

Lärare 3 tycker att det är svårt att vara objektiv och pratar om risken med att olika lärare kan göra olika bedömningar.

Nej det är skitsvårt ju. Det är ju jättesvårt. Vem kan vara det vem kan alltså just i det kunskapskravet måste, är det svåraste att stå utanför. Vad tycker egentligen jag? Ah det är inte lätt. För just det vi pratade om, amen elevens röst. Där upplever vi ju att det är men det kanske inte min kollega gör? Hen kanske bara inte alls fattar det? Där är det ju väldigt svårt att vara objektiv. (Lärare 3)

### **Sammanfattning av 5.3.3**

De flesta av lärarna tycker inte det är något problem att hålla sig objektiva när de bedömer konstnärligt uttryck. De har skaffat sig olika strategier för att inte blanda in sitt eget tyckande. Lärare 1 och 4 är utbildade CVT - lärare och där ligger stort fokus på att elever ska göra egna konstnärliga val som läraren inte ska ifrågasätta. Lärare 2 menar att hen håller sig så objektiv det går genom att utgå från Skolverkets (2011b) syfte för musik. Lärare 5 säger att hen kommer ifrån det egna tyckandet genom att låta eleverna sjunga många olika genrer. Lärare 3 uttrycker i kontrast till de andra att hen tycker detta kunskapskravet är det svåraste att bedöma objektivt. Hen menar att det egna tyckandet kan skilja från lärare till lärare och att det är väldigt svårt att bedöma konstnärligt uttryck objektivt.

### **5.3.4 Bedömning av videoexempel**

Slutligen bad jag lärarna att göra en bedömning av elevens konstnärliga uttryck utifrån kursen Instrument och sång 2. Nedan redovisas vilket bedömningar de bestämde sig för och i vissa fall även hur de resonerat i sin bedömning.

Och om det står här, enkla tolkningar utifrån genre och praxis och då kan man fråga sig vad är praxis? Och sen i samma stycke står det uppvisar något utvecklad sångteknik och anpassar den till olika musikaliska uttryck, och den är väl något utvecklad sångtekniken den ehm. Jag skulle nog ändå. Amen jag hade nog. Jag har svårt för det här vad man ska säga men jag hade nog satt ett E iallafall. (Lärare 1)

På E-nivå och det är vad jag skulle bedöma honom på. På E-Nivå för att det känns ju som att han har ju en bra bit kvar både vad det gäller den tekniska nivån men också såg jag ju att han stod och läste i pappret hela tiden. (Lärare 2)

Ja men det skulle nog bli ett E. (Lärare 3)

Ja jag tycker att han har ett konstnärligt uttryck som det står på C-nivå. Och jag tycker i vissa bedömningar att han har ett gott konstnärligt uttryck. Så att men, och för att sätta ett betyg så behöver man ju lite mer information men jag tycker ju att hans konstnärlighet är någonstans mellan ett C och ett A. men jag hade nog ändå satt ett högt betyg. jag tycker också lite grann att det auditiva överskuggar lite grann det visuella i min bedömning. Om det är någon som är superstark på scenen men tekniken brister och så att inte det konstnärliga hörs lika bra så har jag nog svårare att sätta ett A på den eleven tror jag. (Lärare 4)

Mmm alltså först och främst så tycker ju jag han ska få ett E. Men på vissa moment så kan jag också sträcka mig då till att han skulle kunna nå D. Men jag skulle nog kunna sträcka mig till att, han är E. Han kan få ett D men sen om man läser vissa saker här så kanske han nuddar vid C på vissa moment. Så ja, för närvarande kan jag säga D. (Lärare 5)

#### **Sammanfattning av 5.4.4**

För att sammanfatta lärarnas betygssättning kan en alltså se att lärare 1, 2 och 3 var överrens om att elevens konstnärliga uttryck kunde värderas till ett E. Lärare 4 tycker att elevens konstnärliga uttryck är något högre och skulle sätta betyget C men menar även att hen har konstnärliga kvalitéer som ligger på A-nivå. Slutligen var lärare 5 lite osäker på om hen skulle satt E eller D men kom till slut fram till att det hade blivit ett D.

### **5.4 Jämföra tolkningar av konstnärligt uttryck**

Här fick lärarna frågan om de diskuterat och jämfört sina tolkningar av konstnärligt uttryck med sina kollegor på skolan eller från andra skolor och vad de i så fall fann för likheter och skillnader. En intressant aspekt här är att lärare 2,3 och 4 jobbar på samma skola men har lite olika svar och uppfattningar. Lärare 2 har haft extra ansvar för att läsa in och tolka kunskapskraven om konstnärligt uttryck och har genomfört en presentation för de andra sånglärarna på skolan. Hen har ingen direkt uppfattning om presentationen stämde med övriga deltagares tolkning.



Jag: Och sen du sa ju det att du varit ansvarig för att tolka vad konstnärligt uttryck är, sen diskuterade ni det alla sånglärare eller?

L2: Ja

Jag: Det är spännande eller så, fanns det, var det väldigt likt, alltså det du sa var det likt vad de andra sa eller fanns det skillnader i det?

L2: Faktum är att jag vet inte riktigt för att dom köpte nog bara min presentation av det så att jag tror att de tyckte det var likt. (Lärare 2)

Lärare 3 uttrycker att hen har diskuterat sin tolkning av det konstnärliga uttrycket med sånglärarna på skolan och att det var där hen upplevde att den var olik de andras.

Ja det är det ju det är klart att vi har pratat. Vi pratar ju om kunskapskraven i liksom ibland på våra träffar så här och det här har vi ju också pratat om och det var då man, att vi upptäckte att vi var så olika. "Aha så har inte jag tänkt alls liksom". Just det kunskapskravet att då upplevde jag att man jobba olika med det och tänker olika kring det och jag tror det är väldigt svårt att vara objektiv. (Lärare 3)

Jag: Har du några exempel på det alltså hur det var olika?

Nej men det här med att jag jobbar med att förändra och jag tycker att det var ingen annan i hela kollegiet som gjorde liksom. "Jaha hur har du tolkat det kunskapskravet?" "Ah men så tolkar jag det". Lärare 2 är ju mer mot interpretation kanske. Och då fick jag det för att hon hade ju verktyg för det som jag, jag var med på hennes workshop, skitbra! Ah det är lite vad man är bekväm att jobba med medan dom CVT:arna upplever jag är mer "jag ska inte ha att göra med det alls". Sen ingår det ju dom måste reflektera över det. (Lärare 3)

Lärare 4 säger att hen aldrig haft några problem med olika åsikter vid bedömning av konstnärligt uttryck. Däremot tycker hen att vissa lärare kan tycka att konstnärligt uttryck och reflektion hänger ihop. Lärare 4 ser det istället som två skilda saker i kunskapskraven.

Ja det har jag och precis och jag nämnde det innan också och jag upplever att många vill diskutera det som ett uttryck som är viktigt och som vi liksom kämpar med och hur förklarar vi det för våra elever. Men jag upplever aldrig att vi har haft olika uppfattningar. Så att jag tycker att vi gör ett problem av nånting som inte är ett problem utan att det faktiskt finns en väldig samsyn i bedömningen här. Däremot skulle jag stöta på det som ett problem att man verkligen tycker olika om det till exempel skulle va nån som har en väldigt fast ståndpunkt. "Det här är inte konst, för att jag tycker att det är dåligt". Då hade vi haft ett problem. (Lärare 4)

Men där jag tycker att det står ganska tydligt i kunskapskraven att vi behöver sätta ord på saker och ting eller vi behöver sätta skrift på saker alltså vi behöver reflektera på riktigt liksom. Men där upplever jag att vi har väldigt olika åsikter. Och att det nästan går hand i hand tycker vissa med att vara konstnärlig. Och att reflektera medans jag tycker att det är

två väldigt skilda saker. Jag säger inte att man måste kunna båda men jag tycker att det är skilda saker. (Lärare 4)

På lärare 1:s skola brukar sånglärarna ha ämneslagskonferenser då de diskuterar sina olika tolkningar. Dessa kan skilja sig lite men de försöker att samsas bland annat genom ett gemensamt avistaprov och att lära ut samma anatomikunskaper.

Lärare 5 berättar att hans kollega har en lite annan syn på konstnärligt uttryck och att detta gör att de kompletterar varandra på ett bra sätt. Terminsuppspelen på skolan är ett annat tillfälle när de får chansen att diskutera varje enskild elev.

Skiljer sig lite grann och det tror jag handlar om hur och vilken bakgrund vi har. Som jag tycker ju då att det är viktigt med teknik jag tycker ju det är grunden och jag tror att min kollega tycker att interpretation, alltså det konstnärliga uttrycket är det viktigaste. Och då blir det ju en liten krock där och därför är det ju häftigt att när vi då har ett sånt ämne som masterclass i sång att eleverna får gå upp och sjunga för varandra. Ha en lektion på scen, då blir det ju bra för att då tittar ju jag med mina ögon också tittar hon med sina ögon och vi tittar på olika saker. Så då kompletterar man ju varandra väldigt bra. Men det tror jag beror på vad du har med dig, var du kommer ifrån och vad du har jobbat med från början. (Lärare 5)

#### **Sammanfattning av 5.4**

Samtliga lärare uppger att de har diskuterat sina tolkningar av ett konstnärligt uttryck med andra sånglärare. Lärare 2, 3 och 4 jobbar på samma skola och kommer med lite olika svar när de får frågan om de upplevt att deras tolkningar skilt sig från andras. Lärare 3 berättar att det är i sådana diskussioner det kommit fram att hans tolkning av hur en kan jobba med det konstnärliga uttrycket skiljer sig från de andra lärarnas. Lärare ett berättar att sånglärarna på hans skola har ämneslagskonferenser där olika tolkningar av kunskapskrav kan diskuteras och att de försöker synkronisera sin undervisning så att den inte skiljer sig för mycket från lärare till lärare. Lärare 5 säger att hans tolkning skiljer sig lite från en kollegas och menar att detta leder till att de kompletterar varandra bra eftersom de ser olika saker.

## 6. Resultatdiskussion

I denna del av arbetet kommer jag att knyta ihop den tidigare forskningen och studiens resultat för att försöka svara på studiens frågeställningar (hur tolkar fem sånglärare i gymnasieskolan konstnärligt uttryck i sitt bedömningsarbete och hur planerar fem sånglärare i gymnasieskolan sin undervisning i förhållande till konstnärligt uttryck?)

Enligt skolverkets (2011b) syfte för hela musikämnet står det att elever ska jobba med musiken utifrån både teknik och tolkningsperspektiv för att ges möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med hög konstnärlig kvalitet. Interpretationen ger eleverna möjlighet att jobba utifrån tolkningsperspektivet medan sångtekniken bygger på att lära sig sjunga på ett hälsosamt sätt. De flesta lärarna ansåg precis som skolverket (2011b) att de två största byggstenarna för ett konstnärligt uttryck är en god sångteknik och interpretation. Även Zangger-Borch (2008) håller med om detta då han menar att det konstnärliga uttrycket är en kombination av sångarens fantasti och röstliga fysiologi. Vissa av lärarna ser tekniken som en del av det konstnärliga uttrycket och andra ser den som ett medel för att uttrycka sig. Sadolin (2009) är av samma åsikt som flera av lärarna då hon menar att sångtekniken är ett medel som behövs för att uttrycka sig medan uttryck är viljan att berätta något. Lärare 3 berättar tvärtemot detta att hen inte tror en sångare måste ha en bra sångteknik för att kunna uttrycka sig men att sångtekniken underlättar och ger fler möjligheter till uttryck. Lärare 1 pratar om att elever som sjunger tekniskt komplicerade låtar ibland lägger mer fokus på teknik än interpretation och att detta också leder till ett konstnärligt uttryck.

Förutom att ha god sångteknik och göra egna tolkningar av musikverk menar flera av lärarna att eleverna bör ha kunskap om vad som är typiskt för sång i olika genrer och kunna anpassa sig beroende på vilken genre de själva sjunger. Lärare 3 beskriver en elev som har ett gott konstnärligt uttryck men det är alltid samma oavsett vilken genre hen sjunger. Detta betyder att vid en enskild summativ bedömning (Skolverket, 2011a) (till exempel sambedömningarna som sker på lärare 5:s skola) skulle eleven kunna få ett högt betyg för sitt konstnärliga uttryck. Vid formativa bedömningar (William, 2013) som sker över längre tid hade läraren ganska snabbt märkt att eleven inte kan anpassa sig till olika genrer och detta hade lett till ett lägre betyg.

Många av lärarna var som sagt motvilliga till att bedöma eleven i videoexemplet eftersom de ansåg att de hade för lite information för att faktiskt kunna värdera hans konstnärliga uttryck. De visste ingenting om hur hen kunde anpassa sig till olika genrer eller interpreterat låten. Detta stämmer bra med vad Klapp (2018) skriver om reliabilitet. Flera mätningar över tid ökar chansen för att bedömningarna blir mer korrekta och pålitliga. Måhl (1994) menar istället att ju fler mätningar en lärare gör, desto större chans är det att orelevanta saker bedöms, vilket leder till lägre validitet i bedömningarna. Vad är det viktigaste vid en bedömning av det konstnärliga uttrycket, hög validitet eller hög reliabilitet? Måhl (1994) menar att för att få både en hög validitet och reliabilitet behöver lärarna införa fler oberoende bedömare och ge eleverna fler tillfällen att visa sina kunskaper. Sambedömningar skedde på lärare 1 och 5:s skolor. Med tanke på att flera av lärarna kände sig obekväma i att bedöma elever när de inte hade någon insikt i deras process tror jag inte att sambedömningar av konstnärligt uttryck är något de skulle rekommendera.

Lärare 1 berättade att det gjorts försök till sambedömning av konstnärligt uttryck på hans skola och att hen inte kände sig bekväm i att göra det. Hur mycket insikt har en oberoende bedömare i elevernas process? Konstnärligt uttryck är inte ett kunskapskrav som en utomstående lärare kan bedöma utifrån endast ett tillfälle. Även om Skolverket (2011b) har försökt att göra GY11 tydlig så finns det uppenbarligen vissa kunskapskrav som fortfarande är svårtolkade. Precis som Zandén (2014) menar lärarna att det är en kombination av kunskapskraven, klingande exempel och kommunikation med eleverna som behövs för att kunna göra bedömningar där lärare får använda sitt ämnesspecifika professionella omdöme. Med tanke på att de utbildade lärarna verkar bedöma det konstnärliga uttrycket på olika sätt anser jag att Skolverkets (2011b) försök att vara tydliga har misslyckats och att de kursplaner där konstnärligt uttryck bedöms summativt bör ses över.

Många av lärarna ansåg precis som skolverket (2017) att ett konstnärligt uttryck hade med kommunikation att göra. De påpekade att eleven i videoexemplet kollade ner i texten och tyckte därmed att hen inte kommunicerade med publiken vilket de ansåg påverkade det konstnärliga uttrycket negativt. Enligt Zangger-Borch (2012) bör sångaren kunna text och

melodi (interpretation) utantill för att kunna fokusera på uttrycket i sången och de flesta lärarna delade denna uppfattning. Lärare fyra var noga med att betona att detta var ett videoexempel och att hen inte kunde bedöma det på samma sätt som om det var ett liveframträdande. Därför var det oväsentligt för hen om eleven tittade ner i texten eller inte vid just denna bedömning. Vid en konsert hade dock lärare 4 bedömt sådana visuella parametrar. Detta kan knytas till validitetsbegreppet (Jönsson, 2013) och det faktum att elever kan påverkas positivt eller negativt av andra faktorer vid bedömningssituationer. Sådana faktorer kan vara stresstålighet och lärarens förmåga att observera.

Lärarna i studien utgick från kursmålen och använde olika bedömningsformer när det skulle bedöma det konstnärliga uttrycket. Detta arbetssätt är precis det som Jönsson (2013) rekommenderar när han skriver om centrala validitetsaspekter. En annan viktig aspekt är enligt Jönsson (2013) att vid bedömningar ha stöd av tydliga bedömningsanvisningar för att sortera bort irrelevanta faktorer. Eftersom några sådana anvisningar inte existerar för musik i gymnasieskolan från Skolverkets (2011b) håll var det svårt för lärarna att jobba med denna centrala validitetsaspekt och detta går ut över validiteten. Om skolverket utvecklar ett kommentatormaterial med bedömningsanvisningar för musik i gymnasieskolan kanske det hade blivit lättare för lärare att få en hög validitet i sina bedömningar.

Lärare 2 antog också att eleven inte var särskilt insatt i textinnehållet eftersom hen inte kunde texten utantill. Detta antagande kan kopplas till interpretation som var ett återkommande ord i alla intervjuer. Enligt NE (2019a) så är interpretation en process som pågår från det att en musiker börjar studera in ett verk till att det framförs. Detta kan också knytas till lärarnas åsikt om att eleven behöver kunna framföra en låt utan att titta ner i ett papper. Enligt NE (2019a) kan också interpretationsprocessen delas upp i två delar. Dels behöver musikern studera låten och skapa sig en egen tolkning av innehållet och sedan behöver den tolkningen förmedlas till någon annan. Det var tydligt att samtliga lärare i studien ansåg att interpretation var en viktig pusselbit för att kunna uttrycka sig konstnärligt. Detta visade sig inte minst genom att de inte kände sig bekväma i att bedöma eleven i videoexemplet utan att ha fått observera processen och diskutera hens intentioner med låten, men även genom att de inte tyckte att hen förmedlade en tolkning till "publiken".

Lärare 1 och 2 pratade om att de kunde höra om deras elever gjort låtar till sina egna eller försökte sjunga det precis som originalversionerna. Här ser jag vissa likheter med det Zandén (2010) skriver om att lärarna i hans studie tyckte sig kunna bedöma om eleverna var original eller kopior. Kan verkligen en lära bedöma detta på ett rättssäkert sätt med hög validitet enligt Klapp (2018) och Jönssons (2013) strategier för hög validitet? De såg dock inget fel med att eleverna sjöng låtar precis som originalversionerna så länge det var ett uttalat medvetet val.

Just det medvetna valet var något som lärarna menade var avgörande i deras bedömningar. Detta stämmer bra ihop med både Zangger-Borch (2012) och Sadolins (2009) beskrivningar av hur en sångare kan uttrycka sig. Sadolin (2009) går till och med så långt som att säga att det är det egna valen som gör uttrycket konstnärligt. De menar att en sångare kommer att behöva lyssna efter till exempel tempo, tonart, taktart, form och text för att dessa musikaliska signaler är ett första steg mot att uttrycka något till publiken. När sångaren lyssnat kan hen sedan välja hur den vill att det ska låta med till exempel olika sounds, register, effekter eller dynamik. Denna processen jobbade samtliga lärare med på något sätt. Det vanligaste tillvägagångssättet verkade vara att eleverna fick berätta hur de ville att det skulle låta och sedan fick stöd av lärarna i att faktiskt göra det. De två lärare som skilde sig lite från de andra här var lärare 2 och 3. Lärare 2 berättade att hen jobbar mycket med sångteknik i årskurs ett och två för att sedan gå igenom interpretation på djupet i årskurs tre. Hen betonade dock att eleverna fick jobba med textbearbetning i årskurs ett och två också men det är inte huvudfokus. Lärare 3 jobbade på ett lite annorlunda sätt än de andra lärarna i studien. Så fort hans elever kunde en låt utantill började de arrangera om originalversionerna och göra "egna" versioner. Detta kunde betyda att låten helt bytte stil, tonart, tempo och form. De andra lärarna verkade inte jobba på detta sättet och lärare 3 berättade även att hen kände sig ganska ensam i denna tolkning av hur en kan jobba med konstnärligt uttryck. Enligt Zangger-Borch (2012) och Sadolin (2009) är de faktorerna som lärare 3 jobbar med viktiga byggstenar för uttryck. Samtliga fem lärare jobbar alltså med interpretation och anser att det är en stor del av det konstnärliga uttrycket. De jobbar dock på olika sätt och i olika stor omfattning.

Det är helt okej att undervisa på olika sätt, lärare har olika metoder. Det viktigaste är att de är överrens om vilka faktorer som ska värderas när de bedömer det konstnärliga uttrycket.

Ett annat intressant fenomen att titta på är lärarnas betygssättning av videoexemplet. Eftersom videon används för att värdera ett kurskrav är detta enligt Skolverket (2011) en summativ bedömning. Vad är det som gör att några lärare tycker det konstnärliga uttrycket ligger på E-nivå och en annan lärare värderar det till C-nivå? Jag tror att lärarna tittar på olika saker när de bedömer det konstnärliga uttrycket och att detta beror på att Skolverket inte specificerat kunskapskravet med varken kommentatormaterial eller en definition av begreppet. Klapp (2018) och Jönsson (2013) menar att validitet i bedömningar syftar på hur väl betygen mäter det som de är tänkta att mäta. Jönsson (2013) menar även att det öppna svarsutrymme som finns i kursplaner kan göra det svårt att veta vad som faktiskt ska bedömas. Vet Skolverket (2011) själva vad det är som ska mätas när lärarna ska värdera ett konstnärligt uttryck? Jag tvivlar på detta och hur ska då lärarna kunna göra rättvisa och likvärdiga bedömningar på eleverna?

Jag upplevde inte att informanterna i studien hade några ideal kring hur de tyckte att en elev skulle uttrycka sig som Zandén (2010) fann i sin studie. Ingen av lärarna sa någonsin att de krävde att deras elever skulle visa "äkthet" och sina egna känslor när de skulle uttrycka sig. Klapp (2018) menar att det är problematiskt för validiteten i bedömningar om de riskerar att mäta orelevanta saker som t.ex. personliga karaktärsdrag. Informanterna la istället fokus på att lära eleverna olika strategier för uttryck, men det var alltid underförstått att eleverna skulle göra sina egna val i slutändan. De ansåg precis som Sadolin (2009) att det är först när eleverna tar egna beslut som uttrycket blir konstnärligt. De flesta lärarna tyckte inte det var något problem att göra objektiva bedömningar. De menar att de hittat sina egna strategier för att lämna sitt eget tyckande utanför. Lärare 3:s syn på detta var dock lite annorlunda. Hen menade att det är det svåraste kunskapskravet att bedöma objektivt och att hen tror det kan skifta mycket från lärare till lärare. Även om eleverna gör egna konstnärliga val så är det i slutändan läraren som ska avgöra om dessa val är: ett visst konstnärligt uttryck (E), ett konstnärligt uttryck (C) eller ett gott konstnärligt uttryck (A) (Skolverket, 2011b). Lärarna

måste väga in sitt professionella omdöme och detta kommer alltid leda till ett visst mått av subjektivitet i bedömningar av konstnärligt uttryck.



## 7. Slutsats

Samtliga lärare var eniga om att kunskaper i både sångteknik och interpretation är viktiga faktorer för att sjunga med ett konstnärligt uttryck. Några av lärarna menade dock att en bra sångteknik inte nödvändigtvis är ett krav för att kunna uttrycka sig, men att det underlättar eftersom sångaren får fler möjligheter att anpassa sitt sound. Förutom sångtekniken och interpretationen menar flera av lärarna att en sångare behöver ha kunskaper om olika genrer och vad som är typiskt för dessa. De såg elevers förmåga att anpassa och variera sig utefter genre som en viktig del av det konstnärliga uttrycket. Några av lärarna tog även upp arrangering och ideal som viktiga komponenter i det konstnärliga uttrycket.

Informanternas tolkning av det konstnärliga uttrycket var ganska unison, det som skilde sig var hur de planerade sin undervisning i förhållande till uttrycket och även vad de tittade på när det skulle bedömas. Samtliga lärares undervisning genomsyrades av att eleverna skulle lära sig göra egna tolkningar och val. De hade sedan arbetat fram egna metoder för att genomföra detta. En lärare jobbade mycket med teknik i två år innan de började fokusera på interpretationsdelen, en annan lade stort fokus på att arrangera om låtar och andra jobbade med att låta eleverna berätta hur de ville låta och uttrycka sig, för att sedan stötta eleverna i att genomföra detta tekniskt. Något som samtliga lärare betonade var att det är viktigt för det konstnärliga uttrycket att lära sig texter utantill. Här kom det även fram några olika tekniker för att tolka texter som att göra en mindmap eller försöka relatera sina egna personliga erfarenheter till texten. En lärare delade in låtar i olika svårighetsgrader och menade att i till exempel Instrument & Sång 2 behövde en sjunga låtar på nivå 2 som var lite svårare.

När lärarna skulle bedöma det konstnärliga uttrycket ville de gärna göra det över en längre tid för att se elevernas processer. Detta visade sig mycket när de ombads bedöma eleven i videoexemplet då de inte kände sig bekväma i att bedöma hen på grund av informationsbrist. Det räckte inte med att endast se ett framträdande utan de ville även diskutera med eleven och höra hur hen resonerat kring sitt uttryck. En av lärarna uttryckte en annan åsikt här då hen ansåg att det konstnärliga uttrycket ofta blandas ihop med reflektion. Hen tyckte inte att detta var samma sak och att det fanns ett eget kunskapskrav för att reflektera över sin konstnärlighet. Läraren fortsatte med att säga att det nästan känns som om Skolverket

(2011b) värderar konstnärlighet mindre när konstnären inte kan reflektera över sitt skapande och att detta är ett problem som kan uppstå när gymnasieskolan ska ge eleverna kunskaper i konstnärlighet samtidigt som de ska förberedas för akademiska studier. En annan lärare berättade att hen oftast gjorde sina bedömningar tillsammans med eleverna eftersom det kändes som hen svek dem annars. Något annat som lärarna värderade högt var kommunikation med publiken. Detta framkom då eleven i videoexemplet tittade ner i ett textpapper när hen sjöng och detta påpekade alla lärare utom en. Den lärare som inte påpekade detta menade att hen inte kunde bedöma en videoinspelning på samma sätt som ett liveframträdande. Men vid en konsert hade även denna lärare tagit sådana visuella aspekter i beaktande.

Överlag verkar det som att alla lärarna bedömer hur väl eleven får ihop helheten med sångteknik och interpretation, samt till viss del genrekunskap och förmåga att variera sig. De har en ganska klar bild av vad de vill bedöma men när de väl skulle betygssätta eleven i videoexemplet så blev det tre E, ett D och ett C. Att bedöma en helhet är något som jag tror kan bli ganska otydligt och subjektivt eftersom det inte finns något kommentatorsmaterial från Skolverkets sida. Lärarnas tolkningar av det konstnärliga uttrycket är hyfsat unisona och de verkar kolla på ungefär samma saker när de bedömer sina elever. De planerar sin undervisning på lite olika sätt men verkar arbeta mot samma mål, att eleverna ska bli fria i att uttrycka sig genom sången. Vad är det då som gör att de sätter olika betyg? Det konstnärliga uttrycket är svårt att definiera och att försöka förenkla begreppet så att en lekman kan bedöma elevers uttryck tror jag är svårt. Samtidigt är det problematiskt att det inte går att förenkla till en sådan nivå att alla lärare har en gemensam tolkning och gör likvärdiga bedömningar.

Jag tror att det konstnärliga uttrycket är ett stort begrepp som inte kan bedömas rättvist. Jag står fast vid mitt förslag om att det borde tas bort som ett kunskapskrav men finnas kvar i syftet och centrala innehållet för musikämnet och de kurser där det finns med. Konstnärligt uttryck verkar vara något som lärarna tycker är viktigt och det är självklart att eleverna ska få jobba med och utveckla det. Det problematiska är att lärare förväntas värdera och betygssätta något som är högst individuellt och subjektivt. Om lärarna slipper bedöma det

konstnärliga uttrycket men fortsätter jobba formativt med att utveckla det hos sina elever tror jag att det hade underlättat för både dem och deras elever. Ett annat alternativ kan vara att Skolverket förtydligar hur lärare kan jobba med ett konstnärligt uttryck i ett kommentatormaterial för musik i gymnasieskolan. Det är underligt att de inte skapat kommentatormaterial till alla ämnen i gymnasieskolan utan endast prioriterat vissa. Tycker Skolverket att musikämnet är mindre värt än de ämnen som det gjorts kommentatormaterial till?

Resultatet i denna studie har gett mig kunskaper om hur fem verksamma sånglärare i gymnasieskolan arbetar kring begreppet konstnärligt uttryck. Jag upplever att min förvirring kring vad begreppet innebär har minskat efter att jag fått höra deras tolkningar av det. Jag vet nu vilka faktorer som de anser påverkar det konstnärliga uttrycket och kan själv arbeta med dessa i min kommande karriär. Resultatet i studien har även bidragit till en rädsla över att komma ut i arbetslivet och försöka bedöma elevers konstnärliga uttryck eftersom jag precis som några av informanterna tror att det är svårt att göra detta objektivt. Jag hoppas att denna studie kan bidra till att Skolverket funderar huruvida det konstnärliga uttrycket bör vara ett kunskapskrav eller utvecklar ett kommentatormaterial för musik i gymnasieskolan.

## 8. Förslag till vidare forskning

Vidare forskning om konstnärligt uttryck skulle kunna vara att undersöka andra instrument än sång. Instrumentalister har inga texter de kan använda för att förmedla sina tolkningar så där behövs andra metoder för att de ska kunna uttrycka sig konstnärligt. Hur tolkar, bedömer och planerar instrumentallärare i gymnasieskolan i relation till konstnärligt uttryck?

Ett annat ämne som hade varit intressant och angeläget att forska vidare i är konstnärlighet i relation till reflektion. En av lärarna i denna studien tyckte att det var konstigt att gymnasieskolan kräver att elever behöver reflektera över sitt konstnärskap för att få högre betyg. Hen menade att det finns jättemånga duktiga konstnärer som producerar jättemycket utan att någonsin reflektera över det. Detta menade läraren var ett problem som kunde uppstå av att musiken i gymnasieskolan även måste förbereda eleverna för akademiska studier. Vissa av lärarna tyckte tvärtom att de medvetna valen som deras elever gjorde var viktigt för det konstnärliga uttrycket.

Slutligen skulle forskning kunna bedrivas på hur kommentarmaterial till ämnen i GY11 påverkar lärares bedömningar. Detta skulle kunna göras både i grundskolan där det redan finns ett kommentarmaterial för musik, men även i de gymnasieämnen som Skolverket utvecklat kommentarmaterial till.

# Referenser:

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Dalen, M. (2008). *Intervju som metod*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning.

Ferm Thorgersen, C., Vinge, J., Väkevä, L., & Zandén, O. (2014). Assessment as learning in music education - the risk of 'criteria compliance' replacing 'learning' in the Scandinavian countries. *Research Studies in Music Education*.

Hospers, J. (1955) *The concept of artistic expression*.

Jönsson, A. (2013). *Lärande bedömning*, 3:e upplagan. Malmö: Gleerups Utbildning AB. [100 s]

Klapp, A. (2018). *Betyg - deras funktioner och vad de mäter*. Stockholm: Skolverket. [https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a277f4/1537272233334/klapp\\_7-9-gy-vux.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a277f4/1537272233334/klapp_7-9-gy-vux.pdf)

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lundahl, C., Hultén, M., Klapp, A. & Mickwitz, L. (red:er) (2015). *Betygens geografi [Elektronisk resurs] : forskning om betyg och summativa bedömningar i Sverige och internationellt : delrapport från skolforsk-projektet*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Måhl, P. (1991). *Betyg - men på vad?: en bok om kunskapssyn och prov*. Stockholm: HLS (Högsk. för lärarutbildning).

Nationalencyklopedin. (2019a). Interpretation. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/interpretation> (hämtad 2019-03-14)

Nationalencyklopedin. (2019b). Uttryck. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/uttryck> (hämtad 2019-01-09)

Sadolin, C. (2009). *Komplett sångteknik*. (2. utg., 1. uppl.) København: Shout Publishing.

Skolverket, *Kommentarmaterial gymnasieskolan estetisk kommunikation*. [https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a2891a/1530186935461/Kommentarmaterial\\_gymnasieskolan\\_estetisk\\_kommunikation.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a2891a/1530186935461/Kommentarmaterial_gymnasieskolan_estetisk_kommunikation.pdf) (hämtad 2019-01-09)

Skolverket, (2017). *Kommentatormaterial till kursplanen i musik*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3864> (Hämtad 2019-01-15)

Skolverket, (2019). *Kommentarmaterial till ämnesplanen i estetisk kommunikation*.  
[https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a2891a/1530186935461/Kommentarmaterial\\_gymnasieskolan\\_estetiskkommunikation.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a2891a/1530186935461/Kommentarmaterial_gymnasieskolan_estetiskkommunikation.pdf) (Hämtad 2019-02-15)

Skolverket, (2011a). *Kunskapsbedömning i skolan: Praxis, begrepp, problem och möjligheter*.  
[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2660.pdf?k=2660](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2660.pdf?k=2660) (Hämtad 2019-01-09)

Skolverket, (2011b) *Läroplan ämne musik*.  
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3> (Hämtad 2019-01-10)

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

William, D. (2013). *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel: kvalitetsuppfattningar i musiklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.

Zandén, O. (2014). Tydlighetsdoktrinen: en kritisk betraktelse. I: / [red] Niklas Ammert, Ulla Rosén & Jonas Svensson, *Blickar: kulturvetenskapliga perspektiv på utbildning* Växjö: Linnaeus University Press, 2014.

Zangger Borch, D. (2012). *Stora sångguiden: vägen till din ultimata sångröst*. (3. rev. uppl.) Danderyd: Notfabriken.

Zangger Borch, D. (2008). *Sång inom populärmusikgenrer: konstnärliga, fysiologiska och pedagogiska aspekter*. Diss. Luleå: Univ., 2008. Piteå.

# Bilagor

## Intervjuguide

Jag undersöker hur musiklärare tolkar konstnärligt uttryck i sitt bedömningsarbete. Du är en av fem informanter/elev som ska bli bedömd. Jag kommer att använda informanternas tolkningar av begreppet som ett resultat och titta på likheter/skillnader. Ditt deltagande är helt frivilligt och du har rätt att avbryta din medverkan när som helst under projektets gång.

Inledande frågor:

1. Hur länge har du arbetat som lärare på gymnasiet?
2. LGR 94 och LGR 11 eller endast 11? Skillnader positiva/negativa?
3. Hur har du tänkt med bedömningen i videon du fick?

Tolkning av konstnärligt uttryck:

1. Vad tycker du att ett konstnärligt uttryck är?
2. Hur förklarar du konstnärligt uttryck för dina elever?
3. Hur ser du på konstnärligt uttryck i kurserna Instrument eller sång kontra ensemble?
4. Har din tolkning förändrats sedan innan lgr 11 / Sedan du började undervisa i lgr11?
5. Hur planerar du din undervisning i förhållande till konstnärligt uttryck?
6. Vad är det du bedömer när du värderar en elevs konstnärliga uttryck?
7. Vilka bedömningsformer använder du för konstnärligt uttryck?
8. Vad skulle skillnaden mellan ett visst konstnärligt uttryck och ett gott konstnärligt uttryck kunna vara?
9. Hur ser du på objektivitet/subjektivitet när det kommer till tolkning av konstnärligt uttryck i sång?
10. Har du diskuterat din tolkning av ett konstnärligt uttryck med andra lärare? Har det funnits likheter/skillnader?

Det var alla mina frågor, vill du lägga till något? Tack för din medverkan!



**LUNDS**  
UNIVERSITET

## Samtyckesblankett

Syftet med studien är att undersöka hur lärare tolkar och arbetar med konstnärligt uttryck i sin yrkesroll.

Du som deltagare i denna studie har rätt att bestämma över din medverkan. Du kan när som helst avbryta din medverkan utan att erhålla negativa följder. I ditt beslut att delta eller avbryta din medverkan får du inte utsättas för påtryckning eller påverkan.

Alla personuppgifter kommer att behandlas så att obehöriga inte kan ta del av dem. Din medverkan i studien är helt anonym. Inga uppgifter som kan identifiera personer eller platser kommer att användas.

Uppgifter som studien samlat in kommer bara användas för forskningsändamål. Uppgifterna får inte utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke vetenskapliga syften

Om några frågor kring studien uppkommer, kontakta studenten nedan.

Christoffer Karlsson, [mg14cka@student.lu.se](mailto:mg14cka@student.lu.se), 0705365500

---

Informant

---

Intervjuare

---

Namnförtydligande

---

Namnförtydligande

---

Datum och ort