



MUSIK-
HÖGSKOLAN
I MALMÖ

EXAMENSARBETE 15hp
Höstterminen 2021
Ämneslärarutbildningen i musik
Herman Danielsson

Personligt-, konstnärligt-, musikaliskt eller unikt uttryck? –

En aktionsstudie på ett estetiskt program, hur kommunikation kring kunskapskravet rörande personligt uttryck kan underlättas.

Handledare: N.N

Sammanfattning

Denna uppsats är en kvalitativ aktionsstudie som genom intervjuer undersöker hur lärare och elever på ett estetiskt program resonerar kring och definierar begreppet "personligt uttryck" samt vad de tänker ska utföras för att uppfylla kunskapskravet innehållande begreppet. Detta i syfte att öka kunskapen i huruvida samsyn råder eller inte, öka förståelsen kring hur eleverna definierar och resonerar kring innebörden av personligt uttryck samt utifrån resultatet, föreslå pedagogiska åtgärder som kan underlätta kommunikationen kring bedömningen av kunskapskravet mellan lärare och elever på ett estetisk program. Litteraturgenomgången visar att ämnet inte undersökts mer än på kandidatnivå, har funnit svårigheter i att definiera begreppet samt har utelämnat elevernas perspektiv. Detta tillsammans med mina erfarenheter av att undervisa i kursen är bakgrunden till undersökningen. Resultatet tillsammans med tidigare undersökningar indikerar att personligt uttryck har olika underteman. Denna undersökning fann tre teman som alla informanter var eniga om. Dessa var hur en vokalist sjunger, dennes kroppsspråk samt ansiktsuttryck. Beskrivningar av dessa underteman råder viss oenighet om. Resultatet fann även att den största skillnaden mellan lärare och elevers tankar om vad som bedöms i kunskapskravet rörande personligt uttryck var att lärarna betonade hur elever resonerar och motiverar sina val i hur den vill framföra en viss låt. Eleverna trodde emfas var på framträdandet i sig. De åtgärder som föreslogs baserat på resultatet var att hålla gemensam(a) lektion(er) där begreppet och kunskapskravet diskuterades samt att lärarna talar om och visar hur eleverna bör göra för att uppfylla kunskapskravet. Resultatet indikerade även svårigheter att skilja begreppet från besläktade begrepp såsom musikaliskt och konstnärligt uttryck. Därför föreslogs även definitioner inkluderande både överlapp och distinktioner baserat på resultatet samt tidigare undersökningar.

Nyckelord: Personligt uttryck, musik, sång, bedömning, gymnasium

Abstract

Title: Personal, artistic, musical or unic expression - An action study on an aesthetic highschool on how communication about knowledge requirements regarding personal expression can be facilitated.

This essay is a qualitative action study that through interviews studies how teachers and students in an aesthetics program in highschool defines and thinks about the term “personal expression” and what the student should do to meet the expectations for fulfilling the requirements concerning that particular grade. The purpose is to increase the knowledge about what differences and similarities there are, learn about the students perspective and suggest pedagogical actions based on the results that can favor the communication about the assessment between students and teacher. A review of the literature shows that this subject has not been researched above bachelor level, has omitted the student perspective and has found difficulties in defining the term. This together with my own experience of teaching this class is the background for this study. The results together with previous papers indicate that personal expression has different sub themes. This study found three sub themes that all participants mentioned. These three were how a vocalist sings, their body language and facial expressions. The descriptions of these sub themes were somewhat different between the participants. The biggest difference between the students and the teachers was that the teacher emphasized how the student reasoned and argued for their artistic choices about how to perform a particular song. The students thought that emphasis was on the performance itself. The pedagogical actions that were suggested were to hold a jointed class or classes around this subject where the teacher could tell and show the students what to do to meet these requirements along with an open discussion about the topic of personal expression. The results also indicated difficulties in differentiating the term with related terms such as musical and artistic expression. Therefore, definitions including both overlap and distinctions based on the result of this study together with previous ones also where proposed.

Keywords: Personal expression, music, singing, assessment, highschool

Innehållsförteckning

1. Inledning och bakgrund	8
2. Syfte och frågeställningar	11
2.1 Avgränsningar	11
2.2 Forskningsfrågor:	12
3 Litteratur och tidigare forskning	13
3.1 Generell forskning om musik kopplat till uttryck och känslor	13
3.2 Definition av personligt uttryck	14
3.2.1 Att förmedla text och/eller känslor genom tolkning eller gestaltning	15
3.2.2 Säreget och/eller unikt kontra genrespecifika praxis	16
3.2.3 Sångteknik och personligt uttryck	17
3.3 Bedömning, bedömning av musik och bedömning av personligt uttryck samt kommunikationen av denna	18
3 Metod	21
3.1 Aktionsforskning som metod	21
3.2 Kvalitativ forskning	22
3.3 Semi-strukturerade intervjuer som metod	23
3.4 Genomförandet	24
3.5 Metodologiska överväganden i urvalsprocessen	24
3.6 Kvalitativ dataanalys	26
3.7 Metoddiskussion för studiens trovärdighet, pålitlighet, överförbarhet och bekräftelsebarhet.	27
3.8 Forskningsetiska åtaganden	29
5 Resultat	30
5.1 Vad är ett personligt uttryck för eleverna?	30
5.1.1 Att sjunga med ett personligt uttryck	31
5.1.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck	32
5.2 Vad är ett personligt uttryck för lärarna?	33
5.2.1 Att sjunga med ett personligt uttryck	33
5.2.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck	34
5.2.3 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad personligt uttryck är.	35
5.3 Vad tror eleverna att de ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?	35
5.4 Vad menar lärarna att eleverna ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?	37
5.4.1 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad som ska utföras för att uppfylla kunskapskravet rörande personligt uttryck.	38

5 Resultatdiskussion	39
5.1 Vad är ett personligt uttryck för eleverna?	39
5.1.1 Att sjunga med ett personligt uttryck	41
5.1.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck	42
5.2 Vad är ett personligt uttryck för lärarna?	43
5.2.1 Att sjunga med ett personligt uttryck	44
5.2.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck	45
5.2.3 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad personligt uttryck är.	46
5.3 Vad tror eleverna att de ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?	47
5.4 Vad menar lärarna att eleverna ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?	49
5.4.1 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad som ska utföras för att uppfylla kunskapskravet rörande personligt uttryck.	51
5.7 Slutsatser	54
5.7 Förslag på åtgärder för att innebörden av personligt uttryck ska bli konkret och begriplig i kommunikationen kring bedömningen av elevernas kunskaper	55
5.7 Vidare forskning	57
Referenslista	58
Bilaga	63
Frågor elever:	63
Frågor lärare:	63

1. Inledning och bakgrund

Denna uppsats undersöker hur lärare och elever på ett estetiskt program resonerar och definierar begreppet "personligt uttryck". Därefter undersöks vad eleverna tror att de förväntas utföra för att uppfylla kunskapskravet; "Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck" från kursen "Instrument eller sång 1". Efter det undersöks vad lärarna hävdar att eleverna ska utföra för att uppfylla detta kunskapskrav. Detta för att identifiera eventuella likheter och skillnader i lärare och elevers uppfattning gällande kunskapskravet. Beroende av dessa resultat kommer sedan pedagogiska åtgärder föreslås för att innebörden av personligt uttryck och bedömningen av den ska bli så tydligt och begriplig som möjligt i kommunikationen mellan lärare och elever. Både vid formativ och summativ bedömning. Detta framstår viktigt då tidigare studier funnit begreppet svårt att definiera och konkretisera bland lärare och musiker samt att viss oenigheter råder kring några aspekter. Det har ännu inte gjorts några undersökningar om elevers uppfattning kring begreppet eller kunskapskravet. Det förefaller viktigt att undersöka deras uppfattning för att veta i vilken utsträckning det råder samsyn eller olika syn mellan lärare och elever samt vilka dessa eventuella likheter och/eller skillnader är. Detta för att antingen kunna slappna av i vetskap om att samsyn råder eller kunna avgöra vilka pedagogiska insatser som antas lämpliga för att åtgärda ett eventuellt problem om resultatet visar oenighet.

2011 presenterade skolverket en ny läroplan kallad Gy-11. I denna hade skolverket arbetat fram nya kunskapskrav. Kursen "Instrument eller sång 1" innehöll ett kunskapskrav rörande personligt uttryck som för A löd "Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck". Detta diskuterades friskt i cafeteria under min tid på Musikhögskolan i Malmö. Vad är ett personligt uttryck egentligen? Går det att ha ett opersonligt uttryck? Går det att bedöma detta utan att lägga in subjektiva preferenser? Är det möjligt att göra detta rättssäkert och likvärdigt? Är det verkligen lämpligt att vi ska bedöma någonting som kan vara privat? Vad är skillnaden mellan ett uttryck och ett intryck? Frågorna var många och åsikterna var starka för oss dåvarande lärarstudenter som ännu inte ställts inför ansvaret att bedöma en elevs kunskaper i området.

Även om frågorna var intressanta under min studietid, stötte jag personligen på problemet "på riktigt" för första gången några månader in i mitt första jobb då jag undervisade i sång i tidigare nämnda kursen "Instrument eller sång 1" på ett estetiskt program. Jag tillsammans

med en sånglärarkollega bestämde oss för att gemensamt ha ett projekt i kursen där vi skulle jobba med personligt uttryck. Denne började, på ett bestämt men charmigt sätt, raljera över den värderelativistiska hållning hen upplevt bland musikleärarstudenter. Vederbörande menade att vi som är experter i ämnet innehar kompetens att definiera, undervisa och bedöma kunskapen hos eleverna. Personen ifråga berättade vidare att sjunga med ett personligt uttryck kräver en god sångteknik och kultiveras genom att imitera sin/sina idolars uttryck och tillskansa sig deras tekniska färdigheter. Detta lät rimligt för mig samtidigt som jag inte kände mig färdig med min egen position och behövde således gå hem och fundera. Följande dag frågade jag en annan kollega vad denne ansåg att personligt uttryck är. Denne svarade någonting i stil med “när man skalar av alla lager så att det bara är den innersta kärnan kvar”. Detta lät också rimligt för mig men det var också raka motsatsen till vad min sånglärarkollega hade sagt dagen innan. Kanske hade båda rätt? Vi resonerade oss fram till att det inte går att skala bort någonting förrän man har några skal. Således kanske personligt uttryck kräver en process av att första “skala på” som vi kallade det, det vill säga då en musiker imiterar och övar för att bygga upp sitt musikaliska språk och sin tekniska kompetens. Därefter låta de fraser och ljudideal som “skalats på” blandas med varandra för att sedan “skala av” allt det överflödiga. Tillåta de fraser, ljudideal och tekniker som fastnat djup i en, framföras i sin egna personliga blandning. Detta bestämde vi oss för.

Vi genomförde vårt projekt som blev uppskattat av eleverna och allt var frid och fröjd. Men så kom en dag då en elev skulle sjunga en låt i ensemblekursen som den var stressad över och bad om min hjälp. Denne kände sig inte bekväm med låten för att genren inte passade dennes uttryck tyckte vederbörande. Jag föreslog då till eleven att gå in i en roll och låtsas att den var en rocksångare, varpå eleven påstår ungefär; “men då kommer jag ju inte kunna ha ett personligt uttryck!” Jag skruvade på mig så diskret jag kunde och svamlade någonting som kan ha låtit; “jaa, njäääeee, kanske inte, fast det kanske det kan kanske bli ändå?” Nästa problem hade dykt upp. Kan en sångare/sångerska ha ett personligt uttryck även om den spelar en roll? Ja, det tyckte jag ju samtidigt som det var mer åt att “skala på”-hållet igen. Hmm... “Skala på och skala av”- principen kanske ändå inte var tillräcklig?

När jag sedan skulle göra denna uppsats efter mina studier på Musikhögskolan i Malmö avslutats, krävdes att jag gjorde den samtidigt som jag jobbade. I samråd bestämdes sålunda att jag skulle göra en aktionsstudie då förutsättningarna för denna typ av studie var goda. Eftersom problemet med kunskapskravet inte var löst och jag själv tillsammans med mina

kollegor fann det intressant bestämdes därefter att studien skulle handla om personligt uttryck. Jag gjorde en översiktlig litteratursökning på ämnet och upptäckte att begreppet och kunskapskravet endast undersökts i examensarbeten som detta. Begreppet verkade inte ha en etablerad motsvarighet i tidigare litteratur på engelska. De examensarbeten rörande begreppet hade övervägande undersökt tolkningen av dess innebörd, hur lärare undervisar i det och några få om hur lärare bedömer det. Inget av arbetena hade genomförts med elever som urval. Då bestämdes det att elever skulle inkluderas i denna aktionsstudie i hopp om att bistå litteraturen med denna pusselbit.

Under rubriken syfte och frågeställningar (2) påminns läsaren om varför studien genomförts, vilka frågor som ämnat besvaras samt vilka avgränsningar som gjorts. I litteraturgenomgång och tidigare (3) forskning presenteras de tidigare studier och arbeten som gjorts på ämnet eller närliggande samt vad de kommit fram till. Detta kapitel strävar efter att gå från generell forskning på musik kopplat till känslor för att sedan gå till uppsatsen specifika inriktning; personligt uttryck. Även presentation av tidigare bedömningsforskning går från generell bedömningsforskning vidare till forskning om bedömning inom musik, till de arbeten som gjorts specifikt kring bedömning av detta kunskapskrav. I metod (4) förklaras och motiveras vilka metoder som använts i strävan mot att besvara studiens frågeställningar. I resultatet (5) presenterar elev-informanternas och lärar-informanternas resonemang och definitioner kring begreppet personligt uttryck, följt av en jämförelse dessa emellan. Efter det redovisas vad eleverna tror att de ska göra för att uppfylla kunskapskravet följt av vad lärarna menar att eleverna ska göra. Därefter jämförs vad elev-informanterna tror det ska göra med vad lärar-informanterna säger att de ska göra. Resultatdiskussionen (6) redovisas i samma ordning som resultatet men diskuteras och jämförs här med tidigare forskning och arbeten på ämnet. Här presenteras även de slutsatser som kunnat göras av arbetet. De likheter och skillnader som identifierats mellan lärar-informanternas och elev-informanternas uppfattning ligger sedan till grund för ett pedagogiskt förslag på åtgärder som kan lösa de mest väsentliga skillnaderna. Sist presenteras några ideér för framtida forskning som dykt upp under arbetets gång.

2. Syfte och frågeställningar

Denna uppsats undersöker hur elever och lärare i sång på ett estetiskt program resonerar kring och definierar innebörden av "personligt uttryck". Vidare undersöks vad eleverna tror och lärarna menar bör utföras för att uppfylla kunskapskravet "*Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck*" i kursen "Instrument eller sång 1". Syftet med undersökningen är att underlätta kommunikationen kring bedömning mellan lärare och elever. Resultatet fokuserar därför på likheter och skillnader mellan lärare och elevers uppfattning kring personligt uttryck och kunskapskravet innehållande begreppet. Utifrån resultatet kommer sedan pedagogiska åtgärder föreslås för att innebörden av personligt uttryck och bedömningen av den ska bli så tydligt och begriplig som möjligt i kommunikationen mellan lärare och elever.

Litteraturgenomgången visade att tidigare forskning, i form av examensarbeten, övervägande har kretsat kring lärares perspektiv. Därför fann jag det lämpligt att undersöka elevers perspektiv och jämföra dessa med lärares. Detta i syfte att öka kunskapen i huruvida samsyn råder eller inte, öka förståelsen kring hur eleverna definierar och resonerar om innebörden av personligt uttryck samt utifrån resultatet, föreslå pedagogiska åtgärder som kan underlätta kommunikationen kring bedömningen av kunskapskravet mellan lärare och elever på ett estetisk program.

2.1 Avgränsningar

Svar på dessa frågor kan innefatta olika infallsvinklar vilket skulle gjort arbetet övermäktigt i förhållande till disponibla resurser. De avgränsningar som gjorts är; minimerad politisk bakgrund till problemet, personligt uttryck i förhållande till andra konstformer, undervisningsmetoder för att utveckla personligt uttryck, kommunikation av bedömning utöver detta kunskapskrav, elevers uppfattning om andra kunskapskrav, distinktionen mellan "med visst personligt uttryck" och "med personligt uttryck", hur inflytelserikt kunskapskravet är för betyget i kursen "Instrument eller sång 1" som helhet samt språkfilosofi.

2.2 Forskningsfrågor:

- Hur definierar och resonerar elever och lärare i sång på ett estetiskt program kring innebörden av “personligt uttryck”?
- Vad tror eleverna på ett estetiskt program förväntas av dem för att uppfylla kunskapskravet “*Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck*”?
- Vad menar lärarna att eleverna ska utföra för att uppfylla kunskapskravet “*Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck*”?
- Vilka åtgärder kan sättas in för att innebörden av “personligt uttryck” ska bli konkret och begripligt i kommunikation kring bedömning av elevernas kunskaper?

3 Litteratur och tidigare forskning

I litteraturen presenteras först generell forskning på musik kopplat till uttryck och känslor. Därefter arbeten kring personligt uttryck med tillhörande underrubriker. Sedan presenteras generell forskning kring bedömning, bedömning inom musik och till sist bedömning av personligt uttryck och kommunikationen om denna lärare och elever emellan.

3.1 Generell forskning om musik kopplat till uttryck och känslor

Människan har sedan antika Grekland varit intresserad av musik och känslor (Juslin och Sloboda, 2001). Trots det tog det, enligt Juslin (2003), ända till 1990-talet innan ett systematisk forskningsfält etablerades (jfr Gabrielsson, 2003). Enligt Juslin (2003), hävdar Woody att det bland annat beror på en "generell aversion"(s. 291) för vetenskapliga studier bland musiker. Speciellt när det kommer till känslor kopplade till musik. Gabrielsson (2003) påstår att; "We are still far from understanding the aesthetic aspects of music performance and experience" (s. 258). Han menar vidare att det är hög tid för musikpsykologi att samarbeta med besläktade forskningsfält och ger som exempel "music analysis[...] music anthropology, music aesthetics[...] music philosophy" (s. 258) etcetera. Men enligt Juslin (2003) har idén om att känslor kan frambringas av musik blivit ifrågasatt. "On what basis can we claim that [musical] expression is about emotion, or even communication of emotion?" (s. 291).

Gabrielsson (2003) skriver att studier som sammanförde musik och psykologi började dyka upp i vetenskapliga tidskrifter under 1990-talet (jfr Juslin, 2003). En del av dessa handlade om musikerns emotionella uttryck i sitt utförande. De flesta av dessa studier gick ut på att musikern ombads spela eller sjunga musikstycken med olika emotionella uttryck. För namn på dessa studier se Gabrielsson (2003) sidan 231. Studierna fann att "practically every performance variable – tempo, timing, dynamics, intonation, articulation, vibrato, tone envelopes, timbre, etc. – was affected in ways specific to each emotion" (Gabrielsson 2003, s. 232). Fyndet i dessa studier resulterade i modellen "GERM" (Gabrielsson, 2003) som senare blev kallad "the five facets of emotional expression" (Juslin, 2003). Juslin (2003) påstår att musikaliskt uttryck är ett "multi-dimensional phenomenon"(s. 280).

GERMS är en akronym där G står för “generative rules”, och syftar till förmedla den generativa strukturen i musiken, exempelvis att följa genrekonventioner (Juslin, 2003). “E” står för “emotional expression” och berör framställandet av emotionella uttryck genom musikstycket (Juslin, 2003). “R” står för “random variability” som bistår varje musikalisk genomförande med en “living character” (Juslin, 2003, s. 282) genom små slumpmässigheter i artistens motorik. “M” står för “motion principles” och berör rörelse men som Juslin (2003) hävdar att denna facett “needs to be made more specific to be useful”(s, 282) och kommer således inte redogöras för. “S” står för “sylistic unexpectedness“ och innebär att brott mot stil-förväntningar kan generera en psykologisk spänning i åhöraren (Juslin, 2003). Denna fasset står i kontrast till “generative rules” (Juslin, 2003).

3.2 Definition av personligt uttryck

Begreppet “personligt uttryck” återfinns översatt som “personal expression” av Juslin (2003). Han menar att Lindström påstår att E i “GERMS-modellen, “emotional expression”, bidrar till personligt uttryck. Begreppet “personal expression” definieras inte i denna artikel. Han får stöd i resonemanget av Karlsson (2008) som menar att “A useful teaching strategy aimed at emotional expression should improve emotional communication effectively and provide performers with the tools they need to develop their own personal expression” (s. 21). Begreppet definieras inte heller i Karlssons (2008) studie och återfinns inte alls i Gabrielssons (2003) artikel. Begreppet “personal expression” generera heller inga övriga relevanta träffar på google.scholar.com. Ett engelskt begrepp som motsvarighet till “personligt uttryck” framstår således ovanligt eller inte väletablerat i relevant litteratur på engelska.

På svenska återfinns begreppet övervägande bland examensarbeten som detta. Att definiera begreppet “personligt uttryck” har visat sig svårt för dessa tidigare arbeten (jfr Götvall & Källner 2010; Allroth 2013; Schultz 2014; Nordel 2014; Dahl och Eksmo 2014 Richard & Nygren 2014; Schuster 2016; Wedelin 2017; Hederstedt 2017 & Norberg 2019). Wedelin (2017) undersökte musiker och musiklärare och hävdar att det; “I resultatet framkommer flera olika sätt att se på, och förhålla sig till begreppet personligt uttryck, som visar sig vara svårdefinierat.” (s. 2). Norberg (2019) hävdar bland instrumentlärare på gymnasiet att; “informanterna upplever begreppet personligt uttryck som “”vagt, och svårt att definiera.“”(s. 19).

Begreppet personligt uttryck som helhet gjorde entré i kunskapskravet med Gy-11 (Skolverket 2011). I tidigare kunskapskrav (då kallat betygskriterier) hade “personligt sätt” eller “personligt uttryckssätt” förekommit (Skolverket 2000-2011). Litteratursökningen fann att skolverket (2011) inte definierar begreppet och inget bedömningsstöd återfinns för denna kurs, vilket får stöd av Dahl och Eksmo (2014). De genomförde en intervju med en person som var med och formulerade ämnesplanen som menade att “lärare förväntas veta vad det betyder” (s. 24) samt att begreppet “ingår i musklärares professionella språk”(s. 24), även om tidigare arbeten visat problem kring begreppet (jfr Götvall & Källner 2010; Allroth 2013; Schultz 2014; Nordel 2014; Dahl och Eksmo 2014 Richard & Nygren 2014; Schuster 2016; Wedelin 2017; Hederstedt 2017 & Norberg 2019). Karlsson (2008) menar kring besläktade begrepp att “Expression, communication, and emotion are complex concepts that are not easily defined” (s. 14).

En övergripande tendens bland tidigare arbeten är att personligt uttryck utgörs av mindre beståndsdelar, implicit eller explicit (jfr Wedelin 2017; Juslin 2003; Dahl & Eksmo 2014; Nordel 2014; Götvall & Källner 2010; Hederstedt 2017, Allroth 2013 & Schuster 2016). Hederstedt menar att “De flesta av informanterna pratar på något sätt om alla underteman. Det är få underteman där det bara är en informant som har pratat om just det fenomenet.”(s. 30). Dennes resultat ger ytterligare komplexitet då en av informanterna menar att “det inte finns ett sätt som personligt uttryck är utan att det är olika kombinationer av saker för varje individ.” (s. 24). Resonemanget återfinns även i Richard och Nygrens (2014) resultat.

Under följande rubriker presenteras några vanligt förekommande teman bland definitionsförsöken i de tidigare arbeten.

3.2.1 Att förmedla text och/eller känslor genom tolkning eller gestaltning

Hederstedt (2017) fann att samtliga informanter menade att en stor del i ett personligt uttryck är förmedlingen av känslor (jfr Scheid 2009; Dahl & Eksmo 2014). Nordell (2014) fann bland sina informanter att “textanalys poängteras som en viktig faktor för det personliga uttrycket.”(abstrac) (jfr Hederstedt 2017). Schuster (2016) fann hos två av sina informanter att textförfattande utgjorde ett enklare sätt att uttrycka sig personligt än genom musik. Hederstedt (2017) påträffade också en paradox i dessa påståenden bland sina informanter. Frågan kring huruvida om det är kompositörens tankar eller artistens som bör förmedlas för ett personligt uttryck.

Det uttrycks åsikter om att personligt uttryck handlar om att sångarens personlighet ska lysa igenom musiken men det uttrycks även åsikter om att personligt uttryck handlar om sångarens personliga utstrålning vilket inte ska visas i musiken, utan att kompositörens tankar ska få ta plats. Dessa två synsätt säger tvärt emot varandra och visar på variationerna i lärarnas sätt att arbeta och förstå fenomen.
(Hederstedt 2017, s. 33)

Hansson (2015) såg skillnader i resonemang kring detta problem kopplad till genre.

För de klassiska pedagogerna verkar det personliga uttrycket handla mer om att kunna förmedla någonting utanför sig själv, som en känsla eleven blir tilldelad att uttrycka. För jazzpedagogen verkar det istället handla om att eleven ska förmedla något som kommer djupt inifrån den själv eller att bli ett med musiken, för att på det sättet bli en förmedlare av musiken.
(Hansson 2015, s. 25)

Processen av att tolka musikstycken hävdar Juslin (2003) är beroende av både interna och externa faktorer men menar vidare att denna process fortfarande inte är undersökt tillräckligt för att kunna konstatera (s. 276). Huruvida personligt uttryck är att tolka eller gestalta ett musikstycke råder således viss oenighet i tidigare undersökningar. Tolkning i detta arbete innebär att helt eller delvis bearbeta ett musikstycke jämfört med original-framförandet. Innefattar melodispråk, rytmik, dynamik och teknik. Gestaltning i detta arbete innebär att sträva efter att efterlikna original-utförandet eller upphovsmakarens intentioner så nära som möjligt.

3.2.2 Säreget och/eller unikt kontra genrespecifika praxis

Götvall och Källner (2010) fann att alla deras informanter resonerade kring personligt uttryck som det unika hos varje enskild sångare/sångerska (s. 32). Wedelin (2017) påträffade resonemang där uttrycket kan bli “mer personligt om det är unikt” (s. 21) samt att “[opersonligt uttryck] måste ju då vara att man inte kan urskilja vem det är som spelar och att det låter som alla andra” (s. 21) (jfr Scheid, 2009). Enligt Hederstedt (2017) menar Nachmanovitch å andra sidan “att alla har ett personligt uttryck i sin natur som visas genom uttrycksmedel som kropp, sinne, tal och rörelse” (s. 10).

I kontrast påträffade Schuster (2016) att det inte finns någon som full ut innehar ett eget uttryck, då denne menar att ett uttryck är ett samlat resultat av det en musiker imiterat, vilket i sin tur härstammar ifrån “musikaliska konventioner” (s. 36). Richard och Nygren (2014) fann delade meningar kring dessa konventioner, av dem kallat “genrekunskap”. Vissa av deras

informeranter tyckte det var värdefullt för personligt uttryck medan andra inte värderade det speciellt högt. I likhet med Juslin (2003) där “generative rules” kontrasteras av “stylistic unexpectedness” i GREMS-modellen menar även Olsson och Nielsen (2020) att “Spänningen mellan stilkänsla och personligt uttryck var här den dominerande [motsatsrelationen vid musikalisk bedömning]” (s. 22). Schultz (2014) fann att “Man ska gå förbi sin personliga smak och hitta en balans mellan det egna uttrycket och genrens uttryck” (s. 22).

I litteraturen återfinns alltså delade meningar om huruvida personligt uttryck är något unikt, om det går att inte vara unikt samt om musiker bör följa eller bryta rådande genrepraxis för att musicera med ett personligt uttryck. En av motiveringarna till kluvenhet inför att jobba med “genrekunskap” som förekom i Richard och Nygrens (2014) resultat var att gymnasieelever i viss utsträckning behöver ökad teknisk skicklighet för vissa genretypiska sångsätt. Schuster (2016) menar följande; “Handlar det personliga uttrycket om att på konventionella sätt göra uttryck för sin person genom musikaliska element, är jag efter att ha genomfört denna studie ganska säker på att utövaren måste ha tillämpat sig relativt hög grad av hantverkskunskap” (s. 44). Spel- eller sångteknikens koppling till personligt uttryck är en annan punkt som litteraturen är oenig om vilken behandlas i nästa stycke.

3.2.3 Sångteknik och personligt uttryck

Götvall & Källner (2010) undersökte det personliga uttryckets relation till sångteknik. Baserat på sitt resultat fastslog de att “Personligt uttryck och sångteknik är tveklöst beroende av varandra” (s. 29) då de fann att alla informanter såg sångteknik som ett “redskap för att kunna uttrycka sig” (s. 29). Detta resonemang återfinns bland flera röstforskare (jfr Sadolin 2020; Estill 2005 & Zangger-Borch 2005) eller examensarbeten (jfr Schuster 2016; Hederstedt 2017; Wedelin 2017; Dahl & Eksmo 2014; Allroth 2013 & Richard & Nygren 2014). Sadolin (2020) nämner inte personligt uttryck men hävdar att “technique is only the MEANS by which we express ourselves. I think the most important aspect is EXPRESSION - to convey a message.” (Sadolin, 2020, under fliken “introduction”) samt att “artistic choices [...] every singer has to make for her/himself” (Sadolin, 2020, under fliken “introduction”). Estill (2005) nämner inte heller personligt uttryck men jämförbart menar hon att “balance of vocal health and aesthetic freedom is central” (s. vi) samt att avsikten med hennes metod är att bistå med “tools to achieve personal goals” (s. vi).

Även om många röstforskare och tidigare arbeten hävdar tekniken som ett redskap fann Wedelins (2017) kluvenhet bland sina informanter. Han menar att “Svaren rörde sig kring allt

ifrån att tekniska färdigheter och hantverkskunskaper aldrig kan vara negativt för det personliga uttrycket, till att det faktiskt kan vara problematiskt att kunna mycket och att ha en bra teknik” (s. 26). Götvall & Källner (2010) påträffade att sund sångteknik inte nödvändigtvis resulterar i ett personligt uttryck; “en spänd röst kan också ses som ett personligt uttryck och detta är naturligtvis inte bra för sångtekniken.”(s. 28). Dahl och Eksmo (2014) påträffade att “bristande teknik ger en karaktär till uttrycket som gör det personligt och lätt att känna igen” (s. 19) samt att “välutvecklad teknik kan hindra att det personliga uttrycket synliggörs” (s. 19). Samtidigt hävdar de att “De flesta av de lärare vi intervjuat anser att om man inte är tillräckligt duktig tekniskt riskerar det personliga uttrycket att hämmas”(s. 19). Huruvida tekniskt skicklighet leder till eller från att musicera med ett personligt uttryck verkar litteraturen vara delvis oense.

3.3 Bedömning, bedömning av musik och bedömning av personligt uttryck samt kommunikationen av denna

“Bedömning kan förstås från olika infallsvinklar (exempelvis politiska, sociala, pedagogiska) och fylla en rad olika funktioner, såsom sortering, urval, diagnos, vägledning och prediktion” (Hirsh & Lindberg 2015, s. 26). Två begrepp som används är *formativ* eller *summativ* bedömning. Summativ används då syftet är sortering och/eller urval medan formativ syftar till diagnostisering, vägledning och prediktion. Pålsson (2011) uttrycker det “Bedömning kan ses ut olika perspektiv, bland annat analytiskt eller holistiskt... där det analytiska ofta utges för att stå för bedömning av lärande (summativ) och det holistiska för bedömning för lärande (formativ)” (s. 27). Scott (2012) skiljer mellan “assessment of learning”, “assessment for learning” och “assessment as learning”.

Black och Wiliam (1998) hävdade att politiker världen över gjorde kraftfulla ansträngningar för att höja standarden för inläring i skolorna. De menar vidare att detta försökt mätas via externa mätprogram som (NAPE) eller (TIMSS) men att dessa policys inte blivit framgångsrika då den är summativ. Scott (2012) hävdar att “There is a need to move beyond the summative use of assessment to assign grades to examining the roles of assessment in supporting and enhancing learning“ (s. 31), något som Black och Wiliam (1998) är eniga om i sin analys. På 2000-talet har studier kring formativ bedömning ökat kraftigt enligt en sammanställning gjord av vetenskapsrådet (Hirsh & Lindberg 2015). Även Zandén (2010) anslöt sig till denna analys även i musikpedagogisk forskning; “Intresset för

formativ bedömning växer inom det musikpedagogisk forskningsfältet samtidigt som statsmakterna strävar efter att kvalitetssäkra undervisningen genom summativ bedömning och utvärdering” (s. 63). Zandén refererar även till Eisners uppfattning om att “lärares bedömning bör ske över tid” (s. 57) samt “fokusera på elevernas kunskapsstillväxt snarare än på absolut prestation” (s. 57). Olsson (2010) framhäver att bedömning huvudsakligen bör syfta till elevers lärande i musik. Han menar vidare att kamratbedömning och självbedömning med “tillhörande metakognitiva samtal är nödvändiga komplement till lärares egna bedömning” (s. 54).

Zandén (2010) menar, via Knigge och Lehmann-Wermser, att forskning inom musikpedagogisk inte etablerat en teoretisk och empirisk grund. Vidare refererar Zandén (2010) till Eisner och Olsson;

att det bland lärare i estetiska ämnen finns en ovilja att ägna sig åt bedömning vilket enligt Eisner får negativa konsekvenser för undervisningens kvalitet. Kanske är bristen på forskning om estetisk bedömning av skolprestationer en avspeglning av denna skepsis mot bedömning
(Zandén 2010, s. 63)

Zandén (2010) menar även att en vanligt fråga om bedömning inom estetik rör huruvida bedömningen är objektiv, subjektiv eller någonstans däremellan. Olsson & Nielsen (2020) förklarar att inom begreppet “personligt uttryck och kommunikation, dominerar emellertid oskarpa kriterier helt klart. Förklaringen är enkel: det är här bedömarnas subjektiva uppfattningar av kvalitet är som mest framträdande” (s. 29).

Vid betygssättning i musik (summativ) återfinns endast en studie av Pålsson (2011). Denna studie syftar till att undersöka vilka strategier grundskolelärare i musik har för likvärdig bedömning. Han kom bland annat fram till att dessa strategier var att anteckna löpande vilket i sin tur krävde tid som resurs i relation till klassernas storlek. Han fann dock “en tendens att musklärarna istället skapar sitt eget ämne, är ”sin egen läroplan”, anpassar undervisningen till elevernas önskemål, behov och förutsättningar, visar en öppenhet för elevernas fritidsmusik vid planeringen av undervisningen” (s. 107). Detta var dock innan läroplanen Gy-11 (Skolverket 2011) införts.

Vid sökning efter bedömning av kunskapskravet rörande personligt uttryck i gymnasiet i kursen “instrument eller sång 1” (Skolverket 2011) återfinns endast tre examensarbete. Två av dessa inriktas specifikt på sång som instrument. Som redogjorts för tidigare har samtliga examensarbeten påvisat svårigheter att definiera begreppet (se under rubrik 3.2). Vidare relevant för bedömning av personligt uttryck undersökte Schultz (2014) undervisning och

delvis bedömning av sånginriktning i kursen “Instrument eller sång 3” och hävdar att; “Sånglärarna hade ingen tydlig uppfattning om nivån på det personliga och konstnärliga uttrycket i MUSINS03S” (s. 25). Nordell (2014) uppfattar bland hennes informanter att bedömningen av personligt uttryck övervägande sker formativt samt kollegor och elever är delaktiga i denna process. Dahl och Eksmo (2014) rapporterar skilja åsikter om kunskapskravets tyngd vid bedömning. En av deras informanter tyckte det vägde tyngst, en annan att det inte går att bedöma. Hansson (2015) menar att hennes informanter upplevde svårigheter i bedömning mellan **“med personlig uttryck”** och **“med visst personligt uttryck.”**

Två av dessa examensarbeten liknar detta i stor utsträckning då det även undersökt kommunikationen kring bedömningen av kunskapskravet mellan lärare och elever. Dahl och Eksmo (2014) fann att deras informanter “inte tar upp det personliga uttrycket med eleverna i samband med bedömning” (s. 23) samt fastslår; “Vårt resultat visar att den undersökta gruppen lärare inte har ett gemensamt språk för att prata om det personliga uttrycket med andra lärare eller med sina elever” (s. 25). Hansson (2015) uppger att kommunikation kring kunskapskravet oftast sker i samband med betygssamtal, bland annat för att det tros vara hämmande för eleverna med samtal om betyg under lektionstid. Undantag förekom i form av “betygsmedvetna elever” som “är i behov av ett mer formativt lärande” (s. 31).

3 Metod

Undersökningen är genomförd i den verksamhet där jag själv arbetar. De metodologiska överväganden som gjorts bör ses i ljuset av detta eftersom studiens utgångspunkt är ett problem som jag upplevt i min egen profession, bland mina egna elever och kollegor.

För att besvara studien frågeställningar gjordes en aktionsstudie med semi-strukturerade intervjuer som metod vilka resulterade i kvalitativ data. Datan analyserades med kodning som metod. Detta kapitel kommer redogöra för de metodologiska överväganden som gjordes för insamling av data, hur den analyserats samt resultatets trovärdighet, pålitlighet, överförbarhet och bekräftelsebarhet. Kapitlet avslutas med hur hänsyn till forskningsetik vidtagits.

3.1 Aktionsforskning som metod

Som tidigare beskrivet resulterade det första metodologiska övervägandet i en aktionsstudie. Aktionsforskning har bland annat som uppsåt att “få till stånd förändring i människors tänkesätt och handlingsätt” (Tiller 1999, s. 53). Denscombe (2016) menar att aktionsforskning har som grunddrag att vara inriktad på förändringsfrågor i “den verkliga världen” (s. 179). Denna typ av studie är inriktad på vilka beteenden (eller aktioner) som genererar vilket resultat vilket Lewis (1946) gestaltar väl i följande citat;

It is a type of action-research, a comparative research on the conditions and effects of various forms of social action, and research leading to social action. Research that produces nothing but books will not suffice.
(Lewis 1946, s. 35)

Då studiens syfte bland annat var att underlätta kommunikationen kring bedömningen för kunskapskravet gällande personligt uttryck mellan lärare och elever i den egna verksamheten, passade aktionsforskning bra. Enligt Denscombe (2016) tar den “itu med praktiska problem på ett positivt sätt, med en direkt återkoppling från resultatet till praktiken” (s. 189). Denna studie syftade alltså till det praktiska problemet med att kommunicera lärare och elever emellan kring bedömningen av kunskapskravet rörande personligt uttryck. Hur personligt uttryck definieras och resonerar om kan visserligen anses teoretisk. Dock kvarstår det praktiska problemet i att kommunicera kring det teoretiska begreppet personligt uttryck.

Aktionsforskningen beskrivs av Denscombe (2016) även som en cyklisk process där “syftet med forskningen, även om den kan vara föranledd av ett speciellt problem, uppfattas som ett led i ett större projekt vars mål är att förbättra praktiken genom ett rullande

forskningsprogram” (s.182). Denna cykliska process beskrivs av Lewin (1958) genom tre faser; “unfreezing, moving & freezing”. Denscombe utökade till fem faser; “professionell praktik, kritisk reflexion, forskning, strategisk planering och handling”(s. 183). Denna studie sträckte sig fram till fjärde steget “strategisk planering” i och med de pedagogiska åtgärdsförslag som presenteras i slutet av uppsatsen.

3.2 Kvalitativ forskning

Det andra metodologiska övervägande som gjordes var den mellan kvalitativ och kvantitativ forskningsstrategi, ibland även kallad explorativ respektive hypotesprövande (Skau S, Sundberg K, Plavén Sigray P & Hedley Thompson W, 2020, 13 maj). Kvalitativ forskningsstrategi valdes eftersom syftet med studien var att undersöka elever och lärares uppfattningar, jämföra dessa samt utarbeta en pedagogisk åtgärdsplan för att underlätta kommunikationen gällande bedömning av kunskapskravet. Detta hade inte varit möjligt om studien genererat kvantitativa data då dessa ”har formen av siffror” (Denscombe, 2016, s. 350) eller som Bryman (2018) uttrycker det “numerisk data”(s. 198). Kvalitativ forskningsstrategi å andra sidan genererar data som enligt Denscombe (2016) bland annat “har formen av ord” (s. 383), vilket således lämpade sig då strategin tillät informanterna att fritt delge sin uppfattning. Alternativet hade varit standardiserade svarsalternativ för att därefter kunna generera numerisk data, vilket hade medfört att enskilda och kanske unika svar hade gått förlorat (Stukát, 2011). Undersökning var heller inte hypotesprövande utan exploratorisk i sin karaktär (Skau, S et al., 2020, 13 maj), eftersom det praktiska problemet identifierats. Frågeställningarna springer ur frågor som börjar med “hur, vad och vilka” (se under rubrik 2.2), där kvalitativ data blir mer lämplig än kvantitativ.

Varken kvalitativa studier eller aktionsforskning har som primärt syfte att generera generaliserbara data såsom hypotesprövande, kvantitativa studier (Denscombe, 2016; Bryman, 2018 & jfr: Skau, S et al., 2020, 13 maj). Däremot kan den, när den fungerar effektivt, generera hypoteser där generaliserbarheten sedan kan prövas med kvantitativa studier (Skau, S et al., 2020, 13 maj).

3.3 Semi-strukturerade intervjuer som metod

Nästa metodologiska övervägande var hur den kvalitativa datan skulle insamlas. Här valdes metoden semi-strukturerade intervjuer.

Intervju som metod föreföll rimlig då utförliga resonemang torde resulterat i den mest lämpliga formen av data för studiens frågeställningar. Enligt Denscombe (2016) ger även intervjuer som metod;

bäst utdelning när avsikten är att utforska komplexa och subtila fenomen sådant som: *åsikter, uppfattningar...* där forskningens syfte snarare är att förstå dem på djupet än att redovisa dem med några enstaka ord.
(s. 265)

Eftersom elever och lärares uppfattning var med i frågeställningen bör således intervju vara den mest effektiva (jfr Stukåt, 2011).

En semi-strukturerad intervju valdes som intervjuform. Det är en intervjumetod som innebär att forskaren har ett antal färdiga frågor eller en "intervjuguide" (Bryman, 2018) som ska besvaras men med utrymme för flexibilitet samt låter informanterna utveckla sina svar (Denscombe, 2016). Eftersom kunskap var okänd om hur god förståelse elev-informanterna hade i ämnet, var därför semi-strukturerade intervjuer lämpligt framför strukturerade då semi-strukturerade tillåter intervjuknep som sufflering, följa upp och kontrollera (Stukåt 2011 & Denscombe 2016). Strukturerade intervjuer hade riskerat bli utan svar eller alstrat svar på en missförstådd fråga, eftersom strukturerade intervjuer inte ger utrymme för intervjuaren att exempelvis förklara eller förtydliga frågan för informanterna (Stukåt, 2011) eller säkerställa att forskaren förstått informantens svar (Denscombe, 2016). Enligt Denscombe (2016) brukar semi-strukturerade intervjuer användas för att "undersöka attityder och frågor i detalj" (s. 265). Enligt Bryman (2018) används metoden när forskarens syfte är lägga "tyngd på intervjupersonernas egna uppfattningar och synsätt" (s. 561).

Semi-strukturerad intervju var också lämpligt framför ostrukturerad intervju. I den ostrukturerade intervjun är målet att låta informantens tankar forma intervjun snarare än de frågor forskaren har i åtanke (Denscombe 2016). Detta hade riskerat att äventyra "jämförbarheten mellan informanternas svar" (Stukåt 2011, s. 44). Eftersom elev-informanternas och lärar-informanternas svar skulle jämföras var detta sålunda ingen lämplig intervjumetod då den riskerat att missa studiens syfte (jfr Bryman 2018).

3.4 Genomförandet

Datainsamlingen baseras på åtta stycken semi-strukturerade intervjuer varav två stycken med lärare och sex stycken med elever. Innan intervjuerna genomfördes formulerades tre frågor fungerade som intervjuguide (Bryman 2018) i strävan att säkerställa svar på studiens forskningsfråga (Bryman 2018 & jfr Stukåt, 2011). De två första frågorna formulerades på ett sätt som inte var ledande eller förutsättande (Bryman 2018 & Stukåt 2011) samt att de skulle vara öppna (Stukåt 2011). Dessa återfinns bifogade som bilaga.

Övriga frågor under intervjuerna föll under den semi-strukturerade metoden och var således olika mellan de olika intervjuerna. Dock tjänade de samma syfte i att följa upp, sufflera, kontrollera att svaret begripits, söka den underliggande logiken i det sagda eller identifiera huvudpunkter (jfr Denscombe 2016; Bryman 2018 & Stukåt 2011). Intervjuerna ägde rum mellan 26 maj och 24 juni 2021 och alla utom en skedde på det estetiska program som studien genomfördes på. Den avvikande intervjun skedde över telefon eftersom det inplanerade tillfället uteblev. Intervjuerna spelades in på en Iphone och alla intervjuer genomfördes innan de transkriberades. Ordningen i vilken intervjuerna transkriberades skedde baserat på dess längd för att passa in i förhållande till övriga åtaganden. Intervjuernas längd skiftade från 05:39 minuter som var den kortaste till den längsta som var 34:41. Båda intervjuerna med lärarna blev längre än den längsta med eleverna. Den längsta intervjun bland elevernas varade 11:16 minuter. Intervjuerna transkriberades för att förbättra minnet samt underlätta analysarbetet (Bryman 2018).

3.5 Metodologiska överväganden i urvalsprocessen

Då studien beslutats vara en aktionsstudie i den egna verksamheten, medförde detta att första urvalet per definition var färdig, nämligen lärare och elever på det estetiska programmet ifråga.

Studien ämnade undersöka ett kunskapskrav från kursen "Instrument eller sång 1" (Skolverket 2011) med de som läste kursen inom tidsramen för undersökningen samt med sång som inriktning. Detta automatiserade urvalsprocessen ytterligare då övriga instrument-elever och lärare exkluderades samt de sångelever som redan läst kursen. Lärar-informanterna var således valda med en hundra procentig representation och inget bortfall skedde under studiens gång.

Nästa urvalsprocess kombinerade subjektivt urval med bekvämlighetsurval (Denscombe, 2016). Denscombe (2016) menar att “ett inslag av bekvämlighet finns sannolikt i de flesta forskares urvalsprocedurer” (s. 77) eftersom att “forskare har begränsade resurser (tid och pengar)”(s. 77). Då min och mina hittills framtagna potentiella informanternas tid var begränsad, valdes elever från årskurs ett där tillgänglighet och smidighet var störst i undersökningsperioden.

Sedan valdes en urvalsstorlek med pragmatisk tillvägagångssätt, vilken innebar en urvalsstorlek som låter sig göras “tillräckligt bra med de begränsade resurser som står till förfogande” (Denscombe 2016, s.80 & jfr Stukåt 2011). Därav valdes sju elever ut vilket motsvarade en tredjedel av sångeleverna i årskurs ett. Bortfallet blev sedermera en person. Valet av pragmatiskt urvalsstorlek leder också tillbaka till tid som bristfällig resurs, delvis även på grund av intervju som val av metod, (Denscombe, 2016) för insamling av kvalitativ data (Denscombe, 2016) samt analysarbetet av denna data, vilken också har som nackdelar att vara tidskrävande (Stukåt 2011; Denscombe 2016 & Bryman 2018). Detta äventyrar naturligtvis generaliserbarheten för resultatet och således tillförlitligheten även om det inte varken är aktionsstudiers eller kvalitativa studiers primära uppgift (Skau S et al., 2020, 13 maj). Delvis argumenteras detta för i nästa stycke men också kommer diskuteras vidare under rubrik 3.6. Dock menar Hoinville et al. (s. 75 citerad i Denscombe 2016) att “Komplexiteten i de konkurrerande faktorerna resurser och precision innebär i själva verket att beslut om urvalets storlek snarare tenderar att bygga på erfarenheter och gott omdöme än på strikt matematisk formel” (s.86).

Enligt Stukåt (2011) bör ambitionen vara “en undersökningsgrupp där resultatet inte begränsas till att bara gälla för denna lilla grupp” (s.63). Detta är så kallade representativa urval (Stukåt 2011 & Denscombe 2016). Bland de möjliga informanter som återstod användes metoden subjektivt urval (Denscombe 2016), vilket enligt denne innebär att urvalet “avsiktligen har valt ut med utgångspunkt i deras kända kännetecken” (s. 74). Den övergripande metoden kallas explorativt urval (Denscombe 2016) och står alltså i viss mån i kontrast med representativt urval (Denscombe 2016).

I denna studie eftersträvades en samverkan mellan dessa urvalsmetoder. Baserat på min och rektorns erfarenhet av eleverna och deras “kända kännetecken” (Denscombe 2016, s.74) kunde ett subjektivt urval göras med ändamål att efterlikna ett för programmet representativt underlag. Det vill säga en elev fick representera en “elevtyp” eller en “elevgrupp” för att skapa ett diversifierat urval. Därför gjordes urvalet baserat på; varierad instrumentkompetens,

målbetyg, ambitionsnivå, socioekonomisk bakgrund och annat modersmål än svenska. Lottning var också ett alternativ för att randomisera fram ett urval (Denscombe, 2016) men detta avfärdades då risken för ökad heterogenitet i urvalsgruppen hade ökat.

Om den data som genererades av urvalsstorleken varit otillräcklig, det vill säga inte nådde “teoretiskt mättnad”(Bryman 2018), förbereddes även ett “kumulativ tillvägagångssätt” som metod för urvalsstorlek, vilket innebär att urvalets storlek inte går att förutse i början (Denscombe 2016). I denna studie bestämdes dock på förhand att urvalsstorleken inte skulle minska i takt med undersökningens progression utan endast om nödvändigt för “teoretisk mättnad” i så fall öka.

3.6 Kvalitativ dataanalys

Som redogjorts för tidigare resulterade studiens metod (semi-strukturerade intervjuer) i kvalitativa data, i denna studie i formen av ord. Enligt Denscombe (2016) används även ord som analysenhet vid analysen av kvalitativ data samt att “kvalitativ forskning tenderar att förknippas med forskarens inblandning” (s. 345). Det vill säga; datan består av ord och analysen av den består också av ord.

Analysmetod som användes av den kvalitativa datan var “kodning” (Bryman 2018). Kodningen i denna studie innebar att specifika teman, fraser eller ord parades ihop som olika sätt att beskriva ett och samma undertema (Bryman 2018), ofta en mindre beståndsdel av begreppet personligt uttryck. Dessa beståndsdelar har i denna studie kallats parametrar, då detta var det vanligaste ord för olika underteman under intervjuerna. Intervjuerna lyssnades igenom samtidigt som transkriberingen lästes på en dator. Mer specifikt användes “fokuserad kodning” vilken fokuserar på de “vanligaste koderna och de som kan ge mest information utifrån de datan man tagit fram” (Bryman 2018 s. 691). Intressanta och vanligt förekommande teman lyftes ut bland innehållet i intervjuerna till separata dokument där uppfattningar och formuleringar kunde sammanställas och jämföras.

En vanlig kritik mot denna metod är att datan riskerar att bli “fragmenterad” (Bryman 2018) det vill säga att allt för mycket av datan faller bort i analysarbetet och kvar blir vissa fragment av den. I förhoppning att motverka detta användes efter den fokuserade kodningen så kallad “teoretisk kodning” som enligt Bryman (2018) är ett “medel mot den fragmentisering av datan som är förknippad med initial och fokuserad kodning och det är nu som forskaren skapar ett teoretiskt sammanhang och en förståelse av sina data”(s. 691).

Slutligen sammanställdes de olika teman som förekommit under de olika frågorna. Resultatet erbjuder ett nedslag i en heterogen elevgrupp och ska ses ur detta perspektiv snarare än ett generaliserbart.

3.7 Metoddiskussion för studiens trovärdighet, pålitlighet, överförbarhet och bekräftelsebarhet.

Eftersom det inte råder fullständig konsensus kring bedömningskriterierna för kvalitén av kvalitativ data än (jfr Bryman 2018; Denscombe 2016; Skau S et al. 2020, 13 maj & Stukåt 2011), har de begrepp återfunna i Denscombe (2016) och Brymans (2018) böcker och enligt dem stipulerade av Lincoln och Guba anammats. Dessa är trovärdighet, pålitlighet, överförbarhet och bekräftelsebarhet (Denscombe 2016). Det sistnämnda heter "möjlighet att styrka och konfirmera" i Brymans (2018) bok men fenomenen de pekar på framstår vara motsvarande. Dessa att jämföra med kriterierna validitet, tillförlitlighet, generaliserbarhet och objektivitet som används vid säkerställandet av god kvalitet för kvantitativa data (Denscombe 2016 & Bryman 2018).

Studiens trovärdighet har försökt säkerställas med framför allt tre metoder. Den första var noggrannheten i formulerade frågorna som beskrevs under rubriken (3.4 Genomförande) (Bryman 2018 & Stukåt 2011). Den andra metoden skedde under intervjuernas genomförande vilken var falsifiering vilken går ut på att forskare bör sträva mot att falsifiera snarare än att validera. Ett annat sätt att uttrycka det skulle vara att en studies resultat valideras genom misslyckandet att falsifiera. Därför ställdes följdfrågor under intervjuerna i syfte att undersöka om det informanterna just svarat gick att falsifiera eller inte, i informantens egna uppfattning. Detta antogs extra viktigt då studien elev-informanter rimligen inte hunnit raffinera sina uppfattning och/eller verbala beskrivning av denna. Den sista metoden för trovärdighet har varit så kallad "respondentvalidering" (Denscombe 2016 & Bryman 2018), vilket alltså är att "en forskare förmedlar sina resultat till de människor som varit föremål för eller på annat sätt ingått i undersökningen. Målet med detta är att få en bekräftelse på att den beskrivning som forskaren förmedlat är riktigt" (Bryman 2018, s. 466). Detta gjordes främst under intervjuernas genomförande (jfr Denscombe 2016) med kontrollerande frågor. Enstaka tolkningar kontrollerades med berörda informanter i även efterhand.

Dock finns problematik kring intervju som metod att det inte finns något absolut sätt att verifiera att informanterna berättar sin faktiska uppfattning (Denscombe 2018 & Stukåt

2011). I denna studie har det sålunda antagits att informanterna menar det de säger. En annan problematik med intervju som metod är den så kallade "intervjuareffekten" vilken innebär att "de intervjuades uttalanden kan vara påverkade av forskarens identitet" (Denscombe 2016, s. 289).

Med pålitlighet menas möjlighet att "granska forskningsprocessen" (Denscombe 2016, s. 412) vilket således avses leda till en "motsvarighet till reliabiliteten inom kvantitativ forskning" (Bryman 2018, s. 467) vilket enligt Bryman (2018) föreslås av Guba och Lincoln. Detta kräver således ett transparent och detaljrikt återgivande av genomförandet vilket jag vinnlagt mig om efter bästa förmåga.

Syftet med studien var bland annat att underlätta kommunikationen mellan lärare och elever kring bedömningen av kunskapskravet rörande personligt uttryck på en skola. Därför är generaliserbarheten eller överförbarheten för studiens resultat irrelevant dock inte ointressant. Även om syftet explicit stipulerade den kontext i vilken resultaten avsågs gälla, kommer överförbarheten ändå problematiseras här i hopp om att öka studiens trovärdighet. Eftersom urvalsstorlek tvingades balanseras gentemot den tidskrävande metod som intervju är samt analys av den kvalitativa data metoden genererade, saknar studiens resultat statistisk tyngd. Även den subjektiva urvalsprocess i vilken representativt urval eftersträvades går naturligtvis att ifrågasätta ur överförbarhet-aspekten, både inom programmets verksamhet och utanför. Dock hävdar Denscombe (2016) att "Om man är medveten om begränsningarna och har tagit hänsyn till dem, behöver ett mindre urval inte ogiltigförklaras" (s. 87) samt enligt vederbörande att Zuber-Skerritt att "Teknisk aktionsforskning syftar till att förbättra effektiviteten i pedagogisk eller ledningsmässig verksamhet. Deltagarna handplockas och är mycket beroende av forskaren som resurs och befrämjare" (s. 185). Dock är det värt att nämna är att studien tidigt nådde så kallad "teoretisk mättnad" (Bryman 2018) trots sin lilla urvalsstorlek eller alternativt; på grund av den.

Med bekräftelsebarhet åsyftas "att forskaren inte medvetet låtit personliga värderingar eller teoretisk inriktning påverka utförandet av och slutsatserna från en undersökning" (Bryman 2018, s. 470). Dock "måste vi (på ett grundläggande plan) genast inse att det aldrig finns någon forskning som står fri från inverkan från dem som genomför forskningen" (Denscombe 2016, s. 413). Denne menar vidare att "Kvalitativa data [...] är alltid en produkt av en tolkningsprocess" (s. 413) samt att resultaten i en aktionsforskning inte kan "vara helt opartiska eller objektiva i den bemärkelse som förknippas med den klassiska bilden av vetenskap" (s. 190). I god tro och även detta efter bästa förmåga, har frågorna formulerats,

intervjuerna genomförts, analysen och återgivandet av den gjorts, med avsikt att minimera att min egen uppfattning av situationen ska ha påverkat resultatet. Avsikten har varit en så maximalt opartisk undersökning möjlig samt återgivning av en så maximalt subjektiv uppfattning möjlig från informanterna. De tillfällen där svårigheter kring denna avsikt identifierats, har varit under intervjuernas genomförande när frågor ställts kring teman som andra informanter tagit upp, som förekommit i litteraturen eller som jag velat ha perspektiv på med risk att det tolkats att detta varit min uppfattning kring ämnet. Dock föreföll det viktigt att så många som möjligt av informanterna diskuterade så många teman som möjligt.

3.8 Forskningsetiska åtaganden

Undersökningen genomfördes i enlighet med Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska krav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. En aktionsstudie har sina etiska utmaningar (Denscombe 2018). Innan informanterna tillfrågades ställdes frågan till skolans rektor om denne samtyckte till att en aktionsstudie i vederbörandes verksamhet skulle genomföras, vilket denne gjorde.

Informanterna informerades sedan om “alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta” (Vetenskapsrådets 2002). Dessa bestod av deras frivillighet, rätten att avbryta sitt deltaganden oavsett tidpunkt och anledning utan negativa konsekvenser, vilken metod som skulle användas för insamling av data samt att deras namn skulle anonymiseras. Dock kunde vetenskapen om varandras medverkan inte kunna döljas på grund av studiens aktions-mässiga karaktär. Däremot skulle ljudinspelningarna från intervjuerna förvaras tryggt samt i uppsatsen presenteras på ett sätt som skulle utesluta möjligheten för elev-informanterna att veta vem som svarat vad. Detta var tyvärr dock inte möjligt för lärar-informanterna då de bara var två stycken. Nyttjandekravet var extra viktigt i denna studie då forskningen kretsar runt ett kunskapskrav samt involverade både lärare och elever. Elev-informanterna försäkrades därför att deras svar inte skulle användas vid betygssättning eller göras kända för lärar-informanterna eller andra lärare på skolan. Med vetenskapen om dessa förutsättningar gav alla tillfrågade sitt samtycke till att delta.

5 Resultat

Kapitlet är disponerat på följande vis. Först redogörs svaren på första frågan från intervjuguiden. Elev-informanternas svar redovisas först, därefter lärar-informanternas följt av en jämförelse dessa emellan där likheter och skillnader redovisas eftersom studiens syfte är att identifiera likheter och skillnader i elever och lärares definitioner och resonemang. I samma ordning redovisas svaren på fråga två från intervjuguiden följt av fråga tre.

5.1 Vad är ett personligt uttryck för eleverna?

Elev-informanterna började beskriva begreppet personligt uttryck i breda ordalag. Två stycken var initialt osäkra och ställde två frågor var tillbaka till mig för att försäkra sig om att det förstått frågan. En av elev-informanterna hävdade att begreppet kan innefatta “många olika saker”, vilka kommer att kallas parametrar framåt i texten. Detta resonemang anslöt sig sedermera alla elev-informanterna till implicit eller explicit då de beskrev olika parametrar de fann relevanta för ett personligt uttryck. Inledningsvis nämner de bland dessa parametrar sångteknik, gestaltning eller tolkning av text och/eller musikens känsla samt att ändra låtens melodi.

Tre av elev-informanterna började att beskriva att personligt uttryck är någonting originellt, eget eller unikt. Två andra menade att det var att uttrycka vad låten handlar om, dock med olika ingång. En av dem menade att det är att visa sina tankar och känslor för en publik. Den andra att låta egna erfarenheter inspirera förmedlingen av låtens budskap.

Den sista som var en av de initialt osäkra gick sedan vidare med att beskriva att med hjälp av kroppsspråk och ansiktsuttryck “ha lite personlighet på scen” så att det inte blir tråkigt att titta på. Då studiens syfte bland annat var att jämföra definitioner och resonemang om begreppet personligt uttryck, frågades alla elev-informanter kring andra parametrar som inte förekom i deras inledande påstående. Bland dessa var parametrar som förekommit i andra intervjuer, företeelser från litteraturgenomgången samt sådant som jag själv antog att de kunde finna relevanta. Av dessa har de viktigaste för studiens syfte valts ut nämligen kroppsspråk, ansiktsuttryck och sätt att sjunga på, då dessa diskuterades av flest informanter.

5.1.1 Att sjunga med ett personligt uttryck

Elev-informanterna ombads att resonera kring om det finns ett sätt att sjunga på med ett personligt uttryck och vad detta i så fall innebär. Fem av dem kastade sig rakt in i att försöka konkretisera vad det skulle innebära medan en av dem var osäker inledningsvis.

Bland de fem började två att prata om att anpassa sitt uttryck efter låtens känsla. En elev-informant tillkom till denna parameter senare i dennes intervju vilket resulterade i tre. En av de tre underströk trovärdigheten i denna process medan en annan resonerade kring dynamiska parametrar.

Fyra beskrev originalitet eller unikheter på olika sätt. En av dessa beskrev att unikheter springer ur att inte härma originalet och gav exempel att göra om en melodi. Den som initialt var osäker pratade sedan vidare om det unika i olika sångares/sångerskors röstkvaliteter. En annan av dessa fyra kombinerade en unik klang med en unik sångteknik. Den sista menade initialt att de är omöjligt att förklara eller konkretisera ett sätt att sjunga på med personligt uttryck men ändrade sig sedan från omöjligt till väldigt svårt. Vederbörande menade vidare att det är något som en sångare/sångerska "hittar" över tid i takt med övning. Denne anslöt sig senare till förklaringsmodellen att inte sjunga som originalet som det bästa förklaring denne kunde frambringa i stunden.

Fyra elev-informanter diskuterade någon gång under intervjun att det var att "inte försöka imitera originalet". En av dem övervägde huruvida det ens är möjligt att imitera då denne menade att alla har sin unika klang utifrån fysiologiska förutsättningar. En annan diskuterade kring att det blir personligt då låten sjungs på ett sätt som sångaren/sångerskan ifråga "känner sig bekväm med", vilket denne upplever leder till att låten bli "din egen". Nästan ordagrant beskrev en av de andra informanterna denna parameter samt tillade att detta leder till att andra märker att det är en viss individ som sjunger. Dock tyckte de båda att det går att försöka imitera originalet och ändå ha ett personligt uttryck men då krävdes en stark koppling mellan sångaren/sångerskan och den sjungna låten. Den sista tyckte att denna parameter (inte försöka imitera originalet) gör tydligast genom att göra enstaka variationer i den givna melodin. Vederbörande fick sedermera sällskap i analysen av två andra där en av dessa pratade om att "wail:a" kan vara en ingrediens i personligt uttryck. Den andra lyckades inte specificera i vilken utsträckning en sångare/sångerska bör ändra melodispråk för att nå ett personligt uttryck.

Två av elev-informanterna menade att personligt uttryck i sång kan springa ur en sångteknisk nisch. En av dem började med att resonera att det är när en viss sångteknisk förmåga endast behärskas av en enda sångare/sångerska, men ändrade sig till att denna magnitud av unikheter inte var nödvändigt för att det skulle vara personligt. Däremot menade denne att ett unikt uttryck i princip alltid även är personligt. Den andra menade att sångare/sångerskor inte får ett personligt uttryck genom att sträva efter att imitera en etablerad artists sångtekniska nisch. Denne menade vidare att få sångare/sångerskor agerar på detta sätt utan de flesta "har sitt eget sätt att sjunga på".

5.1.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck

Alla elev-informanter tyckte att kroppsspråk och ansiktsuttryck var en parameter av vad som utgör ett personligt uttryck. Däremot förekom olika resonemang bland dem om hur dessa två parametrar kan användas för att åstadkomma ett personligt uttryck.

Fem av dem skildrade att det blir personligt när sångarens/sångerskans kroppsspråk och ansiktsuttryck överensstämmer med låtens text och/eller känsla. En av dem konkretiserade denna tanke genom att beskriva att "typ så om man sjunger "you" och så pekar man[...] (på mig som intervjuare) eller "I" så pekar man på sig själv." Tre av dem påstod att låtens tempo var relevant för kroppsspråk då de hävdade att en långsam låt inte krävde lika mycket rörelser som en snabb. En av dem resonerade kring trovärdighet i kroppsspråk och ansiktsuttryck med att säga; "man ser ju att man menar det man säger". En elev-informant menade också att "olika personer kan liksom passa mer till att göra olika rörelser", vilket antas innefatta autenticitet beroende av personlighet. En annan menade att vissa genrespecifika praxis borde tas i beaktning för överensstämmelse mellan låt och kroppsspråk.

Två av dem beskrev hur kroppsspråk bör anpassas efter kontext. En av dessa två exemplifierade genom ett framträdande i en kyrka vid en gudstjänst där vederbörande fanns det olämpligt att röra sig alltför mycket. Informanten tyckte även att ansiktsuttrycket borde kompensera i denna stund för att göra uppträdandet intressant genom någonting som kallades "glimten i ögat", vilket inte definierades närmare. Den andre resonerade bredare där denne sade att en scen som kontext krävde ett visst kroppsspråk för att åstadkomma ett personligt uttryck, antagligen relativt gentemot informella framträdanden. En av informanterna

fastställde kroppsspråk och ansiktsuttryck som relevant parameter men kunde inte beskriva hur detta kunde te sig.

5.2 Vad är ett personligt uttryck för lärarna?

Läro-informanterna inledde också att beskriva begreppet personligt uttryck i övergripande ordalag. Den ena menade att det är att “förmedla en känsla eller ett budskap till en publik”. Detta görs via att sångaren/sångerskan tolkar låtens text eller känslan musiken ger och därefter lyckas förmedla denna tolkning genom olika “verktyg”, såsom interpretationsverktyg, musikaliska verktyg som dynamik och “frasering” samt sångteknik.

Den andra beskrev att personligt uttryck är “när man berättar en historia med sitt musicerande” samt att det inte är när det “bara mals på”. Detta sker när det finns en “närvaro” och ett fokus kring “någonting mer än att sjunga rätt” samt en “förändring eller dynamisk utveckling” och liknar detta med historieberättande där uppbyggnad, vändpunkt och avmattning sker. Samma läro-informant nämner även initialt att denne valt bort mottagarens intryck i sin definition av begreppet, vilket alltså den andra stipulerade explicit i sin övergripande beskrivning. Senare under intervjun problematiserades mottagarens intryck även av denne, vilket tyder på att deras samsyn kring parametern var större än det inledningsvis framstod.

Båda är överens om att personligt uttryck utgörs av olika parametrar och bland dessa nämns inledningsvis; sångteknik, dynamik, närvaro, texttolkning, rytmik och betoning.

5.2.1 Att sjunga med ett personligt uttryck

En av läro-informanterna resonerade kring huruvida ett personligt uttryck också innebär att det ska vara eget och/eller unik, vilket denne inte var säker på. Denne resonerade kring möjligheten att tillskanska sig ett personligt uttryck kräver en process. Processen beskrevs gå från medvetna till omedvetna val. “Jag tänker att personligt uttryck kanske handlar om att ha gjort många medvetna val, så pass många gånger så att det kanske för vissa artister eller musiker blir tillslut omedvetna val [...] som till slut blivit intuitiva”. Resonemanget innefattade olika parametrar som exemplifieras med sångteknik, klädval eller text.

Informanten tog även här upp att de olika parametrarna bör överensstämma med det som sångaren/sångerskan vill uttrycka samt att detta bör ske så “precist som möjligt”.

Den andra resonerade vidare kring hur en sångare/sångerska igenom dynamik, sångteknik, rytmik och timing skapar en “berättelse” genom sitt musicerande. Ett snarlikt resonemang förekom även hos den andra men denne valde andra ord som “frasering” vilket definierades som rytmik och betoning.

Båda lärar-informanterna uppgav under denna frågan osäkerhet kring distinktion i förhållande till andra begrepp som förekommer i bedömningen i de andra instrument eller sång kurserna i Gy-11. I dessa kurser förekommer begrepp som konstnärligt uttryck och musikaliskt uttryck, vilka av en lärar-informant ansågs vara svåra att skilja åt från personligt uttryck. Den ena sade att hen lika gärna kan ha beskrivit ett musikaliskt eller konstnärligt uttryck samt tillade “jag är i ärlighetens namn osäker på vad som tillhör vad”. Den andra nämnde aldrig musikaliskt uttryck men tyckte distinktion mellan konstnärligt och personligt uttryck var svårt. Hen uttryckte om dessa; “det har jag typ aldrig förstått. Vad skillnaden egentligen är.” samt att “det är ju precis samma saker”.

5.2.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck

Båda lärar-informanterna framhöll kroppsspråk och ansiktsuttryck som relevanta parametrar för begreppet personligt uttryck. Den ena indikerade att hen tycker det är en större parameter än sången då vederbörande sade “det går att förmedla ett personligt uttryck bara med ljud men det är mycket svårare”. Informanten diskuterade även hur kroppsspråk och blick kan fungera kompensatoriskt, antingen för bristande dynamiska förändringar i låten eller för bristande sångtekniska färdigheter.

Den andra redogjorde för att kroppsspråk och ansiktsuttryck bör överensstämma med det sångaren/sångerskan vill uttrycka med låten i form av textens budskap eller känslan i musiken.

5.2.3 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad personligt uttryck är.

Alla informanter är överens om att personligt uttryck utgörs av flera olika beståndsdelar eller parametrar. Av dessa är alla även överens om att kroppsspråk, ansiktsuttryck och hur en sångare/sångerska sjunger utgör parametrar av ett personligt uttryck.

Lärarna nämner generellt fler musikaliskt konkreta parametrar bland annat dynamik, timing och sångteknik, vilket endast ett fåtal av eleverna gör av sig själva. Eleverna pratade mer än lärarna om vad personligt uttryck inte är, till exempel att “inte härma originalet”, varken sångtekniskt eller melodispråks-mässigt. Lärarna pratade mer om vad personligt uttryck är samt berör inte förhållandet mellan originalutförande av en låt och en hypotetisk tolkning. Flera av eleverna resonerar kring originalitet eller unikheter vilket en av lärarna gjorde men var osäker på om detta var en relevant parameter eller inte.

En lärare och en elev pratade om hur kultiverande av personligt uttryck torde kräva en process. Två elever diskuterade att gestalta låtens budskap medan lärarna hävdar att förmedling av den egna tolkningen, utan att utesluta gestaltning av låtens budskap.

Eleverna nämner fler konkreta handlingar rörande kroppsspråk och/eller ansiktsuttryck, till exempel att peka på sig själv när texten stipulerar “I”. Lärarna resonerar mer övergripande kring kroppsspråk och/eller ansiktsuttryck.

5.3 Vad tror eleverna att de ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?

Fyra av elev-informanterna hade i stor utsträckning samma svar på denna fråga som föregående fråga. En av dem sa till och med “ja, att man gör det jag sa (innan)” och tillade “att man kan sätta sig in i låtar och vad dom ska handla om och att man kan sjunga utifrån det”. Två av de andra gick tillbaka till sina resonemang angående “att man liksom inte sjunger riktigt som originalet”, på samma sätt som tidigare. Bland annat genom att göra variationer i melodin eller anpassa sångtekniken för sångaren/sångerskan ifråga.

En annan av dessa fyra tillade i sitt resonemang att låtarna antagligen ska vara bekväma då denne lade märke till formuleringen “enkla musikstycken”. Ingen av de andra elev-informanterna kommenterade denna formulering i kunskapskravet.

Två bytte delvis riktning på sina resonemang. En av dessa diskuterade kroppsspråk i större utsträckning under denna fråga än under föregående. Det beskrevs som att “ha (en) bra stage show basicly” samt att “kunna få med publiken”. Samma resonemang gjorde en annan elev-informant samt tillade “kontakt med dem [medmusiker] på scen”. Föregående informant trodde även att kunna “lösa misstag” på ett smidigt sätt var någonting som bedömdes för detta kunskapskrav.

Den andra informanten som delvis bytte resonemang, antog att denne förväntades öva mycket på att sjunga. Därefter återgick informanten till parametrar den tidigare beskrivit om att anpassa sitt uttryck i sången och i kroppsspråk och ansiktsuttryck efter låtens känsla. Denna gång tillades även att denna process underlättas om sångaren/sångerskan har egna erfarenheter att hämta inspiration ifrån om låtens budskap. Informanten menade vidare att detta inte är nödvändigt då det även går att “fejka” likt en skådespelare.

Många av elev-informanterna diskuterade sångteknikens relevans för uppfylla kunskapskravet att sjunga med personligt uttryck. Tre informanter berörde kort parametern att en grundläggande sångteknik krävs för att återge en låt så som den är. Tre andra menade att viss sångteknisk bredd kan underlätta för att uppfylla kunskapskravet, eftersom en sångare/sångerska då kan vara mer anpassningsbar för de uttryck som olika låtar eller tolkningar av dem kan kräva. Dock förmodar ingen av dem att teknisk bredd är nödvändigt då de hävdar att en smal men välutvecklad kompetens, en sångteknisk nisch, kan bli ett signum för en “artist” och således resultera i ett personligt uttryck. Ett resonemang som förekom även bland tre andra elev-informanter. Sammanfattningsvis tyckte alltså ingen att sångteknisk bredd var nödvändig men tre menade att det antagligen underlättar.

5.4 Vad menar lärarna att eleverna ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?

Båda lärar-informanterna menar att de bedömer detta kunskapskrav genom en process som involverar tre faser; instudering, repetition av låten under lektionstid och sist framträdande.

I första fasen bedöms eleverna på hur väl de instuderat låten. De menade att noggrann instudering var nödvändigt för att kunna sjunga med ett personligt uttryck.

Den andra fasen bedöms eleverna på vilken nivå de kan föra resonemang angående hur de vill sjunga den. Vid denna delperiod talade båda om att eleven bör veta sina sångtekniska begränsningar och förhålla sig till dessa på ett genomtänkt sätt. Båda menade att en bred sångteknik öppnar möjligheter att uttrycka sig på fler sätt, vilket underlättar uppfyllandet av kunskapskravet men ingen av dem hävdar att det är en nödvändighet. Båda lägger vikt vid att eleverna bör resonera explicit kring hur låtens uttryck påverkas av olika sångtekniska val, vilket klargör för dem att eleven fattat medvetna och "kloka" beslut. Båda menar vidare att slumpmässiga skeenden är svårbedömt, även om dessa skulle låta bra. I denna fas är även planläggning av rörelse, klädval samt hur de ska presentera låten relevant men inte heller det nödvändigt för att uppfylla kunskapskravet.

Väl framme vid framträdandet, den sista fasen, talar båda om vikten av att hålla sina nerver och övriga "privata känslor" under kontroll för att kunna ha "närvaro". Närvaro beskrivs bland annat som "att hitta fokus i musiken" eller "fokus på någonting mer än att sjunga rätt". De menar även att tillfället för framträdandet inte är det viktigaste för bedömningen. Detta eftersom det "kan ske magiska saker (på scen)" enligt den ena, vilket således inte räcker för att uppfylla kunskapskravet. Den andra resonerar kring att eleven inte lyckas följa sin plan på grund av exempelvis nervositet, vilket således inte bör fälla eleven vid en i övrigt väl genomförd process.

5.4.1 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad som ska utföras för att uppfylla kunskapskravet rörande personligt uttryck.

Lärarna menar i större utsträckning att processen är det centrala vid bedömningen av kunskapskravet medan eleverna resonerar kring resultatet av ett framträdande med kunskapen tillskansad vid detta tillfälle. Lärarna menar att instudering är en grund för att kunna uttrycka sig. Ingen av eleverna nämner explicit instudering. Dock menar två av eleverna att övning, där instudering skulle kunna ingå, men resonemangen härrör sångteknik och att genom denna övning "hitta" ett personligt uttryck och/eller egenskapen att kunna gestalta låtens budskap och känsla.

Lärarna framhåller elevens förmåga att högt resonera kring tolkning och göra kloka sångtekniska val utifrån eleven i stunden tekniska förmåga och tolkning av låten. Ingen av eleverna nämner resonemang som något de tror förväntas av dem för att uppfylla kunskapskravet. Fyra av eleverna tror att tolkning av låten på ett originellt sätt bör ske medan två tror att gestaltning av låtens budskap eller känsla ska göras. En av lärarna nämner delvis gestaltning men framhåller att eleven motivering av tolkning eller gestaltning är det centrala, inte tolkningen eller gestaltningen i sig. Ingen av lärarna kräver en bred sångteknisk men säger att bred teknik kan underlätta uttrycket då fler tolknings- eller gestaltungs-möjligheter blir tillgängliga för eleven. Ingen av eleverna tror heller att en bred sångteknik krävs men tre av eleverna resonerar likt lärarna att det torde underlätta. Eleverna tror att en sångteknisk nisch och/eller en unik röst kunde vara en parameter vilket ingen av lärarna menar att de bedömer i kunskapskravet. En av lärarna uteslöt dock inte att detta kunde vara en parameter för personligt uttryck som begrepp under resonemanget kring första frågan i intervjuguiden.

Lärarna lägger inte störst vikt vid själva framträdandet utan hur väl processen fram till det är genomförd. Eleverna resonerar mest kring framträdandet vilket indikerar att de tror att detta tillfälle är det som lärarna lägger störst vikt vid i sin bedömning. Ingen av eleverna nämner ordet "närvaro" vilket båda lärarna gör. Ingen av eleverna resonerar kring nervositet som ett eventuellt hinder vilket båda lärarna gör. Alla elever tror att kroppsspråk och/eller ansiktsuttryck är en parameter i bedömningen av kunskapskravet. Lärarna menar också att det är det dock ingen nödvändig sådan.

5 Resultatdiskussion

Kapitlet är disponerat på samma sätt som resultatet är presenterat. Först diskuteras resultatet av hur eleverna resonerar kring och definierar begreppet personligt uttryck med tillhörande underrubriker. Därefter diskuteras resultatet av lärarnas svar på samma fråga med tillhörande underrubriker. Efter det diskuteras jämförelsen mellan elever och lärares resonemang och definitioner. Sedan diskuteras vad eleverna tror att det ska utföra för att uppfylla kunskapskravet följt av vad lärarna anser. Diskussion av jämförelsen mellan dessa uppfattningar följer. Därefter presenteras de slutsatser som kunnat göras baserat på studiens resultat samt tidigare arbetens. Efter det följer förslag på de åtgärder jag finner konstruktiva för skolans vidare arbete kring kunskapskravet. Sist presenteras de tankar jag fått på hur senare arbeten och forskning skulle kunna gå vidare med undersökningar av begreppet.

5.1 Vad är ett personligt uttryck för eleverna?

Elev-informanterna började beskriva begreppet personligt uttryck i breda ordalag, vilket är tendensiöst för flera av resultaten från tidigare arbeten om begreppet (jfr Götvall & Källner 2010; Allroth 2013; Richard & Nygren 2014; Dahl & Eksmo 2014; Schultz 2014; Hansson 2015; Schuster 2016; Hederstedt 2017; Wedelin 2017)

Alla elev-informanterna anslöt implicit eller explicit till resonemanget att personligt uttryck innefattar olika parametrar. Även detta resultat återfinns i majoriteten av tidigare forskning (jfr Juslin 2003) samt examensarbeten (jfr Götvall & Källner 2010; Allroth 2013; Dahl & Eksmo 2014; Nordel 2014; Wedelin 2017; Schuster 2016 & Hederstedt 2017). Inledningsvis nämner de bland dessa parametrar sångteknik, tolkning eller gestaltning av text och/eller musik samt att ändra låtens melodi.

Att ändra låtens melodi som parameter för personligt uttryck återfinns i Hederstedts (2017) och Dahl & Eksmos (2014) resultat. Även i Schuster (2016) återfinns ett jämförbart resonemang där melodispråk inom komponering utgör en parameter för personligt uttryck i denna kontext. Ett annat jämförbart fynd hittas i Gabrielssons (2003) sammanställning av flera musikpsykologiska studier där han hävdar att praktiskt taget alla utförande variabler påverkades när musiker ombads framföra melodier med olika emotionella uttryck "emotional

expression”. Juslin (2003) påstår att Lindström hävdar att “emotional expression” bidrar till “personal expression”, vilket även Karlsson (2008) ger stöd för.

Tolkning eller gestaltning av text och/eller musik återfinns även detta som en parameter bland tidigare arbeten (jfr Scheid 2009; Dahl & Eksmo 2014; Hansson 2014; & Hederstedt 2017). Hederstedt (2017) påträffar motstridiga resonemang kring denna parameter då hennes informanter hyste osäkerhet kring huruvida det är sångarens/sångerskans eller kompositörens tankar som ska stå i fokus vid ett framförande med ett personligt uttryck. Richard och Nygrens (2014) resultat indikerar att deras informanter tycker att sångaren/sångerskan uttryck ska stå i fokus då informanterna resonerade kring att påverka det personliga uttrycket genom att bland annat studera olika genrepraxis inte var någonting eftersträvansvärt. Hansson (2014) fann att hennes informanter tyckte olika beroende av vilken genre informanten tillhörde. För informanten tillhörande klassisk musik menade att personligt uttryck handlade om att uttrycka någonting utanför sig själv medan informanten tillhörande jazzmusik framhöll att det handlade om att uttrycka någonting kommer inifrån individen i fråga. Dahl och Eksmo (2014) fann att “stilkänedom” var en förutsättning enligt deras informanter. Detta eftersom först då kan sångaren/sångerskan göra medvetna val att antingen följa genrepraxis, bryta mot dem eller komplettera dem. Enligt deras informanter innebär det inte att musicera med ett personligt uttryck att inte kunna de stiltypiska och således vara utelämnad på grund av sin okunskap. Detta spänningsförhållande återfinns även i Juslins (2003) modell “GREMS” där “generative rules” står i kontrast med “stylistic unexpectedness” som utgör olika fasetter av emotionell uttryck “emotional expression”. Olsson och Nielsen (2020) fann också dem i sin studie av bedömningskriterier inom högre musikutbildning att detta spänningsförhållande var det främsta bland olika kriterier.

Flera av elev-informanterna nämner hur en sångare/sångerska sjunger som en parameter. Denna parameter återfinns i alla tidigare arbeten med sång och personligt uttryck som fokus (jfr Estil 2005, Zangger-Borch 2008 & Sadolin 2020) (Götvall & Källner 2010; Richard & Nygren 2015; Dahl & Eksmo 2014; Schultz 2014; Hansson 2015 & Hederstedt 2017). Däremot hur en sångare/sångerska bör sjunga råder tvetydighet, oenighet eller osäkerhet kring. Detta redogörs för i detalj senare.

Tre av elev-informanterna började att beskriva att personligt uttryck är någonting originellt, eget eller unikt, vilket även detta är någonting som frekvent förekommer bland tidigare forskning (jfr Juslin 2003 & Scheid 2009) samt arbeten (jfr Götvall & Källner 2010;

Allroth 2013; Richard & Nygren 2014; Dahl & Eksmo 2014; Schuster 2016; Hederstedt 2017 & Wedelin 2017). Schultz (2014) fann osäkerhet rådande unikhet som parameter eller inte i sitt resultat.

En elev-informant beskrev att “ha lite personlighet på scen” så att det inte blir “tråkigt att titta på”. Detta med hjälp av kroppsspråk och ansiktsuttryck. Dessa parametrar förekommer inte i lika många tidigare arbeten. Kroppsspråk som parameter återfinns i Hanssons (2015) och Wedelins (2017) arbeten. Ansiktsuttryck återfinns hos Hederstedt (2017). Detta kan tyda på en viss diskrepans mellan lärares och elevers uppfattningar i huruvida det är relevant för personligt uttryck eller i vilken utsträckning. Det kan även tyda på diskrepans rörande relevansen för personligt uttryck i skolkontext. Båda lärar-informanterna i detta arbete resonerade kring kroppsspråk och ansiktsuttryck när de förklarar vad ett personligt uttryck är för dem, för att sedan hävda att det inte är någonting nödvändigt för att uppfylla kunskapskravet rörande personligt uttryck. Det förefaller således rimligt att anta att diskrepansen härrör relevansen för parametern i ett skolsammanhang framför personligt uttryck som begrepp i en generell musik kontext.

5.1.1 Att sjunga med ett personligt uttryck

Tre elev-informanter pratade om att anpassa sitt uttryck i sången efter låtens känsla som ett sätt att förklara personligt uttryck. Detta resonemang återfinns bland flera tidigare arbeten (Götvall & Källner 2010; Richard & Nygren 2014; Dahl & Eksmo 2014; Schultz 2014; Hansson 2015; Hederstedt 2017 & Wedelin 2017). Enligt Juslin (2003) menar också Lindström att “emotional expression” bidrar till “personal expression”, vilket finner stöd hos Karlsson (2008). Olsson och Nielsen (2020) nämner förmedling av känsla men ingenting om dess eventuella koppling till personligt uttryck. En elev-informant underströk trovärdigheten i att anpassa sitt uttryck efter låtens känsla. Detta resonemang återfinns hos (Scheid 2009; Richard & Nygren 2014; Hansson 2015 & Hederstedt 2017).

Fyra elev-informanter pratade om det unika i olika sångares/sångerskors röstkvalitéer och/eller sångteknik. Jämförbara resonemanget återfinns hos Götvall & Källner (2010), Dahl & Eksmo (2014) samt Wedelin (2017). Deras informanter hävdar personlig klang uppstår, både genom fysiska förutsättningar och teknik.

Fyra elev-informanter diskuterade att “inte imitera originalet”. Två av dem diskuterade att det blir personligt om låten snarare sjungs på ett sätt som sångaren/sångerskan ifråga “känner sig bekväm med”, vilket de upplever leder till att låten bli “din egen”. Resonemanget återfinns delvis hos Richard och Nygren (2014) där flera av deras informanter hävdar angående imitation att “det finns en risk med att bli en kopia av någon annan sångare” (s. 40). Författarna själva menar; “Vi ställer oss en aning frågande till detta eftersom vi menar att sångundervisning baserat på en sådan hållning möjligen riskerar att hindra elever från att ta del av kunskap om genre och andras lust till musik” (s. 43). Möjligen tyder denna delade mening på skillnaden mellan att sjunga med personligt uttryck kontra att utveckla ett personligt uttryck.

Två av elev-informanterna menade att personligt uttryck i sång kan springa ur en sångteknisk nisch. En av dem började med att resonera att det är när en viss sångteknisk förmåga endast behärskas av en enda sångare/sångerska men ändrade sig till att denna magnitud av unikheter inte var nödvändigt för att det skulle vara personligt. Detta resonemang återfinns inte i litteraturen vilket skulle kunna tyda på diskrepans mellan lärares och elevers uppfattning kring denna eventuella parameter. Antigen huruvida det ens är en parameter, eller tyngden av dess relevans. Hos Schultz (2014) återfinns resonemang som skulle kunna indikera på det motsatta då hennes informanter hävdade att “Sångare som har ett manér eller ”stajl” ansågs av sånglärarna inte vara uppriktiga och ärliga i sitt uttryck”(s. 22).

5.1.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck

Alla elev-informanter tyckte att kroppsspråk och ansiktsuttryck var en parameter av vad som utgör ett personligt uttryck. Dessa är ovanligare i arbeten som intervjuat lärare och/eller musiker i ämnet som tidigare nämnt. En av Hanssons (2015) informanter nämner det samt en av Wedelins (2017). Fem av elev-informanterna i detta arbete skildrade att det blir personligt när sångarens/sångerskans kroppsspråk och ansiktsuttryck överensstämmer med låtens text och/eller känsla. Detta nämner också informanten som tar upp parametern i Hanssons (2015) arbete; “en förförståelse för texten och att man då kanske visar det genom kroppsspråk eller genom dynamik eller genom mimik” (s. 21). Tre av elev-informanterna påstod att låtens tempo var relevant för kroppsspråk då en långsam låt inte krävde lika mycket rörelser som en snabb. Kroppsspråk kopplat till olika tempi är inget resonemang som förekommer bland

andra arbeten och inte heller bland denna studiens lärar-informanter och utgör därför visst stöd för skilda uppfattningar lärare och elever mellan. En elev-informant menade också att “olika personer kan liksom passa mer till att göra olika rörelser”, vilket antas innefatta autenticitet beroende av personlighet. Detta resonemang återfinns hos en informant i Wedelins (2017) arbete.

5.2 Vad är ett personligt uttryck för lärarna?

Den ena lärar-informanten menade att det är att “förmedla en känsla eller ett budskap till en publik”. Detta resonemang återfinns i de flesta tidigare arbeten (Götvall & Källner 2010; Richard & Nygren 2014; Schultz 2015; Hansson 2015; Hederstedt 2017; Wedelin 2017). Detta görs via att sångaren/sångerskan tolkar låtens text eller känslan musiken ger och därefter lyckas förmedla denna tolkning genom olika “verktyg”, såsom interpretationsverktyg, musikaliska verktyg som dynamik och “frasering” (definierat som rytmik och betoning) samt sångtekniska verktyg. Även dessa “verktyg” är parametrar som återfinns i de flesta av de tidigare arbeten kring personligt uttryck samt bland flera av elev-informanterna i detta arbete. Som nämnt tidigare råder det dock delad mening angående huruvida det är sångarens/sångerskans tolkning som står i fokus eller gestaltning av upphovsmakarens intentioner. Även huruvida sångteknik är ett “verktyg” eller ett hinder men där majoriteten anser det som ett verktyg (Jfr Sadolin 2020; Estil 2005; Zanger-Borch 2005; Schuster 2016; Hederstedt 2017; Dahl & Eksmo 2014; Allroth 2013 & Richard & Nygren 2014). Samtidigt som det problematiseras av framför allt Dahl och Eksmo (2014) men även Götvall och Källner (2010).

Den andra beskrev att personligt uttryck är “när man berättar en historia med sitt musicerande”. Ett resonemang som återfinns hos Richard & Nygren 2014, Wedelin (2017), Hansson (2015) och Schultz (2015). Detta sker när det finns en “närvaro” och ett fokus kring “någonting mer än att sjunga rätt”. “Närvaro” återfinns som begrepp och parameter i flera andra arbeten (Schultz 2014; Hansson 2015; Wedelin 2017; Götvall & Källner 2010; Allroth 2013 & Hederstedt 2017).

5.2.1 Att sjunga med ett personligt uttryck

En av lärar-informanterna resonerade kring huruvida ett personligt uttryck också innebär att det ska vara eget och/eller unik, vilket denne inte var säker på. Götvall och Källner (2010) uppger att deras informanter “var alla överens om att det handlar om det som är unikt för varje enskild sångare/sångerska” (s. 32). Dahl och Eksmo (2014) menar att deras resultat indikerar att personligt uttryck härrör att “spela på ett unikt sätt till exempel att, “ha ett eget sound” (s. 24).

En lärar-informant resonerade kring möjligheten att tillskansa sig ett personligt uttryck kräver en process. Processen beskrevs gå från medvetna till omedvetna val. “Jag tänker att personligt uttryck kanske handlar om att ha gjort många medvetna val, så pass många gånger så att det kanske för vissa artister eller musiker blir tillslut omedvetna val... som till slut blivit intuitiva”. Resonemanget innefattade olika parametrar som exemplifieras med sångteknik, klädval eller text. Detta diskuteras inte i andra arbeten och skulle sålunda kunna vara en ny hypotes kring kultiverande av personligt uttryck.

Informanten tog även här upp att de olika parametrarna bör överensstämma med det som sångaren/sångerskan vill uttrycka samt att detta bör ske så “precist som möjligt”, vilket finner stöd från flera tidigare arbeten (jfr Götvall & Källner 2010; Richard & Nygren 2014; Dahl & Eksmo 2014; Schultz 2014; Hansson 2015; Hederstedt 2017 & Wedelin 2017) Den andra resonerade kring hur en sångare/sångerska igenom dynamik, sångteknik, rytmik och timing skapar en “berättelse” genom sitt musicerande, vilket också finner stöd i tidigare undersökningar (jfr Richard & Nygren 2014; Wedelin 2017; Hansson 2015 & Schultz 2015). Ett snarlikt resonemang förekom även hos den andra men denne valde andra ord som “frasering”, vilket definierades som rytmik och betoning. En kombination av dessa två resonemangen återfinns i Schultz (2015) resultat “Sånglärarna tyckte ett personligt uttryck i sång handlar om viljan att berätta något med sin sång, att kunna realisera sina intentioner med låten” (s. 22). Liknande diskussion sker i Dahl & Eksmos (2014) arbete.

Båda lärar-informanterna uppgav under denna frågan osäkerhet kring distinktion i förhållande till andra begrepp som förekommer i bedömningen i de andra instrument eller sång kurserna i Gy-11. I dessa kurser förekommer begrepp som konstnärligt uttryck och musikaliskt uttryck, vilka av en informant ansågs vara svåra att skilja åt från personligt uttryck. Den ena sade att hen lika gärna kan ha beskrivit ett musikaliskt eller konstnärligt

uttryck samt tillade “jag är i ärlighetens namn osäker på vad som tillhör vad”. Den andra nämnde aldrig musikaliskt uttryck men tyckte distinktion mellan konstnärligt och personligt uttryck var svårt. Hen uttryckte om dessa; “det har jag typ aldrig förstått. Vad skillnaden egentligen är.” samt att “det är ju precis samma saker”. Schultz (2014) berör begreppen personligt och konstnärligt uttryck. Personligt uttryck beskrivs likt många andra arbeten med olika beståndsdelar som; “förstå texten”, “förankra den i sig själv”, “vilja berätta något”, “kunna realisera sina intentioner” samt “visa något av sig själv” (s. 22). Konstnärligt uttryck beskrivs som;

Jag har uttolkat två sätt att se. Det ena sättet är: En hantverkare kan vara ”våldigt duktig på sitt gebit”, man ”kan sin sak”, man ”sjunger bra”, man ”kan vara personlig i sin tolkning”. Konstnärlighet handlar om att ta det ”ett steg till”, om ”någon sorts förädling av musiken”, ”alltså skapa någonting nytt”. ”Det behöver inte vara nytt i bemärkelsen av att skapa ny musik, men att liksom leta efter någon sorts ny vinkel...” inte ”bara vara svår fast man egentligen inte har någon rotad musik... utan det måste sitta ihop med någonting, vara förankrat i någonting från början”.
(Schultz 2014, s. 23)

Problematiserade av distinktion mellan begreppen förekommer inte i något annat arbete. Hederstedt (2017) har med det i sin intervjuguide med har till synes utelämnat resultaten.

5.2.2 Kroppsspråk och ansiktsuttryck

Båda lärar-informanterna framhöll kroppsspråk och ansiktsuttryck som relevanta parametrar för begreppet personligt uttryck. Som tidigare nämnt förekommer dessa parametrar mer sällan i tidigare arbeten. Endast en av Hanssons (2015) informanter nämner dessa samt en av Wedelins (2017) medan Hederstedt (2017) endast omnämner ansiktsuttryck. En av denna studiens lärar-informanter indikerade att denne tycker det är en mer inflytelserik parameter än sången då vederbörande sade “det går att förmedla ett personligt uttryck bara med ljud men det är mycket svårare”. Informanten diskuterade även hur kroppsspråk och “blick” kan fungera kompensatoriskt, antingen för bristande dynamiska förändringar i låten eller för bristande sångtekniska färdigheter. Detta resonemang återfinns inte i de tidigare arbeten och kan således utgöra en ny beskrivning av vad personligt uttryck kan vara eller innebära. Den andra lärar-informanten redogjorde för att kroppsspråk och ansiktsuttryck bör överensstämma med det sångaren/sångerskan vill uttrycka med låten i form av textens budskap eller känslan i musiken. Hanssons (2015) informant resonerar på samma sätt som denna studiens medan

Wedelins (2017) informant talar om den upplevda autenticiteten bakom kroppsspråket. Autenticitet i förhållande till kroppsspråk förekom inte bland detta arbetes lärar-informanter och endast av en elev-informant.

5.2.3 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad personligt uttryck är.

Alla informanter är överens om att personligt uttryck utgörs av flera olika beståndsdelar eller parametrar. Detta resonemang stöds av majoriteten av tidigare arbeten (jfr Wedelin 2017; Juslin 2003; Dahl & Eksmo 2014; Götvall & Källner 2010; Hederstedt 2017, Allroth 2013 & Schuster 2016). Denna studiens samt de tidigare undersökningarnas resultat indikerar att detta synsätt skulle kunna vara generaliserbart. Det finns en starkare indikation kring synsättet bland lärare och/eller musiker då övriga arbeten gjort sina undersökningar med detta urval. Då endast detta arbete innefattar elever utgör underlaget för generaliserbarhet kring synsättet bland dessa en svagare indikation. Vilka dessa beståndsdelar är samt hur de bör beskrivas är mer tvetydigt. Hederstedt (2017) resonerar kring att relevanta parametrar även kan variera mellan olika sångare/sångerskor. Till detta resonemang skulle kunna tilläggas att parametrar eventuellt varierar även beroende av kontext, vilket två elev-informanter hävdar. Dock verkar alla vara överens om hur en sångare/sångerska sjunger är en parameter (jfr Estil 2005; Zangger-Borch 2005 & Sadolin 2020) (Götvall & Källner 2010; Richard & Nygren 2014; Dahl & Eksmo 2014; Schultz 2014; Hansson 2015 & Hederstedt 2017). Även om oenighet råder kring hur en sångare/sångerska bör sjunga för att ha ett personligt uttryck.

Alla informanter i detta arbete är överens om att kroppsspråk, ansiktsuttryck och hur en sångare/sångerska sjunger utgör parametrar av ett personligt uttryck. Kroppsspråk och ansiktsuttryck är inte vanligt förekommande bland andra arbeten, vilket antingen indikerar att dessa parametrar är irrelevanta eller mindre inflytelserika i förhållande till generaliserbarhet. Detta avvikande resultat från föregående arbeten kan bero på att frågor kring parametrar ställdes vilket det till synes inte gjorts i tidigare arbeten att döma på de få intervjuguiden som publicerats. Hur en sångare/sångerska sjunger som parameter för personligt uttryck är alla studiens informanter eniga om med tidigare arbeten (Götvall & Källner 2010; Schultz 2014; Richard & Nygren 2014; Hansson 2015; Hederstedt 2017) (jfr Estil 2005 & Sadolin 2020). Parametern överförd till andra instrument går att jämföra med hur musikern spelar vilket även

detta får stöd bland tidigare arbeten gjorda på andra instrument än sång (jfr Juslin 2003 & Karlsson 2008) (Allroth 2013; Dahl & Eksmo 2014; Schuster & Wedelin 2017). Detta torde således utgöra en relevant parameter för att musicera med ett personligt uttryck. Däremot mindre beståndsdelar i sin tur av denna beståndsdel råder viss oenighet och/eller osäkerhet om. För att nämna några identifierade i arbetet med denna uppsats; gestalta upphovsmakarens intention med ett verk eller den egna tolkningen av det, säreget och/eller unikhet, att följa eller inte följa genrespecifika praxis samt sångteknik (eller spelteknik) som verktyg eller hinder för att musicera med ett personligt uttryck.

5.3 Vad tror eleverna att de ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?

Fyra av elev-informanterna hade i stor utsträckning samma svar på denna fråga som föregående fråga. Detta kan tyda på en viss oförmåga bland eleverna att skilja på begreppets innebörd i ett allmänt musikaliskt sammanhang kontra vad de förväntas utföra på lektioner och konserter i ett skolsammanhang. I viss utsträckning tycker jag mig se denna tendens även bland lärar-informanterna samt i de tidigare arbeten på ämnet. Resonemang kring parametern kroppsspråk och ansiktsuttryck utgör ett bra exempel på denna eventuella förvirring. Båda lärar-informanterna hävdar att kroppsspråk och ansiktsuttryck är parametrar av personligt uttryck i sin definition av begreppet. En indikerar att det är en mer inflytelserik parameter än sättet att sjunga på. När de beskriver vad eleverna förväntas utföra för att uppfylla kunskapskravet uppger båda att det inte är nödvändigt med kroppsspråk eller ansiktsuttryck samtidigt som det inte skadar. Jag känner mig i efterhand inte trygg med att skiljelinjen mellan personligt uttryck i ett allmänt musikaliskt sammanhang kontra personligt uttryck i skolan tydliggjordes i min egen intervju. Denna tendens tycker jag mig se även i tidigare arbeten och skulle kunna ha givit implikationer för tidigare resultat.

En elev-informant tillade i sitt resonemang att låtarna antagligen ska vara "bekväma" då denne lade märke till och påpekade formuleringen "enkla musikstycken", vilket ingen av de andra elev-informanterna eller lärar-informanterna kommenterade. Detta resonemang återfinns inte hos Dahl & Eksmo (2014) eller Hansson (2015) som är de tidigare arbeten kring bedömningen av kunskapskravet. Inte heller hos Schultz (2014) som undersökte

bedömning av begreppet men i en annan kurs. Frånvaron av kommentarer av denna formulering finner jag som en stor brist i detta och tidigare arbeten då formuleringen torde va relevant för bedömningen av kunskapskravet.

Tre elev-informanter berörde kort att det trodde grundläggande sångteknik kunskap krävs för att kunna återge en låt så som den är. Detta diskuterades i Dahl och Eksmos (2014) arbete där de menar att en viss nivå av teknisk kompetens krävs om inte det personliga uttrycket riskerar hämmas. Hansson (2015) menar att förmågan att koppla gehör till sången resulterar i att rätt toner sjungs, vilket implicit kan innehålla grundläggande sångteknik. I alla fall om Sadolin (2020) har rätt när hon menar att teknik är det som avgör om en sångere/sångerska intonerar rätt eller fel.

Tre elev-informanter trodde att viss sångteknisk bredd kan underlätta för att uppfylla kunskapskravet. Detta eftersom en sångare/sångerska då kan vara mer anpassningsbar för de olika uttryck som gestaltning av låtar kan kräva, alternativt bringa större frihet till sina tolkningsmöjligheter. Dock förmodar ingen av dem att teknisk bredd är nödvändigt för att uppfylla kravet. Dahl och Eksmo (2014) fann att några av deras informanter hävdade att teknisk kompetens att uttrycka det eleven i fråga vill krävs för att uppfylla kunskapskravet. Hur bred och/eller fördjupad teknisk kunskap specificeras inte och härrör eventuellt att formuleringen "enkla musikstycken" inte diskuterats. Andra uppenbara problem tillkommer denna formulering då eleven själv bestämmer hur hög eller låg nivå eleven ifråga "vill" sjunga på. Hanssons (2015) informanter menar att deras elever för att uppfylla kunskapskravet ska ha; "bra röstmaterial, kunskap om hur sångteknik anpassas till olika genrer och att eleven ska prestera på en jämn, hög nivå" (s. 31). Varken bra röstmaterial eller hög nivå definieras och kan återigen springa ur att "enkla musikstycken" inte berörs.

Flera av elev-informanterna trodde att en smal men välutvecklad kompetens, en sångteknisk nisch, kan bli ett signum för en sångare/sångerska och således resultera i ett personligt uttryck. Detta nämns inte av lärar-informanterna i denna studie eller i någon av de tidigare rörande bedömning av kunskapskravet. Schultz (2014) som undersökte bedömning av kursen instrument eller sång 3 fann snarare att "manér" eller "stajl" inte var autentiska i sitt uttryck (s. 22). Detta skulle kunna tyda på en diskrepans mellan lärare och elevers uppfattning kring kunskapskravet.

5.4 Vad menar lärarna att eleverna ska göra för att sjunga några enkla musikstycken med ett personligt uttryck?

Båda lärar-informanterna menar att de bedömer detta kunskapskrav genom en process som till synes involverar tre faser; instudering, förberedelser under lektionstid och till sist framträdandet.

Första fasen är hur väl eleverna instuderat låten. Detta återfinns inte i något av de tidigare arbeten på ämnet. Instudering torde vara en grundläggande förutsättning för att kunna sjunga en låt överhuvudtaget än mer med ett personligt uttryck. Det förefaller således rimligt att anta att tidigare arbeten antingen ansett instudering som underförstått eller att dessa lärar-informanter hjälper sina elever med instudering och därav inte bedömer momentet.

Den andra fasen bedömde lärarna på nivå eleven kan föra resonemang angående hur de vill sjunga låten ifråga. Båda lägger vikt vid att eleverna bör resonera explicit kring hur låtens uttryck påverkas av olika sångtekniska val samt vilka tekniska sångsätt eleven har till sitt förfogande. Detta resonerande klargör för lärarna att eleven fattat medvetna och "kloka" beslut. Detta synsätt återkommer i Hanssons (2015) och Dahl & Eksmos (2014) arbeten.

Vid denna delperiod talade båda lärar-informanterna om att eleven bör veta sina sångtekniska begränsningar och förhålla sig till dessa på ett genomtänkt sätt. Detta synsätt återfinns inte bland de tidigare arbeten på ämnet. Däremot påminner det om resonemang från Dahl och Eksmos (2014) arbete där tekniska begränsningar hävdas, å ena sidan "ger en karaktär till uttrycket som gör det personligt" (s. 19), å andra sida "om man inte är tillräckligt duktig tekniskt riskerar det personliga uttrycket att hämmas" (s. 19). Detta motstridiga resultat är något svårt att tolka men kanske alternativt skulle kunna uttryckas som att frånvaro av grundläggande teknik komplicerar möjligheten att sjunga med ett personligt uttryck, samtidigt som vissa mindre tekniska skavanken kan skapa en personlig klang. Någorlunda jämförbart resonemang återfinns även hos Hanssons (2017). Hennes informanter menar att "förmåga att kunna koppla sitt gehör till sången på så vis att du har kontroll över att rätt toner kommer ut genom munnen." (s. 31), ligger till grund för "tillfredsställande musikaliskt resultat", vilket visserligen tillhör ett annat kunskapskrav. Sadolin (2020) menar att teknik är det som avgör om en sångare/sångerska intonerar rätt eller fel. Om detta stämmer innebär

således en implicit grundläggande sångteknik till resonemanget i Hanssons (2015) undersökning.

Båda lärar-informanterna menade att en bred sångteknik öppnar möjligheter att uttrycka sig på fler sätt, vilket underlättar uppfyllandet av kunskapskravet. Dock hävdar ingen av dem att det är en nödvändighet för att göra det. Som beskrivits ovan är tidigare arbeten om bedömning kring kunskapskravet mer tvetydig kring relationen mellan teknisk skicklighet och personligt uttryck. Som redogjort för tidigare fann Dahl och Eksmo (2014) att några av deras informanter hävdade att teknisk kompetens att uttrycka det eleven vill krävs för att uppfylla kunskapskravet. Hur bred och/eller fördjupad teknisk kunskap specificeras inte. Samtidigt som de hävdar att teknik för att kunna uttrycka det eleven vill krävs, menar de att “välutvecklad teknik kan hindra att det personliga uttrycket synliggörs”(s. 19). Hanssons (2015) informanter menar att deras elever för att uppfylla kunskapskravet ska ha; “bra röstmaterial, kunskap om hur sångteknik anpassas till olika genrer och att eleven ska prestera på en jämn, hög nivå” (s. 31). Varken bra röstmaterial eller hög nivå definieras och teknikens relation till personligt uttryck berörs inte. Dessa motstridiga resultat gör det svårt att frambringa en generaliserbar hypotes över vad lärare anser om relationen mellan teknik skicklighet och personligt uttryck. Götvall och Källner (2010) fann att “musiken får liv när teknik och uttryck integreras med varandra”(s. 29). Kanske uttrycker Wedelin (2017) en viktig distinktion rådande prioriteringsordningen dessa emellan;

Det har också framkommit resonemang om huruvida teknik är bra eller dåligt för det personliga uttrycket och hur en bra eller dålig teknik på olika sätt kan påverka. Det kan vara bra att ha en bra en bra teknik så länge den går i riktning med vad musikutövaren vill säga och uttrycka. När tekniken blir ett självändamål eller om musikutövaren har så mycket kunskaper och ideal att den har svårt att lyssna efter sig själv kan en bra teknik och ett bra hantverkskunnande påverka musikutövaren negativt. (Wedelin 2017, s. 28) (jfr Sadolin 2020)

Är teknik viktigt för tekniken egen skull eller är teknik viktigt för att musicera med personligt uttryck?”

Väl framme vid framträdandet, den sista fasen, talar båda om vikten av att hålla sina nerver och övriga “privata känslor” under kontroll. Detta får endast stöd från Hanssons (2015) arbete.

Att ha kontroll över nerver beskrevs som en egenskap för att kunna ha “närvaro”. Närvaro beskrivs bland annat som “att hitta fokus i musiken” eller “fokus på någonting mer än att sjunga rätt”. Närvaro i sin tur återfinns som parameter hos Hansson (2015) och Schultz (2015) av de arbeten som undersökt bedömning av kunskapskravet. Det påträffas som parameter i flera generella arbeten om personligt uttryck (Wedelin 2017; Götvall & Källner 2010; Allroth 2013 & Hederstedt 2017).

Båda lärar-informanterna menar att tillfället för framträdandet inte är det mest inflytelserika för bedömningen av kunskapskravet. Detta enligt den ena just på grund av att nervositet riskerar medföra att eleven inte lyckas följa sin plan. Således bör inte detta fälla eleven vid en i övrigt väl genomförd process. Detta synsätt får stöd från Hansson (2015) men inte i övriga rörande bedömning av kunskapskravet. I kontrast fann Allroth (2013) att en musiker kan låta “osäkerhet och nervositet bli en del av ens uttryck” (s. 20). Detta skulle kunna tyda på viss oenighet mellan lärare, även om Allroths (2013) undersökning inte rör bedömning av kunskapskravet. Den andra lärar-informanten nämnde även att det “kan ske magiska saker (på scen)”, vilket således inte räcker för att uppfylla kunskapskravet. Detta synsätt återfinns inte i tidigare arbeten eller den andra lärar-informanten och skulle således kunna tyda på viss oenighet mellan lärare, alternativt en ny beskrivning av hur lärare bör bedöma kunskapskravet.

5.4.1 Sammanfattning av likheter och skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om vad som ska utföras för att uppfylla kunskapskravet rörande personligt uttryck.

Lärarna menar i att processen fram till ett framträdande är det centrala vid bedömningen av kunskapskravet. Här bör resonemang och motiveringar kring tolkning eller gestaltning ske och innehålla att eleven gör kloka beslut utifrån sina tekniska begränsningar samt valda tolkning eller gestaltning. Delvis stöd återfinns i tidigare arbeten kring bedömning av kunskapskravet (jfr Hansson 2015 och Dahl & Eksmo 2014). Eleverna nämner inte resonemang eller motiveringar som centralt för bedömning och utgör således delvist stöd för att viss diskrepans råder mellan lärares och elevers uppfattning kring vilka förmågor som bedöms i uppfyllandet av kunskapskravet.

Lärarna menar att instudering är en grund för att kunna uttrycka sig, vilket visserligen inte finner stöd i de tidigare undersökningarna. Ingen av eleverna nämner explicit instudering. En elev säger “kunna framföra låten på ett bra sätt” vilket skulle kunna antas innebära instudering. Två elever tror att det krävs övning för att uppnå kravet där instudering också skulle kunna innefattas. Dock härrör resonemangen explicit sångteknik och genom denna övning “hitta” ett personligt uttryck och/eller egenskapen att kunna gestalta låtens budskap och känsla. Sålunda tyder detta på visst skillnad mellan lärares och elevers uppfattningar kring moment som bedöms i kunskapskravet.

Alla elev-informanter tror antingen att tolkning av låten bör ske på ett originellt sätt, eller att låtens budskap eller känsla ska gestaltas med precision. En av lärarna nämner delvis gestaltning, men framhåller att elevens motivering av tolkning eller gestaltning är det centrala, inte tolkningen eller gestaltningen i sig. Detta indikerar både en skillnad mellan elever och lärares uppfattning av vilka förmågor som bedöms i kunskapskravet, men även mellan lärare då det förekommit som parameter i tidigare undersökningar (Scheid 2009; Götvall & Källner 2010; Hansson 2015; Hederstedt & Wedelin 2017). Även om Schuster (2016) fann i sin undersökning resonemang om att ingen kan vara riktigt unik då musiker lärt sig genom imitation. Det skulle även kunna tyda på en förvirring av skiljelinjen mellan ett allmänt musikaliskt sammanhang och ett skolsammanhang.

Ingen av lärarna kräver en bred sångteknik men säger att bred teknik kan underlätta då fler tolknings- eller gestaltnings-möjligheter blir tillgängliga för elevens uttryck. Ingen av eleverna tror heller att en bred sångteknik krävs men tre av eleverna resonerar likt lärarna att det torde underlätta. Detta ger stöd för att samsyn i frågan på det estetiska programmet råder.

Lärarna menar att eleverna i sina tolkningar eller gestaltningar bör förhålla sig till sina tekniska begränsningar för att uppfylla kunskapskravet. Detta resonemang återfinns inte bland tidigare undersökningar även om det tangeras av Hansson (2015) och Dahl och Eksmo (2014). Framför allt om det kombineras med vad Sadolin (2020) hävdar angående teknikens betydelse för intonering. Ingen av eleverna nämner att de bör förhålla sig till sina tekniska begränsningar även om resonemanget tangeras av ett fåtal. Till exempel “att kunna framföra låten på ett bra sätt” eller “jag ska ju sjunga samma toner (som melodi stipulerar)”. Detta tyder på viss diskrepans mellan lärare och elevers uppfattningar om förmågor som bedöms för att uppfylla kunskapskravet.

Eleverna tror att en sångteknisk nisch och/eller en unik röst kunde vara en parameter vilket ingen av lärarna menar att de bedömer i kunskapskravet. En av lärarna uteslöt dock inte att detta kunde vara en parameter för personligt uttryck i ett allmänt musikaliskt sammanhang under resonemanget kring första frågan i intervjuguiden. Detta kan indikera oenighet i uppfattningar kring vad som bedöms i kunskapskravet men kan även tyda på förvirring kring skiljelinjen mellan personligt uttryck i ett allmänt musikaliskt sammanhang och personligt uttryck i ett skolsammanhang.

Lärarna lägger inte störst vikt vid själva framträdandet utan hur väl processen fram till det är genomförd, vilket stöds av Hanssons (2015) och Schultz (2014) undersökningar. Eleverna resonerar mest kring framträdandet vilket indikerar att de tror att detta tillfälle är det som lärarna lägger störst vikt vid i sin bedömning. Sålunda tyder detta på en viss diskrepans mellan lärare och elevers uppfattning i hur kunskapskravet bedöms.

Ingen av eleverna nämner ordet "närvaro" vilket båda lärarna gör. Uttrycket förekommer även hos i tidigare undersökningar bland lärare (Wedelin 2017; Götvall & Källner 2010; Allroth 2013 & Hederstedt 2017). Även om dessa undersökningar inte berör bedömning av kunskapskravet kan detta indikera viss skillnad i lärare och elevers uppfattning kring personligt uttryck och/eller bedömningen av det.

Ingen av eleverna resonerar kring nervositet som ett eventuellt hinder vilket båda lärarna gör. Resonemanget stöds av Hanssons (2015) undersökning och kan således utgöra stöd för oenighet bland elever och lärare kring parametern.

Alla elever tror att kroppsspråk och/eller ansiktsuttryck är en parameter i bedömningen av kunskapskravet. Lärarna menar också att det är det dock ingen nödvändig sådan. Resonemanget återfinns inte i någon tidigare undersökning, inte ens som parameter till personligt uttryck. Det kan indikera viss oenighet bland lärare även om det som parameter men även i bedömningssammanhang. Dock verkar det vara en relativt mindre inflytelserik parameter i bedömningen bland lärar-informanterna i denna studie och torde därför inte utgöra en speciellt stor diskrepans i uppfattningen lärare emellan kring bedömning. Diskrepansen tycks större mellan lärare och elever.

5.7 Slutsatser

Även om syftet med arbetet inte var generaliserbarhet följer här några påståenden som kodningen i den tematiska analysen av resultatet i denna studie samt tidigare undersökningar av ämnet.

Att definiera begreppet personligt uttryck framstår som svårt, både av lärare och elever. Att musicera med ett personligt uttryck verkar delas upp i flertalet mindre beståndsdelar och således vara komplext. Denna uppfattning verkar elever dela med sina egna lärare samt lärare och musiker från tidigare arbeten. Dock finns ingen trovärdig statistisk grund för att tro att resultaten är generaliserbara. Hur en musiker spelar eller sjunger verkar vara en av dessa parametrar, vilket lärare och elever tycks vara överens om. Återigen saknas en trovärdig statistiskt underlag att hävda parametern som vedertagen hur uppenbar den än må framstå. Resterande parametrar råder delvis eller i stor utsträckning olika uppfattningar om. Bland dessa härrör; kroppsspråk och ansiktsuttryck, säreget och/eller unikheter, tolkning eller gestaltning, att följa eller inte följa genrespecifika praxis samt sångteknik (eller spelteknik) som verktyg eller hinder för att musicera med ett personligt uttryck.

Hur bedömning kring kunskapskravet bör ske är den övergripande tendensen att det är eleverns förmåga att resonera kring hur de vill framföra låten som är det centrala (Hansson 2015 & Dahl & Eksmo 2014). Hur eleverna ska resonera förekommer i viss mån olika synsätt bland lärare där lärarens definition av begreppet verkar spela viss roll (Dahl & Eksmo 2014).

Eleverna verkar inte tro att det är resonandet som är det mest inflytelserika, vilket således tycks vara den viktigaste diskrepans som identifierats i detta arbete.

Då detta är det enda arbete genomfört med elever som informanter finns ingen tidigare litteratur att jämföra med och således vore det förmätet av mig att hävda några generaliserbara hypoteser kring eleverns uppfattning. Övergripande tendenser av denna lilla skara är dock att eleverna verkar resonera mer kring unikheter än lärare vid definition av begreppet. De lade fokus på framträdanden i diskussion om bedömningen av kunskapskravet och de trodde att kroppsspråk och ansiktsuttryck förväntades av dem vilket det alltså inte gör på deras skola. Det verkar inte heller förväntas i stor utsträckning på andra skolor då få

lärar-informanter från tidigare arbeten tar upp det. Inte ens som relevant parameter i ett allmänt musikaliskt sammanhang.

5.7 Förslag på åtgärder för att innebörden av personligt uttryck ska bli konkret och begriplig i kommunikationen kring bedömningen av elevernas kunskaper

Lärar-informanterna är i stor utsträckning överens om hur bedömning bör ske. De är överens om att instudering är första steget. Visserligen nämner ingen av elev-informanterna detta men om jag tillåter mig spekulera misstänker jag att eleverna inte opponerar sig kring att noggrann instudering krävs för att kunna sjunga med ett personligt uttryck. Skiljelinjen kommer i nästa fas som alltså är att diskutera och resonera kring olika tolknings eller gestaltnings alternativ med hänsyn till elevens sångtekniska förmåga. Detta uppmärksammar inte eleverna som den centrala fas för bedömning vilket behöver åtgärdas. Detta torde inte kräva mer än att lärarna berättar det för eleverna och jag gissar även här att eleverna inte opponerar sig mot detta förhållningssätt. Nästa fråga är dock hur eleven förväntas diskutera. Vad bör resonemangen innefatta och vilken nivå är tillräcklig för att uppfylla kunskapskravet? För att åtgärda detta tror jag att en eller flera gemensamma lektioner vore en effektiv lösning. Lektionerna skulle kunna innehålla diskussion i smågrupper och i helgrupp. Diskussionerna torde innefatta vad personligt uttryck innebär, hur skolan väljer att skilja nivån mellan ett allmänt musikaliskt sammanhang och skolsammanhang, vad “några enkla musikstycken” innebär samt hur “med visst personligt uttryck” skiljer sig från “med personligt uttryck”. Eleverna skulle kunna visa klipp med artister det anser har ett personligt uttryck, diskutera klipp som lärarna väljer eller båda delar. Lärarna skulle kunna rollspela en lektion med varandra där de visar hur resonemang kring och arbete med en specifik låt skulle kunna gå till för olika bedömningar och eleverna kan ställa frågor utifrån detta exempel. Lektionen bör eventuellt även innebära diskussion mellan andra liknande begrepp såsom konstnärligt uttryck eller musikaliskt uttryck även om lärarna i denna studie finner det svårt. Huruvida lärarna bör vara öppna med sin osäkerhet eller bestämma sig för en distinktion är jag själv osäker på. Kanske ett mellanting finns där lärarna erkänner begreppens komplexitet, erkänner begreppens samspel med varandra, samtidigt som de tagit fram tydliga definitioner där både eventuella

distinktioner och överlappningar inkluderas. Förslag till dessa definitioner i skolsammanhang baserat på detta arbetet skulle kunna vara;

Musikaliskt uttryck: Inbegriper musikaliska parametrar så som; melodiskt och rytmiskt gehör, dynamik och sångteknik att realisera dess samt följa genrepraxis utan resonemang. Om tekniken är otillräcklig för en viss låt eller genren bör den undvikas. Musikaliskt uttryck överlappar ofta med konstnärligt, det kan vara personligt men är sällan unikt.

Konstnärligt uttryck: Inbegriper stabilitet i det musikaliska uttrycket samt att följa eller bryta genrepraxis med väl motiverade resonemang utifrån hur musikaliska och sångtekniska val påverkar det konstnärliga uttrycket. Konstnärligt uttryck är mer förknippat med gestaltning men utesluter inte tolkning. Här kan låtval bli en aktuell diskussion om eleven teknik inte håller den nivå som krävs för dennes val av tolkning eller gestaltning av en viss låt. Att beröra med sitt uttryck genom estetisk kommunikation bör diskuteras men inte bedömas då det riskerar bli subjektivt. Konstnärligt uttryck överlappar ofta med musikaliskt och personlig men behöver inte vara unikt.

Personligt uttryck: Inbegriper stabilitet i de musikaliska uttrycket samt att tolkning eller gestaltning av en viss låt sker med väl motiverade musikaliska och konstnärliga val utifrån valda tolkning eller gestaltning samt elevens sångtekniska förmåga. Personligt uttryck är mer förknippat med tolkning men utesluter inte gestaltning. Här kan låtval bli en aktuell diskussion om eleven teknik inte håller den nivå som krävs för dennes val av tolkning eller gestaltning av en viss låt. Autencitet bör diskuteras men inte bedömas eller feedback:as då kränkning riskeras samt bör vara upp till eleven om det är eftersträvansvärt eller inte. Personligt uttryck överlappar ofta med musikaliskt och konstnärligt. Unikt uttryck är i princip alltid personligt men är ingen nödvändighet för att vara personlig.

Unikt uttryck: Inbegriper något säreget eller originellt bland musikaliska och/eller konstnärliga parametrar. Bör diskuteras men inte bedömas och bör vara upp till eleven om det är eftersträvansvärt eller inte. Unikt uttryck är nästan alltid personligt men behöver inte vara varken musikaliskt eller konstnärligt.

5.7 Vidare forskning

Det första jag kan se efter genomförandet av denna studie är att personligt uttryck bör undersökas på högre nivå än examensarbeten. Det andra jag kan se är att fler studier och arbeten bör göras med elever som urvalsgrupp för att vidare kartlägga deras tankar, förståelse och uppfattning av begreppet.

För att öka generaliserbarheten kring resultaten bör enkätstudier med större urvalsgrupper göras. Kanske har de kvalitativa arbeten som gjorts hittills frambringat tillräckligt många konnotationer eller beståndsdelar av och/eller hypoteser kring begreppet för att undersöka i större skala.

En annan idé jag fått under arbetsgången med denna uppsats rör utformningen av ett experiment baserat på en hypotes. Hypotesen skulle va att musiklärare kan vara överens implicit men oense explicit. Alternativt mer överens implicit än explicit. Detta skulle undersökas genom att ett mindre antal elever gör framföranden eller lektioner framför en grupp lärare. Lärarna poängsätter mellan 1-10 eller betygsätter elevernas framföranden eller lektionsaktivitet endast baserat på det personliga uttrycket. Därefter motiverar eller definierar lärarna varför de poäng- eller betygsatt som de gjort. Min hypotes skulle vara att poängsättningen lärarna emellan skulle va mer lika än deras motiveringar till den. Detta då jag själv och kollegor, baserat på informella samtal, finner det lättare att bedöma personligt uttryck än att definiera det. Om ett sådant resultat skulle innefatta stora likheter i poäng- eller betygssättning mellan olika lärare, trots olika definitioner, skulle oron kring subjektivitet och således risken för ojämlig bedömning kunna uteslutas bland musiklärare själva, skolledare, elever och vårdnadshavare. Risken för ett motsatt resultat är ju såklart också relevant. Detta skulle naturligtvis också vara ett värdefullt resultat som skulle kunna ge implikationer för formuleringarna i kunskapskraven eller begreppets existensberättigande i dem överhuvudtaget.

Referenslista

Allroth, M. (2013). "...ty det är essensen av vad vi håller på med..." En kvalitativ studie i utveckling av personligt uttryck hos improvisationsmusiker. (Kandidatuppsats) Ingesund: Lärarprogrammet, Musikhögskolan Ingesund. Tillgänglig:
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:608730/FULLTEXT02>

Black, P & Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*. Phi Delta Kappa International. Tillgänglig:
<https://mrmyerscoughsaysso.com/wp-content/uploads/2019/05/InsideBlackBox.pdf>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*.
Myndigheten för tillgängliga medier, MTM

Dahl, K & Eksmo, C (2014). "Personligt uttryck" Hur påverkas instrumentlärares undervisning och bedömning av hur de definierar begreppet personligt uttryck?. (Kandidatuppsats) Göteborg: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, Göteborgs universitet. Tillgänglig:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37639/1/gupea_2077_37639_1.pdf

Dencombe, M. (2016). *Forskningshandboken För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB

Estill, J. (2005). *Estill Voice Training Level One Figures for Voice Control*.
Estill Voice Training Systems International, LLC.

Götvall, J & Källner, F. (2010). *Personligt uttryck och sångteknik - En studie om hur sångpedagoger arbetar med personligt uttryck kontra sångteknik*. (Kandidatuppsats). Göteborg: Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet. Tillgänglig:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25998/1/gupea_2077_25998_1.pdf

Hansson, M. (2015). *Subjektiva tolkningar av subjektiva skrivningar En intervjustudie om sånglärares uppfattningar om och kommunikation av betygskriterier i sång på gymnasiet*.

(Kandidatuppsats). Arvika: Lärarprogrammet, Musikhögskolan Ingesund. Tillgänglig:
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:841117/FULLTEXT01.pdf>

Hederstedt, S. (2017). *Personligt eller opersonligt uttryck En kvalitativ intervjustudie om sånglärares tolkning av begreppet personligt uttryck*. (Kandidatuppsats). Ingesund: Institutionen för konstnärliga studier, Musikhögskolan Ingesund. Tillgänglig:
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1109525/FULLTEXT01.pdf>

Hirsh, Å & Lindberg, V. (2015). *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning*. Stockholm: Delrapport från skolforsk-projektet. Vetenskapsrådet.
Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:853190/FULLTEXT01.pdf>

Juslin, P.N. (2003) 'Five Facets of Musical Expression: A Psychologist's Perspective on Music Performance', *Psychology of Music* 31(3): 273–302. Tillgänglig:
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.112.208&rep=rep1&type=pdf>

Karlsson, J. (2008). *A novel approach to teaching emotional expression in music performance*. Dissertation, 36 Uppsala: Uppsala universitetet. Tillgänglig:
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:171409/FULLTEXT01.pdf>

Lewin, K. (1946). *Action research and minority problems*. *Journal of social issues* 2: 34-46
Hämtad 2021-07-31 från:
http://www.fionawangstudio.com/ddcontent/Instructions/action_research/readings/Lewin_1946_action%20research%20and%20minority%20problems.pdf

Lewin, K. (1947). *Group decisions and social change*. *Social Psychology*, pp 340-44.
Tillgänglig: <http://www.sietmanagement.fr/wp-content/uploads/2016/04/Lewin.pdf>

Norberg, F. (2019). *Det personliga uttrycket En intervjustudie om musiklärares arbete med uttryck i instrumentalundervisning på gymnasiet*. (Kandidatuppsats) Göteborg: Ämneslärarprogrammet musik, Göteborgs universitet. Tillgänglig:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/63779/1/gupea_2077_63779_1.pdf

Nordell, K. (2014). *Personligt uttryck: En studie om tre sångpedagogers uppfattningar och tillvägagångssätt vid bedömning*. (Kandidatuppsats) Örebro: Musikvetenskap Örebro universitet. Tillgänglig:

<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A703952&dswid=2514>

Olsson, B. (2010). *Bedömning förlärande – en grund för ökat kunnande*. Forskning om undervisning och lärande 3. Stiftelsen SAF i samverkan med Lärarförbundet. Tillgänglig:

<https://forskul.se/ffiles/0040A39B/Ful3.pdf#page=47>

Olsson, B & Nielsen, E. (2020). *Tolkningspraktiker och bedömningskulturer Om bedömning inom högre musikutbildning – en metaanalys av några delprojekt*. Tillgänglig:

<http://musikforskning.se/stm-sjm/sites/default/files/pdf/I4%20sid%2015%E2%80%939336%20Olsson%20%26%20Nielsen%202.pdf>

Påhlsson, F. (2011). *Likvärdig bedömning i musik Lägesbeskrivning av arbete med likvärdig bedömning av musikaliska kunskaper i grundskolans obligatoriska musikkurs*

(Licentiatuppsats i musikpedagogik, Stockholm Kungl. Musikhögskolan) Stockholm: KMH Förlaget, Stockholms universitet. Tillgänglig:

<http://kmh.diva-portal.org/smash/get/diva2:456023/FULLTEXT01.pdf>

Richard, C & Nygren, M. (2014). *Finns det bara en väg till ett personligt uttryck? - En studie om fyra sångpedagogers arbetssätt med och inställningar till personligt uttryck, härmning och förebildning samt genrekunskap*. (Kandidatuppsats) Malmö: Lärarutbildningen i musik, Lunds universitet. Tillgänglig:

<https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=4940888&fileOid=4940889>

Sadolin, C. (2020). *Complete Vocal Technique*. Köpenhamn: CVI Publications ApS

Scheid, M. (2009). *Musiken, skolan och livsprojektet Ämnet musik på gymnasiet som en del i ungdomars identitetsskapande* (Doktorsavhandling Umeå Institutionen för estetiska ämnen, Doktorsavhandlingar inom den Nationella Forskarskolan i Pedagogiskt Arbete nr 16,

Doktorsavhandlingar i Pedagogiskt Arbete nr 27) Umeå: Umeå universitet, Institutionen för estetiska ämnen, SE 901 87. Tillgänglig:

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:142586/FULLTEXT01.pdf>

Schuster, F. (2016). *Jakten på det personliga uttrycket En studie i låtskrivares syn på personligt uttryck inom musikskapande*. (Kandidatuppsats). Malmö: Ämneslärarutbildning i musik för gymnasieskolan, Lunds universitet. Tillgänglig:

<https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=8892698&fileOid=8892704>

Scott, S J. (2012). *Rethinking the Roles of Assessment in Music Education*. National Association for Music Education. DOI: 10.1177/0027432111434742. Tillgänglig:

http://www.orffteacher.com/uploads/9/6/2/4/9624903/scott_article_1.pdf

Skau S, Sundberg K, Plavén Sigray, P & Hedley Thompson W. (Akademiska smådåd). (2020, 13 Maj). *Akademiska smådåd Del 3 Exploratorisk vs hypotesprövande forskning*.

Hämtad från: <https://www.akademiskasmadad.se/episodes>

Skolverket (2000-2011) *Läroplan för gymnasieskolan*. Hämtad från:

https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/hitta-tidigare-amnen-och-kurser-ar-2000-2011-i-gymnasieskolan?url=-996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2FsubjectKursinfo.htm%3FsubjectCode%3DMU2000GY%26courseCode%3DMU1206%26tos%3Dgy2000&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfaa4b0#anchor_MU1206

Skolverket (2011) *Läroplan för gymnasieskolan*. Hämtad från:

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26lang%3Dsv%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*.

Lund: Studentlitteratur AB

Tiller, T. (1999). *Aktionslärande Forskandepartnerskap i skolan.*

Hässelby: Runa förlag AB

Wedelin, F. (2017). *Personligt uttryck - Fyra musiker och pedagogers resonemang kring personligt uttryck.* (Kandidatuppsats) Ingesund: Institutionen för konstnärliga studier,

Musikhögskolan i Ingesund. Tillgänglig:

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1118085/FULLTEXT01.pdf>

Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel Kvalitetsuppfattningar i musiklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet.* (Doktorsavhandling, Göteborg Nämnden för konstnärligt

utvecklingsarbete avhandling nr 18). Göteborg: : Intellecta Infolog AB, Göteborgs universitet. Tillgänglig:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22119/1/gupea_2077_22119_1.pdf

Zangger Borch, D. (2005). *Stora Sångguiden: Vägen till din ultimata sångröst.* Stockholm: Notfabriken Music Publishing AB.

Bilaga

Frågor elever:

1. Vad är ett personligt uttryck för dig?
2. Vad antar du att du förväntas utföra för att uppfylla kunskapskravet “Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck”?

Frågor lärare:

1. Vad är ett personligt uttryck för dig?
2. Vad anser du att en elev ska utföra för att uppfylla kunskapskravet “Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck”?