



MUSIK-
HÖGSKOLAN
I MALMÖ

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE 15hp

Vårterminen 2024

Ämneslärarprogrammet i musik

Felicia Andersson, Frida Segersson, Betlehem Surafiel

Ett kluster av bedömning - att tolka personligt uttryck

En studie om hur sånglärare likvärdigt bedömer personligt uttryck i Instrument eller sång 1

Handledare: Markus Tullberg

Sammanfattning

Titel: Ett kluster av bedömning - att tolka personligt uttryck: en studie om hur sånglärare likvärdigt bedömer personligt uttryck i Instrument eller sång 1

Författare: Felicia Andersson, Frida Segersson, Betlehem Surafiel

Vi har under vår ämneslärarutbildning i musik på Musikhögskolan i Malmö sett en problematik med tolkningsbara betygskriterier och likvärdig bedömning. Betygskriteriet personligt uttryck i kursen Instrument eller sång 1 har vi fastnat för, då vi har sång som vår instrumentinriktning. I vår utbildning har vi fått lärdom om att skolans uppdrag innefattar elevers rätt till likvärdig utbildning och bedömning. Syftet med detta examensarbete är att synliggöra hur sånglärare beskriver begreppet personligt uttryck samt undersöka hur sånglärare går till väga för att genomföra likvärdig bedömning för Instrument eller sång 1 med inriktning mot betygskriteriet personligt uttryck på olika gymnasieskolor. Vi har genomfört fem semistrukturerade intervjuer som delvis baserades på en bedömningsvideo och resultatet visar hur informanterna beskriver begreppet personligt uttryck genom olika definitioner. Informanternas beskriver det som trovärdighet, förmedla sång med hela kroppen, att uttrycka något genom sång och aktiva val i framförandet av sång. Informanterna nämnde även vikten av att följa elevens progression i valet av *sound* och uttryck. Informanterna berättar att på deras arbetsplatser bedrivs likvärdig bedömning genom sambedömning, att ge samma förutsättningar och erbjuda samma verktyg för sina elever samt skapa tydliga ramar kring vad som ska ingå och uppnås i undervisningen. Vid bedömning av personligt uttryck är det lätt att bli subjektiv men för att uppnå en likvärdig bedömning bör objektivitet eftersträvas. Vår slutsats innefattar att bristen på en gemensam definition av personligt uttryck leder till att begreppet är svårtolkat och mångfacetterat, vilket försvårar bedömning av personligt uttryck och påverkar därmed likvärdigheten. Vi menar att ett kommentarmaterial för kurserna i Instrument eller sång kan vara till hjälp vid bedömning av personligt uttryck.

Nyckelord: bedömning, gymnasieskolan, Instrument eller sång 1, likvärdig, personligt uttryck

Abstract

Titel: A Cluster of Assessment - To Interpret Personal Expression: A Study on how Vocal Teachers carry out Equivalent Assessment of Personal Expression in Instrument eller sång 1

Authors: Felicia Andersson, Frida Segersson, Betlehem Surafiel

During our music teacher training programme at Malmö Academy of Music, we have encountered a problem with interpretable grading criteria and equivalent assessment. We have chosen to focus on the grading criterion personal expression in the upper secondary school singing course (Instrument eller sång 1), because we have singing as our main instrument. We have been taught that the Swedish school mission is equivalent education and assessment. The purpose of this thesis is to see how vocal teachers in upper secondary school define personal expression and how they carry out equivalent assessment within the grading criteria personal expression. We have conducted five semistructured interviews, which were partially based on an assessment video. The result shows that informants define personal expression as credibility, expression in the body language, express something through singing and active choices regarding the singing performance. The informants also mentioned the importance of following the student's progression in the choice of sound and expression. The informants say that their workplaces carry out equivalent assessment through co-assessment, by providing the same conditions and offering the same tools for their students as well as creating clear frameworks around what should be included and achieved in education. When assessing personal expression it is easy to become subjective, but in order to achieve an equal assessment objectivity should be striven for. The term personal expression is difficult to interpret, which makes assessment difficult and thus affects equivalent assessment. Our conclusion includes that the lack of a common definition of personal expression leads to the concept being multifaceted and difficult to interpret, which makes assessment of personal expression difficult and thus affects equivalence. We believe that a commentary material for the courses in Instruments or singing can be helpful when assessing personal expression.

Keywords: assessment, equivalent, personal expression, singing course, upper secondary school

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till våra informanter som möjliggjorde vårt examensarbete genom deltagande i våra intervjuer och delade intressanta svar, eleven i videon som tackade ja till att medverka samt vår handledare Markus Tullberg som har hjälpt oss att författa studien. Vi har gemensamt korrekturläst samtliga delar i arbetet. Tillsammans har vi skrivit följande delar: *Titel, Sammanfattning, Abstract, Förord, 1. Inledning, 2. Syfte och frågeställningar, 3.2 Bedömning och betygssättning, 5. Resultat* och dess underrubriker, *6.4 Slutsats* samt *6.5 Vidare forskning*.

Felicia Andersson har haft huvudansvar över följande rubriker: Under litteraturgenomgång: *3.1 Personligt uttryck, 3.2.3 Målsättning och anpassning i gymnasiet*. Under metod: *4.3 Design av studien, 4.3.1 Urval och begränsningar, 4.3.2 Informanter, 4.3.3 Datainsamling, 4.3.4 Transkribering, 4.6 Etiska frågor*. Under diskussion: *6.2 Personligt uttryck, 6.2.1 Definition av begreppet personligt uttryck, 6.3 Individanpassningar inom instrument eller sång 1*.

Frida Segersson har haft huvudansvar över följande rubriker: Under litteraturgenomgång: *3.1 Personligt uttryck, 3.2.1 Likvärdig bedömning, 3.2.2 Sambedömning som ett verktyg för likvärdig bedömning*. Under metod: *4.1 Metodologiska överväganden, 4.2.2 Bedömningsvideo, 4.4 Analys av datamaterial, 4.5 Resultatens kvalitet*. Under diskussion: *6.1.2 Informanternas förutsättningar för bedömning, 6.2.3 Bedömning av personligt uttryck genom en video*.

Betlehem Surafiel har haft huvudansvar över följande rubriker: Under litteraturgenomgång: *3.1 Personligt uttryck, 3.2.1 Likvärdig bedömning, 3.2.2 Sambedömning som ett verktyg för likvärdig bedömning*. Under metod: *4.2 Metod för datainsamling: kvalitativ intervju, 4.2.1 Semistrukturerad intervju, 4.2.2 Bedömningsvideo, 4.4 Analys av datamaterial*. Under diskussion: *6.1 Bedömning, 6.1.1 Informanternas syn på likvärdig bedömning och sambedömning, 6.2.2 Betygskriteriet personligt uttryck, 6.2.3 Bedömning av personligt uttryck genom en video*.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	9
2. Syfte och frågeställningar.....	11
3. Litteraturgenomgång	12
3.1 Personligt uttryck	12
3.2 Bedömning och betygssättning	13
3.2.1 Likvärdig bedömning	15
3.2.2 Sambedömning som ett verktyg för likvärdig bedömning.....	17
3.2.3 Målsättning och anpassning i gymnasiet.....	18
4. Metod	19
4.1 Metodologiska överväganden	19
4.2 Metod för datainsamling: kvalitativ intervju.....	19
4.2.1 Semistrukturerad intervju.....	19
4.2.2 Bedömningsvideo.....	20
4.3 Design av studien	20
4.3.1 Urval och begränsningar	21
4.3.2 Informanter.....	21
4.3.3 Datainsamling.....	21
4.3.4 Transkribering	22
4.4 Analys av datamaterial	23
4.5 Resultatens kvalitet	23
4.6 Etiska frågor	25
5. Resultat.....	27
5.1 Informanternas yrkeserfarenhet.....	27

5.2 Syn på likvärdig bedömning och sambedömning	27
5.3 Informanternas förutsättningar för bedömning	28
5.4 Personligt uttryck	29
5.5 Individanpassningar inom Instrument eller sång 1	31
5.6 Bedömning av personligt uttryck genom en video.....	33
6. Diskussion	36
6.1 Bedömning	36
6.1.1 Informanternas syn på likvärdig bedömning och sambedömning.....	36
6.1.2 Informanternas förutsättningar för bedömning	37
6.2 Personligt uttryck	39
6.2.1 Definition av begreppet personligt uttryck.....	39
6.2.2 Betygskriteriet för personligt uttryck	40
6.2.3 Bedömning av personligt uttryck genom en video.....	43
6.3 Individanpassningar inom Instrument eller sång 1	45
6.4 Slutsats	47
6.5 Vidare forskning.....	48
Referenslista	50
Bilaga 1	52
Bilaga 2	54
Bilaga 3	56

1. Inledning

Under vår ämneslärarutbildning i musik på Musikhögskolan i Malmö har vi funnit ett intresse för hur vi kan uppnå likvärdig bedömning i begreppet personligt uttryck som ingår i ett betygs-kriterie inom kursen Instrument eller sång 1 (förkortat Inså 1) med fokus på sång.

Under vår gymnasiepraktik har vi fått se olika skolors arbete kring likvärdig bedömning. Frida Segersson har sett ett samarbete skolor emellan där de synliggjorde svårigheter i bedömning av kurserna Inså. Det blir uppenbart att lärarna upplever svårigheter i att tolka betygs-kriterier då det inte finns något kommentarmaterial att rätta sig efter för att veta vad som skiljer elevens kunskaper åt för betyg E-A. Lärarna gör sig förstådda utifrån betygs-kriterierna som riktlinjer, men hur vet de att de förstått rätt och att deras kollegor i Sverige tolkar betygs-kriterierna likvärdigt? Lärarna upplevde samtalen givande, förmodligen för att de hade liknande svårigheter vid bedömning av elever. Ett samarbete mellan skolorna kommer troligen fortsätta ske för att kunna arbeta med sambedömning och diskutera fortsatta svårigheter inom bedömning för att få större förståelse.

Betlehem Surafiel har fått en inblick i hur sånglärarna har en kontinuerlig dialog mellan varandra angående bedömning i Inså 1. Sånglärarna väger in andra musiklärares bedömningsunderlag av elever för att ge en så bred bedömning som möjligt. Betlehem Surafiel fick uppfattningen om att skolkultur kan påverka lärarnas bedömning. En del elever från estetiska programmet upplever att de inte vågar uppträda, eftersom det finns en risk att bli förlöjligad av andra elever. Det kan i sin tur påverka elevernas mod att visa ett personligt uttryck. Detta kan göra att lärarna inte får ett stort bedömningsunderlag för elevernas prestationer under konserter.

Felicia Andersson har fått ta del av hur arbetslag inom musik jobbar för att sträva mot likvärdig bedömning genom sambedömning. Sambedömning sker under möten på arbetstid, korta samtal på rasten och när betygssättning genomförs då samtliga ämneslärare samlas och sätter betyg tillsammans i slutet av varje vårtermin för sistaårseleverna. Sånglärare inom kursen Inså 1 har en gång i månaden möte med enbart sånglärare där de bland annat bedriver sambedömning genom att diskutera hur olika betygs-kriterier ska tolkas för att skapa förutsättningar för likvärdig bedömning.

Baserat på våra erfarenheter upplever vi ett behov av att få fördjupade kunskaper i hur likvärdig bedömning bedrivs och vilka förutsättningar som behövs för att uppnå likvärdig bedömning vid bedömning av personligt uttryck. Begreppet likvärdig är ett stort begrepp med stor innebörd. Vårt uppdrag som lärare är att bedöma likvärdigt, men vi och de verksamma lärare vi mött finner det svårt att utföra det i praktiken. Vi har under vår utbildning sett lärares olika tolkningar av bedömningsarbetet vilket har synliggjort att det finns svårigheter att bedriva likvärdig bedömning.

Vi ser hur betygskriteriet personligt uttryck i Inså 1 skapar tolkningsutrymme, som riskerar att bedömningen inte blir objektiv och därmed inte blir likvärdig. Vi finner en problematik i att det finns en avsaknad av kommentarmaterial från Skolverket i Inså 1 på gymnasiet. Kommentarmaterial syftar till att ge en djupare förståelse kring hur kursplanen är utformad (Skolverket, 2022b). Den ger också handledning i vad lärare ska lägga tyngd på i bedömningar utifrån betygskriterierna. Kommentarmaterial är relevant för att bedömningsutövande ska bli objektivt.

I vårt arbete vill vi undersöka hur sånglärare arbetar för att uppnå likvärdig bedömning inom betygskriteriet personligt uttryck i kursen Inså 1. Vi funderar över vilka metoder som används utifrån de förutsättningar gymnasieskolor har. Exempelvis antal sånglärare på skolan, arbetstid utlagd för sambedömning och riktlinjer från Skolverket.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med examensarbetet är att få fördjupade kunskaper om hur sånglärare bedriver likvärdig bedömning i betygsriteriet personligt uttryck i kursen Inså 1 inom sång. Vi vill undersöka hur sånglärare inom Inså 1 bedömer kursen och vilka förutsättningar de har samt synliggöra hur begreppet personligt uttryck tolkas i Inså 1 på olika gymnasieskolor. Den metod vi har valt för att genomföra vår studie är semistrukturerad intervju. Inför intervjuerna kommer lärarna få se en video där de ska bedöma en elev som ett underlag för intervjun. För att begränsa vårt examensarbete kommer vi i första hand fokusera på begreppet personligt uttryck som ingår i ett betygsriterie i Inså 1. Båda frågeställningarna är kopplade till kursen Inså 1 med fokus på sång.

Frågeställningar:

1. Hur ser likvärdig bedömning ut i sånglärares bedömningspraktik?
2. Hur beskriver sånglärare begreppet personligt uttryck?

3. Litteraturgenomgång

I detta kapitel redogörs litteratur och tidigare forskning kring personligt uttryck, bedömning och betygssättning, likvärdig bedömning samt målsättning och anpassning i gymnasiet. Den litteratur vi har använt i vårt arbete är till största del tidigare kurslitteratur bestående av böcker, artiklar, webbsidor och tidigare examensarbeten som har kompletterats utifrån egna sökningar på internet.

3.1 Personligt uttryck

Nationalencyklopedin (u.åa) beskriver begreppet personlig kopplat till identitet som antingen är eller inte är definierad. Det kan vara en uttryckt åsikt som är personlig till en individ och att uttrycka det personliga som är specifikt för en individs personlighet. Personlig förklaras även som att vara något privat eller personligt för individen. Begreppet uttryck beskrivs som att framföra en åsikt, tanke eller känsla, oftast genom tal eller skrift (Nationalencyklopedin, u.åb).

Svenska ordbokens (2021a) definition av personlig är: ”som på ett självständigt sätt uttrycker det säregna i någons personlighet”. Edvardsson (2008) beskriver personlighet som helheten av en persons egenskaper. Det är en persons tendenser, exempelvis att en person har ett varierat känsloregister. Enligt *Svenska ordboken* (2021b) betyder uttryck ”(tydligt) framförande av viss tanke, åsikt el. känsla eller dylikt; särsk. med hjälp av talade el. skrivna ord”.

Skolverket (2010) skriver i kursplanen för musik på gymnasiet att eleverna ges möjlighet att utveckla personligt uttryck genom att arbeta med musik från både teknik- och tolkningsperspektiv. Inså är fördelad över tre kurser; Inså 1, Inså 2 och Inså 3. I Inså 1 nämns personligt uttryck på E-, C- och A-nivå, i Inså 2 nämns personligt uttryck i det centrala innehållet och bara på A-nivå samt i Inså 3 nämns personligt uttryck på alla nivåer.

Inså 1 syftar till att eleven ska utveckla grundläggande färdigheter inom sång. Det visar sig även i det centrala innehållet i kursen Inså 1 är personligt uttryck ett av betygskriterierna (Skolverket, 2010). Personligt uttryck för E-nivå och C-nivå beskrivs på följande sätt: ”Eleven spelar eller sjunger *några* enkla musikstycken med *ett visst* personligt uttryck.”. A-nivå beskrivs som ”Eleven spelar eller sjunger *några* enkla musikstycken *med ett* personligt uttryck.”. Det betyder alltså att beskrivningen för betygskriteriet på E- och C-nivå är detsamma.

Björk-Franzén och Uggla (2013) skriver att vår röst speglar vår personlighet. Varje individ har en karaktär som rösten speglar och varje röst har liksom individen potential till att formas och utvecklas. Lindblad (1992) skriver att den individuella rösten är personlig på så vis att den ger uttryck som inte går att ersätta, det är genom vår röst som vi förmedlar vårt inre till omvärlden. I Kullberg Söderholm och Sjögrens (2009) bok finns olika övningar för att stärka individens musikaliska sida och utveckla sitt personliga uttryck genom improvisation. De skriver att genom erfarenhet av att improvisera utvecklas en individ som solist när hen sjunger låtar, för att uttrycka sig personligt används bland annat kroppsspråk, ögonen, känslouttryck och *sound*.

3.2 Bedömning och betygssättning

Bedömning och betygssättning i skolan grundas på elevernas prestationer, styrdokument och lärarnas professionella kvalitetsuppfattningar (Zandén, 2018). Elevernas prestationer och styrdokumentet tolkas utifrån lärarnas ämneskunskaper, kännedom om elevernas kapacitet och läroplanen. I dessa tolknings- och bedömningsprocesser spelar lärarnas kvalitetsuppfattningar roll. Det är läraren som gör ett urval av vad som ska vara med i proven och i undervisningen utifrån kursplanen (Jönsson, 2020). Det är viktigt att testa kunskaper som är relevanta inom ämnets område och som berörts i undervisningen. Genom flera bedömningstillfällen ges en större spridning på bedömningsunderlaget.

Rinne (2018) skriver om att bedömningsarbetet är en form av myndighetsutövande som ska utesluta känslomässiga aspekter, samtidigt beskrivs den emotionella aspekten som central vid betygssättning. Även vid elevens lärande är det emotionella och relationella aspekter som står i fokus då två förutsättningar för elevens lärande innefattar en god relation mellan lärare och elev och en trygg klassrumsmiljö. I en annan studie skriver Hirsh (2020) att den undervisning elever uppfattar leder till inkludering, kunskapsutveckling och välbefinnande till stor del kännetecknas av relationella aspekter.

Vid betygssättning på gymnasiet ska kvaliteten på elevens kunskaper i förhållande till betygsriterierna analyseras och sammanställas, det betyg eleven får är det som bäst motsvarar elevens kunskaper i ämnet (Skolverket, u.åb). Betyg sätts efter avslutad kurs och på gymnasiearbetet. Skolverket (2022a) har skrivit allmänna råd kring betygssättning utifrån

skollagen, läroplaner och förordningar för olika skolformer och lyder som följande att läraren bör vid betygssättning:

1. läsa och tolka betygsriterierna så att betygsunderlagets olika delar tillmäts relevant vikt utifrån ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och den undervisning som har bedrivits,
2. i samband med en sammantagen bedömning analysera hur elevens kunskaper förhåller sig till betygsriteriernas delar och vilket betyg som helheten indikerar,
3. samråda med andra lärare vid tveksamheter om hur en elevs resultat på ett nationellt prov särskilt ska beaktas, samt
4. samråda med andra lärare vid tveksamheter om att, vid särskilda skäl, bortse från enstaka delar av betygsriterierna. (Skolverket, 2022a, s.36)

Estetiska programmet har bara ett kommentarmaterial inom kursen Estetisk kommunikation. Det finns alltså inget kommentarmaterial för Inså 1 (Skolverket, u.åb). Kommentarmaterial ger en bredare förståelse för läro-, kurs- och ämnesplanerna och syftar till att vara ett stöd för lärares bedömningsarbete (2022b).

Reliabilitet och validitet är verktyg för att bli av med fel i bedömningar, för att säkra upp kvaliteten i dem (Jönsson, 2020). Bedömaren är främst den som påverkar validiteten och reliabiliteten vid bedömning eftersom läraren tolkar och värderar prestationer. Elevens provsvar kan variera från prov till prov för det går inte att veta om eleven skulle få samma svar om testet genomförs igen. Genom hög reliabilitet, mått på mätsäkerhet, ser bedömaren till att underlagstillfällena har många svarsalternativ eller flervalssuppgifter, samt bedöms under flera tillfällen för att säkerställa att rätt kunskap mäts. Det gör att tillförlitligheten av elevens prestation säkerställs i bedömningarna. Risken med en hög reliabilitet leder till att det görs många prov som visar på en smal kunskap hos eleven då proven ska vara tydligt mätbara. Svårigheten med detta blir att proven behöver kunna bedöma elevens uppvisade kunskaper utifrån kursplanens innehåll och samtidigt vara snäva för att kunna mäta hög reliabilitet. Validitet kan användas genom att ifrågasätta hur lärare egentligen vet vad en elevs kunskap är och om bilden av eleven är fullständig och trovärdig (Skolverket, 2020a). Validitet beskrivs av Jönsson (2020) att den handlar om att tolka resultat och hur dessa används, att ge argument och empiriska belegg som motiverar tolkningar av testets föreslagna användning. Skolverket (2020a) skriver att validitet i bedömningssituationer kan påverkas utav vad som mäts vid

betygsättning. I gymnasiet behöver lärare sammanfatta och dokumentera elevers uppvisade kunskaper för att sedan kunna använda detta som underlag för betygsättning (Skolverket, u.åc). Betygsunderlag och bedömningsmaterial som brister i insamlad information kopplat till ämnet kan inte användas formativt och innebär därmed låg validitet (Jönsson, 2020). För att stärka validiteten kan lärare använda och samla in omfattande och varierande underlag för betygsättning i form av primärkällor eller sekundärkällor samt att lärare även kan använda sig av sambedömning. Ytterligare ett sätt att öka validiteten kan vara genom att analysera själva betygsunderlaget (Skolverket, u.åc). För att säkerställa bedömning krävs en balans mellan hög reliabilitet och god validitet men det går inte att se till de båda samtidigt (Jönsson, 2020). Därför behöver läraren pendla mellan mätning av att rätt kunskap undersöks och se till att bedömningen av elevprestationer utgår från kursplanens innehåll.

Genom att ha ett tydligt syfte med bedömningen kan formativ och summativ bedömning vägleda läraren till bättre bedömningar (Jönsson, 2020). Summativ bedömning innebär att läraren ser till helheten av bedömning inom ett område eller till hela kursen för att sätta ett betyg (Skolverket, 2020a). Syftet är att eleven ska bedömas utifrån ett brett och varierat underlag, det behöver spegla elevens kompetenser för att ge rätt betyg eller omdöme. Vid summativ bedömning fokuserar läraren på de kunskaper som eleven har uppvisat (Jönsson & Thornberg, 2016). Formativ bedömning är bedömning som utgår från elevernas kunskaper och prestationer för att kunna stödja elevernas fortsatta utveckling (Jönsson & Thornberg, 2014). Formativ bedömning gynnar både lärare och elev enligt Gyllander Torkildsen (2016), elevens förmågor och kunskaper kan utvecklas i förhållande till de mål skolan har satt och lärare kan använda bedömningen av eleven för att analysera och utveckla undervisningssituationer.

3.2.1 Likvärdig bedömning

Genom likvärdig bedömning ska eleven bedömas likvärdigt oberoende av vem som bedömer (Jönsson & Thornberg, 2014). Detta innebär att elever som presterat jämbördigt ska bedömas på likvärdiga grunder. Det kräver att lärare har en gemensam samsyn gällande vad som ska bedömas och en samstämmighet kring hur stor vikt betygskriterier har vid bedömning. Har lärare ingen gemensam samstämmighet kring betygskriteriernas invägning kan ett betyg ges på

olika grunder. Tvärtom kan liknande elevprestationer få olika utfall där betyget blir olika för att det inte finns en samsyn gällande vad som bedöms.

I Sverige har vi ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem, vilket innebär att prestationer bedöms utifrån redan formulerade kriterier (Skolverket, 2014). Det har lett till att lärare ställs inför ett stort ansvar att tolka och analysera beskrivningar i kurs- och ämnesplaner samt elevers prestationer. Samtidigt förväntas lärarnas bedömning och betygssättning vara likvärdig. Jönsson (2020) problematiserar att lärares tolkningar av betygskriterier kan skilja sig åt när inga uttalade kriterier av bedömningen finns. Lärare kan tolka kriterier olika utifrån hur läraren värderar orden. Lärarens tolkningar skapar en så kallad tolkningskedja (Jönsson & Thornberg, 2014). Den består av tre delar där första delen är att tolka styrdokumentet för att sedan utgå från dem i undervisningen. Andra delen innebär att lärare tolkar elevprestationer utifrån betygskriterierna. Sista och tredje delen innebär att elevers prestationer ska värderas och tolkas till ett omdöme. Hela tolkningskedjan behöver ha samsyn och samstämmighet för att skapa likvärdig bedömning. Många tolkningsmöjligheter leder till bristande likvärdighet (Skolverket, 2014). Exempelvis kan lärare tolka styrdokumentet olika och på så sätt skapa uppgifter på olika sätt för att bedöma elevernas prestationer. Det kan även leda till att lärare tolkar samma elevarbete på olika sätt samt har olika kvalitetsuppfattningar. Olika lärare kan också väga betygsunderlag på olika sätt och därmed ger olika betyg för likvärdiga prestationer.

Zandén (2018) skriver att i skollagen betonas att utbildningen i Sverige ska vara likvärdig över landet. Tydlighet i styrdokumentet lyfts fram som en metod för att uppnå likvärdig bedömning och betygssättning. Samtidigt redogör Zandén (2018) för konsekvenser som den så kallade tydlighetsdoktrinen kan ge. Exempelvis kan större tydlighet i styrdokumentet kräva en förenklad undervisning för att uppnå likvärdig bedömning (Zandén, 2018). Om skolans mål är att mäta kvalitet objektivt behöver kriterierna vara mätbara. Riktig likvärdighet kan endast uppnås om undervisning och bedömning bara fokuserar på det som går att mäta på ett enkelt sätt.

Brus är de faktorer som påverkar bedömningen negativt och som finns hos en individ men har olika inverkan beroende på bedömarens föreställningar och bakgrund (Kahneman et al., 2021). Bedömaren behöver uppmärksamma sig på bruset för att förbättra bedömningars utfall. Brus är omedvetna och oönskade skillnader som bedömaren gör och som inte går att se. Ett

exempel på brus är att bedömares stränghet påverkas av yttre och inre faktorer som skapar variation i bedömningar. I bedömning är syftet att bedöma så korrekt eller väl det är möjligt.

3.2.2 Samedömning som ett verktyg för likvärdig bedömning

Samedömning innebär att lärare samarbetar kring bedömning eller betygssättning genom att exempelvis bedöma elevers prestationer tillsammans eller genom att diskutera bedömningen (Skolverket, 2014). Jönsson och Thornberg (2014) lyfter fram samedömning som redskap för likvärdig bedömning. För att samedömningen inte ska leda till att den bara blir likvärdig på ytan bör lärare även ha en samsyn kring styrdokumentet och betygskriterierna. Jönsson (2020) menar att lärare kan tillsammans med kollegor tolka och utveckla en gemensam förståelse kring betygskriterierna och vad som behövs kunskapsmässigt för att uppnå de olika betygsstegen. Detta för att göra betygen mer likvärdiga och därmed stärka bedömningens validitet.

Genom att vara flera som bedömer samma elev verkar det brusreducerande (Kahneman et al., 2021). Skolor har däremot inte råd med att flera lärare bedömer varje elev vid varje bedömning. Detta problematiseras kring hur mycket noggrannheten kan förbättras genom att flera lärare närvarar i bedömningar respektive en noggrann lärare som inte gör bedömningar med särskilt mycket brus.

Zandén (2018) skriver att när lärare pratar om kvalitetsuppfattningar med elever och kollegor är det av stor vikt att de undersöker om alla är överens kring vad de pratar om samt hur detta värderas. Två olika lärare kan ha liknande ämneskunskaper, men om det finns få tillfällen till kollegialt bedömningsamtal går det inte att förutsätta att de har samma tänkstil. Det kräver ett omfattande kommunikativt arbete för att upptäcka likheter och skillnader. Vidare skriver Zandén (2018) om de svårigheter som finns i kollegialt bedömningsarbete. En svårighet är att kvalitetsuppfattningar kan påverkas av känslor. Lärare vill framstå som kompetenta och vill inte riskera att visa brister i sina kunskaper. Det är mer socialt accepterat att hålla med varandra i samtal än att ifrågasätta varandras omdömen. Att förstå och missförstå kan vara samma upplevelse i stunden. Båda kan ge en indikation, men det krävs ett arbete för att inse om det handlar om missförståelse eller förståelse. Tid, tillit, god vilja och dialogisk skicklighet krävs för att komma fram till en gemensam slutsats. Vissa kvalitéer och kunskap finns det ännu inte ord på, vilket försvårar kollegialt bedömningsarbete.

3.2.3 Målsättning och anpassning i gymnasiet

Lärarens undervisningsplanering görs utefter kurs- och ämnesplanernas syftestexter i kombination med det centrala innehållet för gymnasieskolan (Skolverket, 2020b). Syftestexterna i ämnesplanerna beskriver elevens långsiktiga mål, vilka kunskaper eleven ska kunna utveckla genom undervisningen. I det centrala innehållet för respektive ämnesplan finns det innehåll eleven ska ta del av i de olika kurserna i gymnasieskolan. Detta är i enlighet med skolans uppdrag som kretsar kring utbildning, fostran och att utveckla elevers kunskaper (Hirsh, 2020). Skolans arbete handlar om att med omsorg och omtanke utveckla elever till kompetenta individer som är kreativa, aktiva och ansvarstagande. Skolan ska sträva efter att vara en social knypunkt där elever är respekterade, trygga och får förutsättningar för att främja lusten till det egna lärandet. I skolans värld ska därmed elevens förutsättningar och behov tillgodoses med hjälp av anpassningar utformade utefter individen.

Som kap. 3 i Skollagen (SFS 2010:800) lyfter fram och som Skolverket (2023) berör i den nationella målsättningen har varje individ rätt till utbildning som ska vara likvärdig för samtliga elever. En central del i lärarens arbete är att kunna hantera och anpassa undervisningen utifrån den enskilda elevens kunskaper och förmågor, det är en naturlig del av lärares ordinarie undervisning (Boo et al., 2017). För att uppnå en likvärdig skolgång för varje elev behöver anpassningar ske i olika grader utvecklat efter varje elevs behov. Anpassning kan genomföras på olika sätt såsom individanpassningar, individualisering och differentiering men alla går under begreppet inkludering. Enligt skollagen (SFS 2010:800) kan dessa anpassningar delas in i två varianter: ordinarie anpassning och extra anpassning. Ordinarie anpassning sker konsekvent i det ordinarie klassrummet då det är elevens ordinarie lärare som sköter anpassningen. Extra anpassning kan även den genomföras i det ordinarie klassrummet och baseras på elevens utvecklingskurva och elevens måluppfyllelse, extra anpassningar består av enklare stöd och åtgärder och behöver inte något formellt beslut (Skolverket, u.åa). Dock ska extra anpassningar dokumenteras skriftligt i de årskurser eleven har en individuell utvecklingsplan (SFS 2010:800).

4. Metod

I detta kapitel behandlar vi hur vi har gått till väga när vi har utformat och genomfört vår studie. Metoden vi har valt för insamling av data är kvalitativ intervju samt att en del av intervjun är baserat på en video som informanterna fick ta del av innan intervjun ägde rum.

4.1 Metodologiska överväganden

Genom kvalitativ metod blir datainsamlingen undersökt på ett djupare plan till skillnad från om vi skulle använda oss av en kvantitativ metod. Kvalitativ metod undersöker värderingar, handlingar och termer inom kontexten där ingående data samlas in på ett mindre urval (Bryman, 2018). I kvantitativ metod är datainsamlingen bred med många svarsinformanter för att få ett resultat med stor population och för att kunna generalisera den data som insamlats. Dessutom är kvantitativ forskning inriktat på siffror och kvalitativ forskning inriktat på ord. Vår undersökning ska belysa lärarnas erfarenheter där deras ord och tankegångar blir värdefull data för vårt arbete som skapar en teori enligt kvalitativ metod.

4.2 Metod för datainsamling: kvalitativ intervju

Intervju är den mest använda metoden i kvalitativ forskning (Bryman, 2018). Med intervju som metod får vi möjlighet att bearbeta olika människors sätt att se på och tolka verkligheten. De känslor och upplevelser som informanterna ger är resultatet som ska redovisas. Analysen och tolkningen av resultatet görs av oss som skriver det här arbetet.

4.2.1 Semistrukturerad intervju

Vi intervjuade fem sånglärare från olika gymnasieskolor. Frågorna som ställdes under intervjuerna finns i bilaga 1. Inför intervjun fick sånglärarna bedöma en elev på film utifrån betygsriteriet personligt uttryck.

Inom kvalitativ forskning finns det två vanligt förekommande tillvägagångssätt för intervju (Bryman, 2018). Dessa två är ostrukturerad intervju och semistrukturerad intervju. Vid ostrukturerad intervju använder forskaren en minneshjälp med ett antal teman som berörs under

en intervju. Intervjuaren ställer följdfrågor kring de punkter som är intressanta för studien. I en semistrukturerad intervju används en intervjuguide som innehåller specifika teman och frågor. Informanten har möjlighet att formulera svar på valfritt sätt. Det finns även utrymme att ställa följdfrågor. I vår studie har vi valt semistrukturerad intervju som metod för datainsamling. Vi tror att detta ger informanterna utrymme att ge djupgående och nyanserade svar eftersom vi kan ställa följdfrågor. Vi tror även att semistrukturerad intervju kan skapa riktning i resultatet.

4.2.2 Bedömningsvideo

Vi har inspirerats av Olle Zandéns avhandling *Samtal om samspel* från 2010, där bedömningsvideor ligger till grund för intervjuer. Zandén (2010) använder sig av fem korta videoklipp på fyra olika ensemblektioner med olika genrerinriktningar. Elever och lärare syns i videorna och har gett samtycke att delta i studien. De som medverkade i videon fick titta på videon innan den användes som underlag. Möjlighet att avbryta sitt deltagande i studien påpekades flertalet gånger. Informanterna är indelade i grupper där de gemensamt ser på videorna då syftet var att de skulle diskutera elevernas musicerande.

Vår bedömningsvideo innefattar en elev som sjunger en låt på en konsert, denna används som bedömningsunderlag för kursen *Inså 1* i sång. Eleven som medverkade i bedömningsvideon skrev på en samtyckesblankett innan videon skickades till informanterna. Anledning till att vi använder oss av en bedömningsvideo är först och främst att vi vill få informanternas mer konkreta tankar kopplat till bedömning av personligt uttryck. Vi vill även synliggöra informanternas tankar kring att bedöma utifrån en video och svårigheter kring att bedöma utifrån ett tillfälle. Informanterna tilldelades en video med tillhörande frågor innan intervjun (se bilaga 1). Videomaterialet hämtades från en gymnasieskola som informanterna inte arbetar på. Ingen av informanterna känner alltså till eleven sen tidigare.

4.3 Design av studien

Här beskriver vi urvalet av informanter samt redovisar för hur datainsamling genomfördes och hur transkriberingen gick till.

4.3.1 Urval och begränsningar

Kriterier för urval av informanter lyder som följande att informanten är en behörig sånglärare anställd på en gymnasieskola och har undervisat i Inså 1 under läsåren 2022/2023 eller 2023/2024. Vi vill undersöka hur sånglärare tolkar begreppet personligt uttryck och vilka förutsättningar sånglärarna har på gymnasieskolan kopplat till likvärdig bedömning för betygskriteriet personligt uttryck. Då en del av intervjun använde en video som bedömningsunderlag var ett kriterium att lärarna inte skulle vara från samma gymnasium som eleven i videon. Vi vill att alla informanter ska ha lika förutsättningar kring bedömmandet av eleven då vår studie undersöker ett bedömningstillfälle.

Vi hade enbart fokus på att uppfylla nämnda kriterier vilket påverkade vilka personer som blev informanter. Kriterier för att få en spridning gällande kön, etnicitet, musikalisk genre, ålder, antal år verksamma på gymnasium och liknande ansåg vi inte var relevanta att fokusera på i vår studie fast det är faktorer som mycket väl kan påverka hur en person kommunicerar, musicerar och engagerar sig i sin undervisning. Vid val av informanter använde oss av Brymans (2018) målinriktade urval som handlar om att göra ett urval baserat på informanternas relevans kopplat till forskningsfrågor, eller i vårt fall frågeställningar. Vi tillfrågade 32 personer via mejl varav fem tackade ja till att delta i en intervju.

4.3.2 Informanter

Vi kommer att benämna informanter som informant 1, informant 2, informant 3, informant 4 och informant 5 och använda pronomet hen för att bevara informanternas anonymitet. Samtliga informanter skrev på en samtyckesblankett innan intervjun genomfördes.

4.3.3 Datainsamling

Datainsamling gjordes genom semistrukturerade intervjuer som följer en utarbetad intervjuguide som vi tillsammans har utformat kopplat till våra frågeställningar. Intervjun är uppdelad i två delar: den första delen baserades på frågor om likvärdig bedömning i Inså 1 och definitioner av begreppen personligt uttryck, likvärdig bedömning och sambedömning. Den andra delen baserades på en video som informanterna fick se innan intervjutillfället bestående av en gymnasieelev som går Inså 1 och som sjunger på en konsert där informanten ska

betygssätta och motivera sin betygssättning av eleven. Videon tilldelades informanterna sju till sexton dagar innan intervjun genomfördes. Efter resultatets sammanställning raderades videon från samtliga enheter. Två frågor kompletterades via mejl efter intervjutillfällena. Frågorna berörde upplägget för kursen Inså 1 och skillnaden mellan betygen E och C i betygskriteriet personligt uttryck och skickades ut till två informanter.

Vi har genomfört totalt fem intervjuer varav en intervju skedde på plats och fyra intervjuer skedde via den digitala plattformen Zoom. Vid fyra intervjuer närvarade en intervjuare och vid en intervju närvarade två intervjuare. I samband med intervjun skrev samtliga informanter på en samtyckesblankett som antingen lämnades på plats till intervjuaren eller som skannades in och skickades till intervjuaren via mejl.

Intervjuerna dokumenterades genom inspelning med röstmemo på intervjuarens mobil. Efter genomförd intervju samlades samtliga ljudfiler i en gemensam mapp på Google Drive, för att vi som skriver arbetet skulle kunna ta del av varandras intervjuer. Därefter raderades ljudfilerna.

4.3.4 Transkribering

Transkribering av intervjuerna skedde efter att intervjuerna hade genomförts, varje intervjuare ansvarade över sin intervjus transkribering. Vid den intervju som hade två intervjuare delades transkriberingen upp utefter vem som ställde vilken fråga till informanten. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) innebär transkribering att omvandla muntligt språk till skriftligt språk vilket vi har gjort genom att utesluta utfyllnadsord. Detta har gjorts i de sammanhang där informanternas svar inte påverkas av hur de svarar men när vi har ansett att hur informanterna svarar påverkar svarets innehåll har vi valt att ha med utfyllnadsord. Detta styrks av att Kvale och Brinkmann (2014) betonar svårigheten med transkribering är att en intervju är en interaktion mellan intervjuare och informant. Här spelar så mycket mer än bara talet in, det är hur saker sägs och hur informantens kroppsspråk är när det sägs.

Samtliga transkriberingar gjordes i programmet Microsoft Word genom deras transkriberingsverktyg. Transkriberingarna korrekturlästes och korrigerades då Word inte får med allt från inspelning till transkription. När alla transkriberingar var genomförda kopierades samtliga transkriberingar in i ett gemensamt dokument för att underlätta vid jämförandet av

informanternas svar på intervjufrågorna. Sammanställning av samtliga informanternas svar gjordes sedan direkt i resultatkapitlet i vårt examensarbete.

4.4 Analys av datamaterial

Vår metod för analys av datamaterial är i enlighet med grundad teori, som Bryman (2018) förklarar är att analys och insamling av data sker jämlöpande. Efter datainsamlingen har vi letat efter mönster och teman i informanternas svar. Vi har gjort en så kallad kodning, som innebär att organisera och koda av de mönster som finns i datan (Bryman, 2018). Underlaget har sedan använts för att formulera reflektioner och slutsatser kring mönster och teman som har identifierats, som sedan kan användas i diskussionskapitlet.

Efter genomförd transkribering har vi samlat intervjuerna i ett gemensamt dokument för att enklare utskilja likheter och olikheter mellan informanterna, men också för att vi gemensamt kan ta del av allas intervjuer. Vi har jämfört litteraturkapitlet med intervjuernas innehåll för att skapa relevans mellan våra kapitel, för att diskussionskapitlet ska bygga på forskningsunderlag och litteratur inom vårt valda område. Våra frågeställningar ser vi över så att arbetets utformning grundar sig i relevanta frågeställningar.

4.5 Resultatens kvalitet

Vårt examensarbete har genom riktlinjer utformats och genomförts för att skapa tillförlitlighet i studien. Bryman (2018) beskriver hur trovärdighet, pålitlighet, överförbarhet samt att styrka och konfirmera gynnar kvalitetsarbetet. Trovärdigheten innebär att rätt sak mäts, att studien är trovärdig och jämförs med intern reliabilitet där en grupp forskare kommer överens och tolkar tillsammans för gemensam samsyn (Bryman, 2018).

Vi tre har genomfört intervjuerna både enskilt och i par, vi har därmed inte närvarat vid alla intervjuer. Vi har därför utgått från intern reliabilitet för att tillsammans som grupp skapa en samsyn i vårt arbete för att arbeta för trovärdighet. Efter varje genomförd intervju har vi diskuterat upplevelsen men också vilka följdfrågor som frågades för att involveras i varandras intervjuer och skapa en gemensam syn om intervjuernas relevans. Vi har utgått från ett samlat dokument för transkriptionen vilket möjliggjorde att vi lättare kunde jämföra informanternas

svar och samtidigt få en överblick. Dessutom har vi skrivit och omarbetat resultatkapitlet tillsammans för att rannsaka oss själva för ökad tillförlitlighet. Trovärdigheten ökas genom respondentvalidering där informanterna får ta del av resultatkapitlet (Bryman, 2018). Vi har använt oss av respondentvalidering då vi skickat resultatkapitlet till informanterna för att säkerställa att deras åsikter och tankar presenterats på rätt sätt. Intervjuerna som bedrivits genom Zoom har haft skiftande ljudkvalité då vissa ord ibland har varit svåra att tyda. Att ha god kvalité av inspelningsutrustning för att få fram informanternas svar korrekt är viktigt (Bryman, 2018). Vi menar att trovärdigheten stärks vid genomförandet av respondentvalidering.

Författarna ska rannsaka arbetet för att ge forskningen pålitlighet och utge korrekt information om studiens process (Bryman, 2018). Vi har använt oss av en gemensam loggbok för att dokumentera vår process. Genom loggboken kan vi följa arbetets förlopp och våra tankar för att stärka pålitligheten. Metodkapitlets genomförande har skrivits i anslutning till händelseförloppen i arbetet och där har loggboken varit ett underlag för metodkapitlet.

I kvalitativa studier behöver resultatet vara djupgående för att en överförbarhet ska vara möjlig i andra situationer utöver studien (Bryman, 2018). Våra informanter har mellan ett halvår upp till 20 års erfarenhet i kursen Inså 1 vilket för med sig olika synvinklar i resultatet som kan representera verkligheten. Vårt urval är hämtat från södra och östra Sverige men vi anser att studien är överförbar på alla gymnasieskolor i Sverige med kursen Inså 1 eftersom informanternas erfarenhet inte nödvändigtvis påverkas av ort. Gällande vår bedömningsvideo vet vi att det inte är möjligt att genomföra en bedömning på detta sätt i praktiken, då informanterna inte undervisar eleven. Vår avsikt med metoden är att synliggöra informanternas tankar kring vad ett personligt uttryck är och hur det upplevs att bedöma utifrån ett tillfälle.

Det kräver objektivitet i studien för att kunna styrka och bekräfta studien då personliga värderingar och teoretisk riktning kan påverka slutsatsen (Bryman, 2018). Vi har aktivt arbetat för ett objektivt utförande av studien samtidigt som vi är medvetna om att det inte är möjligt att vara helt objektiv. Bryman (2018) menar att kvalitativ forskning blir subjektiv. Något som skulle kunna påverka objektiviteten är om intervjupersonen och informanten har en personkemi, det vill säga är på samma våglängd under intervjuernas gång. Vi har dessutom kunskap om Inså 1 i sång, vilket kan påverka våra tolkningar av informanternas svar.

Informanterna har ingen koppling till eleven i bedömningsvideon för att ge en objektivitet i deras bedömningar och i resultatet.

4.6 Etiska frågor

Bryman (2018) skriver om grundläggande etiska principer som bland annat svensk forskning behöver förhålla sig till gällande frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet för personer involverade i forskning. Där nämns följande: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskare ska informera undersökningens deltagare om undersökningens syfte, vad som ingår i undersökningen och att deras deltagande är frivilligt med rätt att dra tillbaka samtycke kring deltagande. Samtyckeskravet är rätten att själv bestämma över sin medverkan i en undersökning. Konfidentialitetskravet berör uppgifter om personer som deltar i undersökningen. Uppgifter ska hanteras med konfidentialitet vilket innebär att inga obehöriga ska kunna komma åt insamlad information kring deltagarna i undersökningen såsom personuppgifter. Nyttjandekravet handlar om att insamlade uppgifter från undersökningen enbart får användas för forskningsändamålet.

För att säkerställa att vårt examensarbete har ett etiskt tillvägagångssätt har vi i vår undersökning i form av intervjuer utformat en samtyckesblankett (se bilaga 3) som samtliga informanter skrev under innan intervjutillfället genomfördes. Samtyckesblanketten informerar informanterna om syftet med intervjun i form av våra frågeställningar, vad intervjun kommer att beröra och att samtycke kan dras tillbaka när som helst på informantens initiativ. Samtyckesblanketten berör även att det enbart vi som författar det här examensarbetet som är medvetna om informanternas deltagande och att inget avslöjande material kommer att delas, informanterna kommer att anonymiseras i vårt examensarbete. Uppgifter kring informanter har i samtliga dokument anonymiserats genom användandet av informant 1, informant 2, informant 3, informant 4 och informant 5 samt att pronomet hen används för alla informanter. Eleven vars video vi använde inför intervjuerna skrev under en samtyckesblankett (se bilaga 2) som förklarar syftet med videon, vad videon används till och att efter genomförda intervjuer kommer videon att raderas från samtliga enheter. I enlighet med samtyckesblankett (se bilaga 2) raderades videon från samtliga enheter. Ytterligare ett sätt att säkerställa anonymitet till våra

informeranter samt till eleven vars video vi fick tillgång till raderas våra mejladresser och därmed mejlhistorik i samband med publikationen av vårt examensarbete.

5. Resultat

I detta kapitel redogörs studiens resultat utifrån intervjuguidens övergripande rubriker och områden som har upptäckts genom analys av transkriberingen. Kapitlet innehåller följande rubriker: Informanternas yrkeserfarenhet, Syn på likvärdig bedömning och sambedömning, Informanternas förutsättningar för bedömning, Personligt uttryck, Individanpassningar inom Instrument eller sång 1 och Bedömning av personligt uttryck genom en video.

5.1 Informanternas yrkeserfarenhet

Informanterna har jobbat på deras nuvarande gymnasieskola allt från ett halvår till tjugo år. På arbetsplatserna finns åtminstone en kollega som undervisar i samma instrument. Inså-undervisningen berör främst genrerna pop och rock men har även inslag av undervisning inom jazz, folkmusik, soul och musikal. Upplägget informanterna har i kursen Inså 1 ser ut som följande:

- Informant 1 undervisar i Inså 1 över tre terminer och över sex terminer, men varierar beroende på program eller inriktning eleven läser.
- Informant 2 undervisar elever som läser kursen Inså 1 under två år, men varierar beroende på program eller inriktning eleven läser.
- Informant 3 undervisar i Inså 1 under drygt tre terminer.
- Informant 4 undervisar Inså 1 över ett läsår.
- Informant 5 undervisar Inså 1 över ett läsår.

5.2 Syn på likvärdig bedömning och sambedömning

Här ger informanterna deras definition av vad likvärdig bedömning och sambedömning är och hur båda kan bedrivas i skolans miljö.

Informant 1 beskriver att arbetet för likvärdig bedömning görs genom möten både för samtliga musiklärare och enbart för sångpedagoger där elevers kunskaper diskuteras och bedömningsunderlag sammanfattas. Informant 2 definierar likvärdig bedömning som en samsyn kring hur betygsriterier värderas på varje enskild skola. Enligt informant 3 är likvärdig

bedömning att varje elev ska få möjligheten att bli bedömd enbart utifrån elevens kunskap oberoende av andra faktorer. För att kunna genomföra en likvärdig bedömning behöver lärare ”plocka bort bruset” och genomföra bedömning genom sambedömning för att det ska bli rättvist. Informant 4 säger att likvärdig bedömning är en samsyn i kollegiet där lärarna har samma ramar för kunskapsmätning av eleverna. Sambedömning och samsyn krävs för att det ska vara likvärdigt på arbetsplatsen. Begreppet är svårdefinierbart för informant 5, men hen lägger vikten på att ha kommunikation mellan lärare.

Informant 1 och informant 5 ger ingen direkt definition av sambedömning men båda förklarar att lärarna gemensamt arbetar ihop för att uppnå likvärdighet. Informant 1 ger följande exempel på sambedömning: ett prov alla elever gör är utformat av ett flertal lärare som även har specificerat vilka kriterier provet ska testa och vad de olika kriterierna ska innebära för bedömning. För informant 2 innebär sambedömning att samtala om bedömningssituationer och skapa en samsyn. Sambedömning blir en förlängning av samsyn. Informant 3 menar att sambedömning innebär att flera lärare i kollegiet bidrar till bedömningen av en elev. För informant 4 innebär det att samtala om hur och vad som bedöms mellan kollegor, att ”ju mer sambedömning man har desto mer likvärdigt blir det [...]”.

5.3 Informanternas förutsättningar för bedömning

Under denna rubrik har informanterna fått besvara frågor kopplat till hur de som sånglärare arbetar med likvärdig bedömning och vilka förutsättningar de har kopplat till likvärdig bedömning på deras arbetsplats.

För informant 1 bedrivs likvärdig bedömning genom att de på gymnasieskolan är eniga kring tolkningar av bedömningsunderlag som används vid betygssättning. Informant 2 och 3 bedriver sambedömning för att uppnå likvärdighet, de definierar tillsammans med kollegor på vilka grunder elevprestationer ska bedömas. Informant 4 skapar likvärdig undervisning genom att ge samma förutsättningar och erbjuda samma verktyg för eleverna. Informant 5 beskriver att arbetet kopplat till likvärdig bedömning bygger på att det tidigt läggs en grund i planeringen samt att det finns tydliga ramar kring vad som ska ingå och uppnås med undervisningen.

Informant 1, 3 och 4 berättar att förutsättningarna för likvärdig bedömning på arbetsplatsen sker genom kollegialt lärande och kollegial fortbildning när lärare sitter tillsammans vid

bedömningstillfällen. Informant 2 beskriver att förutsättningar finns i form av en arbetslagsstruktur och organisation som är uppbyggd utifrån samsyn och kollegialt arbete. Informant 5 har inte möjlighet att delta i annan läraraktivitet förutom genomförandet av lektioner och lektionsplanering på grund av hens arbetstid, för att få tillgång till arbetsplatsens förutsättningar måste informanten själv lägga in det i sitt schema.

5.4 Personligt uttryck

Då vårt examensarbete har ett fokusområde kopplat till bedömning och personligt uttryck har informanterna i detta avsnitt fått utrymme att definiera begreppet personligt uttryck, berätta hur de tolkar personligt uttryck som betygskriterie kopplat till Inså 1, vad som skiljer olika betygsnivåer åt inom personligt uttryck, hur lärarna arbetar för att genomföra en likvärdig undervisning och vilka svårigheter som medföljer i bedömningen av personligt uttryck.

Informant 1 definierar begreppet personligt uttryck som ”trovärdighet”. Eleven har gjort egna bestämmelser för hur låten ska framföras genom textfokus, betoningar, dynamik eller specifik teknik och att eleven sjunger trovärdigt. Informant 2 säger ”spännande fråga”. Hen tolkar begreppet i relation till betygskriteriet och säger att eleven ska bli undervisad i de verktyg som möjliggör att en elev kan låta som den vill genom intention och ambition. Hen tolkar begreppet personligt uttryck som när en person uttrycker någonting genom musik. Informant 3 säger ”svårt begrepp”. Hen beskriver personligt uttryck som att förmedla sång i kombination med bestämt kroppsspråk och ansiktsuttryck samt hur eleven motiverar sina val och hur det genomförs. Informant 4 säger ”svår nöt att knäcka”. Hen säger att det är något som syns och hörs i sången. Informant 5 säger först ”flummigt uttryck”. Hen tolkar det som att det är ögonkontakt, ansiktsuttryck och kroppsspråk i linje med val av *sound*.

Likt föregående stycke svarar informant 1 att personligt uttryck innebär trovärdighet. Hen har samma syn i förhållande till betygskriteriet personligt uttryck. Det handlar om att ställa sig frågan vad en som sångare vill säga med en låt i sitt personliga uttryck. Informant 1 och 2 menar att Inså 1 är en grundläggande kurs och därmed behöver den tekniska nivån inte vara så hög. Informant 2 tolkar inte bara betygskriteriet personligt uttryck för sig, utan gör en sammantagen tolkning av alla betygskriterierna för Inså 1. På den gymnasieskola som informant 3 undervisar på har lärarna försökt diskutera kring vad ett enkelt musikstycke innebär, vilket är

beskrivningen av betygskriteriet för betygen E och C. Det har resulterat i att prata utifrån den genreprofil som skolan har. Ett enkelt musikstycke skulle kunna innebära låtar där sångtekniken inte behöver vara välutvecklad. Personligt uttryck handlar om att uttrycka sången genom kroppsspråket, genom rörelse till musiken eller ansiktsuttryck. Informant 4 utgår också från att Inså 1 är en grundkurs och tar hänsyn till detta vid bedömning. Det finns inga sångare som inte har ett uttryck, men uttrycket kan vara svagt, passivt och försiktigt och det kan vara olika övertygande. Det är därför svårt att underkänna en elev för att vederbörande inte har ett personligt uttryck för de flesta har det mer eller mindre. Informant 5 menar på att formuleringen för betygskriteriet personligt uttryck gällande att sjunga ett enkelt stycke går att mäta, men skillnaden mellan att ha ett visst personligt uttryck och att ha ett personligt uttryck är diffust och svårtolkat. Hen väljer att tolka det som att ju mer eleven kan reflektera kring sitt uttryck och vad eleven vill uttrycka, desto högre nivå når eleven i sitt personliga uttryck.

Informant 1, 4 och 5 svarar att enligt Skolverket uttrycks ingen skillnad på E-nivå och C-nivå för betygskriteriet personligt uttryck. Informant 3 säger att det finns en skillnad mellan kriterierna. Samtliga informanter beskriver att betygskriteriet ska ingå i en helhetsbedömning där personligt uttryck i förhållande till andra kriterier ger ett betyg.

Informant 2 ger inte en direkt skillnad mellan ett visst personligt uttryck (E, C) och att ha ett personligt uttryck (A), men nämner att en sammantagen bedömning görs för att se till helheten av betyget. Informant 1, 3 och 5 tycker att en elev på A-nivå aktivt gör välgrundade och nyanserade val och resonemang kring sitt uttryck samt är mer självgående. Informant 3 menar att en elev som har ett mer välutvecklat uttryck och visar på en större teknisk bredd samt har flera verktyg för kroppsuttryck, ansiktsuttryck och energi på scen ger ett högre betyg. Informant 4 anser att A-nivå för kriteriet personligt uttryck innebär att eleven har en ”levande förmedling i ansiktet”, vilket kan vara ansiktsuttryck som förmedlar en viss känsla. Det kan även vara att kroppsspråket och scenspråket visar en förmedling. I sången kan det handla om frasering, artikulation, dynamik och att ”greppa tag i ord eller meningar”. E- och C-nivå handlar om att inte uppnå alla de sakerna. Informant 4 nämner senare i intervjun att det kan hända att hans definition egentligen är konstnärligt uttryck. Informant 1 svarar att vid ett visst uttryck är läraren där och ger eleven verktyg att skapa personligt uttryck medan på A-nivå kan eleven på egen hand att använda de verktyg hen har fått i sin undervisning för att förmedla ett personligt

uttryck. Informant 5 beskriver skillnaden som att vid ett visst personligt uttryck är det uttrycket som blir av sig självt och som kanske inte riktigt går att styra över, vid att ha ett personligt uttryck kan eleven själv reflektera och forma sitt uttryck.

Svårigheter i att bedöma personligt uttryck i Inså 1 beskriver informant 1 liknar en skala som pendlar hela tiden, det är aldrig svart och vitt. Återigen betonas Inså 1 som en grundläggande kurs vilket för informant 1 innebär att elever som oftast har kunskaper för att kunna skapa ett personligt uttryck och i undervisningen får eleven verktyg för att kunna utveckla det personliga uttrycket. Kan en känna det som eleven förmedlar så finns det ett personligt uttryck och därmed kan alla uppnå ett personligt uttryck. Informant 2, 4 och 5 menar det är lätt att upplevelsen av personligt uttryck blir subjektiv. Informant 1, 2 och 5 menar att det är viktigt att vara objektiv och frånsä sitt tycke och smak för att inte värdera bedömningen utifrån egen åsikt.

Informanten delger problematiken i att personligt uttryck finns i alla betygsnivåer i Inså 1 medan det enbart finns med på A-nivå i fortsättningskursen Inså 2, vilket hen menar påverkar tolkningsmöjligheterna kring personligt uttryck. Hen funderar om hen väger in för mycket vid personligt uttryck på Inså 1 och att det inte nödvändigtvis är en progression till Inså 2. Informant 3 tycker det är svårt att veta hur Skolverket vill att kriteriet ska tolkas. Hen nämner att musiker troligen väger in för höga kvalitétéer i kriteriet för att en associerar till flera parametrar kring begreppet personligt uttryck. Hen menar att om Skolverket tänker att en 16-åring kan ha ett personligt uttryck kanske det inte är något unikt eleven ska uppvisa, utan någon form av uttryck. Informant 4 anser att ibland kan ramarna för personligt uttryck vara något helt annat än vad som är möjligt för eleven. Det som kan underlätta är att följa en elevs process över tid, för att få en bild av vad eleven har förmåga till och vad eleven behöver utvecklas inom. Att se utveckling från första och sista lektionen i årskurs 1. Slutligen nämner informant 1 och 4 svårigheter kring att särskilja konstnärligt uttryck och personligt uttryck.

5.5 Individanpassningar inom Instrument eller sång 1

I detta avsnitt berörs vilka bedömningsanpassningar informanterna gör i sin undervisning och hur de ser till att bedömningen blir likvärdig.

Det finns inte någon klar mall kring hur bedömningsanpassningar kopplat till personligt uttryck sker utan läraren ska se till elevens behov och anpassa under tiden förklarar informant

1. Vid möten med olika elevtyper eller elever med olika diagnoser kan det upplevas mer eller mindre svårt att utveckla personligt uttryck genom att arbeta med känslouttryck och då behövs andra verktyg. I sin undervisning använder informant 1 interpretationsmallar vilket hen menar ger ett uttryck. ”Om det är personligt eller inte, det är ett uttryck. Du kan ju aldrig avgöra om det är personligt eller inte utan det kommer något, det kommer en trovärdighet.”. Informant 2 och 3 har inte tänkt på anpassningar utifrån betygskriteriet. Informant 2 anpassar undervisningen genom att utgå från hur eleven lär sig bäst och anpassar lärostilen till eleven. Hen balanserar lektionen utefter hur eleven reagerar på övningar för att utmana eleven lagom mycket. Informant 3 hittar på ett exempel där en elev har en diagnos som hämmar uttrycket, där kanske en omedveten anpassning görs. Visar eleven en stor utveckling utifrån sin förmåga kanske informanten tycker att eleven fått med sig likvärdig kunskap jämfört med vad en elev utan diagnos skulle fått. Informant 3 skulle då anpassa bedömningen genom att se utvecklingen utifrån elevens startpunkt. Informant 4 och 5 svarar att för de elever som inte vill stå på scen och därmed inte visar sitt personliga uttryck finns möjlighet att ha ett mindre uppspel för lärare. Båda berättar att det personliga uttrycket kan mätas och formas vid flera tillfällen. Informant 4 nämner även att för blinda elever kan det personliga uttrycket bedömas utifrån andra sinnen, exempelvis det ljudande. Informant 4 utgår från den förmåga som eleven har för att visa sitt personliga uttryck. A-nivå innebär inte nödvändigtvis att eleven måste överdriva ett kroppsspråk för att förmedla någonting, utan det handlar även om att med små medel och verktyg förmedla en låt. Informant 5 poängterar att personligt uttryck inte behöver inkludera kroppen, utan det kan arbetas med på ett annat sätt. Hen berättar att arbetet med personligt uttryck främst görs genom reflektion och att öppna upp för samtal.

Informant 1 säger att hen inte har tänkt så mycket kring hur bedömningen av personligt uttryck blir likvärdig efter individanpassningar men att på gymnasieskolorna för informant 1, 2 och 3 används sambedömning för att ge en likvärdig bedömning av elevens lärande. Vidare motiverar informant 3 detta bedömningssätt för att säkerställa att exempelvis känslor i bedömningen bortses. Informant 3 nämner att hen tror att den enskilda bedömningen sker intuitivt baserat på erfarenhet. Informant 4 bedömer bland annat utifrån filmer från uppspel och försöker hela tiden vara uppmärksam på vad som ska bedömas. Hen ser till att inte bedöma utifrån subjektiva preferenser. Vid filmbedömning finns möjlighet att se eleven flera gånger,

vilket gör att läraren kan återkomma och försäkra sig själv om att bedömningen sker utefter betygskriterierna. Informant 5 berättar att det inte är kriteriet personligt uttryck som hen lägger mest vikt vid i bedömning. I undervisningen försöker informanten inkludera någon form av personligt uttryck under lektionens gång, ofta med initiativ från sig själv.

5.6 Bedömning av personligt uttryck genom en video

Informanterna har fått se en video av en elev som går kursen Inså 1 och sjunger på en konsert, därefter har de fått besvara följande frågor utifrån vad de har sett på videon: Vilket betyg anser du att eleven visar? Motivera vilka kvaliteter eleven visar kopplat till personligt uttryck. Hur upplevde du att bedöma videon? Vad var svårt med bedömningen? Vad var lätt med bedömningen?

Informant 1, 2, 4 och 5 tycker att eleven i videon uppvisar kunskaper som motsvarar eller överträffar en A-nivå. Detta med motiveringen att eleven uppvisar följande saker: variation, progression, dynamik, textfrasering, naturlighet i sången, medveten intention och vilja till att uttrycka, uttryck i kroppsspråk, publikkontakt, teknisk säkerhet, melodiska variationer och genomgående uttryck under hela låten. Informant 5 nämner att det bara är i en låt som eleven visar ett personligt uttryck, men hen ser inga hinder för eleven kan framföra andra låtar med ett personligt uttryck. Därför bedömer hen att eleven visar ett personligt uttryck på A-nivå. Informant 3 tycker att eleven rör sig mellan betygen B och A. Eleven kan hantera sin sångteknik och röra sig mellan olika tekniker, eleven rör sig över ett större omfång, har lite dynamik i sången, gör lite melodivariationer som avviker från originalversionen och visar ett uttryck på scen. Informant 3 nämner att eleven inte bedöms ha tillräcklig genrekännedom och sångteknik som låten kräver.

Vid upplevelse av bedömning av eleven i videon tycker Informant 1 att det var ganska tydligt att eleven presterade på en A-nivå och hen beskriver att eleven hade en ”väl utvecklad spelteknik, liksom sångteknik”. Informant 2 svarar att det var ”våldigt enkelt” men att det hade varit intressant att se en elev som presterade på en lägre nivå och diskuterat personligt uttryck utifrån den situationen. Informant 3 tycker att bedömningen var ”ganska enkelt”. Informant 4 svarar att det alltid är svårt att bedöma en elev utifrån ett tillfälle på scen, eftersom hen inte har kunnat se elevens process och utveckling fram till konserttillfället. Det framgår heller inte om

det är elevens egna utsmyckningar i melodin eller om det är en sånglärare som har sagt hur eleven ska sjunga. Informant 5 upplevde också att bedömningsituationen var svår då det saknas en inblick i processen. Det skapar en nyfikenhet kring hur lektionerna ser ut: ”vilka instruktioner har eleven jobbat med? Vad hade eleven för målbild innan eleven gick upp på scen och så där?”.

Informant 1 tycker att det inte finns några svårigheter vid bedömningen av videon då eleven är på så pass hög nivå. Inså 1 är en grundläggande kurs och en elev behöver inte kunna allt som eleven på videon för att uppnå ett A. Informant 2 svarar att inget var svårt med bedömningen. Informant 3 tycker att det var svårt när en inte vet i vilken kontext eleven sjunger i. Hur eleven sjunger påverkar bedömning utefter vad det är för syfte med låten och hur eleven har resonerat kring de val som gjorts i sången. Det är omöjligt att bedöma och betygssätta utifrån en video. Informant 4 tycker att det är svårt att bedöma en elev utifrån ett betygskriterie. Hen brukar ha en helhetsuppfattning. Det är lättare att bedöma en elev som har uppvisat sång i olika genrer och låtar. Det hade varit intressant om eleven i videon hade sjungit en helt annan genre, menar informant 4. Informant 5 uttrycker att det var två saker som var svåra med bedömning av videon, den första är avsaknad av inblick i elevens process fram tills uppspelet och på så sätt inte vet om eleven ”lyckas uttrycka det den vill uttrycka”. Den andra är att informanten ser att det finns ett personligt uttryck, men hur ska det mätas?

Informant 1 förklarar att det som var lätt vid bedömningen av videon var att det var mycket variation vilket väckte informantens intresse. ”När det finns en nyfikenhet och en trovärdighet från liksom leveransen då är det ju ett personligt uttryck, ett gott personligt uttryck [...] här vill man ju höra mer.”. Informant 2 upplever att det var enkelt att bedöma för det finns en trygghet i framförandet, teknisk säkerhet och att det i helhet var bra musikaliskt genomfört. Informant 3 tycker det var enkelt att bedöma för eleven sjöng låten på en genomgående nivå. Informant 4 svarar att det var bra att eleven var i bild och att ljudet var så pass bra att nyanser fångades upp i rösten. Eftersom eleven visar så pass mycket uttryck genom ton, kroppsspråk och ansiktsuttryck var det lätt att bedöma att eleven har ett personligt uttryck. Informant 4 tycker också att det var lätt eftersom hen har en ganska tydlig bild av vad personligt uttryck är. Begreppet är dock svårt rent filosofiskt och när det kommer till att bedöma likvärdigt eftersom det går att tolka på olika sätt. Informant 5 tycker att det var kul och intressant att lyssna efter

parametrar kopplade till personligt uttryck och belyste att det gick ganska lätt att bedöma en elev som en inte har någon koppling till.

6. Diskussion

I detta kapitel kommer resultatet kopplat till litteratur och egen analys diskuteras, som mynnar ut i examensarbetets slutsats utifrån våra frågeställningar: hur ser likvärdig bedömning ut i lärares bedömningspraktik och hur beskriver sånglärare begreppet personligt uttryck.

6.1 Bedömning

Här diskuteras informanternas definitioner av likvärdig bedömning samt sambedömning och förutsättningar för hur bedömningsarbetet ser ut på deras arbetsplatser.

6.1.1 Informanternas syn på likvärdig bedömning och sambedömning

Många av informanterna har liknande tankar kring vad likvärdig bedömning är, men de beskriver det med olika ord. Det handlar om samsyn kring hur betygskriterier värderas, att ha samma ramar för undervisning, möten för att diskutera elevers kunskaper, kommunikation mellan lärare och att sambedömning är en förutsättning för likvärdig bedömning. Det ligger i linje med det Jönsson och Thornberg (2014) menar att likvärdig bedömning kräver en samsyn kring vad som bedöms och hur betygskriterier ska värderas. Informant 2 och 4 talar om att likvärdig bedömning är samsyn i den enskilda skolan eller i kollegiet. Här är det intressant att se att informant 2 och 4 talar om en lokal samsyn och därmed en lokal likvärdig bedömning. Samtidigt lyfter Skolverket (2023) fram den nationella målsättningen att ge en likvärdig utbildning och därmed likvärdig bedömning. Vi ser en diskrepans mellan informanternas syn på likvärdig bedömning och det som är den nationella målsättningen för likvärdig utbildning och likvärdig bedömning. Vi anser att bedömning som är likvärdigt lokalt i verkliga fallet inte är likvärdig eftersom det saknas en samsyn nationellt. Det kan även vara så att riktig likvärdighet är alldeles för komplext för att uppnås och att likvärdig bedömning endast kan ske lokalt på en enskild skola. Betygskriterierna är oftast upplagt för tolkning, men att förtydliga dem behöver nödvändigtvis inte ge en förbättring eftersom det sker på bekostnad av att undervisningen behöver bli förenklad och kriterierna enkelt mätbara (Zandén, 2018).

Informanterna har olika bakgrund. Vägen till att bli sånglärare ser olika ut och därmed kan synen på bedömning och även betygskriterierna skilja sig åt. Zandén (2018) skriver om att

lärare kan ha olika tänkstilar. Över tid har vår ämneslärarutbildning förändrats, vilket har påverkat informanterna då de har genomfört sin utbildning vid olika årtal. Det har medfört att informanterna bär på olika erfarenheter som har speglat dåtidens samhälle och syn på lärande. I takt med att det kommer nya läroplaner och ny forskning kan vi baserat på vår erfarenhet se att synen på bedömning förändras, därmed kan alltså även informanternas syn på bedömning komma att förändras.

Ordet samsyn dyker upp hos informanterna när de definierar likvärdig bedömning. Vi som författar det här examensarbetet kan inte säkert veta hur informanterna definierar samsyn och i vilken utsträckning lärare behöver samsyn för att uppnå likvärdighet. Detta eftersom vi inte har ställt följdfrågor kring samsyn.

Informant 3 menar att likvärdig bedömning innebär att varje elev bedöms enbart utifrån elevens kunskap oberoende av andra faktorer och att ”plocka bort bruset” vid bedömning, vilket överensstämmer med Kahneman et al. (2021). Vi anser att det är viktigt att inte basera bedömning utifrån känslomässiga faktorer, exempelvis ens tycke om en elev eftersom detta inte bidrar till likvärdig bedömning som eleven har rätt till. Vi anser även att brus är något som bör lyftas i skolan. Bruset blir också problematiskt om det finns i sambedömning, då vi anser att flera bedömare med brus kan ge en ännu mer orättvis bedömning. Det finns ett dilemma kring att bruset alltid är där, men kanske kan en medvetenhet kring brus åtminstone ge en förbättring. Ett sätt att minska bruset kan vara att återkomma till elevers prestationer genom att bedöma utifrån videor. Om det finns ett filmmaterial finns det möjlighet att utföra en bedömning mer noggrant. Informant 4 poängterar att filmbedömning ger möjligheten att återkomma till en elevs kunskaper och därmed försäkra sig om att bedömningen sker objektivt utefter betygskriterierna.

6.1.2 Informanternas förutsättningar för bedömning

Likt föregående underrubrik är informanternas definition av likvärdig bedömning också deras arbetssätt där sambedömning och samsyn är verktyg. Skolverket (2022a), Jönsson (2020) och Zandén (2018) lyfter alla sambedömning som verktyg för att stärka bedömningsarbetet och därmed likvärdighet. Informant 4 arbetar för att skapa samma förutsättningar och likvärdigt undervisningsinnehåll i enskild undervisning, detta är i linje med vad Jönsson och Thornberg (2014) anser då likvärdiga elevprestationer ska bedömas likvärdigt. Detta anser vi är en grund

för att möjliggöra likvärdig undervisning som behövs för att skapa förutsättningar för likvärdiga bedömningar. Informant 5 utgår från kursplanen för att bygga sin undervisning, vilket Zandén (2018) menar behöver ingå vid bedömning och betygssättning. Att utgå från kursplanen anser vi är ytterligare en förutsättning för att uppnå likvärdig bedömning. Det krävs att läraren utifrån sin profession avgör vad som är relevant nämner Zandén (2018), det instämmer vi med. Samtidigt presenterar Jönsson och Thornberg (2014) tolkningskedjan som vi i stöd från Skolverket (2014) problematiserar för hur likvärdigt det kan bli när olika individer avgör relevansen för undervisningen, skapar bedömningsunderlag och bedömer elever. Våra informanter har berättat att kursen Inså 1 ser olika ut både mellan skolor och mellan inriktningar. Redan utifrån Skolverket men även lärares tidigare erfarenheter och förutsättningar från arbetsplatser synliggör en differentiering i vad likvärdigt innebär. Om grunden för likvärdig bedömning inte är likvärdig menar vi får konsekvensen att likvärdig bedömning inte går att uppnå. Vi kan inte veta om det är likvärdigt på riktigt för att vi inte har en insyn i informanternas arbete och att styrdokumentet är tolkningar som varierar beroende på deras erfarenheter och förutsättningar. Vi kan bara utgå från informanternas ord om hur likvärdigheten är, men vi anser att mäta likvärdigheten kräver en bredare insamling av data under längre tid.

Informanternas förutsättningar för likvärdig bedömning har som oftast varit sambedömning, men informant 5 skiljer sig från övriga informanter då hen inte har tillgång till utbyte med andra lärare vid bedömning. Eftersom informant 5 inte får samma förutsättningar bekymras vi över bristande möjlighet till sambedömning kopplat till litteraturen då Kahneman et al. (2021) menar att sambedömning verkar brusreducerande. Samtidigt kritiserar vi, såsom Kahneman et al. (2021), att sambedömning alltid gynnar bedömningen. Zandén (2018) nämner att sambedömning inte behöver betyda att lärarna är eniga, vi håller med om att det inte kan vara möjligt att kunna samarbeta väl med alla eftersom olika personligheter möjligtvis inte kommer överens och att lärare kan ha olika åsikter i bedömningen. Vi anser att bedömningen inte behöver blir mer likvärdig genom att fler bedömer jämfört med en yrkesskicklig, noggrann och objektiv bedömare. Vi kan egentligen inte veta hur informanterna tycker att sambedömning fungerar på skolan, vi vet bara att det finns. Det är endast informant 5 som säger att den fungerar

sämre på sin arbetsplats. Dessutom vet vi inte hur ofta sambedömning sker vilket tyder på att det hade krävts djupgående frågor i intervjun om detta.

Kurslängden på Inså 1 varierar mellan informanterna från ett till tre år. Jönsson (2020) beskriver att flera underlagstillfällen behövs vid betygsättning och detta ifrågasätter vi för hur rättvist det blir när elever över längre tid får flera möjligheter att bedömas på jämfört med de som går samma kurs under kortare tid. Detta stärks genom vad informant 4 nämner angående progression och följande av en elevs process över tid. Vi anser att en variation i hur lång tid en kurs pågår kan påverka likvärdigheten om individer på samma nivå undervisas och bedöms med variation på tidsbegränsningen, särskilt för de elever som inte uppnått ett högt betyg.

6.2 Personligt uttryck

Här diskuteras informanternas svar kring personligt uttryck som begrepp och som betygskriterie och hur det relateras till litteraturen vi har läst.

6.2.1 Definition av begreppet personligt uttryck

I frågan om definition av personligt uttryck blev det tydligt att informanterna har en liknande definition av vad begreppet personligt uttryck är men att det skiljer sig i detaljerna, specifikt genom ordval när informanterna ger sin definition av begreppet. Efter en stunds funderande kring begreppet beskriver vissa informanter definitionen av personligt uttryck utifrån betygskriteriet personligt uttryck i Inså 1, vissa definierar det enbart utefter hur det speglas i ens musikalitet, vad det är som förmedlas fysiskt och ljudande. Alla informanter berör på något sätt att det inte kan finnas en avsaknad av personligt uttryck. Hur vi än väljer att uttrycka oss så blir det automatiskt ett uttryck kopplat till en som person, oavsett om det är automatiskt eller ett aktivt val personen gör. Vid genomförande av litteratursökning inför vårt examensarbete märkte vi att litteratur som definierar begreppet personligt uttryck i sin helhet inte finns, detta synliggjordes på så sätt att vi enbart fick resultat kring definition när vi separerade orden personligt och uttryck från varandra. Definitionerna som Nationalencyklopedin (u.åa, u.åb) och Svenska ordboken (2021a, 2021b) ger kombinerat blir ett begrepp som stämmer överens med vad informanterna beskriver ett personligt uttryck är, dock berör det inte personligt uttryck kopplat till musik. Det gäller även för Edvardsson (2008) som beskriver att personlighet berör

helheten av en persons egenskaper. I litteratur kopplad till musik finns det ytterst lite information om personligt uttryck både som ett gemensamt begrepp eller två separata begrepp. Som tidigare nämnt svarade vissa informanter att personligt uttryck är något kopplat till vad som förmedlas fysiskt och ljudande, det vill säga ens sång och kroppsspråk vilket Kullberg Söderholm och Sjögren (2009) skriver är verktyg för personligt uttryck. Vår röst är en oersättlig personlig egenskap som ger oss möjlighet att spegla vårt inre till omvärlden (Björk-Franzén och Ugglå, 2013; Lindblad 1992). Själva begreppet personligt uttryck är svårt rent filosofiskt eftersom det går att tolka på olika sätt. Beroende på en individs kunskaper och erfarenheter kan definitionen variera men då våra informanter har beskrivit begreppet någorlunda snarlikt ser vi att det finns en grundförståelse kring vad ett personligt uttryck är inom musikämnet. Ett tydligt exempel på hur definitionen varierar är att informant 4 mot slutet av intervjun ifrågasätter sig själv om hen har definierat begreppet personligt uttryck i vår studie eller om det hen har definierat i själva verket var begreppet konstnärligt uttryck. Även informant 1 uttrycker svårigheter med att särskilja på personligt uttryck och konstnärligt uttryck. Ett verktyg vi uppmärksammar för att skapa en gemensam tolkning och definition av personligt uttryck är Skolverket. Vi är medvetna om att Zandén (2018) problematiserar tydlighet i betygskriterier, men då personligt uttryck både är ett tvetydigt begrepp och betygskriterie anser vi att Skolverket bör ge en handledning kring hur personligt uttryck ska definieras och hur det ska bedömas. Ytterligare ett sätt som är kopplat till lärare är att skapa sammanhang där lärare kan träffas och diskutera, bland annat betygskriterier såsom personligt uttryck, för att försöka skapa en grund där likvärdig bedömning kan uppnås på en mer nationell skala. Detta kan göras med förslaget att Skolverket organiserar fler regelbundna träffar inom skolans verksamhet med skolans personal.

6.2.2 Betygskriteriet för personligt uttryck

Informant 2 och 4 menar att Inså 1 är en grundkurs och det bör tas hänsyn till i bedömningen av personligt uttryck. Skolverket (2010) redogör för att Inså 1 ska behandla grundläggande färdigheter. Den tekniska nivån behöver därför inte vara så hög för Inså 1. Informanterna beskriver likt föregående avsnitt att personligt uttryck sker genom sång och kroppsspråk. Betygskriteriet kring att ha ett personligt uttryck och att ha ett visst uttryck är svårtolkat enligt

informant 5, men menar att formuleringen att sjunga ett enkelt stycke går att mäta. Zandén (2018) redogör för att likvärdig bedömning kan ske när kriterierna är enkelt mätbara. Samtidigt finns ingen gemensam definition bland lärare kring vad ett enkelt stycke innebär. Här får lärarna utgå från sin profession eller komma överens om detta i kollegiet. Zandén (2018) förklarar att bedömning och betygssättning bland annat baseras på lärares kvalitetsuppfattningar. Informant 3 pratar om att lärare på hans arbetsplats har kommit överens om att ett enkelt stycke utgår från den genreprofil som skolan har. Ett enkelt musikstycke skulle kunna innebära låtar där sångtekniken inte behöver vara välutvecklad. Vi ifrågasätter om det finns en gemensam definition kring grundläggande sångteknik. Vi menar att hela formuleringen för betygskriteriet personligt uttryck är svårtolkat. Vi drar därmed ännu en gång slutsatsen att det inte finns en gemensam definition och därmed kan det inte bli likvärdigt över landet.

Tre av informanterna menar på att det inte finns en skillnad på betygskriteriet E- och C-nivå eftersom Skolverket (2010) har samma beskrivning för båda nivåerna. Informant 3 säger att det finns en skillnad mellan betygsnivåerna utan än närmare förklaring, men menar liksom de andra informanterna att betygskriteriet ska ingå i en helhetsbedömning. Det överensstämmer med Skolverkets (2022a) allmänna råd kring betygssättning, som redogör för att helheten i en elevs kunskaper ska beaktas vid bedömning. Vi menar att detta är ett rimligt sätt att ta sig an bedömning och betygssättning och det blir mest rättvist för eleven. Följdfrågor kring hur helhetsbedömning ser ut i praktiken ställdes inte och därmed kan vi tyvärr inte få ett mer nyanserat svar kring det. När vi ville undersöka skillnaden mellan E-, C-, och A-nivå för personligt uttryck gör informant 2 en sammantagen bedömning och informant 3 väger in större teknisk bredd för A-nivå. Resterande informanter nämner att eleven bland annat ska göra välgrundade och nyanserade val kring personligt uttryck. Vi anser att det är svårt att urskilja vad som ska bedömas för personligt uttryck då de väger in olika saker. Antingen bedömer informant 2 och 3 omedvetet in fler parametrar för personligt uttryck eller så anser dem att fler parametrar krävs för personligt uttryck.

Alla informanter berör på något sätt att det alltid finns ett personligt uttryck hos en elev. Hur vi än väljer att uttrycka oss blir det automatiskt ett uttryck kopplat till en som person, oavsett om det är automatiskt eller ett aktivt val personen gör. Därmed menar informanterna att en elev inte kan underkännas med motivationen att det inte finns något personligt uttryck, för hur kan

en lärare avgöra om elevens uttryck är personligt eller inte? Det kan vara anledningen till att Skolverket (2010) inte beskriver betygsriteriet som att ha eller inte ha ett personligt uttryck, utan använder formuleringen för E- och C-nivå ”med ett visst personligt uttryck”, respektive för A-nivå ”med ett personligt uttryck”. Här uppstår ett nytt dilemma kring vad som utgör ett visst personligt uttryck. Informant 1 beskriver personligt uttryck som trovärdighet i sången. Är en elev mindre trovärdig när den visar ett personligt uttryck på E- och C-nivå? Att betygsriteriet är svårtolkat ger ännu ett svårt dilemma i tolkningskedjan, begreppet som Jönsson och Thornberg (2014) beskriver. I ett tidigare avsnitt nämner vi att Skolverket (2014) redogör för svårigheten kring att olika lärare bedömer på olika grunder.

Informant 3 problematiserar att personligt uttryck inte finns genomgående i Inså-kurserna då hen jämför kurserna Inså 1 och Inså 2 för att få en större förståelse vid bedömning av betygsriteriet personligt uttryck. Vi menar att det inte framgår varför personligt uttryck finns genomgående i Inså 1 men inte på alla nivåer i Inså 2 på Skolverket (2010). Förutom att betygsriteriet är svårtolkat nämner informant 3 att lärare troligen väger in för höga kvalitéer i kriteriet. Återigen kan vi dra en parallell till Zandén (2018) som redogör för lärares olika tänkstilar. Vi anser att lärare kan ha för höga ambitioner för vad Inså 1 ska bedöma likt vad informant 3 nämner, vilket står i kontrast till att Inså 1 ska utveckla grundläggande färdigheter (Skolverket, 2010). Det som dock framgår tydligt är att informanterna har en liknande definition för både begreppet och betygsriteriet personligt uttryck.

Den bristande litteraturen kring personligt uttryck i kombination med avsaknaden av kommentarmaterial och förtydliganden från Skolverket visar på att betygsriteriet personligt uttryck inte har en tydlig förklaring kring vad som ska utvecklas och bedömas och kan därmed leda till ett svårhanterligt bedömningsarbete för gymnasielärare. Kommentarmaterial syftar till att vara ett stöd för läraren i bedömningsarbete (Skolverket, u.åb, 2022b). Vi kan se att avsaknaden av kommentarmaterial försämrar tryggheten för läraren i bedömningsutövande. Informanterna i den här studien har alla på olika sätt nämnt att begreppet är svårtolkat och funderat extra längre när de har definierat personligt uttryck och här kan vi ana att det hade varit väl uppskattat med ett samlat kommentarmaterial kring bedömning i Inså 1.

6.2.3 Bedömning av personligt uttryck genom en video

Det som gjorde bedömningsvideon lätt upplevde informant 1, 2, 3 & 4 var att eleven tydligt visar på ett högre betygskriterie med variation i sången som visar på elevens kunskaper, genomgående kunskapsnivå i sången och trygghet i framförandet. Informant 4 upplever att eleven i videon har ett personligt uttryck genom ton, kropps- och ansiktsuttryck vilket gjorde det lätt att bedöma till betyg A, vilket informant 1, 2, & 5 också betygsatte. Informant 3 säger i sin bedömning att varken genrekännedom eller sångteknik är tillräcklig för låten, vilket resulterade till ett B eller A i betygsättning av videon. Informanterna tycker det är svårt att bedöma utifrån ett betygskriterie och det blir tydligt att informanterna väger in en sammantagen bedömning av videon, vilket är i enighet med vad Skolverket (u.åc) säger att bedömning ska göras. Vi har inte tagit hänsyn till vad betygsnivåerna D och B innefattar vid personligt uttryck och vad då lärare ska väga hos en elev. Informanterna väger in olika saker i bedömningen av personligt uttryck, de är inte helt eniga gällande betyget av eleven i videon. Jönsson och Thornberg (2014) menar att lärare behöver ha en samsyn. Detta anser vi visar på att olika individer väger in olika saker och att det möjligtvis krävs en samsyn nationellt för att betygsättningen skall bli likvärdig.

Generellt upplever informanterna att det var svårt att bedöma utifrån endast en video utan progression eftersom de inte kan veta hur eleven har arbetat med material, sångteknik eller med sitt personliga uttryck. Saknas underlag vid bedömning menar Jönsson (2020) resulterar i låg validitet, vilket medför att formativ bedömning inte kan användas. Formativ bedömning gynnas enligt Gyllander Torkildsen (2016) både lärare och elever av. Ytterligare en faktor som bidrar till låg validitet är avsaknad av progression vid bedömning, ingen formativ bedömning har varit möjlig vid bedömningsvideon. Utan progression går det inte att bedöma utifrån det fullständiga betygskriteriet för personligt uttryck, alltså det som syftar till att eleven sjunger några enkla stycken med eller med ett visst personligt uttryck.

Vi anser att informanterna visar på att de förutom progression i personligt uttryck väger in instudering, konstnärliga val, tekniska val vid bedömning av personligt uttryck. Här blir det tydligt att det är svårt att endast bedöma en del av en sångprestation. Jönsson (2020) förklarar hög reliabilitet och genom videon anser vi kunna öka reliabiliteten eftersom bedömningen kan göras på nytt utifrån liknande förutsättningar för att säkerställa tillförlitligheten i bedömningen.

Skolverket (u.åa) förklarar att lärare ska använda sig av summativ bedömning vid betygssättning, vilket inte varit möjligt att utföra i vår studie utifrån ett bedömningstillfälle. Informanternas reaktioner om svårighet vid endast ett bedömningsunderlag och inte flera tillfällen anser vi tyder på användandet av formativ bedömning i praktiken hos informanterna. Vi kan inte säga något om informanternas generella bedömningsarbete eftersom validitet, reliabilitet, formativ- och summativ bedömning sker över tid.

Informant 3 tror att bedömningen sker intuitivt baserat på erfarenhet. Samtliga informanter kan se att eleven har ett personligt uttryck, men informant 5 tycker sig se att eleven kan ha ett personligt uttryck om fler låtar hade framförts. Vi tycker det är intressant att informanten kan utan koppling till eleven se ett genomgående personligt uttryck och det anser vi visar på att erfarenheten och att professionella bedömare kan se kunskaper, vilket Zandén (2018) nämner är en del som bedömningen grundas på. Samtidigt nämner informanterna att det behövs reflektion från eleven för att bedöma personligt uttryck. Vi anser att det inte finns svar att få om hur personligt uttryck egentligen kan mätas.

Att vara objektiv i sin bedömning är något informanterna 3 och 4 strävar mot. Genom att bortse från den emotionella aspekten vid bedömningsarbetet för att säkerställs en likvärdig bedömning, detta går i linje med vad Rinne (2018) nämner. Informanterna uttrycker att bedömningsvideon var lätt att genomföra eftersom det blir objektivt då det inte finns en personlig koppling till eleven. Vi anser att objektiviteten är viktig vid bedömning och att det är något som lärare behöver vara medvetna om att rannsaka sig själv genomgående i läraryrket så att bedömningarna blir så korrekta det är möjligt, vilket Kahneman et al. (2021) också förespråkar.

Det som synliggjordes vid intervjun var att informanterna har definierat personligt uttryck (se 5.4) som en sak men vid bedömningsvideon (se 5.6) berättar samtliga informanter att fler aspekter än enbart personligt uttryck väger in och påverkar betygssättningen. Vi anser att informanterna inte kan separera på olika betygskriterier inom Inså 1 då en helhetsbedömning görs i kursen. Här ifrågasätter vi om det faktiskt är mer som vägs in under personligt uttryck fast informanterna är omedvetna om det, eller om det i verkligheten faktiskt är fler aspekter som informanterna bedömer under personligt uttryck.

6.3 Individanpassningar inom Instrument eller sång 1

Vid genomförandet av intervjun resonerade informanterna kring hur kursens innehåll automatiskt anpassas efter individens nivå och behov då en som lärare behöver vara lyhörd och tillmötesgående för att ge eleven bästa möjlighet för utveckling. Det blir ännu mer påtagligt för musiklärare inom kursen Inså 1 då kursen bedrivs genom individuella lektioner, här får lärarna möjligheten att jobba utifrån en enskild elevs förmågor och kunskaper för att tillgodose eleven med de verktyg som behövs för att utveckla elevens musikalitet. Informant 4 berättar att vid anpassningar för blinda elever kan vissa aspekter frångås, såsom att kroppsuttryck inte behöver vägas in vid bedömning utan andra parametrar berörs. Här kan vi tolka informantens ord som att en lärare med tillräcklig ämneskunskap inte behöver bedöma utifrån alla aspekter som finns utan att en som bedömare kan utläsa individens personliga uttryck utefter ett fåtal aspekter. Hirsh (2020) skriver om att tillgodose elevens behov och förutsättningar i skolan efter individen, vilket går i linje med vad vi menar lärare ska anpassa sin undervisning utefter. Informanterna berättar att i kursen Inså 1 är det många elevmöten där anpassningar vid första anblick kan tyckas vara mer omfattande, exempelvis gällande vissa elevtyper eller elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, men som oftast görs redan dessa anpassningar automatiskt då kursen i grund och botten är baserat på och utgår från elevens förmågor (Skolverket, 2010). Dessa anpassningar går som oftast inom ramarna för ordinarie undervisning. På samma sätt kan till viss del även extra anpassningar (Skolverket, u.åa) bedrivs i ordinarie undervisning i Inså 1 då kursen anpassas och baseras på individens utvecklingskurva och måluppfyllelse. Förutom att ta hänsyn till lärares ordinarie arbete (Skolverket, 2020b) i kombination med vad Skolverket (2023) och Skollagen (SFS 2010:800) säger kring elevers rättigheter behöver lärare även utgå från den centrala aspekten i läraryrket som behandlar yrkeskompetensen att kunna anpassa undervisning efter elevens förmåga (Boo et al., 2017). Genom att kontinuerligt i all undervisning bedriva anpassningar utefter elevens behov blir det en naturlig del av lärarens arbete vilket vi anser är något att sträva efter. Det som förefaller naturligt hos en lärare känns inte som en eftertanke, som vissa anpassningar i vissa situationer kan erfaras som. Att ständigt arbeta mot inkludering ser vi som en självklar del av läraryrket då vi i egenskap som framtida lärare ska sätta eleven i fokus då det är för eleven

skolan är till för. Därmed anser vi att anpassningar i olika grader efter elevens behov är en självklarhet och en förutsättning för att uppnå en likvärdig skolgång för varje elev.

Ett verktyg för att säkerställa att bedömningen blir likvärdig efter individanpassningar kan vara validitet och reliabilitet. Informant 4 påpekar att hen under bedömningssituationer försöker ha i åtanke vad som ska bedömas, hen försöker bortse från subjektiviteten och förbli objektiv. Detta stärks genom vad Skolverket (2020a) anser validitet är inom skolan, specifikt i bedömningssituationer, att som lärare kunna urskilja och sälla på det som ska bedömas från övriga faktorer som inte ska vara med i bedömningen. För att stärka en bedömnings validitet krävs ett samspel med reliabilitet (Jönsson, 2020). Reliabiliteten här kan vara ett flertal bedömningssituationer som är utformade på olika sätt. Validitet och reliabilitet anser vi kan användas oavsett situation och till viss del oberoende av elevens förmågor då de enbart är verktyg för att säkerställa och höja bedömning och betygssättning. För att en som lärare ska kunna genomföra en likvärdig bedömning menar vi att bedömningsunderlaget bör vara likvärdigt. Det insamlade materialet som ligger till grund för betygssättning ska vara relevant för det som ska betygssättas och kunna tolkas av läraren vilket i sin tur påverkar bedömningens reliabilitet och validitet. Vid stärkande av reliabilitet och validitet kan lärare använda ett flertal bedömningssituationer där bedömningsunderlaget är brett eller använda sambedömning för att säkerställa hur trovärdig tolkningen av bedömningsunderlaget är (Jönsson, 2020).

Sambedömning används av informanterna 1, 2 och 3 vid säkerställandet av likvärdig bedömning efter individanpassningar. Rinne (2018) presenterar två sidor av samma mynt: emotionella aspekter ska uteslutas vid bedömning samtidigt som emotionella aspekter är centrala vid betygssättning. Detta tydliggörs genom informanternas påpekande om att frångå subjektiviteten och försöka vara objektiv vid bedömning för att enbart bedöma det som faktiskt ska bedömas. Samtidigt visar studier (Hirsh, 2020) på att elevers lärande frodas i miljöer som kännetecknas av relationella aspekter. Här behöver lärare aktivt jobba med den emotionella biten av läraryrket då en god relation mellan lärare och elev är väsentlig för elevens lärande. Då samtliga informanter förespråkar värdet av progression för att kunna se en elevs kunskapsutveckling blir det svårt att förespråka ren objektivitet. Vi anser att lärare som är insatta i sina elevers utveckling inte kan vara helt objektiva eftersom de skapar relationer som

är väsentliga i lärarens yrkesroll. Den emotionella aspekten krävs för att bygga en trygg miljö för eleven som i sin tur gynnar elevens lärande och utveckling.

6.4 Slutsats

I bedömningspraktiken används sambedömning som ett verktyg för likvärdig bedömning, dock har inte alla informanter samma förutsättningar för sambedömning. Sambedömning kan medföra att risken för bedömningsfel minskar, men det blir inte nödvändigtvis bättre om kommunikationsarbetet inte lyckas mellan bedömarna om dem inte kommer överens. Samsyn är viktigt att ha och det är en viktig förutsättning för att sambedömning ska ge gott utfall. Genom samsyn i kollegiet kan likvärdig bedömning ske lokalt på varje skola men vi kan inte säkert veta om likvärdig bedömning faktiskt görs på informanternas arbetsplatser. Baserat på informanternas synsätt kring progression, behovet av att se progressionen för att kunna genomföra en likvärdig bedömning, anar vi att samtliga informanter använder sig av formativa och summativa bedömningar. Informanterna förespråkar objektivitet i bedömningssituationer men vi anser att det inte är möjligt att genomföra fullt ut eftersom lärarbetet kräver relationella aspekter för att kunna gynna elevens lärande. Kurslängden i Inså 1 möjliggör en progression över tid, ju längre tiden är desto mer underlag finns det vid bedömning. Vid variation av kursens längd blir det inte likvärdigt mellan skolor då elever får olika lång tid att arbeta mot ett högre betyg. Kursinnehållet i Inså 1 anpassas automatiskt efter individens nivå och behov. Informanterna har möjlighet att jobba utifrån en enskild elevs förmågor och kunskaper. Anpassningar i olika aspekter efter elevens behov är en förutsättning för att uppnå en likvärdig skolgång för varje elev. Läraren behöver inte bedöma utifrån alla aspekter vid personligt uttryck, utan det är möjligt att utläsa individens personliga uttryck ändå.

Under studiens gång har det visat sig att definiera personligt uttryck är en komplex uppgift. I resultatet ger informanterna liknande definitioner av begreppet, men det skiljer sig i vilka ord som använts. Samtliga informanter uttrycker på något sätt att personligt uttryck alltid finns, det personliga uttrycket går inte att separera från individen. Vi ser en viss skillnad på vad informanterna väger in vid definition och bedömning av personligt uttryck. Informanterna möjliggör olika verktyg i sång för att möjliggöra elevens personliga uttryck. Informanterna menar att personligt uttryck är fysiska och ljudande aspekter. De förklarar personligt uttryck

som trovärdighet, musicera genom intention och ambition, förmedla sång genom kroppsspråk och ansiktsuttryck genom motiverade val, vad som syns och hörs i sången, ögonkontakt i kombination med ansiktsuttryck och kroppsspråk samt val av *sound*. Vid bedömningsvideon synliggjordes dock att det som informanterna pratar om i teorin ser annorlunda ut i praktiken. Informanterna bedömer personligt uttryck som variation, progression, dynamik, textfrasering, naturlighet i sången, medveten intention och vilja till att uttrycka, uttryck i kroppsspråk, publikkontakt, teknisk säkerhet, genrekännedom, melodiska variationer och genomgående uttryck under hela låten. För E- och C-nivå i personligt uttryck menar informanterna avgörs utifrån en sammantagen bedömning samt att det alltid finns ett personligt uttryck, medan för att uppnå A-nivå krävs främst aktiva val och resonemang kring sitt personliga uttryck. Samtidigt så väger informanterna in olika parametrar i olika grad, som beskrivs tidigare. Det finns ingen gemensam definition av personligt uttryck. Skolverket har inte skapat förutsättningar för det, men alla informanter har en definition de förhåller sig till.

Avsaknaden av ett nationellt samarbete och kommentarmaterial för Inså-kurserna medför att skolorna inte uppnår fullkomlig likvärdighet. Det behöver skapas en likvärdig grund genom kommentarmaterial som lärares tolkningar av styrdokumentet bygger på för att möjliggöra en likvärdig bedömning i kombination med ett nationellt samarbete. Avslutningsvis ser vi gärna att Skolverket definierar personligt uttryck samt skapar riktlinjer för bedömning av personligt uttryck.

6.5 Vidare forskning

Vårt arbete har synliggjort ett flertal nya forskningsområden. Vi har fått en insikt om att insamling av data behöver göras genom flera metoder för att skapa en djupgående insyn i hur informanterna genomför en likvärdig bedömning. För att kunna mäta likvärdighet behöver det göras ett mer omfattande arbete än det som är möjligt att göra i vårt examensarbete. En relevant studie är synliggörandet av hur definition av likvärdig bedömning varierar mellan olika arbetsplatser och vilken gemensam grund lärare har att utgå från i sitt lärararbete kopplat till likvärdig bedömning. Det hade varit intressant att se möjligheten samt tillvägagångssätt kring utvecklandet av verktyg som gör sambedömning möjlig för att stödja lärararbetet. I vår intervju ser vi att en metod för att säkerställa att samtliga informanter använder samma språk för att

förklara deras bedömningsarbete hade varit att låta informanterna först enskilt ge sin definition av likvärdig bedömning och sambedömning, därefter kan informanterna samtala i grupp om de olika ordens definition. Sedan fortsätter intervjuerna separat. Detta kräver dock ett större arbete av intervjupersonerna men det hade varit intressant att se hur resultatet hade sett ut.

Genom att använda en video med en elev som har ett mindre tydligt personligt uttryck skulle det kunna synliggöra nyanser mellan bedömningar och möjligtvis visa om bedömningen ger en större spridning jämfört med vår studie. En studie skulle kunna genomföras med autoetnografi som metod där en verksam lärare reflekterar över sina egna bedömningar över längre tid, men detta problematiserar vi är tidskrävande inom ramen för ett examensarbete. Våra informanter valdes efter vissa kriterier, men studien kan genomföras med fokus på andra urval, exempelvis: kön, etnicitet, musikalisk genre och informanternas ålder.

Det finns en problematik kring avsaknaden av kommentarmaterial för ett flertal kurser i musik på gymnasienivå. Studie kring hur lärare upplever avsaknaden i andra kurser i Inså 1 skulle kunna göras. Gymnasieskolans kursplaner kommer att förändras, därmed skulle det vara intressant att undersöka innehållets påverkan för Inså vid ändringar av skolans kursplaner.

Vårt examensarbete undersöker ett lärarperspektiv kring personligt uttryck, det vore därför intressant att undersöka utifrån ett elevperspektiv för att få deras förståelse av personligt uttryck. Hur kan elever förstå vad personligt uttryck är när lärarna har svårt att definiera det? Slutligen ser vi möjligheten att undersöka skillnaden mellan konstnärligt, musikaliskt och personligt uttryck och om det överhuvudtaget går att skilja uttrycken åt.

Referenslista

- Björk-Franzén, L., & Ugglå, M. (2013). *Röstlust!*. Notfabriken Music Publishing AB.
- Boo, S., Forslund Frykedal, K., & Thorsten, A. (2017). *Att anpassa undervisning till individuella och grupp i klassrummet*. Natur & Kultur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber. (3 uppl.).
- Edvardsson, B. (2008). *Begreppet personlighet, personbedömning, saklighetsprinciper och tankefel vid personbedömning - ett utbildningsPM*. Örebro universitet. Hämtad 20 april 2024 från: <https://oru.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A278657&dswid=1685>
- Gyllander Torkildsen, L. (2016). *Bedömning som gemensam angelägenhet – enkelt i retoriken, svårare i praktiken Elevers och lärares förståelse och erfarenhet*. [Doktorsavhandling]. Hämtad 28 februari 2024 från: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/42264/gupea_2077_42264_4.pdf;jsessionid=230AA49C84DC338B541034BB7138E30B?sequence=4
- Hirsh, Å. (2020). Att planera för undervisning och bedömning. *I Att planera, bedöma och ge återkoppling: Stöd för undervisning*. Skolverket.
- Jönsson, A. (2020). *Lärande bedömning*. Gleerups Utbildning AB. (5 uppl.).
- Jönsson, A., & Thornberg, P. (2014). Samsyn eller samstämmighet? En diskussion om sambedömning som redskap för likvärdig bedömning i skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 19 (4–5), 386–402. https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a2802c/1529486975829/jonsson_&_thornberg-artikel-2014.pdf
- Kahneman, O. D., Sibony, C., & Sunstein, R. (2021). *Brus: Det osynliga felet som stör våra bedömningar - och vad du kan göra åt det*. Volante.
- Kullberg Söderholm, B., & Sjögren, R. (2009). *Sångsolist*. Notfabriken Music Publishing AB.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3 [reviderade] uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lindblad, P. (1992). *Rösten*. Studentlitteratur.
- Nationalencyklopedin. (u.åa). *personlig*. Hämtad 18 mars 2024 från: <http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/personlig>
- Nationalencyklopedin. (u.åb). *uttryck*. Hämtad 18 mars 2024 från: <http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/uttryck>
- Rinne, I. (2018). *Betygssättning - en mångdimensionell aktivitet i lärares yrkesutövning*. Skolverket. https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a277f8/1537272209833/rinne_7-9-gy-vux.pdf
- SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet.

- Skolverket. (u.åa). *Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Hämtad 13 mars 2024 från: <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram#h-Extraanpassningar>
- Skolverket. (u.åb). *Kommentarmaterial*. Hämtad 21 april 2024 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/kommentarer/kommentarmaterial>
- Skolverket. (u.åc). *Sätta betyg i gymnasieskolan*. Hämtad 12 mars 2024 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/betyg-i-gymnasieskolan/satta-betyg-i-gymnasieskolan#h-Betygsskalan>
- Skolverket. (2010). *Ämne – Musik*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=-996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26version%3D4%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>
- Skolverket. (2014). *Sambedömning i skolan*. Elanders Sverige AB. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3172>
- Skolverket. (2020a). *Att planera, bedöma och ge återkoppling*. Hämtad 11 mars 2024 från: <https://www.skolverket.se/download/18.2a6bcc30176f24c3889241/1611039323467/pdf7689.pdf>
- Skolverket. (2020b). *Likvärdiga betyg och meritvärden: Ett kunskapsunderlag om modeller för att främja betygens och meritvärdernas likvärdighet*. Skolverket, Stockholm. <https://www.skolverket.se/getFile?file=7582>
- Skolverket. (2022a). *Betyg och prövning - Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om betyg och prövning*. Stockholm. <https://www.skolverket.se/getFile?file=10020>
- Skolverket. (2022b). *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Stockholm. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9915>
- Skolverket. (2023). *Insatser för ökad kvalitet och likvärdighet*. Hämtad 12 mars 2024 från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=11445>
- Svensk ordbok. (2021a). Personlig. *I svensk ordbok*. Hämtad 17 april 2024 från: <https://svenska.se/so/?sok=personlig&pz=4>
- Svensk ordbok. (2021b). Uttryck. *I svensk ordbok*. Hämtad 17 april 2024 från: <https://svenska.se/so/?id=190956&pz=7>
- Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel - Kvalitétssuppfattningar i musiklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet*. [Doktorsavhandling]. Intellecta Infolog AB. Hämtad 2 juni 2024 från: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/22119/gupea_2077_22119_1.pdf?sequence=1
- Zandén, O. (2018). Kritik av tydlighetsdoktrinen. (s. 17-42). *I: Lärares bedömningsarbete - förutsättningar, villkor, agens*. [red] V. Lindberg, I. Eriksson & A. Pettersson, Stockholm: Natur & Kultur.

Bilaga 1

Intervjuguide

Introduktionsfrågor

1. Hur länge har du jobbat på ditt gymnasium?
2. Vad har du jobbat med innan?
3. Har du gått någon sångskola (t.ex. CVT eller EVT) och använder det i din undervisning?
4. Vilka kurser undervisar du i?
5. Vilka genrer undervisar du i?
6. Hur länge löper kursen Inså 1 på din gymnasieskola, 1, 2, 3 år?
7. Hur ser upplägget ut i Inså 1, progression/kursinnehåll/antal tillfällen?

Syn på bedömning

Hur beskriver du likvärdig bedömning?

Definition av likvärdig bedömning: genom likvärdig bedömning ska eleven bedömas likvärdigt oberoende av vem som bedömer (Jönsson och Thornberg, 2014).

Hur definierar du sambedömning? (tas i mån av att begreppet nämns av informanten, kan tas upp senare i intervjun)

Definition av sambedömning: Att tillsammans bedöma en elev (Jönsson & Thornberg, 2014).

Bedömningsarbete

1. Hur arbetar du som sånglärare med likvärdig bedömning?
2. Vad har du för förutsättningar för likvärdig bedömning på din arbetsplats?
3. Hur definierar du begreppet personligt uttryck?

Personligt uttryck kopplat till bedömning

1. Hur tolkar du betygskriteriet personligt uttryck specifikt för Inså 1 med inriktning sång? “Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett visst personligt uttryck.” (Skolverket, 2010)
2. Vad är skillnaden mellan E- och C-nivå på betygskriteriet personligt uttryck?
3. Vad är skillnaden mellan **ett visst** personligt uttryck (E, C) och **att ha** ett personligt uttryck (A)?
4. Vilka bedömningsanpassningar använder du för att bedöma personligt uttryck utefter elevens behov?
5. Hur ser du till att bedömningen av personligt uttryck blir likvärdig efter individanpassningar?
6. Vilka svårigheter kan du se i att bedöma personligt uttryck i Inså 1?

Bedömningsvideon

1. Vilket betyg anser du att eleven visar? Motivera vilka kvaliteter eleven visar kopplat till personligt uttryck.
2. Hur upplevde du att bedöma videon?
3. Vad var svårt med bedömningen?
4. Vad var lätt med bedömningen?

Bilaga 2

Samtyckesblankett - Bedömningsvideo



MUSIK-
HÖGSKOLAN
I MALMÖ

Vi, Felicia Andersson, Frida Segersson och Betlehem Surafiel skriver ett examensarbete som handlar om likvärdig bedömning inom sång i kursen Instrument eller sång 1 kopplat till betygskriteriet personligt uttryck.

Våra forskningsfrågor är:

1. Hur ser likvärdig bedömning ut i sånglärares bedömningspraktik?
2. Hur beskriver sånglärare begreppet personligt uttryck?

Vi kommer att använda oss av kvalitativa intervjuer i vårt arbete som utgår från en video som bedömningsunderlag. I videon framför du en valfri låt och ditt framträdande kommer att bedömas utifrån betygskriteriet personligt uttryck. Enbart vi tre lärarstudenter samt våra informanter som deltar i intervjun kommer att se videon och efter genomfört arbete kommer videon att raderas från samtliga enheter. Du har ett frivilligt val att delta i undersökningen och har möjlighet att avbryta din medverkan i studien när som helst. Innan bedömningsvideon skickas får du skriva på en samtyckesblankett som ett godkännande av din medverkan och att du har tagit del av informationen som getts om studiens innehåll. Påskrivna samtyckesblankett ska skannas in och skickas digitalt till en av våra mejladresser på nästa sida.

Samtyckesblanketten skrivs även på av vårdnadshavare om eleven är under 18 år.

Medverkandes underskrift

Vårdnadshavares underskrift

Namnförtydligande

Namnförtydligande

Ort och datum

Felicia Andersson

fe3541an-s@student.lu.se

Frida Segersson

fr3242se-s@student.lu.se

Betlehem Surafiel

be5101su-s@student.lu.se

Handledare: Markus Tullberg

markus.tullberg@mhm.lu.se

Bilaga 3

Samtyckesblankett - Informant



MUSIK-
HÖGSKOLAN
I MALMÖ

Vi, Felicia Andersson, Frida Segersson och Betlehem Surafiel skriver ett examensarbete som handlar om likvärdig bedömning inom sång i kursen Instrument eller sång 1 kopplat till betygskriteriet personligt uttryck.

Våra forskningsfrågor är:

1. Hur ser likvärdig bedömning ut i sånglärares bedömningspraktik?
2. Hur beskriver sånglärare begreppet personligt uttryck?

Vi kommer att använda oss av kvalitativa intervjuer i vårt arbete. Intervjun beräknas ta ca 60 minuter som mest. Intervjun kommer att spelas in och sedan transkriberas utav oss. Alla medverkande i studien kommer att benämnas som informant 1, 2, 3 o.s.v. Konfidentialitet kommer att råda, vilket innebär att det endast är vi tre som vet att ni är med i studien och att inget avslöjande personligt material kommer att publiceras. Ni har ett frivilligt val att delta i undersökningen och har möjlighet att avbryta er medverkan i studien när som helst. Innan intervjustart får ni skriva på en samtyckesblankett som ett godkännande av er medverkan och att ni har tagit del av informationen som getts om studiens innehåll. Påskrivna samtyckesblankett ska skannas in och skickas digitalt till en av våra mejladresser på nästa sida.

Underskrift

Ort och datum

Namnförtydligande

Felicia Andersson

fe3541an-s@student.lu.se

Frida Segersson

fr3242se-s@student.lu.se

Betlehem Surafiel

be5101su-s@student.lu.se

Handledare: Markus Tullberg

markus.tullberg@mhm.lu.se