



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Musiklärares bedömningsgrunder

En studie av kursen Ensemble A inom ämnet musik på gymnasienivå.

Conny Lindberg

Inriktning/ specialisering: Musik

Kurs: LAU690

Handledare: Olle Zandén

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: HT09-6110-05



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Musiklärares bedömningsgrunder - en studie av kurs Ensemble A inom ämnet musik på gymnasienivå.

Författare: Conny Lindberg

Termin och år: Höstterminen 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Olle Zandén

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: HT09-6110-05

Nyckelord: Musik, Summativ och formativ bedömning, Ensemblespel, Lärandemål

Studien avser att undersöka vilka kunskaper och färdigheter musiklärare värdesätter och prioriterar i kursen Ensemble A på gymnasiet estetiska program. Undersökningen är baserad på hur musiklärare *säger sig* bedöma elevers prestationer i kursen Mu1201 och relatera dessa bedömningar till de nationella mål och kriterier som har fastställts för kursen. Studien syftar till att besvara vad lärare värdesätter och prioriterar gällande kursinnehållet i Ensemble A på gymnasial nivå och hur de bedömer utifrån dessa prioriteringar i relation till styrdokumentet. Jag använder mig av kvalitativ samtalsintervju som undersökningsmetod och begränsar mig till fem lärare som är verksamma på fyra gymnasieskolor i Stockholms län. Resultaten visar på att prioritering av kursinnehåll och bedömningstyper i relation till styrdokumentet visar sig vara olika mellan de olika respondenterna. Stora skillnader existerar mellan hur lärarna arbetar och vad de värdesätter i kursen och hur de sedan bedömer eleverna efter dessa prioriteringar. Hur påverkas eleverna av dessa olikheter mellan olika lärare och skolor? Behövs det tydligare styrdokument för att utbildningen ska bli mer likvärdig över hela landet?

Nyckelord: Musik, Summativ och formativ bedömning, Ensemblespel, Lärandemål

Förord

Min studie om bedömning i ämnet musik i kursen Ensemble A på gymnasienivå har pågått under höstterminen 2009. Som ensam skribent upplever jag arbetet med uppsatsen mycket givande med tanke på den frihet jag har haft vid upplägget samtidigt som det har varit svårt i vissa stunder att inte ha en medskribent att reflektera och diskutera med under resans gång. Studien har varit mycket givande för mitt kommande yrkesliv då jag har delgivits bra kunskap om lärarrollen och bedömning samt dess påverkan på eleven. Jag har fått svar på många av mina funderingar runt bedömning som jag kommer att ha stor nytta av som lärare i framtiden.

Tack till de gymnasieskolor och lärare som har tagit emot mig med öppna armar och för ert förtroende och ert engagemang gällande mitt arbete. Ett stort tack till Göteborgs universitet för en mycket givande utbildning och all kunskap jag kommer att kunna ta med mig in i mitt kommande yrke som professionell musiklärare på gymnasienivå. Jag vill även tacka min handledare Olle Zandén för all ovärderlig hjälp och stöd under arbetets gång.

Conny Lindberg

Stockholm december 2009

Göteborgs Universitet

Innehållsförteckning

1	Inledning och bakgrund	7
1.1	Inledning.....	7
1.2	Bakgrund	7
1.2.1	Betygssättning - en myndighetsutövning.....	7
1.2.2	Skolverkets kursplan	9
2	Syfte och problemformulering.....	10
2.1	Syfte	10
2.2	Frågeställning	10
3	Teoretisk ram	11
3.1	Bedömning i praktiken	11
4	Metod.....	15
4.1	Urval och bortfall	15
4.2	Datainsamlingsmetoder	16
4.2.1	Kvalitativa metoder.....	16
4.3	Genomförande	17
4.4	Avgränsning	18
4.4.1	Forskningsetik.....	19
4.5	Databearbetning	19
4.5.1	Intervjuanalys metod.....	19
4.6	Validitet och reliabilitet.....	20
5	Resultat	21
5.1	Genrer och ensembleformer	21
5.2	Lärarnas syn på kunskapsskillnader i ensembler	23
5.3	Förberedelser i ensemblesammanhang.....	26
5.4	Respondenternas uttalade lärandemål	27

5.5	Respondenternas sätt att bedöma musicerande	28
5.5.1	Formativ bedömning – Hur bedömer respondenterna under kursens gång?	28
5.5.2	Summativ bedömning – Vad kräver de olika respondenterna för att uppnå betygsstegen godkänt, väl godkänt samt mycket väl godkänt?	30
5.5.3	Sammanställning av respondenternas uttalanden i intervjuerna.....	36
6	Diskussion.....	38
6.1	Sammanfattning av resultat.....	38
6.1.1	Kursinnehåll	38
6.1.2	Formativ bedömning och återkoppling.....	41
6.1.3	Summativ bedömning och respondenternas kriterier.....	43
6.2	Avslutande reflektion	44
6.3	Vidare forskning.....	45
7	Referenser	47
7.1	Tryckta källor	47
7.2	Otryckta källor.....	48
8	Bilaga.....	49
8.1	Intervju underlag	49
8.2	Skolverkets kursplan och betygskriterier	50

1 Inledning och bakgrund

1.1 Inledning

Som blivande musikhögskolelärare på gymnasienivå har jag funderat och diskuterat vad som bedöms i ensembleundervisning och hur bedömningen går till. Under mina närmare sju år som obehörig musikhögskolelärare på olika nivåer allt ifrån tidigare stadiet på grundskolan till och med gymnasial nivå upplever jag en skillnad mellan tidigare kollegors sätt att lägga upp kursinnehåll samt bedöma. Kan lärarna och eleverna på en skola ha en viss kultur och därmed ett sätt att resonera och arbeta som i sin tur påverkar lärarnas sätt att bedöma? I och med kommunaliseringen har varje skola fått allt mer inflytande över sin egen verksamhet. Även den enskilda läraren har stort utrymme i sin verksamhet vad gäller utformandet och tolkningen av de lokala kursplanerna och även här upplever jag att det kan skilja sig relativt mycket mellan vad musikhögskolelärare värdesätter och prioriterar som viktigt i kursens innehåll. Studien är därför inriktad på att undersöka om följande olikheter förekommer i praktiken, dels för att kunna bära med mig mer kunskap angående musikhögskolelärares bedömningsgrunder som känns värdefullt att ta med mig in i mitt kommande yrkesliv. Kursen Ensemble A har jag valt för att det är en inledande gymnasiekurs med den direkta övergången från grundskolan. Eleverna kommer från olika grundskolor med olika förkunskaper i ämnet vilket kräver ett stort engagemang för läraren och mycket planering inför kursen även om kursen är på en relativt låg kunskapsnivå.

1.2 Bakgrund

1.2.1 Betygsättning - en myndighetsutövning

Enligt skolverket (2009:2) framgår det väldigt tydligt att betygsättning/bedömning är en *myndighetsutövning* som den enskilda läraren har ansvar för. Betyget kommer att vara avgörande

för *elevens framtida studier och yrke*. En musiklärare har ofta många elever på sin skola där han eller hon arbetar vilket kräver noggrannhet i såväl formativ som summativ bedömning utifrån de *nationella mål och kriterier* som har fastställts för kursen. Detta för att stödja en rättvis betygsättning för den enskilda individen. Skolverket (2009:2) påpekar att ”betygsättningen är en värdering av elevens studieresultat”¹ och att det därför ska bedömas på ett *likvärdigt och rättssäkert sätt* för att det i slutändan finns mycket små möjligheter att ändra på ett slutbetyg och beslutet kan inte överklagas. För att en rättvis bedömning ska kunna utföras måste nivån på kursens innehåll vara likvärdigt mellan de olika lärarna och skolorna.

Zimmerman Nilsson(2009) belyser dock i sin studie att musiklärare bedriver undervisningen på en relativt låg svårighetsnivå:

Undervisningen bedrivs på så sätt att eleverna efter lärarnas instruktioner ska kunna utföra det motoriskt – tekniska senare på lektionen tillsammans med de andra i ensemblegruppen. Det innebär att läraren tillrättalägger undervisningens innehåll på så sätt att eleverna ägnar sig åt att lära sig det som de utan alltför stor ansträngning klarar av. Ett alternativt tillvägagångssätt hade varit att utmana elevernas kunskaper och inrikta sig på att utveckla deras färdighetsnivå genom att ge dem uppgifter som de måste anstränga sig för att klara av.²

Zimmerman – Nilsson(2009) anser utifrån sin studie att ”undervisningen bedrivs utifrån devisen att alla elever ska kunna vara med, snarare än utifrån vad eleverna ska lära sig”³. Att alla elever skall vara verksamma som valt kursen råder det inget tvivel om, men å andra sidan kan elever med större kunskap inom ämnet hindras i sin utvecklingsprocess om det sociala samspelen blir det viktigaste enligt min mening. Om kunskapen om ämnet och lärandet sätts åt sidan och enbart det sociala ligger som tonvikt i undervisningen, vad bedömer då respondenterna jämfört med skolverkets kriterier för kursen. Varje enskild lärare sätter prägel på ämnet men författarna i läraruppgiften menar att: ”Professionalismen hos lärare betonas i förslaget genom dess **tydligare krav på djupare ämneskunskaper** och på en metodik som gör att elever utvecklar högre kompetenser inom ämnet”⁴. Konsekvenserna av en kurs som lägger tonvikt i socialt samspel där den musikaliska utvecklingen för varje enskild individ inte anses

¹ Skolverket (2009) *Författningskommentarer för likvärdig bedömning och betygsättning*, sid.2

² Zimmerman Nilsson, Marie-Helene (2009) *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll*, sid.152 - 153

³ Zimmerman Nilsson, Marie-Helene (2009) *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll*, sid.152 - 153

⁴ André- Eklund, Sigrid (1992) *Läraruppgiften En uppföljning vid några grundskolor och gymnasieskolor*, sid.29

vara av relevans kan resultera i att elever, personal och föräldrar får en oseriös och felaktig syn på kursen i sig, samt att trovärdigheten gentemot musiklärarens bedömningsgrunder fallerar. Om en elev vars förkunskaper inom ämnet är större än övriga elevers, kan även resultera i att han eller hon agerar extralärare. Därmed hindras inte eleven bara i den personliga utvecklingen, utan även i lusten att lära då möjligheten till det kreativa skapandet vilket borde vara kärnan i utbildningen kan försvinna. Dock kan det sociala samspelet möjligtvis stärka den enskilda individens utveckling och därmed väcka nyfikenhet för ämnet. Naturligtvis är en balans mellan både kunskap i ämnet och det sociala samspelet att föredra. I denna studie vill jag därför undersöka hur musiklärare säger att de bedömer elevers arbete inom ensemblespel men även hur de utformar kursen Ensemble A.

1.2.2 Skolverkets kursplan

Mu1201 – Ensemble A

Målen för kursen är ”att ge grundläggande instrumentala eller vokala färdigheter i ensemblespel eller sång. Kursen skall också stimulera samspels- och samarbetsförmåga inom en ensemble samt ge grundläggande kunskaper om repertoar och stilarter” ... men även rikta sig ”mot olika genrer eller ensembleformer”⁵. Betygskriterierna för betyget **godkänt** är i stora drag att eleven anpassar sitt eget musicerande till den övriga ensemble och deltar i ensemblespel. För betyget **väl godkänt** bör eleven samarbeta musikaliskt med den övriga ensemblen samt ta ansvar för sitt arbete. Eleven bör också kunna bedöma resultat och förstå sin egen roll i ensemblen. För betyget **mycket väl godkänt** bör eleven medverka i ensembler och genrer på ett mer varierat och kreativt sätt samt ta egna initiativ och kunna hitta problemlösningar⁶.

⁵ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

⁶ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

2 Syfte och problemformulering

2.1 Syfte

Studien avser att undersöka vilka kunskaper och färdigheter musiklärare värdesätter och prioriterar i kursen Ensemble A på gymnasiets estetiska program. Jag ska undersöka hur musiklärare säger sig bedöma elevers prestationer i kursen Mu1201 och relatera dessa bedömningar till de nationella mål och kriterier som har fastställts för kursen.

2.2 Frågeställning

- Vad värdesätter och prioriterar läraren gällande kursinnehållet i Ensemble A på gymnasial nivå?
- Hur bedömer läraren utifrån dessa prioriteringar i relation till styrdokumentet?

3 Teoretisk ram

3.1 Bedömning i praktiken

För att vägleda eleven samt för att kontrollera dess utveckling under terminens gång så används formativ bedömning. Skolverket påpekar att ”en formativ bedömning görs under pågående arbetsprocess, dvs. under tiden ett undervisningsområde pågår”.⁷ För att summera och värdera de färdigheter och kunskap som uppnåtts används summativ bedömning. ”En summativ bedömning görs efter att ett undervisningsområde har avslutats”.⁸ Sadler (1989) menar att formativ bedömning är en viktig del av den löpande bedömningen:

Formative assessment is concerned with how judgments about the quality of student responses (performances, pieces, or works) can be to shape and improve the student’s competence by short-circuiting the randomness and inefficiency of trial-and-error learning. Summative contrasts with formative assessment in that it is concerned with summing up or summarizing the achievement status of a student, and is geared towards reporting at the end of a course of study especially for purposes of certification.⁹

Vidare poängterar Sadler(1989) vikten av lärarens ”feedback” gentemot eleven vid formativ bedömning för att kunna utveckla ett professionellt sätt att hantera musikaliska uppträdanden:

Most require practice in a supportive environment which incorporates feedback loops. This usually includes a teacher who knows which skills are to be learned, and who can recognize and describe a fine performance, demonstrate a fine performance, and indicate how a poor performance can be improved.¹⁰

Sadler(1989) påpekar att med hjälp av formativ bedömning kan lärare och elever tydliggöra kunskapsstyrkor och kunskapssvagheter för att minska avståndet mellan dessa. Elever kan ha

⁷ www.skolverket.se/sb/d/3241

⁸ www.skolverket.se/sb/d/3241

⁹ Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, sid. 120

¹⁰ Ibid. s.120

svårt att endast med hjälp av summativ bedömning förstå vad de bör utveckla och därigenom uppleva det svårare att bedöma sig själva formativt. Sadler (1989) menar att elever bör kunna bedöma sig själva under inlärningsprocessen: "In other words, students have to be able to judge the quality of what they are producing and be able to regulate what they are doing during the doing of it".¹¹ Sadler förtydligar detta påstående genom att dela in elevers arbetsgång i 3 referenspunkter: mål och referens, kunna jämföra nuvarande och föregående utvecklingsnivån: ". . . therefore, the learner has to (a) possess a concept of the standard (or goal, or reference level) being aimed for, (b) compare the actual (or current) level of performance with the standard, and (c) engage in appropriate action which leads to some closure of the gap".¹²

Om lärare och elever arbetar på ett målmedvetet sätt där eleven har olika referenspunkter i sitt lärande kan det stärka varje enskild elevs arbetsprocess. Om lärare inte tydliggör betygskriterierna inför varje projekt kan det leda till att eleverna missuppfattar vad som förväntas av dem för att uppnå ett specifikt betyg. I statens offentliga utredningar Läraruppdraget(1992) betonas vikten av öppet redovisade kriterier: "Vi har på flera ställen i rapporten pekat på nödvändigheten av öppet redovisade kriterier"¹³. Författarna i Läraruppdraget(1992) menar att vid utövandet av pedagogiskt arbete är "kunskapsrelaterad betygsättning" viktig. Om eleverna inte vet vad läraren kräver för att uppnå ett visst betyg så kan elevernas resultat och ambitioner variera.

Att tydligt exemplifiera och konkretisera olika tillvägagångssätt och problemlösningar kan vara till en fördel enligt Sadler(1989):

Levels of quality or performance can also be conveyed in part of means of a set of key examples or exemplars, chosen so as to illustrate what distinguishes high quality from low. The advantage of exemplars for both teacher and learner is that they are concrete. The minimum number necessary to convey a particular reference level exclusively by exemplars can be shown theoretically to depend upon the number of criteria to be used. The more criteria there are the greater the number of ways in which work of a given quality may be constructed.¹⁴

¹¹ Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, s. 121

¹² Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, s. 121

¹³ Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraruppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*, sid.149

¹⁴ Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, s. 128

Kan det vara till en nackdel med strikta kriterier i ett kreativt ämne som musik? Sadler (1989) menar att en del lärare kanske hindrar elevernas kreativitet med att sätta upp tydliga exempel men har ett motargument för detta: "Unless students come to this understanding, and learn how to abstract the qualities which run across cases with different surface features but which are judged equivalent, they can hardly be said to appreciate the concept of quality at all".¹⁵ Zimmerman-Nilsson(2009) påpekar likartat utifrån sin studie att lärarna bedriver undervisningen på så sätt ". . . att eleverna lär sig att tillägnande av förmågor inte ska vara ansträngande utan smidigt och lätt".¹⁶ Då kan man ställa sig frågan om vilka krav musiklärarna har under kursen gång? Å ena sidan finns det mål, kriterier etc. å andra sidan finns det stort tolkningsutrymme i läroplanen (Lpf 94) för den enskilde läraren. Vidare påpekar Zimmerman-Nilsson(2009) baksidorna av att fokusera undervisningen runt social gemenskap och samhörighet i ensemblespel, det blir "en aktivitet där alla får vara med. Elevernas uppgift är att efterlikna lärarens instruktioner, vilket innebär att eleverna inte ges utrymme till kreativitet eller till att ta egna initiativ"¹⁷ vilket i sig strider mot skolverkets betygskriterier där det framhävs att eleven ska medverka i ensembler och genrer på ett kreativt sätt¹⁸. Författarna i Läraruppdraget(1992) menar även de att det är viktigt att lära ut likvärdiga kunskaper i ämnet vilket skapar positiva effekter med "lärarnas bedömningar i förhållande till kriterierna"¹⁹. Lärarna som medverkade i undersökningen fick arbeta utifrån mer exakta hantverkskriterium med eleverna under en viss period, i samråd med varandra och författarna för att skapa en mer likvärdig bedömning. Enligt författarnas (Läraruppdraget, 1992) prövning med tydliga mål och kriterier visar på att med rätta pedagogiska verktyg möjliggörs såväl pedagogens som elevens förutsättning för ett mer homogent synsätt om bedömningsgrunder och förutsättningar²⁰. Von Ahn (2007) påpekar i sin studie att "Lärarnas metoder för att bedöma skiljer sig åt på många

¹⁵ Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, s. 128

¹⁶ Zimmerman Nilsson, Marie-Helene (2009) *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll*, sid.161

¹⁷ Zimmerman- Nilsson, Marie- Helene (2009) *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll - en studie om musikundervisning i ensemble och gehörs- och musik- lära inom gymnasieskolan*, sid.102

¹⁸ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

¹⁹ Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraruppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*, sid.153

²⁰ Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraruppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*, sid.153

plan allt från planeringsfas till examinationsfas. Detta anser inte jag är så viktigt för likvärdigheten. Det inte hur lärarna bedömer utan är vad de bedömer som är viktigt...²¹.

²¹ Von Ahn, Johan (2007) *Musicerande i skolan - Likvärdigheten i bedömning och betygssättning*, sid.31

4 Metod

4.1 Urval och bortfall

När jag har valt ut respondenter har jag haft följande kategorier i åtanke för att få en så jämn och representativ fördelning som möjligt:

- Kön (fyra män och en kvinna, här försökte jag att få flera kvinnliga lärare att ställa upp som respondenter för att få en jämn fördelning men tyvärr tackade de nej till att medverka)
- Ålder (med en spridning på åldern mellan 30 år och 53 år)
- Antal år som yrkesverksamma lärare (med en spridning på yrkeserfarenhet mellan 1 år och 26 år)
- Arbetsplatser (fyra olika typer av gymnasieskolor – två kommunala gymnasieskolor och två fristående gymnasieskolor). Skolorna är verksamma i tre olika kommuner i Stockholms län, dessa med olika sociala olikheter i dess närmiljö och olika ekonomiska förutsättningar mellan kommunerna respektive företagen (fristående skolor).

Jag planerade att genomföra intervjuer på sex olika gymnasieskolor dock visade det sig att två skolor inte verkade vilja delta i min studie. Det visade sig vara svårare än jag kunde föreställa mig att få tag på respondenter vilket kanske kan härledas till att ämnet i sig, bedömning är ett relativt känsligt ämne då det i media spekuleras och kritiseras angående olikheter i resultat och bedömning på olika typer av skolor. Därav kanske respondenterna inte vill dela med sig av sina tankar och arbetssätt av rädsla för vad kollegor och arbetsgivare på arbetsplatsen ska tycka om de medverkar i en studie som kommer att vara tillgänglig för allmänheten.

4.2 Datainsamlingsmetoder

4.2.1 Kvalitativa metoder

Jag använder mig av kvalitativ samtalsintervju som undersökningsmetod som enligt Kvale (1997) syftar till ”att erhålla kvalitativa beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka deras mening”²². Jag begränsar mig till fem lärare som är verksamma på fyra gymnasieskolor i Stockholms län. Fördelen med att använda sig av kvalitativ samtalsintervju kan vara att man får en djupare analys eftersom man samtalar och kan ställa följdfrågor runt ämnet jämförelsevis med en enkätundersökning som är en mer statisk kvantitativ undersökning som jag först funderade på att genomföra. Skillnaderna mellan kvalitativ och kvantitativ metod är enligt Kvale(1997) att ”Kvalitet syftar på arten, på beskaffenhet av något. Kvantitet syftar på hur mycket, hur stort, mängden av något”²³. Intervjuerna ger mer tid för att gå på djupet och få en personlig kontakt, vilket i sin tur kan leda till mer uttömnda svar. Ju längre samtalet pågår desto större chans får jag och respondenten att anpassa oss till varandra och fördjupa oss i ämnet. Å andra sidan får respondenten då mer förståelse för vad intervjuaren vill höra och kan formas av intervjuarens inställning i svaren vilket i så fall är negativt för undersökningen. Ytterligare en nackdel med att jag utgår från samtalet med intervjupersonen där han eller hon kan ge en version av sitt sätt att arbeta med kursinnehåll och bedömning, enligt respondentens upplevelse av sitt arbete som inte möjligtvis alltid stämmer överens med praktiken. Det jag alltså vill och kan undersöka är respondenternas sätt att arbeta utifrån våra samtal. Kvalitativ forskning menar Kvale(1997) ”är känslig för människans situation, den förutsätter en empatisk dialog med undersökningspersonerna...”²⁴ vidare påpekar Kvale att ”Ämnet för den kvalitativa forskningsintervjun är intervjupersonens livsvärld och hennes relation till den”²⁵.

Urvalet av lärare skulle kunna vara mer varierat om man använde sig av en kvantitativ enkätundersökning runt om i hela Sverige, då det tar mindre tid att genomföra och transkribera en

²² Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*, sid.117

²³ Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*, sid.67

²⁴ Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*, sid.70

²⁵ *Ibid.*, sid.34

sådan undersökning. En nackdel med enkät undersökningen kan vara att man får fåordiga svar som inte går på djupet av ämnet jag vill undersöka. Man kan också tänka sig att det kan bli ett större bortfall i en enkätundersökning än i en samtalsintervju då man lättare kan välja bort att fylla i en enkät än att tacka nej till en samtalsintervju.

4.3 Genomförande

Jag påbörjade min studie genom att göra litteratursökning på följande platser: Göteborgs universitets bibliotek, Stadsbiblioteket i Stockholm och Åkersberga bibliotek. Vidare sökte jag aktuell forskning via följande data baser: DIVA uppsatser, Uppsatser.se, Google.com och även med hjälp av min handledare Olle Zandén. Sökorden jag använde mig av var musik, lärandemål, summativ och formativ bedömning, betygskriterier, ensemblespel, Ensemble A och Mu 1201. I min studie av litteratur har jag valt både svensk och internationell forskning och att utgå ifrån Lpf 94 styrdokument samt forskning gällande styrdokument och bedömning. Det var betydligt lättare att hitta svensk forskning runt bedömning än internationell forskning. Fortsättningsvis läste jag litteraturen samtidigt som jag letade möjliga respondenter.

Frågorna sammanställdes inför intervjuerna med fem lärare med fokus på att få ut så mycket information under intervjuens gång om deras inställning till vad de värdesätter gällande kursinnehåll och bedömning. Intervjumallen sammanställdes genom att jag utgick från skolans styrdokument för kursen Ensemble A, och jag valde ut några frågor runt målen och betygskriterierna. Efter dialog med min handledare Olle Zandén övervägde vi att minska antalet frågor mer koncentrerat till att besvara syftet med undersökningen och frågeställningen. Intervjuerna pågick under 2 veckors tid. De kvalitativa samtalsintervjuerna gick till så att jag ställde frågor och spelade in samtalen på bandspelare. Detta för att kunna koncentrera mig fullt ut på samtalet istället för att anteckna för hand. Nackdelen med att spela in intervjuer kan vara att respondenten känner sig pressad på grund av att han/hon finns inspelad och förevigad som ett slags bevismaterial, det kan då tänkas leda till att man tänker till en gång extra innan man svarar på frågan. I detta fall övervägde det faktum att få frihet i att koncentrera mig på samtalet framför ovan nämnda möjliga nackdel. Intervjuerna pågick i olika former av lokaler: skol-

lokaler t.ex. lärarrum, konferensrum och respondenternas hemmiljö. Jag är medveten om att miljön i viss mån kan ha påverkat intervjuaren då de lärare som befann sig på sin arbetsplats kan tänkas påverkas av omgivningen och arbetskamrater i kontrast till de som befann sig i eget val av plats t.ex. i hemmiljö kan tänkas vara mer avslappnade och frispråkiga i sina svar. Skolomgivningen kan å andra sidan stimulera till att tänka skolmässigt vilket kan vara en fördel. Jag är medveten om att skillnaderna i miljön att intervjua respondenterna i viss mån kan ha påverkat svaren. Jag anser dock att det är viktigt att ta hänsyn till de olika respondenternas situation och eget val av plats, då det i vissa fall inte fanns lokaler på skolan där vi kunde samtala i enrum. Några hade ledigt (höstlov) och föredrog att genomföra intervjuerna i hemmiljö av bekvämlighetsskäl. Respondenterna kunde på så sätt känna sig mer avslappnade och bli mer engagerade i studien eftersom de själva valt tid och plats för intervjun. Tiden det sedan tog att transkribera de fem intervjuerna var en vecka. Längre tid än jag hade beräknat, men även om det var ett mycket energi och tidskrävande arbete så gav det ett värdefullt och annars oersättligt material att utgå från i analysen.

Efter intervjuerna började jag att sammanställa en teoretisk ram till viss del för att kunna få bättre grepp om ämnet främst då med fokus på formativ och summativ bedömning och jag fördjupade mig samtidigt i kursplaner och riktlinjer för bedömning i Lpf 94.

Jag tog hjälp av Kvale(1997) när det gäller hur intervjuerna enligt kvalitativ forskning bör utföras samt analyseras. Sist men inte minst genomförde jag den viktiga kopplingen mellan intervju analysen och teoretisk ram samt kursplanen enligt skolverket. Områden jag successivt kom att dela in uppsatsen i är kursinnehåll, bedömningstyp dvs. formativ och summativ bedömning och hur betygskriterierna används.

4.4 Avgränsning

Till en början avsåg jag att undersöka lärares sätt att bedöma i allmänhet på 3-åriga musikutbildningar på gymnasienivå då även inkluderat forskning angående nationella prov och hur dessa i så fall skulle utformas. Med tiden valde jag att angränsa mig och fokus lades enbart på att undersöka lärares bedömning på Kursen Ensemble A och utesluta nationellt prov ur undersökningen.

4.4.1 Forskningsetik

”Informerat samtycke”²⁶ genomfördes muntligt med respondenterna med information om min bakgrund och mitt huvudsyfte med undersökningen samt att deras anonymitet, att varken deras, gymnasieskolans eller kommunens namn kommer att nämnas i studien. Konfidentiell behandling av data innebär enligt Hartman(2003) ”att uppgifter om personer, grupper, eller organisationer ska samlas in, behandlas och bevaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem”²⁷. Respondenterna informerades även om att de hade rätt att hoppa av studien när de ville och kunde välja att dra tillbaka sina svar innan inlämning av arbetet och att de även hade rätt att läsa igenom materialet innan inlämning. I telefonsamtal och e-post informerades respondenterna om gällande ämne och inriktning för att få en chans att förbereda sig inför vad som skulle komma upp under intervjuerna och för att de skulle kunna förbereda svaren.

4.5 Databearbetning

4.5.1 Intervjuanalys metod

Jag har valt att spela in mina intervjuer på bandspelare för att sedan transkribera intervjuerna ord för ord för att få en så exakt återgivning av intervjufrågor och svar som möjligt. Jag vill undvika att med hjälp av minnet vända och vrida på svaren utan istället vara så objektiv som möjligt i mitt val av citat. Citaten valdes ut för att främst förtydliga likheter och olikheter i lärarnas sätt att bedöma. För att vidare kunna ta reda på vad respondenterna värdesätter som viktigt i kursinnehåll och hur de sedan bedömer detta. Sedan sorterades frågorna till tre olika analysområden: kursinnehåll, bedömningstyp (summativ bedömning, formativ bedömning) samt betygskriterier. I resultat delen använde jag mig av *narrativ strukturering* som analysmetod som enligt Kvale(1997) innebär att ”en text organiseras tidsligt och socialt för att avslöja sin mening. Den inriktar sig på historier som berättas under intervjun och söker utveckla

²⁶ Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun* sid.142

²⁷ Hartman, Sven (2003) *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*, sid.130

deras strukturer och intriger”²⁸. Jag sammanställde sedan resultaten i tabellform för att förtydliga likheter och olikheter i hur lärare beskriver sitt sätt att utforma kursen och bedöma elevernas arbete.

4.6 Validitet och reliabilitet

Validitet innebär enligt Hartman(2003) ”att ett forskningsmaterial ska vara relevant för problemställningen, både när det gäller avgränsning och djup”²⁹ och *reliabilitet* innebär enligt Hartman(2003) ”att man ska kunna lita på sina data, oavsett forskningsmaterialets art. Utskrifter, siffror eller tabeller ska vara tydliga”³⁰. Spridningen av respondenternas ålder, yrkeserfarenhet, kön etc. har jag använt mig av för att öka tillförlitligheten i undersökningen. Nackdelen var dock att intervjua och analysera intervjuerna själv. Här hade det varit en fördel att vara två då det är lättare att se svaren ur olika perspektiv. Positivt är att jag har spelat in intervjuer och transkriberat ord för ord och har då haft möjlighet att analysera svaren flera gånger. Jag har på så sätt försöka växla perspektiv då är det svårare att förvränga någons svar i slutändan. Viktigt här även att poängtera att svaren framkommit i samtal med respondenterna, dvs. hur lärarna *säger* sig arbeta med kursinnehåll och bedömning, vilket inte alltid stämmer med hur det går till i praktiken.

²⁸ Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun* sid.174

²⁹ Hartman, Sven (2003) *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*, sid.44

³⁰ Hartman, Sven (2003) *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*, sid.44

5 Resultat

5.1 Genrer och ensembleformer

Jag har valt att referera till respondenterna efter namn för att det enligt min uppfattning blir tydligare som läsare att särskilja dem åt i studien och i slutresultatet. Respondenterna i denna studie heter inte Åke, Bengt, Peter, Fredrik eller Eva i verkligheten utan detta är påhittade namn för att bevara deras anonymitet. När respondenterna tillfrågas om vilka genrer och ensembleformer eleverna får utöva under kursens gång, så ställs frågan för att få reda på hur viktigt lärarna anser det vara med genrebredd och vana vid olika ensembleformer. Enligt skolverkets betygskriterier³¹ för kursen så bör elever som uppnår betyget Mycket väl godkänt kunna musicera i olika genrer och ensembleformer.

Åke ser ensemble som en samarbetsform samt socialträning och vill därmed inte använda sig av genrebegreppet, då han betonar vikten av att samarbeta istället för elevers kunskap om att kunna spela olika musikgenrer. I och med att gymnasieskolan han arbetar på inte har ett renodlat musikprogram ser han inget egen värde i att eleverna lär sig olika genrer för sig. Han delar inte in eleverna i olika elevkonstellationer av ensembleformer förutom vid något enstaka specialarbete som eleverna gör i slutet av sin gymnasieutbildning. Bengt har en liknande kvalitetsuppfattning om kursen musikensemble A då han inte anser att det är av relevans att eleverna får spela olika genrer, utan belyser istället samspelet och självkänslan i gruppen som något av det viktigaste.

ja, då är jag kanske lite såhär -
då tycker jag ensemble är ett sorts samspel
en ensemble kan se ut hur som helst
det handlar inte om genrer eller någonting sånt
ensemble är ett grymt bra samarbets-

³¹ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

ensemble är en bra samarbetsform och en bra träning för elever för att musicera tillsammans (Åke)

Bengt har en liknande syn på genrer:

bara om dom har en relation till musiken så att säga -
sen- sen händer det ju ofta i förlängningen att det växer fram en genre
att eleverna känner en utveckling och vill prova på något då är det naturligtvis kul
men jag tycker det inte är så himla viktigt att dom får spela allt möjligt

Jag: snarare samspelet?

Bengt: ja och exakt allt vad det innebär att spela tillsammans-
att samspel är att hitta sin egen roll i gruppen - och framför allt en självkänsla - en glädje- en trygghet och dom sakerna (Bengt)

Bengt menar att samspel är viktigare än genrespel då han även betonar ”framför allt” och ser glädjen och självkänslan som det centrala i samspelet. Till skillnad från Bengt och Åke så värdesätter Peter, Fredrik och Eva genrespel i kursen. Samtliga påpekar att de under kursens gång arbetar i block då deras elever får utöva olika genrer.

oj - det är mycket - dom kör block-
i ettan kör dem femtio- sextio- och sjuttioal
i tvåan kör dom nittioal-
men nu håller dom på att ändra lite så att eh - nittioal och framåt-
och sen i trean är det eget val-
så det är mycket – mycket - mycket – eh - stilar (Peter)

Peter lägger vikt vid att eleverna får utöva olika genrer. Även Fredrik lägger vikt vid att elever får utöva olika genrer, men menar att gruppstorleken i ensemblen varierar från år till år beroende på hur många elever som har sökt eller kommit in på programmet. Ingen av dessa två respondenter uppger att de specifikt arbetar med olika ensembleformer, utan att ensembleformen styrs av hur många elever som går kursen.

Eva menar till skillnad från Åke, Bengt, Fredrik och Peter att hennes elever får utöva olika genrer samt olika ensembleformer och anser att båda är viktiga. Dessutom tycker hon att det är viktigt att eleverna på skolan arbetar med olika musikalprojekt samt kammarmusik som ensembleform där eleverna får ingå i allt ifrån duos till större ensembler med olika instrumentuppsättningar som avslutas med föreställningar. Samtidigt menar Eva att alla elever inte riktigt kan läsa noter tillräckligt fort, men att eleverna klarar dessa projekt i och med det nära samarbetet med kursen, geörs och musiklära och de olika instrumentallärarna på skolan. Hon betonar vikten av att lära eleverna hantera såväl olika ensembleformer som genrer.

Summering

Åke och Bengt lägger vikt vid samspel och samarbetsform till skillnad från Fredrik och Peter som tycker det är viktigt att eleverna får utöva olika genrer. Eva tycker däremot att det är viktigt att hennes elever får utöva både olika genrer och ensembleformer.

5.2 Lärarnas syn på kunskapsskillnader i ensembler

Frågan bidrar till att undersöka vilka kunskaper i kursinnehållet som lärarna värdesätter.

Åke menar att skolan han arbetar på inte använder sig av någon form av ansökningsprov eller audition för att som elev söka in på programmet, och detta medför ”milsvida skillnader” mellan elevernas förkunskaper i musik. Därmed påpekar Åke att det är ”samarbetet under lektionerna som är det viktigaste”. Även de övriga ser att det från år till år kan vara ganska stora kunskapsmässiga nivåskillnader elever emellan men det är bara Fredrik och Åke som upplever det som svårt att hantera i undervisningssituationen. Å andra sidan så är det bara Bengt och Eva som nivågrupperar eleverna i ensemble A. Bengts och Evas nivågruppering kan vara en anledning till att de inte tycker att kunskapsskillnaderna mellan eleverna är svåra att hantera då de redan tagit itu med detta.

Bengt menar att han lägger ner mycket tid och energi på just att få ihop kunskapsmässigt jämna grupper för att få lektionerna att fungera så bra som möjligt. Fredrik anser att det lätt blir så att en elev som har mer förkunskaper om repertoar och genrebredd ofta får en automatisk ledarroll inom elevgruppen vilket enligt honom inte är problematiskt men kan vara lite svårt att hantera i vissa situationer. Dock betonar Fredrik att elever vid situationer som denna lär av varandra. På Bengts skola får eleverna grundläggande kunskap i årskurs ett, där de i estetisk-verksamhet får lära sig teori och spel vilket han ser som en fördel när eleverna efter avslutad kurs får välja ensemble A:

egentligen så är det ju inget problem om nivån är väldigt - väldigt låg - bara man har en grupp som är någorlunda jämn - det är väldigt svårt att jobba med grupper som det är nivåskillnader på (Bengt)

Bengt menar att han lägger ner mycket tid och energi på att få ihop kunskapsmässigt jämna grupper medan Peter anser att instrumentalisterna på den skola han arbetar på har bra förkunskaper. Men å andra sidan menar Peter att det råder kunskapsmässiga skillnader mellan vokalisterna och instrumentalisterna i de ensemblegrupper han undervisar i. Peter menar att vokalisterna inte tar samma ansvar som instrumentalisterna när det gäller att lära sig att läsa en komposition. För att eleverna skall kunna samarbeta och kommunicera behöver de ta ett mer likvärdigt ansvar enligt Peter. Han talar om ansvar och inte kunskaper men han påpekar också att vokalisterna måste:

kunna förklara för musikerna när dom kommer ut ur den skyddade världen –
hur dom vill ha det om dom ska fortsätta repa och inte bara säga - *det låter inte som jag vill* – nej
- hur vill du ha det då - *nej jag vet inte* - så att man verkligen hittar ett sätt att kunna kommunicera (Peter)

Enligt min tolkning så handlar det Peter kallar ansvar, kanske snarare om kunskaper. Vokalisterna har svårt att beskriva och förklara musikaliska begrepp. Även Eva betonar vikten av lärarens förmåga till kommunikation, tydlighet och vägledning gentemot elever i största allmänhet. Hon menar att även nivågrupperingar kan vara problematiska i vissa sammanhang då det inte hjälper om eleven bara har bra förkunskaper, utan eleven bör även ha förmågan att samarbeta med andra. Samtidigt menar Åke att han sätter ihop ensemblegrupper där eleverna inte är lika duktiga på att spela och menar vidare att det är upp till elevens eget ansvar att få lektionen att fungera, och att ensemble lektionerna inte är till för att "*åstadkomma underverk*" utan att samarbeta:

men - där har ju man som lärare ett jävla ansvar att berätta att eh - det är det här programmet du går på - och vill du bli så bra på att spela som du tycker att du är (skratt!) vill du leva upp till det då kan du hantera den här situationen (Åke)

Eva betonar till skillnad från Åke vikten av att föra kontinuerliga samtal med eleven för att påvisa vad som krävs för att uppnå de olika betygsstegen för att i sin tur leda eleven i rätt riktning:

det är dom här kriterierna kvar liksom av det du har sagt att du vill nå - vill du nå ett MVG så behöver du fixa dom där (Eva)

Åke anser att det är mycket stora kunskapsmässiga skillnader mellan eleverna på hans skola och tycker att samarbetet är det viktigaste samtidigt som det är upp till eleverna att få lektionen

nerna att fungera. Eleverna nivågrupperas inte efter dess förutsättningar och Åke tycker att det är bättre att en del elever:

kan göra något annat under någon vecka liksom sådär - eller ett par veckor tills den värsta krisen är över (Åke)

Därmed deltar inte alla elever i ensembleundervisningen då Åke upplever det väldigt jobbigt med stora nivåskillnader i undervisningen elever emellan. Utifrån Åkes uttalande skulle lärandet inte ske under lektionerna utan innan eleverna påbörjar kursen. Till skillnad från de övriga respondenterna uttrycker han att det är bättre att de eleverna med mest förkunskaper inte deltar i ensembleundervisningen i vissa situationer, men samtidigt går dessa elever i en och samma kurs:

låt några gå och fika - låt trummisen gå iväg och spela på knäna i ett hörn liksom eller vad som helst liksom - eller vad som helst liksom - nä - jag är oerhört skeptisk när man står och kämpar som ett svin och ritar och skriker och vinkar - det är bara jobbigt - det är inte kul - oftast inte för de som sitter i gruppen - och dessutom inte kul för läraren - så varför göra det - det är helt värdefullt (Åke)

Summering

Fredrik ser en annan problematik i elever som har ett stort kunskapsmässigt försprång gentemot de övriga i ensemblen då å ena sidan risken finns att dessa agerar som extralärare istället för att utveckla sina egna kunskaper. Å andra sidan ser han en risk med elever som inte hänger med, och menar på att de till slut inte går på lektionerna för att de får en dålig "självkänsla" och ser spelskicklighet som en viktig kunskap i detta avseende enligt min tolkning. Fredrik anser dock att eleverna i viss mån ändå lär sig av varandra, men i likhet till Åke ser han kunskapsmässiga skillnader som problematiska. Åke tycker att samarbete är viktigt på grund av elevernas stora musikaliska skillnader emellan. Däremot menar Eva att hon dels utgår från kursplanen och eleverna. Hon följer den lokala kursplanen samtidigt som hon anpassar undervisningen efter elevernas behov och ser därmed inget hinder med elevernas olika kunskapsnivåer. Inte heller Bengt och Peter ser elevens olika kunskapsnivåer som problematiskt. Men Peter påpekar att notläsning är generellt svårare för vokalister bland hans elever och upplever detta som en svårighet. Han tycker det är viktigt med musikteori då detta enligt min tolkning är en kunskapsmässig svårighet bland Peters elever. Bengt ser däremot inget hinder i nivåskillnader bara grupperna är någorlunda jämna och att eleverna hamnar i den grupp som passar deras förmåga. För övrigt ser Peter i likhet med Bengt och Eva inget hinder med olika kunskapsnivåer bland eleverna för att bedriva undervisningen.

5.3 Förberedelser i ensemblesammanhang

Ett av skolverkets kriterier för betyget godkänt är bland annat: ”Eleven deltar i ensemblespel eller sång, är förberedd och genomför uppgifterna i ensemblesammanhang”³².

Enligt Åke så bör hans elever komma till lektionen med viljan att lära sig men de behöver inte vara förberedda i den mån att de skall kunna materialet i förväg.

nej- nej- nej- nej- återigen men samtidigt så ska man ju se det som att- om dom inte klarar av att visa det under ett helt jävla läsår- då ska dom inte ha det (betyg) heller- då ska dom inte ha det såklart- (Åke)

Åke tillägger dock att vid vissa tillfällen vill han att eleverna går igenom materialet hemma.

Fredrik kräver däremot att hans elever skall vara väl förberedda med såväl utrustning som inövat material:

ja, det är alltså -
de ska ha med sig sina instrument -
och då är det inte bara instrumentalister utan sångarna ska ha med sig sina mikrofoner -
dom ska kunna koppla upp -
dom ska kunna liksom -
kunna stämma en gitarr och en bas -
alltså allt sånt där för att komma igång fort -
sånt får inte ta tid -
och sen när man väl har kommit igång -
alltså när man vet vad man ska jobba med -
att även det är förberett -
men har med sig sina papper -
man har kollat på låten hemma- ingenting
ingenting är värre i ensemblesammanhang om nån har glömt nånting (Fredrik)

Fredrik vill att eleverna ska vara väl förberedda inför ensemblesammanhang liksom Peter som vill att eleverna skall veta vad de ska spela samt ta med sig materialet. Även Eva menar att eleverna ska ha övat på materialet då de även får förbereda sig inför ensemblelektionen hos respektive instrumentallärare. Till skillnad från Fredrik, Peter och Eva skiljer sig Åke och Bengts värderingar i detta. Bengt anser att förberedelser sker under lektionstid:

mycket av arbetet sker ju under lektionstid så att -

³²<http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

jag tycker inte att det är så att dom ska kunna allt innan dem kommer hit-
utan det löser man ju -
vad man ska göra -
vad man ska göra tillsammans -
det är inte så att dom till varje lektion har en uppgift (Bengt)

Summering

Summering av resultatet av respondenternas krav på elevernas förberedelse inför ensemblelektionen. Fredrik, Peter och Eva kräver att eleven är förberedd och har övat på materialet till skillnad från Åke och Bengt vars krav är att eleven visar ”vilja” samt att ”förberedelser sker under lektionstid”. Enligt skolverkets kriterier så skall eleven bland annat vara ”förberedd” för att uppnå betyget Godkänt.

5.4 Respondenternas uttalade lärandemål

I studien undersöks vad lärarna anser vara viktigt att som elev få ut av Ensemble A kursen för att leta efter lärandemål. Åke menar att han inte vill bocka av de olika kriterier som skolverket påvisar för betygsnivåerna Icke godkänt, Godkänt, Väl Godkänt samt Mycket väl godkänt under kursens gång utan lägger fokus vid ”social träning”. Vidare menar han att det är lättare att ”köra bocka av principen” i andra ämnen och att man som lärare bör se andra aspekter i musikämnet. Samtidigt tror Åke att han och lärarna på skolan han arbetar på bör bli bättre på att arbeta utifrån styrdokumentet men även att släppa det och se helheten.

Fredrik betonar att eleverna som söker sig till skolan han arbetar på vill bli musiker. Därmed värdesätter han olika aspekter i kursen som att se till att ge eleverna en bred genre- och stilkännedom, teoretisk kunskap som notläsning och kunna läsa kompskisser. Men även att eleverna får träna på samspel och kommunikation:

sen kunna kommunicera - va social också för att det är jätteviktigt när man är ute och spelar
(Fredrik)

Eva menar att det som är viktigt som elev att få ut av kursen är mötet med musiken men även hantverksskunnande som takt puls och rytm, och samspel. Hon betonar lärandeprocessen med vikten av tydlighet på det musikteoretiska kunnandet parallellt med samspelet ”... med olika fokus på olika svårighetsgrader”.

Summering

Åke uppger inga tydliga lärandemål för kursen utan ser den snarare som ett ämne för samspeletsövningar och samspel i likhet med Bengt. Däremot värderar Fredrik och Eva musikteori, utövande av olika genrer, arbetsprocess, samspel och kommunikation. Eva tillägger även utövande av olika ensembleformer, medan Peter värdesätter utövande av olika genrer.

5.5 Respondenternas sätt att bedöma musicerande

Lite längre in i intervjun fördjupar jag mig i respondenternas syn på formativ och summativ bedömning, där jag vill ta reda på hur pass tydliga de tycker att de är gentemot sina elever med att informera dem om diverse kriterier inför varje projekt samt hur och vad de bedömer i undervisningen.

5.5.1 Formativ bedömning – Hur bedömer respondenterna under kursens gång?

Åke menar att det är viktigt att föra samtal med eleverna angående betygen men å andra sidan berättar han inte för eleverna vad som krävs för att nå de olika betygsnivåerna inför varje projekt:

nej - inte för varje projekt - det tycker jag också är så hära - då är man också inne på det där bocka - av - stadiet - klarar du av det här projektet har du också bockat av MVG - det är - nej (Åke)

Fredrik menar att han ser på utvecklingsprocessen där eleverna får redovisa sina färdigheter flera gånger under samma termin. Han påpekar även att han för samtal med eleverna under terminens gång:

jag bedömer självklart utvecklingen - kunskap - deltagande - ansvar - kommunikation och sen utförande - alltså när man ska redovisa sitt material
ja man har ju såna här mittermins - redovisningar liksom - eller terminsredovisningar - men det är inte bara en gång under terminen utan det är flera gånger - och då liksom - då har man ju avslutat ett block och då kollar jag liksom - okej - ja hur dom har utvecklats (Fredrik)

Enligt Bengt så bedömer han elevernas deltagande och hur de fungerar i gruppen samt hur de löser problem. Men han anser att det är svårt med betygsättning:

och eh - det är ju - det är - ett ämne som är ganska svårt att - att betygsätta - egentligen så skulle man ju skipa det (Bengt)

För Peter är det viktigt att hans elever gör sina läxor, är förberedda inför lektionen och att eleverna spelar rätt. Eva menar att hon bedömer varje lektion och berättar till skillnad från de övriga respondenterna om bakgrund, mål samt kriterier för varje block så eleverna klart och tydligt vet vad som krävs av dem för att nå ett visst betyg. I likhet med Fredrik och Peter menar hon att eleverna har en form av uppspel var fjärde/femte vecka i slutet av varje block:

så vi sätter någon slags punkt på det - och det finns ju vissa mål man kan titta på då - såna saker som man under året ser här att - hur många av blocken har du varit med på - jaha - du har bara varit med på två av sex block
har du verkligen - har du verkligen då fått en - kan du då redogöra för olika ensembleformer och olika genrer om du verkligen bara har varit med på två av sex (Eva)

Eva betonar ämnessamtalen som viktiga för den formativa bedömningen och påpekar att det är det kontinuerliga arbetet som är viktigare än den enskilda konserten då elever har en tendens att bli nervösa och prestera sämre:

och eftersom det inte finns någonting här om att dom ska kunna prestera inför publik så då tycker jag att då - och målen hur dom är uppbyggda över huvud taget tycker jag är väldigt processinriktade (Eva)

Åke samtalar med eleverna men tydliggör inte de olika betygskriterierna inför varje projekt (se 5.5.1). Fredrik använder sig av flera redovisningar och samtal under kursens gång och ser på kunskaperna och utvecklingsprocessen. Bengt ser elevernas utveckling och deltagande i konserten men anser att det är svårt med bedömning. Peter använder sig av samtal med eleverna för att betona vikten av att göra sina läxor och vara förberedd inför lektionerna vilket blir mer av en målbeskrivning än formativ bedömning. Eva menar att hon bedömer varje lektion och berättar om bakgrunden och mål samt kriterier för varje block så eleverna vet klart och tydligt vad som krävs av dem för att nå ett visst betyg vilket i och för sig kan tolkas som målbeskrivning om inte eleverna får respons på det de gör. Eleverna får redovisa i slutet av varje block. Eva betonar ämnessamtalen som viktiga för den formativa bedömningen och påpekar att det är det kontinuerliga arbetet som är viktigare än den enskilda konserten.

Summering

Samtliga respondenter för löpande samtal med sina elever. Åke och Peter anser att det räcker med löpande samtal medan Bengt, Fredrik och Eva tittar på elevernas kontinuerliga utvecklingsprocess. Fredrik och Eva bedömer spelredovisningar löpande under kursens gång medan Bengt tittar på den enskilda konserten. Eva är den enda som kontinuerligt talar om mål och kriterier med eleverna samt bedömer varje lektion.

5.5.2 Summativ bedömning – Vad kräver de olika respondenterna för att uppnå betygsstegen godkänt, väl godkänt samt mycket väl godkänt?

För att vidare ta reda på vad respondenterna värderar vid summativ bedömning ställer jag frågan vad som krävs för att uppnå betygsnivåerna godkänt, väl godkänt och mycket väl godkänt.

Respondenternas betygskriterier - Kriterier för betyget Godkänt

Det som de flesta respondenterna har gemensamt är att eleverna bör vara närvarande och delaktiga för att uppnå godkänt. Åke talar emot sig själv då han tycker det är bättre att en del avancerade elever gör något annat ett per veckor. Eleverna bör komma dit med viljan att lära sig, men de behöver inte vara förberedda i den mån att de ska kunna materialet tills nästa lektion. Enligt min tolkning menar Åke för att uppnå betyget godkänt så krävs dock aktivt deltagande. Trots att vissa elever enligt hans tidigare uttalande inte behöver delta under hela kursens gång. Åke beskriver vad som krävs för att uppnå betyget Godkänt:

den har varit på dina lektioner hela året - och du har sagt åt eleven såhär - du knäpper på strängen såhär - då knäpper den där eleven på den där strängen hela lektionen såhär - och så får du visa att när du kommer till det här stället såhär - då får du byta och knäppa på nästa sträng såhär - då knäpper eleven - det är G (Åke)

För betygsnivån godkänt anser Bengt att eleven ska närvara, delta aktivt samt vara med på konserten. Fredrik menar att eleverna bör ha övat på materialet inför lektionerna, till skillnad från Peter som anser att enligt skolan han arbetar på så räcker det att vara där för att få godkänt som elev ”Ja, jag har det på papper men jag har det inte hemma. Godkänt är ju tydligen att dom är på lektion, så alla är godkända i ensemble”. Dock tillägger Peter senare under intervjun, som jag tolkar som ett av hans kriterium för att nå godkänt ska eleven delta. Fast

han betonar att enligt skolans lokala kursplanekrav räcker det att eleven ifråga varit närvarande:

alltså det står ju ändå har gått igenom olika genrer och sådär liksom - men i våra papper står det typ att eleven sa vara där - alltså jag kan inte det där detaljerat - man har sjungit och lite sådär (Peter)

Evas kriterier för godkänd är att eleven anpassar sitt musicerande till den övriga ensemblen, deltar, är förberedd och genomför uppgifterna. Eleven spelar/sjunger i olika ensembleformer och genrer och kan även beskriva och förklara.

Här vill jag återkoppla till skolverkets betygskriterier för betyget Godkänt för att lättare särskilja de olika svaren respondenterna anger i summeringen.

- Eleven anpassar sitt eget musicerande till den övriga ensemblen.
- Eleven deltar i ensemblespel eller sång, är förberedd och genomför uppgifterna i ensemblesammanhang.
- Eleven beskriver och ger exempel på olika ensembletyper eller genrer³³.

Summering

Det som skiljer Evas kriterier från de övriga respondenterna är att hon vill att eleverna ska kunna ”beskriva och förklara/utöva olika ensembleformer”. I likhet med Fredrik vill hon att eleverna har utövat olika genrer och att eleven är ”förberedd” men samtliga respondenter kräver mer eller mindre delaktighet och Bengt vill även att hans elever är med på konserten. Ingen nämnde här något om förberedelse förutom Eva. Men i tidigare kapitel om respondenternas krav på elevförberedelse krävde Peter att eleverna skall komma förberedda till lektionerna. Däremot uppgav han inte detta vid denna fråga om vad som krävs för att uppnå Godkänt.

³³ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

Respondenternas betygsriterier - Kriterier för betyget Väl godkänt

Jag tolkar Åke som att eleven skall kunna reflektera för att uppnå väl godkänt.

VG – okej - eleven knäpper på sitt instrument och frågar varför - varför ska jag bara knäppa på den här strängen hela tiden såhär (skratt) - vore inte det rätt coolt såhär om jag fick bara - kan jag få alternera mellan dom här två såhär - får jag det - det får du jätte gärna - du får ett VG för det såhär (Åke)

För att en elev skall uppnå betyget välgodkänt anser både Fredrik och Peter att eleven bör spela rätt och kunna läsa en kompskiss samt att ta ett eget initiativ.

För betygsnivån Väl godkänt anser Fredrik att en elev bör:

spela rätt och att kunna följa en kompskiss - man tar ett eget initiativ

För betygsnivån Väl godkänt anser Fredrik:

att man är närvarande och delaktig - nu har jag inte tagit med den här med olika genrer och så men det gör inget för det jobbar ju vi med - så det är ju så automatiskt (fredrik)

Enligt min tolkning anser Peter att eleven bör kunna läsa en ”kompskiss” samt kunna spela låten för att uppnå betyget väl godkänt, men samtidigt uttrycker Peter att han tror att det är upp till varje enskild lärare att avgöra:

men jag tycker ofta i ensemble att dom är - att dom flesta är VG - för att dom spelar så pass bra och dom har gått igenom kompskissen och liksom fattar hur man läser plus ett plus två – repris - och sen tar till sig informationen - sen alltså sen vet man inte - det är från lärare upp till lärare också tror jag - det kan ju inte gå till överdrift liksom – men - ja dom flesta brukar bli VG faktiskt för att till slut så sätter dom grejerna - när det väl är gig du vet - då brukar dom ju fatta själva och sådär - och till slut när man sitter där så va fan det här låter ju bra liksom - och då blir man ju så här - men det här är ju en bra ensemble så blir det ju nästan övervägande VG faktiskt (Peter)

För betygsnivån väl godkänt anser Bengt att eleven ska kunna leda och ledas samt se sin roll i gruppen. Enligt Eva så bör eleven kunna lyssna på helheten samt ge uttryck för sina tankar kring resultat och vara medveten om sin roll i ensemblen och dess konsekvenser.

ja vi har skrivit ut det tydligare för att det va inte tillräckligt tydligt – eh - så vi har försökt att definiera med om man till exempel titta på VG

om vi tar målet att (Eva läser ur skolans lokala kursplan) så står det *du musicerar och bedömer resultat och förstår din egen roll i ensemblen* - så har vi skrivit att det betyder att du lyssnar på helheten och ger uttryck för dina tankar kring resultat - och du är medveten om din egen betydelse som deltagande i ensemble och hur din insats påverkar helheten och konsekvensen av det

(Eva läser vidare) eller att kunna redogöra för olika ensembleformer eller genrer är att till exempel kunna förklara hur ett typiskt popkomp låter på trummor - och det här har vi ju gjort för att det ska bli tydligt för eleverna - eh - också för att vi ska va säkra på att vi har samma syn - alla vi sex (antal musiklärare på skolan) - att eleverna får samma betyg oavsett vad dom haft för lärare (Eva)

Här vill jag återkoppla till skolverkets betygsriterier för betyget Väl godkänt för att lättare särskilja de olika svaren respondenterna anger i summeringen.

- Eleven samarbetar musikaliskt med den övriga ensemblen och tar ansvar för sitt arbete.
- Eleven musicerar, bedömer resultatet och förstår sin egen roll i ensemblen.
- Eleven redogör för olika ensembleformer eller olika genrer³⁴.

Summering

Enligt Åke bör eleven enbart reflektera över sitt musicerande i viss mån för att uppnå detta betyg. Fredrik, Peter och Eva anser att eleven bör spela rätt och ta egna initiativ. Bengt ser att eleven kan leda själv och ledas av andra samt ser sin egen roll i gruppen likväl som Eva talar om att eleven bör kunna förstå sin egen roll i gruppen och ta ansvar för sitt arbete. Eva kräver ytterligare att eleven ska kunna redogöra för olika ensembleformer och genrer samt försöker att se eleven i en slags helhet inför bedömningen. Det finns en liknelse i Bengts och Evas kriterier med skolverkets, förutom olika ensembleformer eller olika genrer som Bengt inte nämner. Fredrik och Peters kriterier för Väl godkänt stämmer med varandra förutom att Fredrik vill att eleven visar förmåga till eget initiativtagande medan Peter kräver att eleven tar till sig informationen. Här nämner de inget om att eleven ”bedömer resultatet och förstår sin egen roll i ensemblen”³⁵ som krävs enligt skolverkets kriterier.

³⁴ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

³⁵ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

Respondenternas betygskriterier - Kriterier för betyget Mycket väl godkänt

Utifrån Åkes kriterier/ exempel uppfattar jag det som att han vill att eleverna ska visa en (i viss mån) förmåga att analysera för att uppnå mycket väl godkänt. Men Åke nämner inga konkreta eller övergripande kriterier för kursen vad gäller olika ensembleformer eller genrer.

och sen så det sista - här är doktorn - går iväg hem och så här och analyserar att om jag kan spela så här - om jag spelar så här och byter dom här två ackorden och sätter *dist* på min gitarr så här - på refrängen - då blir det ju mycket bättre - så att jag - och då kan jag liksom lira med melodin i oktaver dom sista - den sista rundan på refrängen alltså så att det lyfter den här refrängen ännu mer så här – check - du har MVG i ensemble (Åke)

Fredrik menar att eleven ska ha bra gehör och teorikunskap, kunna läsa kompskiss samt instruera en låt. Peters värderingar kring betygskriterierna godkänt, väl godkänt och mycket väl godkänt flyter samman med att eleven kan framföra låten de skall utöva och att ”visa intresse att lära sig” enligt min tolkning. Tidigare under intervjun med Peter så påpekade han även att eleverna ska ta med ”penna och papper” till varje lektion samtidigt som det ingår i hans kriterier för att uppnå Mycket väl godkänt.

(Jag) och för MVG krävs det då -

(Peter) ja att man har kollat in det som står i kompskissen –

förberedd - penna och papper eh –

eh - intresse att lära sig liksom

(Jag) du nämnde tidigare att dom (eleverna) skulle ta med sig penna och papper -

(Peter) ja - men det är dom dåliga på - då blir jag irriterad -

(Jag) men det är något du kräver –

(Peter) ja - och det säger jag från första lektionen också –

det är som vilken lektion som helst –

det är klart att dom ska ha med sig penna och papper liksom –

vad fan dom måste kunna ta in information –

men det är dom väldigt dåliga på

Detta är ett grundkrav som Peter ställer på sina elever varje lektion, samtidigt anser han att det ingår i betygskriteriet för Mycket väl godkänt. Å ena sidan kräver Peter att han vill att eleverna skall vara förberedda inför varje lektion och ha med sig material samt veta vad de ska spela. Å andra sidan ingår detta i Peters kriterier för att uppnå Mycket väl godkänt.

Bengt menar att eleven ska förstå sin roll i gruppen samt påverka resultaten och processen för att uppnå betygsnivån Mycket väl godkänt:

men när man når så pass långt så att man både förstår sin roll och kan se det man gör i förhållande till andra och kan lyssna på gruppen och påverka gruppen eh - och processen för övrigt till resultaten - då är man inne på kvaliteter som för mig är mycket väl godkända (Bengt)

Bengts värderingar kring betygskriterierna väl godkänt och mycket väl godkänt flyter samman med att eleven ser sin roll i gruppen och kan leda samt ledas.

För betygsnivån Mycket väl godkänt läser Eva utifrån skolans lokala kriterier som är samma som skolverkets

”Du spelar eller sjunger i olika typer av ensembler och genrer på ett varierat och kreativt sätt. Du värderar och motiverar val och alternativ. Eleven skapar självständighet och har ett personligt uttryck/gör en personlig tolkning (Eva)”.

Här vill jag återkoppla till skolverkets betygskriterier för betyget Mycket väl godkänt för att lättare särskilja de olika svaren respondenterna anger i summeringen.

- Eleven spelar eller sjunger i olika typer av ensembler och genrer på ett varierat och kreativt sätt.
- Eleven tar egna initiativ och analyserar vid problem orsakerna och föreslår förbättringar³⁶.

Summering

I likhet med Eva så menar Åke att eleven skall kunna värdera och motivera val medan Fredrik ser mer till teoretiska kunskaper och färdigheter samt ledaregenskaper. Även Bengt värderar ledaregenskaper och elevens förmåga att påverka resultaten. Däremot utlyser Eva kreativitet och personlig tolkning medan Peter lägger vikt vid förberedelser och intresse att lära.

³⁶ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

5.5.3 Sammanställning av respondenternas uttalanden i intervjuerna

	Åke	Bengt	Fredrik	Peter	Eva
Ensembleformer/ Genres	Samarbetsform/ Samspel	Samspel	Olika genres	Olika genres	Olika genres och ensembleformer
Kunskapsmässiga skillnader mellan eleverna som respondenterna lägger märke till och vilka som anses vara svåra att bemöta	Elevernas nivåskillnader Svårt att hantera nivåskillnader i undervisningen	Elevernas nivåskillnader men ser inget hinder i detta	Elevernas nivå- skillnader Svårt att hantera nivåskillnader i undervisningen	Elevernas nivåskillnader i teoretisk kunskap	Elevernas nivåskillnader men ser inget hinder i detta
Nivågrupperar eleverna	Nej	Ja	Nej	Nej	Ja
Lärande mål	Samarbete Samspel	Samspel Kommunikation	Musikteori Samspel Genrespel Elevens arbets- process Kommunikation	Genrespel	Musikteori Samspel Genrespel Elevens arbetspro- cess Ensembleformer
Hur responden- terna bedömer under kursens gång (formativ bedöm- ning)	Samtal med eleven men tydliggör inte betygskriterierna inför varje pro- jekt	Samtal med eleven Ser på elevens utvecklingsprocess Konserten Deltagande Anser att det är allmänt svårt med bedömning	Samtal med ele- ven Ser på elevens utvecklingspro- cess Spelredovisningar	Samtal med eleven	Samtal med eleven Ser på elevens utvecklingsprocess Spelredovisningar Talar kontinuerligt om mål och kriterier med eleverna Bedömer varje lektion
Respondenternas kriterier för betyget Godkänt	Eleven är närvarande Delaktig	Eleven är närvarande Aktivt deltagande Vara med på konserten	Eleven är närvarande delaktig Eleven är förberedd och spelar olika genrer	Eleven är närvarande (En viss del- aktighet)	Eleven anpassar sitt musicerande till den övriga ensemblen, deltar, är förberedd och genomför upp- gifterna. Eleven spelar/sjunger i olika ensemblefor-

					mer och genrer. Eleven kan beskriva och förklara
Respondenternas kriterier för betyget Väl godkänt	(Eleven reflekterar i viss mån enligt min egen tolkning)	Eleven kan leda och ledas Eleven ser sin egen roll i gruppen	Eleven spelar rätt Kunna följa en kompskiss Eget initiativtagande	Eleven spelar rätt Eleven kan läsa kompskiss Eleven tar till sig informationen	Eleven samarbetar med övriga ensemblen och tar ansvar för sitt arbete. Eleven övar på sina uppgifter inför varje tillfälle. Eleven musicerar, bedömer resultatet och förstår sin egen roll i ensemblen. Eleven redogör för olika ensembleformer eller genrer
Respondenternas kriterier för betyget Mycket väl godkänt	Eleven värderar och motiverar alternativt analyserar enligt min egen tolkning.	Eleven förstår sin roll i gruppen Eleven påverkar resultaten och processen	Eleven har tillräckligt bra gehör och teoretisk kunskap för att kunna transkribera en låt Eleven kan läsa kompskiss samt instruera en låt	Förberedd med såväl låtmaterial som tagit med penna och papper Eleven visar intresse att lära sig	Eleven spelar eller sjunger i olika typer av ensembler och genrer på ett varierat och kreativt sätt. Eleven värderar och motiverar val och alternativ. Eleven skapar självständighet och har ett personligt uttryck/gör en personlig tolkning
Respondenternas krav på elevernas Förberedelse	Eleven kommer till lektionen med viljan att lära sig	Förberedelser sker under lektionstid	Eleven har övat på materialet inför lektionen samt förberett all utrustning. Instrumenten skall vara stämda	Eleven har övat på låten samt tagit med materialet som penna/sudd och kompskiss	Eleven har övat på materialet då de även får förbereda sig inför ensemblelektionen hos respektive instrumentallärare.

6 Diskussion

6.1 Sammanfattning av resultat

Kursinnehåll – bedömningstyp – kriterier

6.1.1 Kursinnehåll

Lärarna beskriver tre olika tyngdpunkter i undervisningen: socialt samspel, spel i olika genrer respektive förtrogenhet med olika ensembletyper. I kursplanen för Ensemble A beskriver skolverket målen och kriterierna för kursen vilket jag jämför med vad respondenternas värdesätter och prioriterar i kursinnehållet. Respondenternas beskrivningar av olika sätt att forma kursen skiljer sig markant vilket utgör en skillnad i deras syn på vilka kunskaper som är viktiga. Åke och Bengt värdesätter å ena sidan det sociala samspelet som något av det viktigaste för kursen som enligt skolverkets finns med som ett av målen i kursplanen ”stimulera samspels- och samarbetsförmåga inom ensemble”³⁷ å andra sidan har Åke och Bengt för övrigt relativt vaga betygskriterier jämfört med skolverket. Fredrik och Peter däremot ser vikten av samspel i kursen, men betonar främst fokus på genrespel. Eva värdesätter mest kunskapen av att utöva olika genrer men även olika ensembleformer. Det som Fredrik och Eva har gemensamt som lärande mål för kursen är musikteori, samspel, genrespel, samt arbetsprocess. Men Fredrik tillägger även kommunikation och Eva ensembleformer. Målet i kursplanen är enligt skolverket³⁸ att eleven ska ha kännedom om olika ensembleformer eller olika genrer. Kravet för att få betyget Mycket väl godkänt i betygskriterierna innebär att eleven spelar eller sjunger

³⁷ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

³⁸ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

i olika typer av ensembler och genrer på ett varierat och kreativt sätt³⁹. Om lärare inte värdesätter att gå igenom olika ensembleformer och genrer påverkar detta elevernas bedömning indirekt eftersom de då inte enligt kriterierna kan uppnå betyget Mycket väl godkänt enligt min mening. En kombination av bland annat både samspel och att genomföra olika typer av ensembler och genrer är enligt skolverket ett krav om eleven ifråga ska kunna uppnå betyget Mycket väl godkänt. Dock visade det sig i min undersökning att så var inte fallet med samtliga respondenter då några bryter mot styrdokumentens mål och kriterier. Zimmerman-Nilsson(2009) påpekar baksidorna av att fokusera undervisningen runt social gemenskap och samhörighet i ensemblespel, det blir ”en aktivitet där alla får vara med. Elevernas uppgift är att efterlikna lärarens instruktioner, vilket innebär att eleverna inte ges utrymme till kreativitet eller till att ta egna initiativ”⁴⁰, vilket i sig strider mot skolverkets betygskriterier där det framhävs att eleven ska medverka i ensembler och genrer på ett kreativt sätt⁴¹.

När det gäller elevernas kunskapsnivåer inom ensembleuppsättningar och respondenternas olika sätt att forma kursen skiljer det sig markant vilket utgör en kunskapsmässig skillnad då enbart Eva och Bengt nivågrupperar eleverna utefter dess musikaliska förmåga. I detta avseende gör de en typ av formativ bedömning och individanpassar undervisningen. Följaktligen ser Eva och Bengt inget hinder i att undervisa elever på olika kunskapsnivåer, till skillnad från Åke och Fredrik som ser en viss svårighet i denna typ av undervisningssituation. Peter ser heller inget hinder i elevers olika kunskapsnivåer för att kunna bedriva verksamheten men han nivågrupperar inte eleverna efter kunskap. I enlighet med Lpf94 bör läraren ”utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande”⁴² vilket gäller även vid ensemblesammanhang och övriga samarbetsituationer i skolan vilket är fallet med de här eleverna som inte ska behöva upplevas som en *svårighet*. I diskussionen om lärarnas syn på elevers olika kunskapsnivåer framkom resultatet att detta påverkar lärarens bedömning. Enligt min mening kan det finnas en motsättning mellan att få *lektionerna att fungera* och att se till att *så många elever lär sig så mycket som möjligt*. Ur en tidsaspekt får då pedagogen fördela

³⁹ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

⁴⁰ Zimmerman- Nilsson, Marie- Helene (2009) *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll - en studie om musik- undervisning i ensemble och gehörs- och musik- lära inom gymnasieskolan*, sid.102

⁴¹ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

⁴² *Lpf 94* Läroplan för de frivilliga skolformerna (1994) <http://www.skolverket.se>, sid.11

tiden under lektionstillfällena mellan de olika grupperna vilket ökar risken att den ena eller den andra gruppen blir stillasittande då de väntar på hjälp från läraren och därmed hindras i sin utveckling. Fredrik ser en risk i att de elever som har ett kunskapsmässigt försprång kan få agera extralärare och inte fullt ut kunna utveckla sina egna kunskaper. Å andra sidan kan de elever som inte har kunskapsmässig kapacitet att hänga med under lektionstid kan få dålig självkänsla och tappa intresset.

När det gäller förberedelser inför ensemble sammanhang kräver Eva, Fredrik och Peter att eleven är förberedd och har övat på materialet i enlighet med skolverkets riktlinjer för betygskriterier att bör vara ”förberedd och genomföra uppgifterna i ensemblesammanhang”⁴³. Här skiljer sig Åke och Bengt i åsikt då de har inriktningen att eleven ska visa en vilja att lära samt att all förberedelse bör ske under lektionstid. Konsekvensen blir då enligt mig att elever som går i Åke och Bengts klass inte hinner utvecklas på samma nivå under likvärdig tid om man jämför med de elever som har Eva, Fredrik och Peter som lärare. Respondenternas uttalande i fråga om lärandemål och vad de anser är viktigt att få ut av kursen som elev resulterade i att lärarna ser mycket olika på även denna utgångspunkt. Åke menar att man i musikämnet inte kan bedriva *bocka av* principen som man kan i andra mer teoretiska ämnen. Han säger även själv att han bör bli bättre på att fokusera på formativ bedömning samt följa skolverkets kursplan. Åke och Bengt uttrycker inga tydliga lärandemål för kursen utan ser kursen som ett medel för socialt samspel och samarbetsövningar. Till skillnad från Fredrik och Eva som ser kursen som en större helhet som inkluderar: musikteori, utövande av olika genrer, arbetsprocess, samspel och kommunikation kombinerat. Åke uttalar en svårighet att bedöma i musikämnet i sig delvis på grund av att skolans musikinriktning ligger på en låg nivå, medan Fredrik betonar vikten av att hans skola ser eleverna som blivande professionella musiker och värdesätter en mycket bred kännedom runt samtliga musikaliska aspekter som kan behövas i ett kommande yrkesliv. Den skillnad som framgår här känns inte som något önskvärt resultat om man ser på den likvärdiga utbildning man framhäver i Lpf94. Kraven på högskoleförberedande utbildning och att personalen ska ”bidra med underlag för elevernas val av utbildning och yrke”⁴⁴ vilket inte alla respondenter fullföljer i studien. Eva menar att det främst behövs ett *tydligare hantverkskriterium* för kursen för att uppnå en större likvärdighet i bedömning sko-

⁴³ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

⁴⁴ Lpf 94 Läroplan för de frivilliga skolformerna (1994) <http://www.skolverket.se>, sid.15

lor emellan. Här poängterar Zimmerman-Nilsson(2009) betydelsen av att bevara ämnet musik som färdighetsämne genom att i ”undervisningen av att utöva musik, vilket innebär att den hantverksmässiga delen av musikämnet bildar utgångspunkt”⁴⁵.

6.1.2 Formativ bedömning och återkoppling

På frågan hur och vad respondenterna bedömer under kursens gång så för samtliga ämnessamtal med eleverna. För övrigt skiljer det sig en hel del i respondenternas värderingar om vad de säger sig bedöma under kursens gång. Bengt, Fredrik, och Eva ser på elevens utvecklingsprocess samt även spelredovisningar. Bengt uttrycker å andra sidan *konserter* i singular och menar att deltagande är viktigt för att se elevens utveckling men anser dock att det är *svårt med bedömning*. Eva bedömer lektionerna i viss likhet med Bengt, dock betonar Eva att hon bedömer varje lektion och kontinuerligt talar om mål och kriterier med eleverna under kursens gång. Fast Åke menar att han för samtal men däremot inte gillar att *bocka av* vad eleverna har uppnått under själva kursen samtidigt som han ibland upplever det *värdelöst* då det är rörigt under lektionerna. Därmed låter han istället *vissa elever göra något annat ett par veckor, gå till caféet* eller dylikt. Individuell respons under lektionen förutsätter formativ bedömning men även om man inte får respons så kan läraren utföra formativ bedömning. Härmed anser jag att utifrån Åkes situation att eleven inte ges chansen att utvecklas utifrån sin förmåga. Åke påpekar att han inte tydliggör betygskriterierna inför varje projekt vilket enligt mig kan leda till att eleverna missuppfattar vad som förväntas av dem för att uppnå ett specifikt betyg. I statens offentliga utredningar Läraruppdraget(1992) betonas vikten av öppet redovisade kriterier: ”Vi har på flera ställen i rapporten pekat på nödvändigheten av öppet redovisade kriterier”⁴⁶. Fredrik och Eva använder sig av flertalet spelredovisningar där eleverna får redovisa sina färdigheter i ensemblespel, men Eva tar ett steg längre då hennes elever även får utöva olika typer av ensembleformer där de t.ex. arbetar med *kammarmusik* som tema. Peter nämner under intervjun att hans elever spelar olika *gig* men han nämner inte detta i frågan om *hur och vad som bedöms under kursens gång*, därför har jag valt att inte inkludera det i denna sam-

⁴⁵ Zimmerman- Nilsson, Marie- Helene (2009) *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll - en studie om musikundervisning i ensemble och gehörs- och musiklära inom gymnasieskolan*, sid.36

⁴⁶ Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraruppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*, sid.149

manställning. Den enda som säger sig kontinuerligt tala om mål och kriterier under kursens gång av de till frågande respondenterna är Eva. Författarna i *Läraruppdraget*(1992) delar synsätt vid utövandet av pedagogiskt arbete då ”kunskapsrelaterad betygsättning”⁴⁷ är viktigt. Om eleverna inte vet vad läraren kräver för att uppnå ett visst betyg så kan elevernas resultat och ambitioner variera. Eva menar att hon bedömer vid varje lektionstillfälle för att tydliggöra för eleverna om vad som krävs för att utvecklas. Samtidigt menar Fredrik och Peter att de ser om eleven spelar rätt och för samtal kring detta. Här menar Zimmerman-Nilsson(2009) att innehållet styr metoden då, ”läraren inte anpassar innehållet i sig till elevernas färdighetsnivå” utan att läraren serverar ett färdigt paket till eleverna ett *fixerat innehåll* och att ”Elevernas uppgift är att lära sig detta innehåll”⁴⁸ där de i slutändan förväntas att lösa uppgifterna korrekt. I skolan där Eva arbetar får eleverna förbereda materialet hos respektive instrumental/vokallärare där hon även ger alternativa tillvägagångssätt i problemlösningar kring det tekniska i spelutövandet. Av alla tillfrågade var det endast i Evas skola som eleverna fick förbereda materialet hos respektive instrumentallärare då det förekommer ett nära samarbete med samtliga musklärare på skolan. Att tydligt exemplifiera och konkritisera olika tillvägagångssätt och problemlösningar kan vara till en fördel enligt Sadler⁴⁹(1989) då eleverna får en bra vägledning i utvecklingen.

Enligt skolverkets riktlinjer ska läraren: ”redovisa för eleverna på vilka grunder betygsättning sker”⁵⁰ vilket alla respondenter inte uppger att de gör under kursens gång. Samtliga respondenter menar att de för samtal med sina elever. Jag ser dock en skillnad i att lärare enbart talar om för sina elever vad som krävs för att uppnå de olika betygsstegen en gång i början av terminen och sedan inför utvecklingssamtalet. I stället för att kontinuerligt klargöra för sina elever inför varje nytt projekt om *vad* och *hur* en lärare bedömer. Kan det vara till en nackdel med strikta riktlinjer i ett kreativt ämne som musik? Sadler (1989) menar att en del lärare menar att de kanske hindrar elevernas kreativitet med att sätta upp tydliga exempel och riktlinjer, men han har motargument för detta:” Unless students come to this understanding, and learn

⁴⁷ Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraruppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*

⁴⁸ Zimmerman- Nilsson, Marie- Helene (2009) *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll - en studie om musikundervisning i ensemble och gehoers- och musik- lära inom gymnasieskolan*, sid.148

⁴⁹ Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*,sid.128

⁵⁰ Skolverket (2009) *Författningskommentarer för likvärdig bedömning och betygsättning*, sid.16

how to abstract the qualities which run across cases with different surface features but which are judged equivalent, they can hardly be said to appreciate the concept of quality at all”⁵¹. Därtill menar Zimmerman (2009) utifrån sin studie att lärarna bedriver undervisningen på så sätt ”. . . att eleverna lär sig att tillägnande av förmågor inte ska vara ansträngande utan smidigt och lätt”⁵² och menar vidare istället att detta bör diskuteras på högre utbildningsnivå. Samtliga respondenter i denna studie upplever att det är kunskapsmässiga nivåskillnader bland eleverna. Enbart Bengt och Eva nivågrupperar efter elevernas förmåga att samspela med andra, istället för att sänka graden av svårighetsnivån i undervisningen.

6.1.3 Sammativ bedömning och respondenternas kriterier

Det som respondenterna har gemensamt är att eleven skall vara närvarande, även om det inte framgår i tabellen så nämner Eva att det är en grundförutsättning. Åke talar emot sig själv då han tycker det är bättre att en del elever gör något annat ett per veckor. Bengt menar att eleven ska *delta aktivt*, medan Fredrik anser att eleven skall vara *delaktig* och Peter en viss delaktighet och menar att skolan han arbetar på endast kräver närvaro men han tillägger dock en viss delaktighet. Evas krav för att uppnå betyget godkänt är till skillnad från de övriga respondenterna högre men även tydligare då det krävs att eleven anpassar sitt musicerande till övriga ensemblen och behärskar olika genrer.

Respondenternas betygsriterier för godkänt, väl godkänt samt mycket väl godkänt skiljer sig i flera avseenden. Likaså jämfört med skolverkets(2009)⁵³ kriterier för kursen. För en elev som väljer skola får detta en betydande skillnad i vilken kunskap och färdighet likaså eventuellt betyg eleven får utifrån vad respondenterna har angivit:

”De betygsriterier som Skolverket fastställt är bindande föreskrifter. Det innebär att de lokala tolkningar av betygsriterierna som görs av skolorna inte får strida mot, inskränka eller lägga till krav till de nationella betygsriterierna”⁵⁴.

⁵¹ Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, sid.128

⁵² Zimmerman- Nilsson, Marie- Helene (2009) *Musiklärares val av undervisningsinnehåll - en studie om musikundervisning i ensemble och gehörs- och musik- lära inom gymnasieskolan*, sid.161

⁵³ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

⁵⁴ Skolverket (2009) *Författningsskottentarer för likvärdig bedömning och betygsättning*, sid.22

Åke vill t.ex. att eleven kommer till lektionen med viljan att lära sig medan Fredrik, Peter och Eva vill att eleven har övat på materialet till kommande lektion. Bengt menar att förberedelser sker under lektionstid. Enligt skolverkets kriterier för betyget godkänt så står det bland annat att eleven "... är förberedd och genomför uppgifterna i ensemblesammanhang"⁵⁵. I detta avseende bryter Bengt och Åke mot styrdokumentet. Respondenternas skiljaktigheter i dess förhållningssätt till styrdokumentet kan få konsekvenser för elevernas betyg, när i detta fall den ena eleven ställs inför högre krav på den ena skolan än den andra. Detta kan skapa kunskapsmässiga avstånd elever emellan då eleven inte behöver engagera sig i förberedande syfte som t.ex. att eleven "... är förberedd och genomför uppgifterna i ensemblesammanhang"⁵⁶. Åke och Bengts elever behöver inte förbereda materialet inför lektionerna vilket kan resultera i att en stor del av den egentliga undervisningstiden spenderas till övning och förberedelser av sådant som de övriga respondenternas elever redan förberett innan lektionstiden. Därmed ökar risken att elevens kunskapsmässiga avstånd skapas skolor emellan då respondenterna inte följer styrdokumentet. Om lärarnas svar överensstämmer med deras faktiska undervisning så skiljer sig elevernas möjligheter att uppnå ett visst betyg beroende på vilken lärare som bedömer dem.

6.2 Avslutande reflektion

Utifrån mina tolkningar i denna studie finns det likheter såväl som olikheter mellan respondenternas värderingar och prioriteringar vad gäller både kursinnehåll och bedömning.

Von Ahn (2007) påpekar i sin studie att "Lärarnas metoder för att bedöma skiljer sig åt på många plan allt från planeringsfas till examinationsfas. Detta anser inte jag är så viktigt för likvärdigheten. Det inte hur lärarna bedömer utan är vad de bedömer som är viktigt..."⁵⁷. I likhet med Von Ahn anser jag att det inte har så stor betydelse om det skiljer sig i *hur* lärarna bedömer utan snarare *vad* de bedömer utifrån deras *prioriteringar* utefter den lokala kursplanen. Enligt min mening råder det främst en oenighet hos lärarna/respondenterna kring bedöm-

⁵⁵ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

⁵⁶ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

⁵⁷ Von Ahn, Johan (2007) *Musicerande i skolan - Likvärdigheten i bedömning och betygssättning*, sid.31

ningen utefter skolverkets betygskriterier då det betyder att det saknas en tydlighet i utformningen av kriterierna. I studien framkommer ett brett tolkningsutrymme bland respondenterna vad gäller både prioritering av kursinnehåll och bedömning. Min uppfattning är det finns behov av en revidering av skolverkets betygskriterier för att närma sig likvärdighet och precision om vad som skall ingå i kursen samt de olika betygsstegen. Eva menar att hon saknar ett *tydligare hantverkskriterium* för kursen för att uppnå en större likvärdighet i bedömning skolor emellan och jag instämmer i att det kan vara en bra riktning mot en mer likvärdig bedömning. Författarna i Läraruppdraget(1992) menar att de skapar positiva effekter med ”lärarnas bedömningar i förhållande till kriterierna”⁵⁸ då lärarna under prövningen fick arbeta utifrån mer exakta hantverkskriterium med eleverna under en viss period, i samråd med varandra och författarna för att skapa en mer likvärdig bedömning. Enligt författarnas (Läraruppdraget, 1992) prövning med tydliga mål och kriterier visar på att med rätta pedagogiska verktyg möjliggörs såväl pedagogens som elevens förutsättning för ett mer homogent synsätt om bedömningsgrunder och förutsättningar⁵⁹. Jag anser att i slutändan måste lärare utgå från elevens perspektiv på hur och vad man bedömer eftersom det är denne som inte behandlas likvärdigt. Bedömning är en myndighetsutövning som påverkar elevens framtida utsikter vad gäller fortsatta studier och yrkesliv och det är mycket svårt att överklaga ett sådant beslutsfattande.

6.3 Vidare forskning

Det skulle vara intressant att utföra samma studie på ett bredare forskningsområde med flera respondenter och eventuellt komplettera med en enkätundersökning som skickas ut till flertalet gymnasieskolor i Sverige, för att se om resultatet i min studie skulle bli likvärdigt. I studien har jag tittat på lärarnas perspektiv, det skulle vara intressant att se elevernas perspektiv på respektive skola för att få en bredare och om möjligt mer rättvis helhet av lärarnas sätt att prioritera kursinnehåll och deras bedömning. Här kan man även tänka sig att göra observationer på plats under lektionstid på de olika respondenternas skolor för att se om det de talar om stämmer i praktiken. Med denna studie hoppas jag kunna bidra till fortsatta diskussioner kring

⁵⁸ Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraruppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*, sid.153

⁵⁹ Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraruppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*, sid.153

bedömning inom skolväsendet, för att därmed närma sig en mer likvärdighet om vad som bedöms i kursen "Ensemble A".

7 Referenser

7.1 Tryckta källor

Alexandersson, Mikael (1999) *Styrning på villovägar*, Lund: Studentlitteratur

Allard, Birgitta, Måhl, Per, Sundblad, Bo (1992) *Läraryppdraget prövning av principen för ett kunskapsrelaterat betygssystem*, Statens offentliga utredningar 1992:59, Rapport från Betygsberedningen, Stockholm: Allmänna förlaget

André- Eklund, Sigrid (1992) *Läraryppdraget En uppföljning vid några grundskolor och gymnasieskolor*, En bilaga till SOU:1992:59 på uppdrag av Betygsberedningen, Stockholm: Regeringskansliets offsetcentral

Hartman, Sven (2003) *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*, Falun: Bokförlaget Natur och Kultur

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

Lpf 94 Läroplan för de frivilliga skolformerna (1994) <http://www.skolverket.se>

Kurs: Mu1201 – Ensemble A 100 p mål och betygskriterier

<http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>

Ansvar enligt Lpf 94, <http://www.skolverket.se/sb/d/2776>

Sadler, D. Royce (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, Dordrecht (Netherlands): Kluwer Academic Publishers

Skolverket (2009) *Författningskommentarer för likvärdig bedömning och betygssättning*

www.skolverket.se

Von Ahn, Johan (2007) *Musicerande i skolan - Likvärdigheten i bedömning och betygssättning*, Examensarbete på lärarprogrammet och Institutionen för estetiska ämnen, Umeå Universitet

Zimmerman- Nilsson, Marie- Helene (2009) *Musiklärares val av undervisningsinnehåll- en studie om musikundervisning i ensemble och gehörs- och musik- lära inom gymnasieskolan*, Filosofie doktorsavhandling i musikpedagogik vid Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet, Västra Frölunda: Intellecta Infolog AB

7.2 Otryckta källor

Muntliga källor

Intervjuer utförda mellan vecka 45-46 år 2009 med 5 lärare på 4 gymnasieskolor runt om i Storstockholms län.

8 Bilaga

8.1 Intervju underlag

Bakgrund

Ålder:

Man/Kvinna

Hur många år har personen arbetat som musiklärare?

Intervjufrågor

1. Vilka genrer och ensembleformer får eleverna utöva under kursens gång?
2. Vilka kunskapsmässiga skillnader anser du att dina elever har?
3. Vilka kunskapsmässiga skillnader anser du vara problematiska?
4. På vilken svårighetsnivå lägger du upp din undervisning med tanke på kursplanen och elevernas nivå?
5. Vad anser du är viktigt som elev att få ut av kursen?
6. Hur och vad bedömer du i undervisningen?
7. Vilka musikteoretiska kunskaper får eleverna under kursens gång?
8. Hur pass förberedda ska eleverna vara för att genomföra uppgifterna i ensemblesammanhang?
9. Vad anser du att eleverna ska ha för kunskapsmässig musikalisk nivå för att uppnå betygen: godkänt, väl godkänt alternativt mycket väl godkänt?

8.2 Skolverkets kursplan och betygskriterier

^Mu1201 – Ensemble A

100 poäng inrättad 2000-07 SKOLFS:2000:90

Mål

Mål för kursen

Kursen skall ge grundläggande instrumentala eller vokala färdigheter i ensemblespel eller sång. Kursen skall också stimulera samspels- och samarbetsförmåga inom en ensemble samt ge grundläggande kunskaper om repertoar och stilarter. Därefter skall kursen vara inriktad mot olika genrer eller ensembleformer.

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

Kunna anpassa sitt musicerande i ensemblesammanhang

Kunna musicera tillsammans med andra och i övrigt kunna samarbeta vid musikövning

Ha kännedom om olika ensembleformer eller olika genrer

Betygskriterier

Kriterier för betyget Godkänt

Eleven anpassar sitt eget musicerande till den övriga ensemblen.

Eleven deltar i ensemblespel eller sång, är förberedd och genomför uppgifterna i ensemblesammanhang.

Eleven beskriver och ger exempel på olika ensembletyper eller genrer.

Kriterier för betyget Väl godkänt

Eleven samarbetar musikaliskt med den övriga ensemblen och tar ansvar för sitt arbete.

Eleven musicerar, bedömer resultatet och förstår sin egen roll i ensemblen.

Eleven redogör för olika ensembleformer inom olika genrer.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänt

Eleven spelar eller sjunger i olika typer av ensembler och genrer på ett varierat och kreativt sätt.

Eleven tar egna initiativ och analyserar vid problem orsakerna och föreslår förbättringar'.⁶⁰

⁶⁰ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20>