



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## "Personligt uttryck"

*Hur påverkas instrumentlärares undervisning och bedömning av hur de definierar begreppet personligt uttryck?*

Kristoffer Dahl & Carl Eksmo

Inriktning/specialisering LAU395

Handledare: Lena Skåpe

Examinator: Göran Brante

Rapportnummer: 116



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

**Titel:** "Personligt uttryck" *Hur påverkas instrumentlärares undervisning och bedömning av hur de definierar begreppet personligt uttryck?*

**Författare:** Kristoffer Dahl och Carl Eksmo

**Termin och år:** Termin 8 år 4

**Kursansvarig institution:** LAU395: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Lena Skåpe

**Examinator:** Göran Brante

**Rapportnummer:** 116

**Nyckelord:** *Personligt uttryck, bedömning*

#### **Abstract**

Syftet med vår undersökning har varit att få en djupare förståelse för vad begreppet personligt uttryck innebär i undervisning och bedömning i kursen instrument eller sång. Det har också varit att undersöka hur lärare kommunicerar med varandra och elever kring begreppet. Vi utgick från frågeställningen: Hur påverkas instrumentlärares undervisning och bedömning av hur de definierar begreppet personligt uttryck? Vi har sammanställt litteratur och tidigare forskning som berör ämnet. Vi har också samlat empiri genom att göra kvalitativa forskningsintervjuer med sex verksamma instrument eller sånglärare och en person som var med och tog fram ämnesplanen för musik på gymnasiet. Skolverket har inte definierat begreppet personligt uttryck. Enligt respondenten som var med och tog fram ämnesplanen för musik på gymnasiet förväntas lärare veta hur man tolkar den här typen av begrepp. Han säger också att lärare förväntas diskutera kunskapskravens begrepp med varandra. Vårt resultat visar att den undersökta gruppen lärare inte i någon större utsträckning diskuterar personligt uttryck i kollegiet eller med eleven. Vårt resultat visar också att det finns ett samband mellan lärarnas undervisningsmetoder och hur de definierar begreppet. Det finns också skillnader i hur våra respondenter väger in personligt uttryck i bedömning av elever i instrument eller sång kursen. Vi har utifrån vår undersökning sett vad bristande yrkesspråk kan få för konsekvenser för elevers förutsättningar att utvecklas. Den otydliga definitionen av personligt uttryck tenderar också bli ett hinder för en likvärdig bedömning. Med den här undersökningen vill vi belysa vikten av att utveckla ett yrkesspråk och vidga instrument eller sånglärares perspektiv kring begreppet personligt uttryck.

## Innehållsförteckning

1. Inledning och bakgrund.....	1
2. Syfte och problemformulering .....	2
3. Teoretisk anknytning och tidigare forskning .....	3
3.1 Vad är ett personligt uttryck? .....	3
3.2 Musikens påverkan.....	4
3.3 Musik och identitet.....	5
3.4 Musikalisk intelligens.....	6
3.5 Yrkesspråk.....	6
3.6 Musiklärares bedömning och dokumentation .....	7
3.7 Bedömning för lärande, formativ bedömning .....	7
3.8 Perspektiv på förhållandet mellan teknik och uttryck .....	8
3.9 Är det viktigt att eleverna uttrycker sig? .....	9
3.10 Sociokulturellt perspektiv på lärande .....	9
4. Metod och material.....	10
4.1 Metodval.....	10
4.2 Material, urval och avgränsningar .....	10
4.3 Genomförande .....	10
4.4 Validitet och reliabilitet.....	11
4.5 Metodproblem .....	12
4.6 Intervjupersonerna.....	12
4.5 Etisk aspekt .....	13
5. Resultat & analys .....	14
5.1 Lärares definition av begreppet personligt uttryck.....	14
5.1.1 Akustiska aspekter.....	14
5.1.2 Emotioner, förmåga att beröra åhöraren.....	16
5.1.3 Identitetsskapande genom musik, ett sätt att visa på ett personligt uttryck.....	17
5.1.4 Att visa på ett personligt uttryck genom kreativitet .....	18
5.2 Förutsättningar för att visa ett personligt uttryck .....	18
5.2.1 Teknik som förutsättning eller hinder för att visa på ett personligt uttryck .....	18
5.2.2 Stilkännedom & Medvetenhet.....	19
5.3 Undervisningsmetoder.....	20
5.4 Bedömning, kommunikation och dokumentation .....	21
5.4.1 Bedömning .....	21
5.4.2 Kommunikation.....	23

5.4.3 Dokumentation .....	24
6. Diskussion .....	24
6.1 Hur definierar skolverket begreppet? .....	24
6.2 Hur definierar lärare begreppet?.....	24
6.3 Hur kommunicerar lärare med varandra och med elever kring begreppet? .....	25
6.4 Har lärare metoder för att hjälpa elever utveckla ett personligt uttryck? .....	26
6.5 Är dokumentation ett stöd för lärare när det gäller att bedöma elevers personliga uttryck? .....	26
7. Slutsatser .....	27
Referenslista .....	29

## 1. Inledning och bakgrund

Personligt uttryck är ett begrepp som ofta benämns i musiksammanhang och som tycks ha en självklar definition även om man sällan pratar om vad det faktiskt betyder. I den nya läroplanen för gymnasiet så lyfts ”personligt uttryck” fram i kunskapskraven för kursen *instrument eller sång 1* och det medför att vi som instrumentlärare måste ha en tydlig definition av begreppet. Även om vi ofta själva använt och kommit i kontakt med begreppet märker vi att när det blir skarpt läge i bedömning har vi svårt att definiera det och därför också bedöma det. Vi ser också problem med att bedöma om något är personligt eller inte, hur kan vi som lärare motivera hur vi bedömer om någon uttrycker sig personligt eller inte och är det etiskt försvarbart att bedöma? Vi anser att problemet ligger i att bedömning av personligt uttryck riskerar bli subjektivt eftersom vi tror att det uppfattas olika. Som blivande instrument/sånglärare ser vi problem med utformningen av kursplanen för instrument eller sång på gymnasiet. Nedan finns utdrag som visar på hur kunskapskraven behandlar begreppet ”personligt uttryck”. Bakgrunden till vår undersökning är att vi ser didaktiska svårigheter med att hjälpa elever utveckla ett personligt uttryck, vår undersökning kommer dock främst att behandla svårigheterna i bedömningen av det.

Följande utdrag ur musikämnetns syfte ser vi som skolverkets sätt att beskriva hur läraren ska hjälpa eleven utveckla ett personligt uttryck:

”Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att pröva olika metoder för musikstudering. Genom att arbeta med musiken från både teknik- och tolkningsperspektiv ska eleverna ges möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med en hög konstnärlig kvalitet” (skolverket, ämnesplan för musik, 2011, s. 1).

Vi finner ingen vidare förklaring av begreppet ”personligt uttryck” och tror därför att lärare förväntas veta vad begreppet betyder och innebär. Under rubriken ”Undervisningen i ämnet musik ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande” finns ingen punkt där man använder begreppet personligt uttryck. Det finns däremot en punkt som formuleras så här: ”Färdigheter i att musicera instrumentalt eller vokalt, såväl efter noter som på gehör, samt färdigheter i att använda ett konstnärligt och musikaliskt uttryck” (Skolverket, *ämnesplan för musik*, 2011, s. 1). Detta är också en av de punkter som särskilt betonas i instrument eller sång 1, 2 och 3.

I kunskapskraven för instrument eller sång kurserna använder man framför allt begreppet personligt uttryck även om begreppen musikaliskt och konstnärligt uttryck förekommer. Kunskapskraven för instrument eller sång 1:

”Betyget E-B

Eleven spelar eller sjunger **några** enkla musikstycken med ett **visst** personligt uttryck

Betyget A

Eleven spelar eller sjunger **några** enkla musikstycken med ett personligt uttryck.”

(Skolverket, *ämnesplan för musik*, 2011, s. 15-16)

Utifrån dessa formuleringar i kursplanen för instrument eller sång 1 ser vi svårigheter i att bedöma ett personligt uttryck och hur man i bedömningen skiljer mellan ett ”visst personligt uttryck” och ”ett personligt uttryck”. Vi vill undersöka språkliga aspekter kring bedömning av personligt uttryck. Nedan finns utdrag ur Lgy11 som handlar om alla gymnasielärares

skyldigheter när det gäller att ge elever rätt förutsättningar för att utvecklas och att tydligt visa på vilka grunder man får ett visst betyg.

### **Utdrag från Lgy11:**

Läraren ska:

- fortlöpande ge varje elev information om framgångar och utvecklingsbehov i studierna,
- samverka med vårdnadshavare och informera om elevernas skolsituation och kunskapsutveckling
- redovisa för eleverna på vilka grunder betygssättning sker.

(Skolverket, 2011, s. 15)

Som blivande lärare vill vi utveckla våra språkliga redskap för att diskutera personligt uttryck med elever i samband med bedömning och undervisning.

## **2. Syfte och problemformulering**

Vi vill genom vår studie undersöka hur man i instrumentundervisning kan hjälpa elever att utveckla ett personligt uttryck och hur man kan göra en rättvis bedömning av det. Det begrepp som vi vill fördjupa oss i är alltså ”personligt uttryck”. Vår övergripande fråga är: *Hur påverkas lärares undervisning och bedömning av hur de definierar begreppet personligt uttryck?* För att få svar på det har vi valt att fokusera på hur man kommunicerar kring begreppet och hur det definieras. Vi tror att definitionen av begreppet personliga uttryck är central för hur det bedöms. Lärares undervisningsmetoder är något som också påverkar elevers möjlighet att utveckla ett personligt uttryck, därmed påverkas också deras möjlighet att nå målen för kursen. Vi har därför valt att dela in frågeställningen i följande frågor:

- Hur definierar skolverket begreppet?
- Hur definierar lärare begreppet?
- Hur kommunicerar lärare med varandra och med elever kring begreppet?
- Har lärare metoder för att hjälpa elever utveckla ett personligt uttryck?
- Är dokumentation ett stöd för lärare när det gäller att bedöma elevers personliga uttryck?

### 3. Teoretisk anknytning och tidigare forskning

Vårt val av litteratur grundar sig i den frågeställning vi har och berör definitionen av begreppet personligt uttryck och även bedömning och dokumentation inom musikämnet. Vi kommer också att beröra delar som handlar om musikens påverkan och om hur elever använder musik i sitt identitetsskapande, eftersom de är delar som på olika sätt knyter an till begreppet personligt uttryck. Vi har även valt litteratur som berör lärares yrkesspråk eftersom vi undersöker hur lärare kommunicerar med varandra och sina elever kring begreppet.

#### 3.1 Vad är ett personligt uttryck?

Att *uttrycka något* i musiken är något man hela tiden stöter på i sammanhang där musik är i centrum. Begreppet används i allt ifrån en lektion på kulturskolan till en repetition av en show på Broadway. Vid en studie gjord på instrumentlektioner på universitetsnivå framkom det att läraren pratar väldigt lite om det personliga uttrycket (Karlsson, 2008, s. 28-29). När läraren pratade om att uttrycka sig i musiken var anvisningarna för hur man skulle utveckla det vaga och ledde ofta till att eleven missförstod läraren. Lilliestam (2009, s. 224) berör det här i sin bok *Musikliv* där han pratar om att musiker inte har ett språk för att beskriva upplevelser och emotioner, de går istället in i metaforernas förlovade land. Musiker använder sig inte heller av musikteoretiska termer vilket kan tyckas konstigt då t.ex. vinkännare har ett väl utformat termspråk för olika smaknyanser av vin. Enligt Lilliestam (2009, s. 226) kan vi i bästa fall nå fram till en förståelse av hur andra upplevt något. Det görs genom att samtala, samtänka och genom att berätta för den vi samtalar med hur vi upplevt något. Det handlar om att med olika strategier försöka få den vi samtalar med att nå en förståelse av upplevelsen.

Liedman (2002) uttrycker att det finns en strävan efter att musiken och framförandet av den ska vara något mer än en uppvisning av tekniska färdigheter. Han pratar om det personliga och unika i framförandet som något att eftersträva. Liedman skriver:

”Varför skall någon gå till konsertsalen när musiken låter bättre hemma i CD-spelaren? Och varför skall ständigt nya generationer av musiker utbildas när den å fulländningen redan finns? Svaret är givet redan i det som sagts: i det unika, personliga framförandet - i ögonblickets aldrig återkommande prestation som innebär något annat och mer än den tekniska perfektionen” (s. 104).

Karlsson (2008) skriver att undervisning kring uttryck i musiken har påverkats negativt av myter kring begreppet. Några av dessa myter menar hon är: “Expression is a completely subjective entity that cannot be studied objectively, you must feel the emotion in order to convey it to your listeners, an explicit understanding is not beneficial to learning expression, emotions expressed in music are different from everyday emotions, expressive skills cannot be learned” (s. 9). Hon menar att det finns ett problem med föreställningen om att uttryck är något subjektivt och hon anser att myten om att man inte kan lära sig färdigheter i uttryck påverkar musikundervisningen negativt. Karlsson säger att det saknas en tydlig definition av begreppet uttryck i tidigare forskning och att det inte heller beskrivs hur olika definitioner av begreppet relaterar till varandra (s. 12). Karlsson refererar också till olika författares förklaringar av begreppet ”expression/uttryck” för att hitta en tydligare definition av begreppet. Bland annat:

Palmer (1997)

“expression has been used to refer to systematic variations in timing, dynamics, timbre, and pitch (i.e., the microstructure of a performance) that differentiate it from other performances of the same music”.

Davies (1994):

“expression has also been used to refer to the emotional qualities of music as perceived by listeners”.  
(s. 12)

Karlsson (2008) tar också hjälp av studier som undersöker om och hur en artist kan förmedla olika känslor. Karlsson (2008) menar att om syftet är att ta reda på själva processen då känslor förmedlas måste man ta med de akustiska medlen artisterna använder sig av. De här medlen är: tempo, dynamik/ljudstyrka, artikulation, klangfärg, tajming, attack/anslag, avklingande/avstannande, intonering, vibrato och pauser. För att gestalta ett uttryck som är ledset använder man sig av ett långsamt tempo, låg dynamik/ljudstyrka en utdragen artikulation, försiktiga anslag och mjuk klangfärg. Vill man däremot gestalta ett uttryck som är argt använder man sig av högt tempo, mycket dynamik/ljudstyrka, en hackig artikulation, snabba anslag och spetsig klangfärg. (s. 17)

Den som framför ett stycke med avsikt att uttrycka en känsla vill samtidigt att åhörarna ska känna igen samma känsla. Karlsson (2008) menar att den som framför ett stycke använder sig av bestämda antydningar eller hintar av de akustiska medlen den har att tillgå. De antydningarna eller hintarna avkodas eller känner lyssnaren sedan igen. För att en förmedling av känslor ska bli tillförlitlig och överensstämmande med det den som framför stycket vill uttrycka, måste de bestämda antydningarna eller hintarna upplevas på samma sätt hos båda parterna. Lyssnaren kanske tolkar det snabba tempot som någon framför som argt men den personen som försökte framföra det ville egentligen att det skulle låta glatt. Här menar Karlsson (2008) att man inte kan förvänta sig en perfekt kommunikation av bestämda antydningar eller hintar. I vilken utsträckning en känsla blir igenkänd beror lika mycket på den som framför det som på den som mottar det. (s. 19-20)

Bastian (1996) skriver om att uttrycka känslor med musik: ”Musiken förmår nämligen skapa känslor så att vi upplever dem direkt inom oss själva” (s. 123). Han berättar om hur musiker kan lära sig förmedla känslor genom att lära sig på vilket sätt musiken kan påverka oss. Han skriver också om hur musikern för att lära sig förmedla känslor med musik måste kunna känna känslor inom sig. Han beskriver samtidigt att man inte behöver vara ledsen för att uttrycka sorg utan det handlar om, som han uttrycker det, att lära sig känslor.

### **3.2 Musikens påverkan**

Personligt uttryck definieras av flera respondenter som förmågan att förmedla känslor och beröra åhöraren. Det är även en definition som Karlsson (2008) presenterar. Vi har därför undersökt vad tidigare forskning säger om hur musiken påverkar människor emotionellt. DeNora (2000) skriver om hur människor använder musik i vardagen och om olika sätt att se på hur musiken påverkar oss och varför vi blir påverkade på olika sätt. DeNora skriver om hur musikens påverkan på människor inte är något mystiskt och oförklarligt. Musikens förmåga att känslomässigt beröra är egentligen en summa av en rad faktorer som utgår från mottagarens erfarenheter. Musikens förmåga att knyta an till minnen är en sådan faktor men även var och när musiken konsumeras spelar roll för hur den kan påverka. Musikens förmåga att emotionellt påverka mottagaren konstrueras därmed av mottagaren själv, vad personen får för associationer när den lyssnar på musiken (s. 43).

DeNora (2000) skriver om musikens "tolkningsflexibilitet" och skriver att musikens sätt att påverka kan ändras beroende på i vilket sammanhang man hör den. DeNora skriver om en



intervju med en 19-årig student på ett Amerikanskt universitet som ombads svara på en fråga som handlade om huruvida musik kan vara romantisk eller inte. Studenten beskriver då hur samma låt kan upplevas både ledsen och glad beroende på vilket humör man är på när man lyssnar. Uppfattningen om att en låt är ledsen kan ändras om man hör samma låt när man är på ett annat humör och om man hör låten i ett annat sammanhang. DeNora skriver vidare om att detta inte betyder att musikens betydelse är helt obestämd, snarare är det så att musik bidrar till den mening människor själva skapar i olika sociala förhållanden. Musiken kan utifrån det här ses som ett verktyg som hjälper oss att organisera och konstruera världen.

Theorell (2009) beskriver hur delar av hjärnan som har med det emotionella att göra aktiveras vid musiklyssning. Han skriver om forskning gjord av Baumgartner där man stimulerar olika delar av hjärnan med olika medel. Vid en magnetresonansundersökning gjord på vuxna lät man dem utföra tre olika betingelser. Beträkta en bild, lyssna till musik som var anpassad till bilden samt betrakta bilden och lyssna samtidigt. När personer betraktade bilden aktiverades vissa delar av hjärnan som har med kognitiva funktioner att göra och under musiklyssnandet aktiverades delar som har med det emotionella att göra. Det som i den här studien var intressant var att då de båda betingelserna utfördes samtidigt fick man en större aktivering av varje hjärnhalva än när betingelserna utfördes enskilt. Betingelserna verkar alltså dra nytta av varandra och aktiverar större delar av hjärnan än vad de gör var för sig (s. 32).

Gardner (1994) berör också frågan om musikens förmåga att påverka det emotionella på följande sätt:

”När vi talar om musikens njutning och känslöstämningar, står vi inför dess största gåta.(...) Men ingen som har ägnat sig åt musik kan undvika att ta ställning till dess emotionella kvaliteter och den effekt musiken har på människor. Det är omöjligt att bortse från tonsättares (och de flesta musikers) medvetna eller omedvetna strävan att förmedla känslor. Mer sofistikerat uttryckt kan vi konstatera att även om musik i sig inte förmedlar verkliga känslor och stämningar, förkroppsligar den utan tvivel dess form.”  
(s. 97)

### 3.3 Musik och identitet

Formuleringen ”personligt uttryck” antyder att det som uttrycks ska vara kopplat till identitet. Nedan presenterar vi därför hur musik kan skapa och uttrycka identitet. Scheid (2009) undersöker gymnasieelevers syn på förhållandet mellan musik och identitetsskapande. Han gör bland annat en enkätundersökning med gymnasieelever från tre olika program som alla har någon form av inriktning på kultur, det estetiska programmet med inriktning musik är ett av dessa. Utifrån denna enkät framgår att eleverna i stor utsträckning betraktar musik och känslor som en "spegling av identitet" (s. 78). Många elever i undersökningen beskriver att den musik de väljer att lyssna på är direkt kopplad till vilket humör de är på, alltså att de lyssnar på sådant som går hand i hand med deras sinnesstämning. När det kommer till det egna musicerandet skriver Scheid att alla elever utom en i undersökningen anser att musik uttrycker deras identitet, flera av eleverna anser till och med att det är omöjligt att musicera utan att ens identitet återspeglas (s. 77). Samtidigt har Scheid med ett citat från en elev som menar att uttryck eller identitet i musiken uppfattas olika av lyssnaren: ”Texten, närvaron. Människor kan få olika uppfattningar om någon som sjunger – spelar, det beror på vad lyssnaren är för person, vad den har gått igenom och hur den väljer att tolka musiken” (s. 79). Av undersökningen framkommer också att de flesta av eleverna tycker att musiken tydligast uttrycker identitet när den som framför den har skrivit musiken själv. Scheid anser att de här

åsikterna handlar om krav på "äkthet" eller "autenticitet". Om musiken är egenkomponerad förväntas den i större utsträckning beskriva personens känslor eller livsupplevelser.

Scheid (2009) skriver om musiken som ett verktyg för konstruktion av identitet på samma sätt som visuella attribut konstruerar identitet genom att man ofta med dessa medel vill markera en gruppstillhörighet. Utifrån detta både skapar och uttrycker musiken människors identitet (s. 83). Lilliestam (2009) skriver: "det finns ett samband mellan den musik vi tycker om och vilka vi är eller vill vara, våra erfarenheter och vår livshistoria" (s. 132). Han nämner uttrycket "visa mig din skivhylla så ska jag säga dig vem du är" och skriver att det ligger något i det och att tanken om musik som identitetsskapande är något som vuxit fram under senare decennier, samtidigt menar han att det är långt mer komplicerat än så. Lilliestam skriver vidare om hur människor kan känna sig förolämpade om den musik de lyssnar på kritiserar, detta eftersom de knyter musiken till sin person. Ytterligare tecken på en stark koppling mellan musik och identitet belyser Lilliestam genom att skriva.

"Att musicera kan ge en människa en identitet och historia, självkänsla och självförtroende. Tyvärr gäller också det motsatta. Det finns många historier om dem som knäckts av prestationskrav eller av musiklärare som hånat sina elever för deras sång eller sätt att spela" (s. 80).

Att musik och identitet kopplas samman kan alltså medföra något positivt men också innebära negativ påverkan när den musik man gillar eller framför kritiserar.

### **3.4 Musikalisk intelligens**

Imsen (2006) presenterar kortfattat Howard Gardners teori om de multipla intelligenserna, teorin innebär att människor har olika mycket av olika intelligenser. En av intelligenserna som presenteras är "musikalisk intelligens", den beskrivs med förmågan att kunna uttrycka sig med ett instrument. Med bakgrund av att den musikaliska intelligensen handlar om att kunna uttrycka sig har vi valt att presentera en beskrivning av den. Den musikaliska intelligensen uppfattas tidigare hos ett barn än den "språkliga intelligensen" som också är en av intelligenserna. Gardner (1994) menar att barnen jollrande börjar härma ljud i sin omgivning vilket fortsätter med att de lär sig enklare melodier samt utvecklar egna melodier (s. 100). Gardner anser att musikalisk intelligens består av olika komponenter som handlar om tonalitet (melodi), rytm och klangfärg. De här komponenterna beskriver Gardner som musikens kärna och skriver att de är element som påverkar människors känsloliv. Gardner (1994) menar också att musikalitet på flera sätt påminner om språksinnet och dess funktioner:

"Liksom vi kan urskilja olika nivåer i språket (från grundläggande fonologi via ordföljd och mening till större sammanhängande enheter som berättelser) har vi människor på musikens område en känslighet för enskilda toner och fraser och likaså för mer omfattande strukturer och organisatoriska regler." (s. 99)

### **3.5 Yrkesspråk**

Colnerud (2002) säger att lärares yrkesspråk är svårt att behandla eftersom deras yrkesuppgifter inte verbalt går att beskriva på samma sätt som exempelvis en murares. Men det anses ändå viktigt att olika yrkesgrupper har ett utvecklat yrkesspråk eftersom det ökar yrkets status samt gör det lättare att samtala kring yrkesspecifika frågor (s. 51). Colnerud

skriver att det finns en risk att yrkesspråket blir till jargong. Det här innebär att en grupp avgränsas geografiskt från resterande ämnesgrupp och utvecklar ett eget språk som tilltalar den gruppen mer. Det resulterar oftast i att den gruppen känner mer sammanhållning samtidigt som den isoleras från den större ämnesspecifika gruppen och i slutändan riskerar att tappa sin status och trovärdighet (s. 42). Colnerud säger samtidigt att det är viktigt att yrkesgruppens yrkesspråk anpassas efter sammanhanget det används i. Hon säger att lärare måste vara noggranna med rätt språkbruk vid till exempel föräldramöten. Ett felaktigt språkbruk riskerar att leda till förvirring eller otydlighet. En yrkesgrupps eget språkbruk som används vid till exempel planering och problemlösning kallas för metaspråk. Colnerud menar att det behöver vara välutvecklat för att yrkesgruppen ska kunna fungera som ett instrument i kommunikation mellan hypoteser, antaganden, modeller och teorier i den specifika yrkesgruppen (s. 45). Hon anser också att en yrkesgrupp har ett fungerande yrkesspråk när utövarna kan "samtala med varandra om praktiken på en metanivå" (s. 45). Språket hjälper då yrkesutövarna att göra teori av praktiken. Ett vardagsspråk inom en yrkesgrupp är däremot till för att beskriva händelser eller känslor i olika situationer. Med ett metaspråk får en yrkesgrupp lättare att hantera olika typer av problem. Det kan inom läraryrket handla om hur man vid tillfälliga störningar eller hinder hamnar i handlingsförklaring, uppgivenhet eller desperata trail-and-error beteenden i olika typer av skol/klassrums-situationer (s. 46). Pseudometanivå är när arbetssätt, arbetsformer och syfte ska översättas till handling och lärarna använder sig av begrepp som halvklass, grupparbete projekt och redovisning för att språkligt reducera kommunikationen i tid, samtidigt kan begreppen fungera som instruktioner.

### **3.6 Musklärares bedömning och dokumentation**

Påhlssons (2011) avhandling behandlar grundskolan och den utgår inte från den nya läroplanen men vi finner den relevant då den behandlar övergripande frågor angående bedömning i musikämnet som är intressanta även för gymnasiets musikkurser. Påhlsson undersöker hur musklärare arbetar med bedömning genom att göra en webbenkät som drygt 600 musklärare svarade på. En fråga som finns med i denna webbenkät är "Vilken vikt lägger du vid användning av olika möjligheter för att samla in bedömningsunderlag?" (s. 74) Musklärarna fick sedan svara på i vilken utsträckning de använde olika typer av underlag efter givna kategorier i enkäten. Det resultat som Påhlsson sedan redovisar är att praktiska moment verkar vara viktigare än teoretiska och att dokumentationen verkar ske genom noteringar som görs under tiden vid praktiska moment. Minnen verkar också vara viktigt som underlag för bedömning och "magkänsla" är ett begrepp som musklärare använder i sina svar på denna fråga. Han tar även upp att trots att den största vikten läggs på praktiska moment används inte ljud/videoupptagning i någon större utsträckning. I enkäten finns också frågan: "Hur anser du att musklärare ska arbeta för att på bästa sätt främja en likvärdig bedömning i framtiden?" Svaren visar att lärarna önskar ha ett större samarbete inom musikämnet och de tar bland annat upp behovet av ett nationellt prov i musik.

### **3.7 Bedömning för lärande, formativ bedömning**

För att elever ska nå upp till de olika kunskapskraven i instrument eller sångkursen krävs det att de förstår vad formuleringarna innebär och vad de behöver göra för att nå dit. Det krävs alltså att eleverna förstår vad som menas med att spela med ett "personligt uttryck". Utifrån vad Black (2003) skriver kan självbedömning och kamratbedömning vara verktyg för att hjälpa elever förstå lärandemål.

Black (2003) beskriver självbedömning som ett viktigt redskap i formativ bedömning och skriver om det som en förutsättning för att elever ska kunna nå upp till lärandemålen: ”It is very difficult for students to achieve a learning goal unless they understand that goal and can assess what they need to do to reach it. So self-assessment is essential to learning” (s. 49). Han beskriver här hur elevers möjlighet att nå lärandemål är beroende av att de förstår vad själva målet innebär och att de kan se vad de behöver göra för att nå målet. Black tar även upp vad kamratbedömning kan ha för inverkan på lärandet. Han skriver bland annat att en fördel med kamratbedömning är att eleverna använder sig av samma vardagsspråk och att de därför lättare kan hjälpa varandra att få större förståelse i olika frågor. Black anser att bedömning ska syfta till att främja elevers lärande alltså inte bedömning av lärande utan för lärande. Det handlar om bedömning som ett verktyg för att anpassa undervisningen efter olika elevers behov.

### 3.8 Perspektiv på förhållandet mellan teknik och uttryck

”Genom att arbeta med musiken från både teknik- och tolkningsperspektiv ska eleverna ges möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med en hög konstnärlig kvalitet” (Skolverket, 2011, ämnesplan för musik, s 19). Utifrån skolverkets formulering vill vi i detta kapitel presentera olika perspektiv på förhållandet mellan teknik och personligt uttryck.

Bastian (1996) skriver om att förutsättningen för att kunna uttrycka eller förmedla något på sitt instrument är att man behärskar hantverket. Alltså måste man enligt honom först utveckla en god teknisk förmåga som verktyg att uttrycka sig och förmedla något. Han skriver om att en stor del av övningen går ut på att säkra den tekniska behärsknigen. Det kan handla om att öva skalor och träna snabbhet i fingrarna eller att öva upp örat för att kunna spela rent. Han skriver om hur vår rädsla att spela fel motiverar oss till att öva upp vår tekniska förmåga (s. 109). Bastian behandlar även förhållandet mellan teknik och förmåga att förmedla någonting till publiken från ett annat perspektiv, han skriver: ”Hela arbetet med tekniken är förgäves om vi inte har utvecklat den inre föreställningen om musik” (s. 115). Han förklarar detta genom att skriva om att det som spelas måste överensstämma med de egna känslorna för att åhöraren ska förstå vad som sägs genom musiken. Bastian pratar också om att en av anledningarna till att musiker i allt större utsträckning fokuserar på den tekniska färdigheten och att spela rätt är skivindustrin. Han menar att en felpelning på en konsert är lättare för musikern att acceptera än en felpelning vid inspelning eftersom man då tvingas höra samma fel om och om igen. Bastian anser att musikerna har utvecklat en allt bättre teknisk förmåga på bekostnad av de övriga ”musikaliska medvetandeprocesserna” (s. 116). Bastian anser alltså att även om teknik eller behärskande av instrumentet är en förutsättning för att förmedla någonting så kan det kräva för stort fokus. Han menar att musiker istället bör fokusera på att utveckla den inre föreställningen av vad som ska förmedlas.

Hans Pålsson är professor i piano och huvudlärare på musikhögskolan i Malmö och har skrivit boken *Tankar om musik*. Pålsson (2002) skriver om hur han ser på undervisning och skriver bland annat om hur han ser på förhållandet mellan teknik/hantverk och det musikaliska. Han skriver: ”Det är musiken som ska bygga sin teknik och inte tvärtom” (s. 80). Han säger att en del lärare fokuserar enbart på tekniska övningar och tänker att det musikaliska sedan kommer av sig själv. Han anser att den musikaliska tanken ska komma först och sedan utvecklar man tekniken på ett sådant sätt att den kan vara ett verktyg att förmedla musiken på det sätt man vill.

### 3.9 Är det viktigt att eleverna uttrycker sig?

Olle Zandén docent i musikpedagogik skriver i en artikel på musiklektörportalen (2013) om begreppet att uttrycka *sig* och problematiken det kan innebära i förhållande till skolans värdegrund. Han tar som exempel upp att det i Lgr11 står i kursplanen för musik att eleverna ska uttrycka sig om musik. Det är just ordet *sig* han vänder sig mot i artikeln. Han menar att det inte är etiskt försvarbart att värdera eller påverka en elevs personliga uttryck. Utifrån att det är *sig* eleven uttrycker så är kritik av det uttrycket en kränkning. Vi har som lärare inte rätt att värdera elevers personlighet menar han. Han skriver också om hur formuleringar som innebär att uttrycka någonting som inte behöver vara knutet till person blir allt mer sällsynta. Han menar att det hade fått en helt annan innebörd om man till exempel skrivit att eleven skulle uttrycka en känsla genom musiken. Zandén beskriver också vad han tror att ett fokus på det personliga uttrycket kan få för konsekvenser:

”Det personliga uttrycket kommer av sig självt när jag är avspänt och intensivt fokuserad på någonting, till exempel hur jag ska formulera just den här meningen. Däremot kan ett fokus på mig själv och mitt unika uttryck vara improduktivt och till och med hämmande” (Zandén, 2013).

### 3.10 Sociokulturellt perspektiv på lärande

Lundgren, Säljö, & Liberg (2010) skriver om Lev Vygotskij och det sociokulturella perspektivet på lärande vilket innebär att lärande sker i det sociala samspelet genom mediering eller med medierande redskap. Vygotskij delar också in dessa medierande redskap i materiella och språkliga redskap och menar att redskapen används som hjälpmedel att förstå omvärlden. Vi uppfattar inte världen direkt utan vi får förståelse för den genom mediering och Vygotskij ser språket som det starkaste medierande redskapet (s. 185). Lundgren, m.fl. skriver: ”Det är genom kommunikation med andra människor som vi kan uttrycka oss, och språkliga begrepp hjälper oss att organisera vår omvärld” (s. 187). Språket ses också som en förutsättning för att utvecklas till tänkande varelser. När man lär sig förstå hur språkliga eller materiella redskap används och hur de hjälper oss att förstå världen så använder man begreppet appropriering.

Vi har även utgått från den ”proximala utvecklingszonen” eller den närmaste utvecklingszonen som ingår i Vygotskijs modell kring hur eleven lär i samspel med sin lärare eller någon annan som kan mer. Den proximala utvecklingszonen definieras av området mellan gränsen för vad eleven klarar av själv och gränsen för vad eleven klarar av med hjälp av sin lärare. Lundgren, m.fl. (2010) skriver:

”Principen om den närmaste utvecklingszonen hänger samman med Vygotskijs sätt att se på lärande och utveckling som ständigt pågående processer. Han menade att när människor väl behärskar ett begrepp eller en färdighet, så är de mycket nära att också behärska något nytt” (s. 191).

Utvecklingen stannar inte av, zonen för vad man förstår och behärskar på egen hand utvidgas ständigt. En annan aspekt av lärande genom socialt samspel beskriver Dysthe (2003) då hon skriver om att lärandet är "distribuerat" alltså uppdelat. Olika personer i en grupp kan eller förstår olika saker och därmed lär man sig genom samspel med varandra och genom kunskapsutbyte. Hon skriver att eftersom kunskapen är uppdelad så behövs allas kunskaper för att man ska kunna få en helhetsförståelse, därmed blir det sociala samspelet helt nödvändigt för lärandet (s.44-45).

## 4. Metod och material

Här presenteras metoden för förliggande undersökning. Därefter följer ett avsnitt om själva intervjumaterialet.

### 4.1 Metodval

Metoden för undersökningen var kvalitativa forskningsintervjuer med verksamma instrumentlärare på gymnasiet. Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, (2012) skriver om informantundersökningar och respondentundersökningar vilket är två olika kategorier av frågeundersökningar. Föreliggande undersökning har frågor som gör svarspersonerna till respondenter. Det vill säga att våra intervjuer syftade till att få reda på lärarnas egna tankar och uppfattningar och inte bara vad de observerat. Genom vår kvalitativa forskningsintervju studerar vi individernas perspektiv på sin värld (Kvale, 1997, s. 54).

Föreliggande undersökning bygger på semistrukturerade intervjuer eftersom frågorna anpassats efter intervjupersonens svar. Vi ansåg att det här var den intervjuform som lämpade sig bäst för att ta reda på respondenternas tankar. Med en intervjuform där frågorna ställs på samma sätt och i samma ordning har man inte i lika stor utsträckning möjlighet att ställa följdfrågor som kan utveckla och förtydliga respondenternas svar. Vi utgick från en intervjuguide som innehöll frågor som behandlade vårt syfte och som var formulerade på ett enkelt och värderingsfritt sätt.

### 4.2 Material, urval och avgränsningar

Alla intervjupersoner är aktiva lärare i Göteborgsområdet och undervisar bland annat i kursen instrument eller sång. Vi har också intervjuat en person som var anställd av skolverket för att ta fram ämnesplanen för musik i Lgy11. Angående undersökningens generaliserbarhet är vi medvetna om att det inte är möjligt att dra någon allmängiltig slutsats av resultatet utifrån att antalet intervjupersoner är så få och att vi valt ett begränsat geografiskt område. Syftet med vår empiriska studie var istället att undersöka vilka *tanke kategorier/möjliga tolkningar av världen* vi kunde få fram genom intervjuerna (Esaiasson m.fl, 2012, s. 166-167).

Urvalet har utgått från principen om *maximal variation* (Esaiasson m.fl, 2012 s. 263-264). På grund av att vi inte hittade lärare på fler olika instrument som ville ställa upp på en intervju så nådde vi inte maximal variation i det avseendet. Vi intervjuade 3 gitarrlärare, 1 sånglärare, 1 trumlärare och 1 pianolärare. Vi anser ändå att denna variation av de instrument lärarna undervisar i är tillräcklig för vår undersökning. Utöver lärarnas instrumentriktning ville vi också få variation på vilka skolor intervjupersonerna var verksamma på och tog därför kontakt med lärare från fyra olika skolor. Vi ansåg att vi, trots att vi inte lyckades uppnå maximal variation med vårt urval, ändå skulle få fram olika tanke kategorier. Vi är dock medvetna att vi inte når teoretisk mättnad med denna undersökning, alltså att vi inte fått fram samtliga tanke kategorier för undersökningsområdet (s. 168).

### 4.3 Genomförande

Intervjupersonerna kontaktades via e-post där vi förklarade undersökningens syfte och att vi är intresserade av att höra deras tankar kring vårt ämne. Intervjuerna genomfördes på lärarnas arbetsplatser då det är en trygg och välkänd miljö för dem (Esaiasson m.fl., 2012, s. 268). Detta med ett undantag då det var ett önskemål från en av intervjupersonerna att genomföra

intervjun i hans hem på grund av praktiska omständigheter. Några intervjuer genomförde vi tillsammans. En av oss var huvudansvarig för att leda intervjun och den andre gjorde anteckningar.

Vid intervjuerna utgick vi från en bestämd intervjuguide och intervjun inleddes med några uppvärmningsfrågor som hade med respondentens bakgrund att göra för att skapa en trygg stämning för samtalet. Vi lade vikt vid deskriptiva frågor så som en av våra huvudfrågor: *Kan du detaljerat berätta om ett tillfälle då en elev visat på ett personligt uttryck?* Det var för att få intervjupersonen att svara spontant och för att svaren skulle vara baserade på deras egen livserfarenhet (Esaiasson m.fl. 2012 s. 264-265). Under och inför intervjuerna var vi noga med att tänka på vår neutralitet gentemot intervjupersonens svar. Samtidigt ville vi visa en uppmuntrande attityd som kunde gynna intervjupersonens vilja att formulera sina tankar. Eivegård (2009) skriver: *Man skulle kunna säga att vi här rör oss med en neutralitet som står på den intervjuades sida* (s. 54).

När intervjuerna var genomförda transkriberades de och sedan påbörjades arbetet med att sammanställa materialet. Vi valde att dela in resultat och analysdelen i fyra olika huvudrubriker som innehåller underrubriker med teman vi har fått fram genom respondenternas svar. Vi gjorde detta för att på ett tydligt sätt upptäcka olika tanke kategorier. Huvudrubrikerna är: *Lärares definition av begreppet "personligt uttryck", Förutsättningar för att visa ett personligt uttryck Undervisningsmetoder samt Bedömning, kommunikation och dokumentation*. Efter resultat och analys svarar vi på vår frågeställning i diskussionsdelen. Slutligen diskuteras konsekvenser av undersökningen under rubriken slutsatser.

En viktig del av vår undersökning var att få kontakt med skolverket för att ta reda på hur ämnesplanen för musikkurserna togs fram och hur skolverket definierar och tänker kring begreppet personligt uttryck. Vi skickade därför e-post till skolverket för att få kontakt med någon ansvarig men det kunde de inte ordna. Vi begärde diarieföra handlingar som finns hos skolverket, men de kunde inte hitta några specifika handlingar om personligt uttryck. Till sist fick vi dock kontaktuppgifter till en person som var med och utformade ämnesplanen för musikämnet. Han ställde sedan upp på en 30 minuter lång intervju som genomfördes på intervjupersonens arbetsplats.

#### **4.4 Validitet och reliabilitet**

Kvale (2009) skriver om intervjuaren som *resenär eller malmletare*. Han menar att det finns två olika sätt att se på kunskap som man får genom intervjuer. Intervjuaren som resenär innebär att man tillsammans med intervjupersonen konstruerar kunskap och intervjuaren som malmletare innebär att man ser kunskapen som given och att den finns därute att hittas (s. 64-65). Som intervjuare ser vi oss som resenärer då vi är medvetna om vår egen påverkan på resultat av intervjun och därmed också reliabiliteten.

Intervjuerna spelades in och skrevs sedan ut ordagrant vilket minskar risken för slump och slarvfel i form av otydliga anteckningar eller att man hör fel i intervjuerna. Genom att minska risken för sådana fel i datainsamlingen ökar reliabiliteten i vår undersökning (Esaiasson m.fl. 2012, s. 63). Vi är dock medvetna om att inspelningsutrustningen kan ha hämmat respondenterna att uttrycka sina tankar, vilket i sådana fall kan innebära en svaghet i vår metod.

Validiteten i vår undersökning stärks av att vi utifrån respondenternas svar också får svar på det som formuleras i vårt syfte och vår frågeställning. Enligt Esaisson m.fl. (2012) ökar risken för validitetsproblem med avståndet mellan den teoretiska definitionen och den operationella indikatorn (s. 59). Utifrån detta stärks vår validitet. Vi anser att intervjufrågorna inte skiljer sig så mycket från den frågeställning vi formulerat även om intervjufrågorna är ställda på ett annat sätt och angriper syftet från olika håll.

#### **4.5 Metodproblem**

Något som skulle kunna vara en felkälla i vår undersökning är att respondenterna kan ha gett oss de svar de tror att vi vill ha. Trots att intervjun består av öppna frågor och att vi strävat efter att visa en neutralitet gentemot respondenternas svar, finns det en risk att de i sina svar vill framstå som professionella lärare. Ett problem vi haft med vår undersökning är att det inte finns någon ansevärd mängd forskning och litteratur att tillgå. Vi har till viss del svårt att hitta gemensamma nämnare i respondenternas svar vilket innebär att analysen kan upplevas som osammanhängande. Vi tror att den stora spridningen i respondenternas svar och svårigheten att hitta litteratur beror på ämnets komplexitet.

#### **4.6 Intervjupersonerna**

Vi valde att begränsa antalet intervjuer till 6 stycken eftersom vi ansåg att det var rimligt utifrån den tidsram vi hade. Lärarna vi har intervjuat är verksamma på estetiska program med inriktning musik på olika gymnasieskolor i göteborgsområdet. De undervisar alla i kursen instrument eller sång men på vilket instrument varierar.

**Lärare A** har arbetat som lärare i cirka 14 år och undervisar i instrument eller sång 1 och 2 och har trummor som instrument. Han musicerar aktivt utanför undervisningen samt skriver och producerar musik.

**Lärare B** har arbetat som lärare i 28 år och undervisar huvudsakligen i piano i instrument eller sångkursen. Hon har alltid musicerat vid sidan av undervisningen.

**Lärare C** har jobbat som lärare i cirka 13 år och undervisar i instrument eller sång 1 och 2 och har gitarr som instrument. Han musicerar även han aktivt utanför undervisningen

**Lärare D** har jobbat som lärare i åtta år och undervisar i instrument eller sång ett två och tre. Vid sidan av undervisningen musicerar han aktivt och ser sig själv främst som musiker.

**Lärare E** har varit lärare i 14 år och undervisar i instrument eller sång med inriktning på elgitarr. Han musicerar aktivt utanför undervisningen i olika sammanhang.

**Lärare F** har arbetat som lärare i cirka 1 år och undervisar i instrument eller sång 1 och 2 med sång som instrument. Hon musicerar aktivt utanför undervisningen i perioder eftersom hon ibland är ute på turné.

**Intervjuperson X** var med och tog fram ämnesplanen för Musik i Lgy11



## **4.5 Etisk aspekt**

Alla intervjuade lärare informerades innan intervjun om sin anonymitet i undersökningen och de har alla fått fingerade namn och beskrivits på ett sätt som inte avslöjar deras identitet. Vi kan dock inte säkra anonymiteten för den intervjuperson som var med och tog fram ämnesplanen för musik eftersom han var en av två som arbetade fram den. Vi har ändå fått hans samtycke till att använda oss av hans svar i rapporten. Även om han är identifierbar så har vi valt att använda ett fingerat namn.

## 5. Resultat & analys

Resultatet kommer att presenteras och analyseras utifrån fyra olika huvudrubriker: *Lärares definition av begreppet personligt uttryck*, *Förutsättningar för att visa ett personligt uttryck*, *Undervisningsmetoder* samt *Bedömning, kommunikation och dokumentation*. Huvudrubrikerna och underrubrikerna bygger på vår frågeställning och de teman vi funnit i respondenternas svar.

### 5.1 Lärares definition av begreppet personligt uttryck

Skolverket presenterar ingen definition av begreppet personligt uttryck och enligt intervjuperson **X** som var med och tog fram ämnesplanen för musik i lgy11 förväntas lärare veta vad begreppet innebär. Han säger:

”...det finns vissa såna där begrepp som, [...], dom pratar om professionellt språk där, säger man personligt uttryck till en instrumentallärare eller en sånglärare så vet man vad man pratar om men det är inte så lätt att faktiskt skriva en definition till begreppet”.

Vi kommer nedan att presentera lärares olika definitioner av begreppet *personligt uttryck* i olika kategorier. Respondenternas uppfattningar om personligt uttryck kommer diskuteras i förhållande till hur begreppet berörs i tidigare forskning. Vi kommer också att synliggöra hur undervisning och bedömning i kursen instrument eller sång påverkas av hur lärarna definierar begreppet.

#### 5.1.1 Akustiska aspekter

Våra respondenter ger olika definitioner av det personliga uttrycket som är kopplat till och handlar om olika akustiska aspekter, det vill säga hur det låter och vad som påverkar hur det låter.

#### Sound och den personliga rösten

En definition av personligt uttryck som vi tydligt fick fram genom respondenternas svar är att det handlar om att ha ett eget sound. Framförallt gitarrlärarna pratar om olika gitarrister som anses ha ett eget sound som särskiljer dem. Soundet verkar också vara olika viktigt i olika musikstilar. Jazz nämns som en musikstil där soundet påverkar det personliga uttrycket i stor utsträckning. Lärare **D** är en av respondenterna som kopplar det personliga uttrycket till att ha ett eget sound. På frågan: Hur definierar du personligt uttryck? svarade lärare **D**:

”Mm, det första man möter är ju soundet, som lyssnare, det sätter sig ju snabbare än tonspråket tycker jag och om man tänker på The Edge så tänker man ju på soundet mer kanske än exakt vad man lirar så soundet är ju en, en punkt, eh toninnehåll liksom”.

Soundet är utifrån respondenternas svar något som är centralt för att uppfatta det personliga uttrycket. Det egna soundet verkar enligt vissa respondenter handla om att kunna känna igen vem som spelar utifrån till exempel vilket gitarrljud personen har. Vi ser även utifrån resultatet att soundet kan jämföras med sångrösten/talrösten. Respondent **D** förtydligar och säger att det är viktigt att kunna känna igen någons sound på samma sätt som man känner igen en röst, en röst känner man igen på långt håll eftersom varje röst är unik. Samtidigt kan vi utifrån respondenternas svar se att det finns en uppfattning om att vissa röster är mer personliga än andra. Skillnaden mellan sångare och instrumentalister är enligt våra respondenter att instrumentalister behöver utveckla en *medvetenhet* kring sitt sound. Sångare har till viss del ett eget sound helt naturligt, rösten är beroende av vilken kropp den tillhör vilket inte en gitarrists sound är på samma sätt. Respondenterna menar alltså att

instrumentalister därför i större utsträckning måste sträva efter att uppnå och utveckla ett sound människor känner igen.

Flera av respondenterna pratar även om härmande i förhållande till sound men det beskrivs både som något som kan gynna det personliga uttrycket och något som kan vara ett hinder för att eleverna ska utveckla ett personligt uttryck. En uppfattning är att upplägget på musikundervisningen på gymnasiet bidrar till att eleverna till stor del fokuserar på att härma andra musiker. Det beskrivs att undervisningen till största del handlar om att spela andras låtar, några respondenter ser det som ett problem då eleverna på så sätt får tydliga referenser på hur det ”bör” låta. Enligt vissa respondenter leder det till att eleverna hindras från att utveckla ett eget sätt att spela eller sjunga och istället fokuserar på att efterlikna det sound som presenteras i originalet. Lärare **C** ser däremot härmandet som ett sätt att hitta influenser som påverkar det personliga uttrycket i den riktning eleven vill och uppmuntrar därför eleverna att härma sina förebilder. Han säger att ”jag försöker uppmuntra det också att inte bara härma en person, a man försöker hitta, eeh, influenser av, så man gör en egen soppa av det, för då blir det personligt”. Utifrån de här tankarna uppfattas soundet som en summa av olika musikaliska referenser, det är kombinationen av det man influerats av som gör sound och spelsätt personligt.

### **Anslag**

Det egna anslaget är också något som används för att beskriva vad det personliga uttrycket innefattar. Det är ett begrepp som på ett sätt ligger nära begreppet sound eftersom det i slutändan är något som påverkar hur det låter. Anslaget handlar precis som det låter om hur man slår an en ton eller ett ackord på sitt instrument. Vi kan utifrån vår undersökning se att det finns en uppfattning om att alla har ett eget anslag, ungefär på samma sätt som alla har en unik röst. Anslaget påverkas också av vilken kropp och vilka fysiska förutsättningar instrumentalisten har. Lärare **D** säger att även en apa kan visa på ett personligt uttryck eftersom den hade slått på instrumentet på ett helt annat sätt än vad lärare **D** själv hade gjort.

### **Klang**

Karlssons (2008) skriver om hur uttrycket ibland definieras som *systematiska variationer i tajming, dynamik, klangfärg och tonhöjd*. Att variera sin klang beskrivs även av våra respondenter som något som påverkar uttrycket. Att medvetet kunna variera sin klang och motivera varför man gör så eller så ser vissa av respondenterna som en viktig del i att visa på ett personligt uttryck. Klangen kopplas också samman med sådant som påverkar soundet, det beskrivs som kombinationen av instrumentets utformning och vilket anslag man har. Respondenterna beskriver också att vilken känsla man vill förmedla påverkar variationen av klangen. Lärare **B** definierar det personliga uttrycket med förmågan att uttrycka känslor men även med hur man använder klangen. Hon säger: *sen är det ju hur du använder klangen men det är ändå känslan som styr vad det ska bli för klang*. Enligt henne är det alltså känslan som styr vad det blir för klang och inte klangen som styr vad det blir för känsla.

### **Tajming, vibrato**

En av våra respondenter säger att det personliga uttrycket innebär att man särskiljer sig från andra musiker när det gäller *tajming, vibrato och sound*. Vibrato beskrivs som små snabba förändringar i tonhöjd på olika sätt och tajming handlar om hur man förhåller sig till rytmen i musiken. Det personliga uttrycket kan alltså handla om att ha ett eget sätt att använda vibrato och/eller att man har en tajming som skiljer sig från andras. Tajming och vibrato beskrivs av Karlsson (2008) som olika *akustiska medel* som används för att uttrycka bestämda känslor vilket vi återkommer till i kapitel 5.1.2.

## Frasering och dynamik

En ytterligare aspekt av hur det personliga uttrycket synliggörs handlar enligt vissa av våra respondenter om hur man använder sig av dynamikförändringar och hur man fraserar. De pratar om dynamik som något som påverkar känslan och uttrycket i musiken och dynamik handlar om hur man växlar mellan att spela/sjunga starkt eller svagt. Frasering kan beskrivas med hur musikern formar musikaliska fraser. Musiker väljer ibland att betona olika toner i en fras på olika sätt. En fras kan beskrivas som en mening och frasering kan jämföras med hur man väljer att betona olika ord i en mening. Lärare **F** uttrycker dynamikens och fraseringens betydelse för det personliga uttrycket så här: ”fraseringen tycker jag, upplever jag är viktigt för personligt uttryck hur man fraserar eeh, dynamiken, hur hon liksom använder sig av det för att, ja, beröra.”

### 5.1.2 Emotioner, förmåga att beröra åhöraren

En definition av personligt uttryck vi kan se både utifrån resultat och tidigare forskning, handlar om förmågan att förmedla känslor genom musik. Karlsson (2008) skriver att begreppet uttryck ibland används för att beskriva musikens förmåga att få åhöraren att uppleva känslor. Att musik har förmågan att påverka människor känslomässigt kan bekräftas av det Theorell (2009) skriver. Han beskriver hur man genom undersökningar har sett hur den delen av hjärnan som har med det emotionella att göra aktiveras vid musiklyssning. Det finns en uppfattning om att förmågan att uttrycka känslor är något som måste finnas med för att det personliga uttrycket ska bli synligt. Även Gardner (1994 s. 97) lyfter det här och skriver om musikens njutning och känslöstämningar. Han beskriver det som musikens "största gåta" och att de som har ägnat sig åt musik vet vilken effekt det kan ha på människor. Han menar att det är omöjligt att bortse från tonsättares och musikers medvetna eller omedvetna strävan att förmedla känslor. Vid upprepade tillfällen säger våra respondenter att de uppfattar någons personliga uttryck när de som åhörare blir känslomässigt berörda. Det uttrycks av flera respondenter att det inte räcker att bara leverera rätt toner utan att det måste finnas en känsla också. Lärare **B** beskriver att musikern måste känna en känsla inom sig för att kunna uttrycka och förmedla den, hon menar att man inte hittar känslan i musiken utan förmedlar den känsla man vill uttrycka genom musiken. Känslan måste alltså enligt henne finnas i musikerns inre innan hen spelar. Det kan kopplas till Bastians (1996) tankar om musikerns *inre föreställning*. Han menar att det som spelas måste överensstämma med de egna känslorna för att åhöraren ska förstå vad som sägs genom musiken. Känslorna är alltså grunden för vad som sägs genom musiken. Lärare **B** uttrycker extra tydligt att känslorna är grunden för det personliga uttrycket. Grunden är känslan och sedan använder man olika verktyg för att förmedla den på rätt sätt menar hon.

Flera av respondenterna diskuterar också förhållandet mellan musikerns intention och åhörarens upplevelse. De pratar om det abstrakta med känslor och tycker det är svårt att förklara vad det är som gör att man blir berörd. Vissa beskriver att åhörare kan uppleva musiken helt annorlunda än vad musikern vill uttrycka. Det kan handla om att koppla musiken till barndomsminnen eller andra livserfarenheter. Lärare **E** säger att det kan vara svårt att förklara upplevelsen av musiken och uttrycket och att det därför är svårt att prata om. DeNora (2000) lyfter att musikens förmåga att beröra är beroende av olika faktorer som utgår från åhörarens erfarenheter. Hon skriver också om musikens *tolkningsflexibilitet* vilket innebär att musikens påverkan på oss beror på i vilket sammanhang vi hör den och vilket humör vi är på. Upplevelsen beskrivs därför av vissa respondenter som subjektiv eftersom man som åhörare inte upplever samma sak. Musikerns förmåga att förmedla känslor och ett personligt uttryck är därmed inte bara beroende av den inre föreställningen utan också av

åhörarens erfarenheter. Lärare **E** uttrycker att han försöker diskutera känslouttryck med elever men uttrycker svårigheten med det så här:

”näe det är väldigt svårt, det jag tror på är att man försöker hitta en feeling en känsla av att a men hur känns det när vi spelar dom här, dom här fraserna, den här låten, är det glatt eller sorgsamt eller [...] där måste man nästan gå och fråga en elev hur känns den här låten för dig? För jag kan ju inte ta, återigen jag kan ju inte ta min känsla av låten, jag tycker den är sorglig så kan jag ju inte säga nu ska vi spela en sorglig låt”

Det finns utifrån vad lärare **E** säger ett hinder för att musikerns intention med sitt uttryck ska uppfattas och bli synliggjord, nämligen att musiken påverkar åhöraren annorlunda än vad musikern tänkt. Det här är något som Karlsson (2008) också beskriver men med en annan ingång än DeNora (2000). Karlsson beskriver hur den som framför musiken kan ge bestämda antydningar eller ”hintar” till åhöraren om vilken känsla som är tänkt att förmedlas. De här ”hintarna” förmedlas genom olika *akustiska medel* t.ex. tempo, dynamik/ljudstyrka, artikulation, klangfärg, tajming eller attack/anslag. Åhöraren måste sedan tolka de akustiska medlen på samma sätt som den som framför musiken, annars riskerar åhöraren att uppleva en annan känsla än vad den som framför musiken avser förmedla. Problematiken kring kommunikationen mellan musiker och åhörare handlar utifrån Karlsson (2008), om skillnader i tolkningen av akustiska medlen.

Av intervjuerna framkommer ytterligare en aspekt av att förmedla känslor genom musik, nämligen att ett uttryck kan förmedlas rent visuellt när man spelar för en publik. Det beskrivs samtidigt att det visuella uttrycket inte alltid stämmer överens med den känsla den som spelar har inom sig.

### **5.1.3 Identitetsskapande genom musik, ett sätt att visa på ett personligt uttryck.**

Ett par av våra respondenter beskriver hur vissa elever på ett tydligt sätt fördjupar sig i olika genrer och att det personliga uttrycket på så sätt synliggörs. Det handlar också om hur vissa elever tydligt tar avstånd ifrån en viss typ av musik. Lärare **D** beskriver det som att eleverna gör musikaliska *statements* eller ställningstagande som ska syfta till att återspegla deras person och att det även hjälper eleverna att hitta sig själva. Det personliga uttrycket kan alltså bli synligt genom såväl intresse för som avståndstagande från musikgenrer eller band. Utifrån de här ställningstagandena påverkas också elevernas utveckling och riktning när det gäller hur de väljer att spela eller sjunga. En av våra respondenter, lärare **C**, pratar om att vissa elever tydligt väljer att röra sig inom en viss genre och att de utifrån det lägger till något personligt, på så sätt definieras deras personliga uttryck. Lilliestam (2009) skriver om musik och identitetsskapande och uttrycker att det finns ett samband mellan den musik vi tycker om och vem vi är eller vill vara. Han skriver också om att en förolämpning av en persons musiksmak kan av den personen tolkas som en kränkning. Förolämpningen av musiksmaken blir en förolämpning av vem de är eller vill vara. Scheid (2009) gör jämförelsen mellan identitetsskapande genom musik och identitetsskapande med hjälp av visuella attribut och säger att detta är medel för att markera gruppstillhörighet. Han skriver också om hur eleverna i hans undersökning kopplar musiken de lyssnar på till den sinnesstämning de har. Musiken blir utifrån det Scheid skriver en återspeglning av en persons identitet och känslor. En av eleverna i Scheids undersökning säger att det är omöjligt att musicera utan att återspegla sin identitet. Att musik och uttryck så starkt kan kopplas samman med identitet gör det till ett känsligt ämne vilket Zandén (2013) bekräftar i sin artikel.

### **5.1.4 Att visa på ett personligt uttryck genom kreativitet**

I samband med vår fråga om hur lärarna definierar begreppet personligt uttryck så pratade ett par av respondenterna om att komponera eller arrangera låtar. De beskrev att det kan vara ett tydligt sätt för elever att visa vad de vill uttrycka. De menar att det personliga uttrycket synliggörs genom kreativitet, det kan handla om att eleverna lägger till toner i en melodi eller har nya idéer för hur man kan lägga olika ackord. En av lärarna pratar om begreppet *voicing* vilket handlar om på vilket sätt man lägger ackord. En uppfattning som framförs är att komposition och arrangering gör att eleverna lär känna sitt instrument. Vi har tidigare framfört att elever får tydliga referenser när det spelar andras låtar, framförallt en av respondenterna beskriver det som ett hinder för det personliga uttrycket. I kompositionen och arrangeringen utgår man i större utsträckning från sig själv menar han. Även egen skriven text kan bidra till att man lättare kan förmedla det personliga uttrycket. Det här lyfter Scheid (2009), egenkomponerad musik förväntas enligt eleverna i Scheids undersökningen i större utsträckning beskriva musikerns känslor eller livsupplevelser.

Kreativiteten anser vissa av respondenterna bidra till att eleverna hittar sitt eget sound och sitt eget sätt att spela. På så sätt blir kreativiteten en återspeglning av det personliga uttrycket. Ett par av respondenterna pratar också om hur man genom improvisationen har möjlighet att utveckla och hitta sitt personliga uttryck, de pratar om att hitta sitt sätt att improvisera. En av respondenterna säger att man lättare kan visa på ett personligt uttryck genom improvisation eftersom man då är friare från ramar och strukturer som annars kan vara ett hinder för att spela som man vill.

## **5.2 Förutsättningar för att visa ett personligt uttryck**

Nedan presenteras olika fenomen som respondenterna uttrycker kan vara förutsättningar eller hinder för att visa på ett personligt uttryck.

### **5.2.1 Teknik som förutsättning eller hinder för att visa på ett personligt uttryck**

I syftet för musikämnet lgy11 står det:

”Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att pröva olika metoder för musikinstering. Genom att arbeta med musiken från både teknik- och tolkningsperspektiv ska eleverna ges möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med en hög konstnärlig kvalitet” (Skolverket, ämnesplan för musik, 2011, s. 1).

Att hjälpa eleverna utveckla tekniska färdigheter samt att ge dem verktyg att tolka musiken de ska framföra är alltså grunden för vilka metoder lärarna ska använda sig av när för att hjälpa eleverna utveckla sitt personliga uttryck. Flera av våra respondenter anser att bristande teknik kan hämma det personliga uttrycket. Intervjuperson **X** som var med och tog fram ämnesplanen för musik säger att en elev som är nybörjare på sitt instrument inte förväntas ha teknik för att uttrycka det den har som intention att uttrycka. Han menar att det är därför man använder formuleringen ”ett visst personligt uttryck” i kunskapskraven för de lägre betygen. Han anser att ett visst personligt uttryck handlar om att uttrycka en vilja med musiken och att det inte ställer krav på någon större teknisk förmåga. Hans resonemang tyder på att det krävs teknik för att det personliga uttrycket ska höras i musiken men att viljan att uttrycka något i musiken kan synas även om tekniken har brister. Intervjuperson **X** säger samtidigt att man bör arbeta med det personliga uttrycket från dag ett. Han säger att det markeras genom att det finns med i kunskapskraven i den första instrument eller sång kursen redan på betyget E. Man ska alltså inte behöva utveckla tekniken innan man börjar prata om det personliga uttrycket.

Det här kan kopplas till Bastians (1996) tankar om att den tekniska utvecklingen kan ta för stort fokus från de musikaliska medvetandeprocesserna. Lärare **D** bekräftar det här och säger att han tror att elevers spelteknik och förmåga att förmedla ett personligt uttryck utvecklas i takt med varandra.

De flesta av de lärare vi intervjuat anser att om man inte är tillräckligt duktig tekniskt riskerar det personliga uttrycket att hämmas. Brister i de tekniska färdigheterna kan enligt vissa respondenter bromsa valmöjligheterna. De menar att om man känner någonting inom sig och vet hur och vad man vill uttrycka men inte har tekniken för det så hämmar tekniken det personliga uttrycket. Det finns också en uppfattning om att det krävs en välutvecklad teknik för att kunna förmedla subtila känslor. Det kan kopplas till det Bastian (1996) skriver om hur man måste behärska hantverket innan man kan uttrycka eller förmedla något på sitt instrument. Det finns dock motsättningar i hur lärarna ser på förhållandet mellan teknik och personligt uttryck. Intervjuperson **X** säger att man inte kan förvänta sig att en person som inte utvecklat tekniska färdigheter kan uttrycka sig fullt ut. Det finns dock en annan uppfattning som handlar om att om man är duktig på att gestalta något genom musiken så övervinner man de tekniska svårigheterna. Det framkommer i intervjuerna att det finns elever som inte har så bra tekniska förutsättningar men ändå har en förmåga att förmedla någonting genom musiken. Vissa respondenter menar däremot att uttrycket automatiskt uppkommer när man inte längre är låst vid tekniska svårigheter.

En annan aspekt av förhållandet mellan teknik och uttryck beskrivs av lärare **A** som säger att välutvecklad teknik kan hindra att det personliga uttrycket synliggörs. Han menar att man genom bra teknik kan få för många valmöjligheter, har man tekniska begränsningar menar han att uttrycket blir tydligare. Flera respondenter är inne på samma spår och säger att bristande teknik ger en karaktär till uttrycket som gör det personligt och lätt att känna igen. Lärare **C** säger: ”antiteknik kan va ett personligt uttryck eller trubbighet kan va ett personligt uttryck”. Det kan också handla om att man använder instrumentet på ett sätt som inte hör till det vanliga som gör att det personliga uttrycket blir tydligare. Utifrån ett sådant resonemang skapar de tekniska begränsningarna ett uttryck, alltså inte tvärtom att uttrycket bygger tekniken som Pålsson (2002) skriver om. Pålsson beskriver hur musiken ska bygga tekniken så att den blir ett verktyg för att förmedla uttrycket i musiken. Det står i kontrast till att bristande teknik kan vara något som gör det personliga uttrycket tydligt.

### **5.2.2 Stilkännedom & Medvetenhet**

Intervjuperson **X** pratar om att stilkännedom är en förutsättning för det personliga uttrycket. Genom att på sin instrumentlektion lära sig regler för hur man ska spela i olika stilar kan eleven visa på ett personligt uttryck genom välja att antingen följa reglerna och lägga till något personligt eller att medvetet bryta mot dem. Valet att bryta mot regler inom olika stilar kan vara medvetet eller personligt och bygga på intuition. För att valen man gör ska visa på ett personligt uttryck anser intervjuperson **X** att de ska visa på kunskap och inte okunskap i ämnet. Han menar att det inte ska vara slumpartat eller slarvigt utan visa på stilkännedom samt en egen vilja med musiken.

Lärare **A** tycker att personligt uttryck är ett vagt begrepp men säger att för honom handlar det om att man medvetet lägger till något individuellt eller personligt i en kultur eller konstyttring. Han pratar också om stilkännedom och att ha ett stilmässigt uttryck, han säger att det är positivt om det stilmässiga uttrycket kompletteras med något personligt. Lärare **A** pratar inte bara om att det krävs en medvetenhet kring stilkännedom för att visa på ett

personligt uttryck, det krävs även en medvetenhet kring hur man upplever musiken och vad man vill förmedla. Han försöker uppmuntra eleverna att reflektera kring hur och vad de vill uttrycka och även hur de kan göra för att förmedla det de vill. Han tycker att det är viktigt med dialog och diskussion:

”Jag tror eh...att man behöver fråga eleverna mycket och inte berätta så mycket kanske ...hur det ska va utan att fråga hur saker och ting känns och a men ganska öppna frågor sådär och eh...vad är det som är svårt och hur...men och helt enkelt fråga kring vad det är du vill uttrycka för nånting egentligen och vad säger låten, vad säger musiken, vad tänker du på när du hör musiken eller vilka känslor...kommer fram och...ett samtal tror jag.”

Medvetenhet och att kunna sätta ord på vad och hur man vill uttrycka sig är enligt lärare A en förutsättning för att han ska uppfatta elevens personliga uttryck. Han tror att det är viktigt att eleven synliggör sin egen intention med musiken.

### 5.3 Undervisningsmetoder

Ett syfte med vår undersökning är att ta reda på om lärare har metoder för att hjälpa elever att utveckla ett personligt uttryck eftersom det också påverkar deras möjlighet att nå målen för kursen. Utifrån respondenternas svar kan vi se en tydlig koppling mellan definition av begreppet personligt uttryck och vilka undervisningsmetoder lärarna använder. Hur väl intervjupersonerna definierar begreppet återspeglas i hur tydligt de kan beskriva på vilket sätt de hjälper eleverna att utveckla sitt personliga uttryck.

Flera av respondenterna uttrycker att det personliga uttrycket handlar om känslor. Detta visar sig också tydligt i de undervisningsmetoder som de anser bidra till att eleven kan utveckla sitt personliga uttryck. De arbetar framför allt med undertexter och att eleverna ska gå in i olika karaktärer för att på ett så tydligt sätt som möjligt hitta den känsla som ska uttryckas i ett stycke eller i en viss del av ett stycke. Det kan också handla om att uppmana eleven att utgå från olika scenarion som ska hjälpa eleven uttrycka känslor. Det här kan kopplas till Bastians (1996) tankar om hur man måste känna känslor inom sig för att kunna förmedla känslor genom musiken.

En av respondenterna anser också att det personliga uttrycket inte går att prata om och att det är svårt att sätta fingret på vad det handlar om. Han uttrycker också samma problem i samband med frågan om hur han kan hjälpa en elev att utveckla ett personligt uttryck. Han säger att eftersom han inte kan definiera begreppet har han inte heller några verktyg för att hjälpa elever utveckla sitt personliga uttryck. Han försöker diskutera det i förhållande till känslor men säger att det är svårt eftersom man inte berörs av musiken på samma sätt och inte uppfattar samma känslor. Det här bekräftas av vad DeNora (2000) skriver om musikens tolkningsflexibilitet se kapitel 5.1.2 & 3.4.

Ett par av våra respondenter säger att det personliga uttrycket handlar om att medvetet kunna lägga till något personligt i musiken. Det kan handla om att ha ett stilmässigt uttryck och komplettera det med något personligt. En av respondenterna säger att man inom olika stilar förväntas spela på ett visst sätt vilket man kan bryta mot om man gör det medvetet eller med personlig intuition. Gardner (1994) skriver hur musikalitet på samma sätt som språklig intelligens hjälper oss urskilja olika nivåer i musiken. Det handlar om känslighet för toner och fraser samt mer omfattande strukturer och organisatoriska regler. En av våra respondenter anser att personligt uttryck är ett vagt begrepp. Han diskuterar inte det personliga uttrycket



med eleven eftersom han inte tydligt kan definiera det utan uppmanar istället eleven att på sitt sätt beskriva sin egen upplevelse av musiken. Respondenten tror därför att en bra metod för att hjälpa eleven utveckla ett personligt uttryck är att fråga öppna frågor. Frågorna ska syfta till att skapa en medvetenhet hos eleverna och handlar om vad eleven känner när den hör musiken. Vilka känslor kommer fram? Vad säger låten? Man kan se detta utifrån vad Lilliestam (2006) skriver om att musiker inte har ett språk som kan beskriva emotioner eller upplevelser. Han skriver att man kan närma sig en förståelse för vad andra upplever genom att samtala och samtänka.

En av respondenterna säger att det personliga uttrycket framförallt synliggörs i det egna skapandet. I kompositionen och arrangeringen utgår man i större utsträckning från sig själv menar han. Även hans undervisningsmetoder påverkas av hur han ser på begreppet och vad han tycker är viktigt att fokusera på. Han och ytterligare en av respondenterna säger nämligen att de försöker hjälpa eleverna utveckla ett personligt uttryck genom att ge dem olika kompositionsläxor. Genom att själva göra musik får de chans att tänka efter hur de vill spela, utan att ha tydliga referenser som visar på hur det bör låta.

En av respondenterna pratar om att han ser det personliga uttrycket tydligt när en elev riktar in sig på en viss stil eller en viss musiker och lägger till något personligt. Han tycker att man som lärare bör uppmuntra eleverna att influeras av de musiker som spelar eller sjunger på ett sätt som tilltalar dem. Kombinationen av de här influenserna och något personligt som kommer från eleven själv menar han hjälper dem utveckla sitt personliga uttryck. Han ser alltså inte ett problem i att elever har tydliga referenser som vissa andra respondenter uttrycker. Vi har utifrån intervjuerna sett att om man har för tydliga referenser på hur musik ska låta blir det ett hinder för att utveckla det personliga uttrycket.

## **5.4 Bedömning, kommunikation och dokumentation**

Nedan presenteras och analyseras respondenternas uppfattningar kring hur det personliga uttrycket bedöms. Vi presenterar och analyserar även hur de kommunicerar kring begreppet med elever och kollegor samt hur de dokumenterar elevens personliga uttryck.

### **5.4.1 Bedömning**

De flesta respondenterna definierar det personliga uttrycket med att ha en förmåga att kunna beröra genom musik. Som vi tidigare i rapporten berört är det här mer komplext än att om man spelar på ett visst sätt så förmedlas en bestämd känsla. Bedömning påverkas av vilka erfarenheter läraren knyter an till musiken och vilken sinnesstämning läraren befinner sig i eftersom musiken påverkar människor olika (DeNora, 2000). En av våra respondenter säger att eftersom man inte blir berörd av samma saker så blir bedömningen av det personliga uttrycket subjektivt. Några andra lärare pratar också om att det är subjektivt hur man uppfattar en elevs personliga uttryck och därför bedömer de framför allt hur eleven motiverar sina musikaliska val. De tycker alltså att det är viktigt att lärare pratar med sina elever och att eleverna får motivera sina musikaliska val, annars riskerar de att bedöma något eleven inte väljer att uttrycka.

I kursplanen för instrument eller sång 1 står det att eleven ska spela med *ett visst personligt uttryck* för betyget E-C och med *ett personligt uttryck* i betyget B och A. I den första kursen i instrument eller sång är detta en egen punkt i kunskapskraven vilket tyder på att det bör ha en inverkan på betyget. Vissa av lärarna säger att det påverkar betyget mycket och vissa säger att

de inte lägger någon vikt alls på det i betygsättningen. En av lärarna säger att det personliga uttrycket är det som påverkar betyget mest. Hon säger att musikalitet och det personliga uttrycket väger tyngre än tekniska färdigheter när det kommer till bedömningen. Lärare **E** säger att han inte kan bedöma det personliga uttrycket även om han måste vilket står i kontrast till vad den andra läraren säger. Han pratar om problematiken med att begreppet inte diskuteras och säger:

”det är sällan man pratar om själva problematiken vilket jag tycker vi borde göra mer eh..för att inse hur absurt det är att skriva in det [...]som ett mål [...] i en kurs [...] som bedömningsgrad för du kan inte bedöma det anser jag, det går inte”.

Samma lärare säger också att han kanske istället fokuserar på frihet från teknisk låsning. Det kan uppfattas som en motsats till vad den andra läraren uttrycker, att det personliga uttrycket väger tyngre än tekniska färdigheter i bedömningen. En lärare har en annan uppfattning om det personliga uttryckets betydelse för betyget, han säger att han inte lägger så stor vikt på det eftersom det är ett vagt begrepp. Han fokuserar istället på elevens medvetenhet kring hur de vill spela och hur de faktiskt spelar. Flera av lärarna säger att de inte lägger större vikt på personligt uttryck än på andra delar av kunskapskraven. En lärare säger att de olika delarna utvecklas i takt med varandra vilket intervjuperson **X** också tar upp. Intervjuperson **X** säger att tanken med kursplanen är att man ska arbeta med de olika delarna parallellt, det personliga uttrycket ska kunna utvecklas från start även om eleven inte har några förkunskaper. En lärare antyder däremot att många elever är på färdighetsträning och att de därför inte hunnit arbeta med det personliga uttrycket än. Detta går emot tanken om att eleverna ska ha möjlighet att utveckla alla delar av kunskapskraven parallellt och påverkar därmed också bedömningen.

En av lärarna beskriver skillnaden mellan *ett visst personligt uttryck* och *ett personligt uttryck* som att eleven har en medvetenhet och kan sätta ord på sina val. En av lärarna anser inte att man kan ha eller inte ha ett personligt uttryck utan ser det som att man har mer eller mindre av det personliga uttrycket. *Ett visst personligt uttryck* beskrivs av vissa lärare som att eleven är på väg att uttrycka någonting men saknar tekniken för att uttrycka det den vill. På samma sätt beskriver intervjuperson **X** att anledningen till att de valde att använda sig av formuleringen *ett visst personligt uttryck*, i betyget **E** i instrument eller sång 1, är för att nybörjare annars riskerade att inte bli godkända i kursen. Det beror på att man inte kan förvänta sig att en nybörjarelev är så tekniskt duktig att den kan uttrycka det den har som intention att uttrycka. Intervjuperson **X** menar att *ett visst personligt uttryck* tillhör gruppen värdeuttryck vilka man inom kollegiet bör diskutera. Han berättar också att tanken är att den här typen av begrepp ska vara ämnesöverskridande. I våra intervjuer berättar lärarna att de inte diskuterar det personliga uttrycket med andra kollegor. Det resulterar då i olika bedömningar av det personliga uttrycket.

En av våra respondenter pratar om att man bör vara tydlig på vilket sätt man pratar om det personliga uttrycket med eleven. Pratar man om det i form av hur man som lyssnare uppfattar det eller pratar man om det i form av hur man som framförare av musik uttrycker det. Flera av respondenterna berättar att de i bedömningen tar med hur väl eleven kan motivera, reflektera och resonera kring varför de väljer att spela på visst sätt. En av lärarna menar att det är viktigare än deras bedömning av det personliga uttrycket. En annan lärare beskriver hur han brukar låta eleverna bedöma sig själva genom att de gemensamt tittar på kunskapskraven. Utifrån det får eleven säga vad han eller hon tycker att betyget bör bli. Black (2003) säger att självbedömning är en förutsättning för att eleven ska kunna nå upp till de lärandemål som finns. Han beskriver hur självbedömningen hjälper eleven att förstå vad målen betyder och innebär. Det kan alltså ses som ett sätt att förtydliga begrepp och utveckla elevens

språkförståelse. Utifrån det har eleven möjlighet att utveckla sin förståelse för vad det personliga uttrycket handlar om med hjälp av den självbedömning läraren berättade om.

#### **5.4.2 Kommunikation**

En lärare berättar att hon vanligtvis inte diskuterar det personliga uttrycket med kollegor men att det vid projekt händer att man gör det. Hon säger att det är en naturlig del att prata med eleven om och säger att hon också pratar om det i förhållande till hur eleven kommunicerar med en publik. Hon säger samtidigt att det kanske inte är det första man pratar om när man börjar med en ny låt.

De flesta av respondenterna säger att de inte tar upp det personliga uttrycket med eleverna i samband med bedömning. De berättar också att de inte pratar med sina kollegor om hur man hjälper en elev utveckla sitt personliga uttryck. En av respondenterna säger att det finns flera "vedertagna" begrepp i målen för kursen som är svåra att prata om. En annan lärare beskriver hur man kollegor emellan använder sig av ett förenklat språk när man pratar om personligt uttryck. "Vilken go feeling", "håret reste sig på armarna", "det va gött". Samtidigt berättar en annan lärare att samtalen kollegorna emellan oftast är övergripande diskussioner om pedagogik, han uttrycker att han saknar en diskussion kring musikpedagogik. Han menar det finns risk att elevens personliga uttryck bedöms olika om man inte kan föra en diskussion kring formuleringarna i kunskapskraven. För att bedömning ska bli likvärdig anser han att det är skolledningens uppgift att leda en diskussion kring bedömning av den här typen av begrepp.

Intervjuperson **X** pratar om professionellt språk och säger att musklärare förväntas veta vad personligt uttryck handlar om även om det inte finns en tydlig definition. Han säger också att han förväntar sig att lärare diskuterar kunskapskravens begrepp och hur det personliga uttrycket gestaltar sig på respektive instrument. Det intervjuperson **X** pratar om kan kopplas till att man inom yrkesgruppen behöver utveckla ett metaspråk. Metaspråket ska fungera som ett instrument i kommunikation mellan hypoteser, antaganden, modeller och teorier i den specifika yrkesgruppen Colnerud (2002). Till skillnad från de andra lärarna berättar en lärare att hon diskuterar begreppet med sina kollegor på skolan hon undervisar på. Hon säger att hon samarbetar mycket med de andra pianolärarna på skolan och att de har gemensamma pianouppspel. Vid de här gemensamma uppspelen diskuterar de bedömning vilket hon tror bidrar till att de är överens om vad som bedöms. Hon säger också att hon har ett bra samarbete med sånglärarna. När det gäller det personliga uttrycket tror hon nämligen att sånglärarna har lättare att diskutera det eftersom de har hjälp av texten i musiken. Det här kan ses som ett försök till att utveckla ett metaspråk inom yrkesgruppen instrumentallärare.

Lärares kommunikation mellan varandra och kommunikationen mellan lärare och elev kan också analyseras utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande ses språket som ett medierande redskap. Det innebär att det är genom kommunikation med andra och genom att lära oss använda språket som vi förstår världen. (Lundgren m.fl 2010). Utifrån det här är det viktigt att lärare kommunicerar med varandra och elever kring olika begrepp i ämnesplanen däribland personligt uttryck.

### 5.4.3 Dokumentation

Våra respondenter för dokumentation av elevernas utveckling på olika sätt, exempelvis använder sig en av lärarna videoupptagning och anteckningar. En av lärarna använder sig inte av dokumentation utan förlitar sig på sitt minne vid bedömning av elever. Trots att lärarna säger att de använder sig av dokumentation kan vi se att ingen av dem dokumenterar elevers personliga uttryck. I sin undersökning av musiklärares bedömning kommer Pahlsson (2011) fram till att dokumentation under musiklektioner oftast görs under de praktiska momenten och att minnen och magkänsla är betydande faktorer i bedömning. Han ser att lärare prioriterar den praktiska undervisningen och samtidigt väljer att anteckna det eleverna praktiskt gör. Han påpekar också lärares brist på ljud/videoupptagning vid den praktiska undervisningen. Vi kan se samma tendenser utifrån den grupp lärare vi intervjuat eftersom endast en lärare använder sig av den typen av dokumentation.

## 6. Diskussion

Syftet med undersökningen har varit att ta reda på vad som ligger till grund för bedömning av personligt uttryck. Vi kommer nu att sammanfatta resultat & analysdelen genom att svara på de frågor som vi utgått från i vår undersökning: *Hur definierar skolverket begreppet? Hur definierar lärare begreppet? Hur kommunicerar lärare med varandra och med elever kring begreppet? Har lärare metoder för att hjälpa elever utveckla ett personligt uttryck? Är dokumentation ett stöd för lärare när det gäller att bedöma elevers personliga uttryck?*

### 6.1 Hur definierar skolverket begreppet?

Skolverket presenterar inte någon definition av begreppet personligt uttryck. Intervjuperson X som arbetade med att ta fram ämnesplanen för musik i lgy11, säger att lärare förväntas veta vad det betyder. Han ger också den förklaringen till varför de valde att inte definiera begreppet i lgy11. Han beskriver att begreppet personligt uttryck ingår i musiklärares professionella språk. Han säger att det är svårt att definiera begreppet i skrift men det hör till sådana formuleringar som musiklärare vet betydelsen av utan att en tydlig definition presenterats. Han säger också att han förväntar sig att lärare pratar med varandra om hur man uppfattar begreppet personligt uttryck, det handlar om att få en djupare förståelse hur det gestaltas på olika instrument.

### 6.2 Hur definierar lärare begreppet?

Utifrån våra respondents svar kan vi se att begreppet personligt uttryck kan tolkas på många olika sätt. Lärarna har olika perspektiv när de tolkar begreppet och vi kan se att de lägger fokus på olika aspekter av det personliga uttrycket, lärarna ser ibland bara sin definition av begreppet. En definition som flera respondenter beskriver handlar om förmågan att uttrycka känslor och att kunna beröra. Det här är också en definition som Karlsson (2008) presenterar.

Begreppet definieras av vissa respondenter med olika termer som handlar om att spela på ett sätt som är unikt, till exempel ha ett eget sound, en personlig röst, en personlig klang eller ett eget anslag. Det handlar om att kunna känna igen och höra vem som spelar genom olika akustiska aspekter av det personliga uttrycket.

Det personliga uttrycket innebär enligt vissa respondenter att uttrycka sin identitet genom att göra musikaliska *statements*. Det kan handla om att välja att spela musik inom en viss genre och/eller ta avstånd från andra genrer. Kreativitet är också något som kan visa på ett personligt uttryck, det finns en uppfattning om att egenkomponerad musik i större utsträckning är en återspeglning av identitet. Det här framförs dels av Scheid (2009) men också av vissa av respondenterna.

Ett par av våra respondenter anser att stilkännedom är en förutsättning för det personliga uttrycket. Det handlar om att på ett personligt och medvetet sätt bryta mot stilregler samt att kunna formulera en motivering kring de musikaliska val man gör.

Ingen av respondenterna beskriver alla aspekter av begreppet personligt uttryck utan väljer att fokusera på ett visst sätt att tolka det. Vi kan alltså se att lärarna inte har en heltäckande definition av begreppet personligt uttryck.

### **6.3 Hur kommunicerar lärare med varandra och med elever kring begreppet?**

I inledningen av vår rapport skriver vi utifrån lgy11 om vilka skyldigheter lärare har när det gäller att ge elever rätt förutsättningar för att utvecklas och att tydligt visa på vad som ligger till grund för ett visst betyg. Man har som lärare skyldighet att:

”fortlöpande ge varje elev information om framgångar och utvecklingsbehov i studierna, samverka med vårdnadshavare och informera om elevernas skolsituation och kunskapsutveckling, och redovisa för eleverna på vilka grunder betygssättning sker” (skolverket, 2011).

De här kraven förutsätter att lärare har ett språk som på ett tydligt sätt kan beskriva olika begrepp i kunskapskraven. Lärare behöver kunna förklara vad det personliga uttrycket handlar om och på vilket sätt eleven har visat eller behöver visa på ett personligt uttryck. De flesta respondenterna säger att de inte specifikt diskuterar det personliga uttrycket med sina kollegor. En av respondenterna säger dock att hon diskuterar med sånglärarkollegor eftersom hon anser att de har lättare för att prata om det personliga uttrycket. Hon säger samtidigt att det är svårt att veta vad andra instrumentlärare tänker kring begreppet. En lärare tycker det är svårt att prata om det eftersom det är subjektivt. En annan menar att det finns brister i kommunikationen kring kunskapskravens begrepp mellan kollegor när det gäller musikämnen. Flera av lärarna säger att de inte pratar med eleven om det personliga uttrycket överhuvudtaget. Hos de lärare som pratar om det finns det skilda åsikter om hur lätt det är att prata om. Det beskrivs både som svårt och naturligt att prata om det personliga uttrycket.

Vårt resultat visar att den undersökta gruppen lärare inte har ett gemensamt språk för att prata om det personliga uttrycket med andra lärare eller med sina elever, ingen av respondenter har en heltäckande definition av begreppet.

## **6.4 Har lärare metoder för att hjälpa elever utveckla ett personligt uttryck?**

Utifrån vårt resultat kan vi se en tydlig koppling mellan hur lärarna definierar personligt uttryck och vad de har för undervisningsmetoder kring det. Detta gör att undervisningsmetoderna skiljer sig från varandra lika mycket som definitionen av begreppet. De som kopplar det personliga uttrycket till förmedling av känslor arbetar med olika känslouttryck för att hjälpa eleven utvecklas, de som definierar det med elevens intresse för en viss musikstil försöker uppmuntra och utveckla det intresset. Definitionen av begreppet påverkar därmed också elevers förutsättningar att utvecklas eftersom olika lärare fokuserar på olika utvecklingsområden. De respondenter som har svårt att definiera begreppet har inte heller något tydligt sätt att hjälpa eleven utveckla ett personligt uttryck.

Det vi sett i vår undersökning bekräftar att språk och kommunikation är en avgörande faktor för elevens utveckling. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande ses språket som ett verktyg för att förstå världen. Lärandeprocessen mellan lärare och elev kan ses utifrån modellen om den proximala utvecklingszonen. Den proximala utvecklingszonen är området mellan gränsen för vad eleven klarar av själv och vad den klarar av med hjälp av någon som kan mer, till exempel en lärare (Lundgren, 2010). Om språket anpassas till vad eleven är på väg att förstå blir det ett verktyg för läraren att hjälpa eleven utvecklas. Flera av respondenterna pratar också just om samtal och om utveckling av elevers medvetenhet som metoder för att hjälpa eleverna utveckla sitt personliga uttryck.

Skolverket betonar också sambandet mellan teknik och personligt uttryck i sin formulering: ”Genom att arbeta med musiken från både teknik- och tolkningsperspektiv ska eleverna ges möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med en hög konstnärlig kvalitet” (Skolverket, ämnesplan för musik 2011, s.1). Detta kan ses som guide till hur lärare ska hjälpa elever att utveckla ett personligt uttryck. Genom att hjälpa elever utveckla tekniska färdigheter och sin förmåga att tolka musik utvecklas också deras personliga uttryck. Våra respondenter svarar olika på om de ser teknik som en förutsättning för att kunna visa på ett personligt uttryck. Vi kan också se olika perspektiv på förhållandet mellan teknik och uttryck i (Bastian, 1996; Pålsson, 2002). En av våra respondenter anser att man först måste ha vissa tekniska färdigheter innan man kan prata om det personliga uttrycket med elever. Konsekvensen av ett sådant sätt att undervisa blir att elever får olika mycket tid och hjälp att utveckla sitt personliga uttryck eftersom de har olika förkunskaper när de börjar kursen. Intervjuperson **X** säger däremot att man bör arbeta med det personliga uttrycket från dag ett. Han säger att det markeras genom att det finns med i kunskapskraven i den första kursen redan på betyget E.

## **6.5 Är dokumentation ett stöd för lärare när det gäller att bedöma elevers personliga uttryck?**

Även om flera av respondenterna säger att de använder sig av dokumentation på olika sätt så är det ingen av dem som dokumenterar hur elever spelar eller sjunger med ett personligt uttryck. Vissa respondenter säger att de förlitar sig på minnet istället för att dokumentera. Eftersom inte lärarna dokumenterar någonting kring elevers personliga uttryck så har de inte heller stöd av dokumentation när det kommer till bedömningen av det.

## 7. Slutsatser

Undersökningen har bidragit till att ge ett vidgat perspektiv på hur man kan beskriva det personliga uttrycket inom musikundervisningen. Vi ser dock att de lärare vi intervjuat har vad vi vill kalla en relativt smal uppfattning av begreppet. Med en smal uppfattning menar vi att vissa av respondenterna fokuserar på ett specifikt sätt att definiera det personliga uttrycket och inte ser till en helhet. Vissa av våra respondenter säger till och med att de inte kan definiera begreppet eller att det är ett vagt begrepp som inte enkelt går att prata om. Det här kan som vi ser det innebära att elever inte får samma möjligheter att utveckla sitt personliga uttryck och att de troligen inte bedöms utifrån samma villkor. Enligt Karlsson (2008) definieras inte begreppet på ett tydligt sätt inom forskning, vilket innebär att det inte är konstigt om även lärarna har svårt att göra det. Det innebär i sin tur att det blir svårt för lärare att göra bedömningskriterierna rättvisa.

Anledningen till att lärare inte verkar ha en heltäckande definition av begreppet personligt uttryck tror vi kan vara att de inte diskuterar och problematiserar begreppet tillsammans med andra kollegor. Om lärarna har svårt att formulera sig kring begreppet i samtal eller genom dokumentation kan det finnas risk att eleverna inte får någon fortlöpande information om framgångar eller utvecklingsbehov när det gäller det personliga uttrycket. Vi menar att eleverna kan ha svårt att uppfatta på vilka grunder betygsättning sker och vårdnadshavare riskerar att inte få fullständig information om sitt barns utveckling. Vi tror därför att det är viktigt att instrumentlärare utvecklar ett gemensamt yrkesspråk som kan fungera som ett verktyg för att synliggöra vad det personliga uttrycket innebär. Om det är så att lärare med ord inte kan beskriva för elever vad det personliga uttrycket handlar om anser vi att de inte heller kan förvänta sig att elever utvecklar ett personligt uttryck.

Risken som kan finnas, menar vi är att bedömningen av det personliga uttrycket kan bli subjektiv och därmed inte likvärdig. Utifrån en del av den tidigare forskningen och enligt vissa av våra respondenter, är upplevelsen av det personliga uttrycket beroende av lärarens humör och erfarenheter och även hur de *akustiska medlen* tolkas (Karlsson 2008). Om man som vissa lärare anser att det personliga uttrycket handlar om att kunna beröra tror vi bedömningen av det riskerar att inte bli likvärdig. DeNora (2000) skriver just om hur musikens förmåga att beröra är beroende av sammanhang och åhörarens livserfarenhet. Alla lärare har olika livserfarenheter och kopplar musik på olika sätt till egna minnen. Utifrån vad DeNora (2000) skriver kan det bli svårt för lärare att vara objektiv i sin bedömning av det personliga uttrycket. Vi tror också att subjektiviteten gör det svårt att kommunicera kring hur eleven nått upp till kunskapskraven, även kommunikationen mellan lärare blir svår utifrån det subjektiva i begreppet. Ett par av respondenterna beskriver hur de tror att livserfarenheter och vad man har med i bagaget spelar roll för hur man bedömer en elevs personliga uttryck.

Etiska problem i att eleverna förväntas uttrycka *sig* skriver Zandén (2013) om. Vi tolkar begreppet personligt uttryck som att eleverna förväntas uttrycka något i musiken som har med deras identitet att göra. Vi kan också se att vissa av respondenterna gör samma koppling eftersom de ser elevens personliga uttryck när eleverna gör tydliga ställningstaganden genom musik. Det kan innebära att de tar avstånd från eller söker sig till en viss genre eller ett visst band. En av respondenterna pratar om att eleverna på så sätt *hittar sig själva*. Vi kopplar det personliga uttrycket till att eleverna förväntas uttrycka sig vilket Zandén (2013) menar är problematiskt. Han säger att det inte är etiskt försvarbart att värdera eller påverka en elevs personliga uttryck utifrån att det är *sig* eleven uttrycker. Vi tänker i samma banor och anser att man inte kan tvinga någon att uttrycka sig personligt. Det faktum att personliga uttryck är ett kunskapskrav behöver inte nödvändigtvis betyda att man som lärare ska bedöma om det är ett bra eller ett dåligt personligt uttryck. Vi anser att det ändå är problematiskt eftersom det kan

uppfattas som att man tvingar elever att uttrycka *sig*. Vi tror precis som Zandén att det finns en risk att eleven upplever bedömningen av det som en kränkning.

Eftersom begreppet trots allt finns med i kunskapskraven anser vi att instrumentlärare behöver hitta ett gemensamt och därmed likvärdigt sätt att bedöma det. Vi tror att den här undersökningen kan bidra till att belysa vikten av att kunskapskravens begrepp definieras. Vi har utifrån våra intervjuer sett att definitionen av begreppet personligt uttryck kan få konsekvenser för såväl undervisning som bedömning i kursen instrument eller sång.



## Referenslista

- Bastian, P. (1996). *In i musiken: om musik och medvetande. ([Ny utg.]*). Göteborg: Ejeby.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2003). *Assessment for learning: putting it into practice*. Maidenhead: Open Univ. Press.
- Colnerud, G., & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket: om lärares yrkesspråk och yrkesetik. ([Ny, rev. och uppdaterad utg.]*). Stockholm: HLS förlag.
- DeNora, T. (2002). *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejvegård, R. (2009). *Vetenskaplig metod. (4. uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad. (4., [rev.] uppl.)*. Stockholm: Nordstedts juridik.
- Gardner, H. (1996). *De sju intelligenserna. (2. uppl.)*. Jönköping: Brain Books.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi. (4., rev. uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, J. (2008). *A novel approach to teaching emotional expression in music performance. Diss. (sammanfattning) <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:171409/FULLTEXT01>*. Uppsala: Uppsala universitetet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun (2. uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Liedman, S. (2002). *Ett oändligt äventyr: om människans kunskaper. ([Ny utg.]*). Stockholm: Bonnier.
- Lilliestam, L. (2009). *Musikliv: vad människor gör med musik - och musik med människor. (2. rev. uppl.)*. Göteborg: Ejeby.
- Lundgren, U., Säljö, R., & Liberg, C. (2010). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]. (1. utg.)*. Stockholm: Natur och kultur.
- Påhlsson, F. (2011). *Likvärdig bedömning i musik: lägesbeskrivning av arbete med likvärdig bedömning av musikaliska kunskaper i grundskolans obligatoriska musikkurs. Licentiatavhandling*. Stockholm: Kungl. Musikhögskolan.
- Pålsson, H. (2002). *Tankar om musik*. Stockholm: Prisma.
- Scheid, M. (2009). *Musiken, skolan och livsprojektet: ämnet musik på gymnasiet som en del i ungdomars identitetsskapande*. Umeå: Umeå universitetet.
- Skolverket. (den 15 04 2014). *Skolverket*. Hämtat från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se): <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.pdf?subjectCode=MUS&tos=gy&lang=sv>
- Skolverket. (den 23 05 2014). *Skolverket Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtat från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se): [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikation/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2705.pdf%3Fk%3D2705](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikation/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2705.pdf%3Fk%3D2705)
- Theorell, T. (2009). *Noter om musik och hälsa*. Stockholm: Karolinska Institutet University Press.
- Zandén, O. (den 20 05 2013). *Musiklärarportalen*. Hämtat från [www.musiklararportalen.se](http://www.musiklararportalen.se) 2014-04-23: <http://www.musiklararportalen.se/2013/05/ar-det-viktigt-att-eleverna-uttrycker-sej/>

## **Bilagor**

### **Bilaga 1**

## **Intervjuguide**

### **Uppvärmningsfrågor**

- Vilka ämnen undervisar du i?
- Hur länge har du varit lärare?
- Vad har du för utbildning?
- Musicerar du aktivt utanför undervisningen?

### **Frågor kring personligt uttryck**

- Kan du detaljerat berätta om ett tillfälle då en elev visat på ett personligt uttryck?
- Hur definierar du begreppet personligt uttryck?
- Är personligt uttryck något du diskuterar med eleven?
  - Om ja, på vilket sätt?
  - Om nej, hur kommer det sig?
- Tror du teknik är en förutsättning för att eleven ska kunna förmedla ett personligt uttryck?
  - i så fall på vilken teknisk nivå tror du eleven behöver befinna sig?

### **Undervisningsmetoder och kommunikation**

- Kan du beskriva hur du som lärare kan hjälpa eleven utveckla ett personligt uttryck?
- I vilken utsträckning diskuterar du med kollegor hur man kan hjälpa elever att utveckla ett personligt uttryck?

### **Bedömning**

- Diskuterar du med eleven i samband med bedömning eller utvecklingssamtal hur hen har visat/behöver visa på ett personligt uttryck?
- Vilket stöd har du av dokumentation i din bedömning av eleverna?
  - Vad är viktigt att dokumentera?
  - Hur dokumenterar du personligt uttryck?
- Hur skulle du beskriva skillnaden mellan att visa ett "visst personligt uttryck" och att visa ett "personligt uttryck"?
- I vilken utsträckning tror du att en elevs förmåga att visa ett personligt uttryck påverkar din bedömning i instrument eller sång kursen?